

INFÂNCIA, EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO

TERESA VASCONCELOS
UNIVERSIDADE CATÓLICA - PORTO
27 OUTUBRO 2018



SEREMOS UM BARCO À DERIVA?



EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

- *É uma história que tal como o destino da criança e da sua educação há-de mediar entre o privado e o público; uma história escrita em sintonia com a história da família, com a história da mulher; uma história entre a família e a escola, uma história que oscila entre a proteção e a afetividade, a um lado, e a racionalidade científica e técnica a outro; uma história entre a intuição, um “saber-fazer” a um lado e uma normatividade teórico-prática a outro; uma história adiada e marcada por adiamentos, mas também uma história fecundada pelo fabuloso, pelo utópico, pelo sonho.” (Justino de Magalhães 1997, pg.115).*



PAPEL ESTRATÉGICO DA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA (OCDE, 2001)

- educação de infância como a **primeira etapa da educação básica**: um serviço público
- concebida e encarada **em estreita ligação com o 1º ciclo** do ensino básico
- realizada num contexto de **aprendizagem ao longo da vida**.
- abrangendo as **crianças dos 0 aos 6 anos** (ou 9 ou 12)
- criando interfaces com as políticas sociais, **ligada às famílias** – e, igualmente, à criação de redes de suporte às mesmas e ao desenvolvimento local -, à educação de adultos, ao combate à exclusão social, à qualificação da população ativa, enfim, à garantia de **coesão social**.

EDUCADORAS/ES DE INFÂNCIA

- Encaramos ainda o trabalho dos profissionais da infância – no contexto português temos mantido a terminologia *educadoras/es de infância* para demarcar o seu trabalho de uma **escolarização precoce** das crianças - , não apenas como uma ação sobre e com as crianças, mas como uma ação sobre e com os adultos.
- Consideramos que um professor de 1º ciclo **é** um educador.

PARTES DESTA INTERVENÇÃO

- Contexto histórico: revisitando terminologias
- EPE, uma conquista de Abril
- Impacto da Agenda da OCDE
- A voz às Crianças!
- Educação e formação em tempos complexos
 - Fronteira
 - Hospitalidade
 - Frugalidade e sentido ético (universal)

Uma nova “Visão” da criança e uma “nova” formação

Alguns desafios... um final em aberto

ORIGENS....

- Os serviços de proteção à infância têm **uma longa história em Portugal**. Foram prioritariamente orientados pelos princípios da **caridade cristã** podendo, segundo alguns autores (Ferreira Gomes, 1977; Bairrão e Vasconcelos, 1997), remontar aos séculos XV e XVI com a criação das **Misericórdias** que, entre outros serviços sociais, protegiam as crianças pequenas, os órfãos, os enfermos e os presos.

In: Vasconcelos, T. (2014). Educação de Infância: Uma conquista da Democracia. In: M. Lurdes Rodrigues (Org.). *Quarenta Anos de Políticas de Educação em Portugal*, vol I (pp. 469-497). Coimbra: Almedina

RE-VISITANDO TERMINOLOGIAS: ORIGENS....

- **Asilos de Educação:** A componente assistencial, com larga tradição no desenvolvimento deste nível educativo (0 aos 6), esteve sistematicamente associada ao combate à pobreza e prevalece ainda hoje, com uma especial incidência numa parte das Instituições Privadas de Solidariedade Social (IPSS), financiadas pelas políticas sociais dos diferentes governos;
- **Jardim de infância:** Em 1889, durante a monarquia liberal, é criado o primeiro JI, enquanto estrutura claramente orientada para a educação das crianças dos 3 aos 6 anos de idade (Jardim Froebel).

ESCOLAS PARA A “EDUCAÇÃO E ENSINO DAS CLASSES INFANTIS”

- **Escola Infantil:** o pedagogo **José Augusto Coelho** publica em 1893 o **projeto *Para uma escola infantil***, um programa para as crianças **dos 4 aos 8 anos**, cujas linhas de orientação se aproximam das ideias de Froebel e Montessori, tendo como objectivo desenvolver a dimensão social da criança ao nível “físico, intelectual e tecnológico para que esta se desprenda do meio simples e individualista da família para realizar, no seio dos seus companheiros, a dimensão social” (Cardona 1997, p. 29-30).

ESCOLAS PARA A “EDUCAÇÃO E ENSINO DAS CLASSES INFANTIS”

- ***Escolas para a educação e ensino das classes infantis:***
Apresenta-se organizado segundo as áreas de *desenvolvimento psicomotor, emocional, intelectual, social, estético.*
- O princípio orientador visava “suprir as condições educativas do meio doméstico; favorecer o desenvolvimento físico das crianças; inculcar-lhes todos os bons hábitos e sentimentos em que seja possível educá-las” ” (Gomes 1977, pp. 48-49).
- O **Decreto-Lei de 22 de dezembro de 1894** estabelece: “Nas cidades de Lisboa e Porto e em outras povoações importantes podem ser estabelecidas (ibid.).

ESCOLAS INFANTIS

- 1891: Decreto-Lei de 14 de Abril de **1891**, artigo 21: legislação de cariz assistencial ou, como diríamos hoje, destinada à prestação de cuidados para crianças da classe trabalhadora.
- Obrigatoriedade das fábricas com mais de 50 trabalhadores do sexo feminino possuírem uma creche com os necessários requisitos higiénicos para os filhos dos respectivos operários.

ESCOLAS INFANTIS

- **Escolas infantis:** Instituídas pela Reforma do ensino de **1894** – instituídas “as escolas infantis que recebem **crianças dos 3 aos 6 anos** e são destinadas a ministrá-lhes o ensino compatível com a idade, sendo a parte principal do tempo ocupado em *recreações* (...) (artigo 88º). O programa das escolas infantis compreende:
 - Cuidados com o asseio, a saúde e tudo o que respeite ao bem-estar da criança na escola;
 - Exercícios de linguagem, lições sobre objetos, contas e narrações apropriadas à inteligência das crianças e que sirvam, quando possível, à sua educação intelectual e moral;
 - Exercícios de canto, jogos, brinquedos, entretenimentos instrutivos ou simplesmente de *recreio*, exercícios físicos aconselhados pela higiene e que satisfaçam as necessidades de movimento das crianças” (artigo 89º) (Regulamento do D-L de 22 de Dezembro de 1894, in: Vilarinho, 2000: 90)

REGULAMENTO DAS ESCOLAS INFANTIS

- Em **1896** é elaborado o **Regulamento das Escolas Infantis** (Diário do Governo, nº 141 de 27 de Junho de 1896) como forma de responder às carências sociais das crianças.
- Este programa, com clara influência das concepções pedagógicas dos mais reconhecidos pedagogos europeus (Froebel e, posteriormente, Montessori, Décroly, e outros) **pretendia, mais do que a “instrução” num sentido restrito, o desenvolvimento natural das crianças**
- Cada escola tinha apenas funcionários do sexo feminino: **uma professora habilitada com o curso de formação de professores para o ensino primário** e duas monitoras para grupos de 20 crianças.

A ESCOLA INFANTIL E O IDEÁRIO REPUBLICANO

- O período da 1.ª República (1910-1931) corresponde a uma nova forma de conceber a educação infantil, pois ela não é apenas vista como um modelo de preparação para a escolaridade formal, como no período anterior, mas é vista como uma forma de atendimento à infância tendo em atenção as características próprias ao seu desenvolvimento.

A ESCOLA INFANTIL E O IDEÁRIO REPUBLICANO (CONT.)

- Fortemente influenciado por Froebel e Montessori, o **Programa de 1911** continua a assentar na realização de exercícios de “educação sensorial”, aquisição de “hábitos de higiene” e “métodos de trabalho” norteados em “harmonia com a idade das crianças, a diversidade do seu temperamento, robustez, precocidade ou atraso”, tendo em vista o desenvolvimento integral, físico, moral e intelectual das crianças. O programa tem como objectivo proporcionar “**um começo de hábitos e disposições, nos quais se possa apoiar o ensino regular da escola primária**” (Cardona 1997, p. 36).

A ESCOLA INFANTIL E O IDEÁRIO REPUBLICANO (CONT.)

- Objectivos da educação infantil na Primeira República :“desenvolvimento harmónico de todas as faculdades físicas, morais e intelectuais, dando às crianças ideias úteis, justas, exatas, de tudo o que, sem constrangimento, elas possam compreender, conservar como auxiliar e preparatório **para entrar na escola primária**” (artigo 1º g)),
- Permanece uma preocupação com o desenvolvimento dos “sentimentos morais” subjacentes **ao ideário republicano e laico**: “o sentimento da solidariedade social, o sentimento da disciplina e da ordem, da justiça, da própria dignidade em geral, o sentimento do dever e a consciência do direito” (artigo 1º e.).

CLASSES PREPARATÓRIAS E SECÇÕES INFANTIS

- Na sua passagem pelo Ministério da Instrução Pública (1919), o filósofo Leonardo Coimbra decreta que “enquanto não existirem escolas infantis em número suficiente haverá, **junto das escolas do ensino primário geral, classes preparatórias daquele ensino destinadas exclusivamente a crianças de 6 a 7 anos**” (Gomes 1977, p. 76). Em 1926 abriam secções infantis em escolas públicas do Porto (Praça da Alegria e Passeio Alegre)
- Neste contexto há que salientar o trabalho notável desenvolvido por **Irene Lisboa (1892-1958)** que, conjuntamente com a sua colega e colaboradora Ilda Moreira, criou as secções infantis/classes preparatórias oficiais da Tapada da Ajuda **(1926)**



1.ª SECÇÃO—CIÊNCIAS E TÉCNICAS—NÚMERO 9
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS E SOCIOLÓGICAS

MODERNAS TENDÊN- CIAS DA EDUCAÇÃO

por IRENE LISBOA

SUMÁRIO

- O método Montessori ■ O método Decroly ■
- O plano de Dalton ■ O método dos «projectos»
- As escolas de Winetka ■ O trabalho em grupos

21

4\$00

CLASSES PREPARATÓRIAS E SECÇÕES INFANTIS

- . Além de ser reconhecida hoje com uma das primeiras pedagogas portuguesas, Irene Lisboa foi escritora, membro do Movimento da Seara Nova, mulher de cultura, reconhecida autora de livros infantis. Introduziu as ideias e práticas do Movimento da Escola Nova na educação portuguesa, e inscrevia-se “no melhor da cultura portuguesa de então” (Bairrão e Vasconcelos 1997, p. 10)
- Com formação para **professora do ensino primário**, adquiriu especialização no estrangeiro e elaborou um programa para as escolas infantis oficiais, “Bases de Orientação para um Programa de **Escola Infantil**”, que ela apelidou de **A Escola Atraente**. Introduziu mobiliário e equipamentos adequados à idade das crianças e ao seu contexto cultural, com uma adaptação às escolas infantis do tradicional mobiliário alentejano pintado à mão.

ESTADO NOVO E BLOQUEIO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS

- O período do Estado Novo (1926-1974) foi fortemente marcado pelo retrocesso a nível da Educação de Infância. Numa política baseada na ideologia da maternidade e de **regresso das mulheres ao espaço privado doméstico**, em 1936 a educação de infância fica confinada **à *Obra das Mães pela Educação Nacional***, sendo esta Obra a principal responsável pela educação infantil e pré-escolar, em complemento da ação familiar, e tendo como finalidade orientar as mães através dos ideais de família proclamados pelo regime ditatorial.

ESTADO NOVO E BLOQUEIO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS

- O Ministro Carneiro Pacheco (Decreto-Lei nº 28 081, de 9 de outubro de 1937), **extingue o ensino infantil oficial** com o argumento de que este tinha uma expressão diminuta (1% das crianças portuguesas): ao tempo cerca de 50 escolas infantis oficiais. O Decreto-Lei nº 24402 de 24 de agosto de 1934 termina com a obrigatoriedade de as fábricas criarem creches para os filhos das mulheres trabalhadoras.
- As propostas de ensino infantil são entregues à iniciativa privada ou, eventualmente, a um tipo de atendimento com carácter exclusivamente assistencial.

CLASSES INFANTIS E CLASSES PRÉ-PRIMÁRIAS

- Os estabelecimentos de ensino particular incluíam **classes pré-primárias** destinadas sobretudo às crianças de 5 anos, no ano anterior à sua entrada na escolaridade obrigatória e/ou **classes “infantis”** destinadas às crianças a partir dos 3 anos de idade.
- Cerca dos anos 50 as Escolas Privadas de Formação de profissionais para a Infância formavam **educadoras “infantis”** (demarcando-se da formação de professores primários) ou, no caso da Associação dos Jardins-Escola João de Deus, **“jardineiras de infância”** (0 – 8 anos).
- Até ao 25 de Abril de 1974 a profissão era interdita aos homens.

CENTROS DE BEM-ESTAR INFANTIL

- No final dos anos 60 o Ministério da Saúde e Assistência apoia financeiramente os **Centros de Bem-Estar Infantil**.
- A então Direção-Geral da Assistência, através do Instituto da Família e Ação Social (Decreto-Lei nº 413/71 de 27 de setembro) apoiava pedagogicamente estes Centros mediante **ações de formação**.
- Em 1973, financiados pelo Ministério da Saúde e Assistência, haviam 430 centros de bem-estar infantil que asseguravam assistência a cerca de 30.000 crianças (Gomes 1977).

ENSINO PRÉ-ESCOLAR PÚBLICO

- Os anos 70 trazem novas preocupações ao sistema educativo. Em 1971, o Ministro Veiga Simão publica o *Projeto de Reforma do Sistema Escolar* no qual, entre outras medidas, propõe a reintegração do ensino pré-escolar público no sistema educativo português.
- A terminologia “**ensino**” **pré-escolar** demonstrava o carácter propedêutico do mesmo, como uma mera preparação para a educação escolar.
- Em alguns meios falava-se mesmo de “**ensino das primeiras letras**”.
- No início dos anos 60 a taxa de analfabetismo situava-se nos 38,1%, o que justificava esta preocupação.

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: UMA CONQUISTA DE ABRIL



PERÍODO REVOLUCIONÁRIO

- A revolução iniciada a 25 de Abril de 1974 obriga a profundas mudanças económicas, culturais e sociais em Portugal criando condições para a valorização e posterior expansão da educação de infância.
- Durante este período são as próprias comunidades que se organizam autonomamente - comissões de moradores, comissões democráticas de aldeias, comissões de ocupação de edifícios devolutos, etc., - aproveitando recursos locais para **criar novas instituições vocacionadas para a educação** e o atendimento de crianças.

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PÚBLICA

- “A educação pré-escolar pública nesses anos, desenvolveu-se não tanto através de leis e decretos emanados de instâncias governamentais, mas sim em resultado de uma **cidadania posta em ato** num processo de participação democrática” (Vasconcelos 1995).
- O “ímpeto revolucionário” levou “a reboque” as autoridades, que foram obrigadas a cobrir institucionalmente algumas dessas iniciativas.

O “ANO PRELIMINAR AO ENSINO PRIMÁRIO” (1976-1979)

ANO PRELIMINAR

- **Classes infantis nas escolas “primárias”** públicas
- Enfoque na “preparação” para a 1ª classe
- Recurso **a professores do ensino primário** na ausência de educadoras disponíveis
- Cursos de 2/3 semanas para sensibilizar as professoras aos objetivos do JI
- Manter uma perspectiva lúdica e menos centrada em actividades de indução

UMA REDE PÚBLICA DE *JARDINS DE INFÂNCIA*

- “Linhas de Ação do Ministério da Educação e Cultura”, aprovadas no Conselho de Ministros de 16 de Agosto de 1974 afirma a educação de infância
- Uma verdadeira reforma do sistema educacional “tem de alicerçar-se na criação de **uma rede pública de jardins de infância**, pois é desde a tenra idade que se jogam as possibilidades **de igualizar as oportunidades** para as crianças vindas de diferentes extractos sociais e culturais”
- Programa de Governo apresentado à Assembleia da República em 2 de Agosto de 1976: “Apontar-se-á para a criação de um sistema de **educação pré-escolar** oficial em que se integrem os estabelecimentos agora a cargo dos vários Ministérios”

ESTATUTO DOS JARDINS DE INFÂNCIA

- Decreto-lei nº 542/79 de 31 de Dezembro
- Enquadramento legal que permitisse a expansão de uma rede pública de **jardins de infância** e "legalizar" os já existentes
- Criação do Conselho Consultivo - ligação às autarquias, às famílias, ao 1º ciclo e à comunidade
- **Núcleos** de jardins de infância numa determinada zona para a planificação pedagógica e elaboração de projectos educativos comuns
- Apoio intenso da rede de Inspectoras do Ministério da Educação

EDUCADORAS/ES DE INFÂNCIA

- As/os profissionais dos 0 aos 6 anos começaram a insistir em serem chamadas de “**educadoras/es de infância**”, e não “educadoras infantis”, uma terminologia que minimizava o carácter profissional do seu trabalho.
- A profissão passou a estar **acessível aos dois sexos**, embora até hoje os índices sejam limitados – 1,6% de homens educadores de infância -, facto que demonstra ainda uma “feminização” da profissão, a sua desvalorização, e a prevalência de modelos tradicionais nas profissões atribuídas a cada sexo.

ESTABELECEMENTOS DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

- A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, vem reconhecer o papel da educação pré-escolar no sistema educativo. A Lei nº 46/86, de 14 de outubro de 1986 refere que a Educação Pré-Escolar é, no seu aspecto formativo, “complementar e/ou supletiva da ação educativa da família, com a qual estabelece estreita colaboração”. No entanto, no seu artigo 5º ressalva que “se destina às crianças com idades compreendidas **entre os três anos e a idade de ingresso no ensino básico**”, não reconhecendo as responsabilidades do Ministério da Educação na etapa dos zero aos três anos.

ESTABELECEMENTOS DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

- Prevaleceu a terminologia **estabelecimentos de educação pré-escolar** que era a utilizada na Lei de Bases do Sistema Educativo.
- De par com estas iniciativas, o Ministério da Educação apoiava projetos que, ao abrigo da legislação que contemplava o apoio a “experiências pedagógicas”, explorassem modalidades alternativas ao jardim de infância, tais como a “animação infantil em meio rural” e a “itinerância”

PARECER Nº1/94

A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM PORTUGAL

- Este Parecer (João Formosinho), ouvidos todos os parceiros e entidades responsáveis, foi a mola impulsionadora para a prioridade política do XIII Governo Constitucional: o alargamento e correspondente desenvolvimento de uma **rede nacional de educação pré-escolar**, constituída por iniciativas públicas, privadas e de solidariedade social”, levantando a possibilidade de se estabelecerem *Linhas Orientadoras das Atividades Educativas Pré-Escolares*.
- Parecer nº2/95 - Análise de um Projeto de Decreto-Lei (nº 173/95)

PRÉ-ESCOLAR COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

- O Programa do XIII Governo Constitucional deu prioridade à expansão da rede nacional de educação pré-escolar que em 1988 havia estagnado numa taxa de cobertura de 36%.
- Logo que entrou em funções, o governo, encomendou um **Relatório Estratégico para o Desenvolvimento e Expansão da Educação Pré-escolar** (Formosinho e Vasconcelos, 1996)
- Por despacho nº 186 ME/MSSS/MEPAT/96 de 9 de Setembro, criou o Gabinete Interministerial para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar
- A Lei nº 5/97, de 1 de fevereiro, **Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar**, Decreto-Lei nº 147/97i e despachos subsequentes

LEI-QUADRO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

- Em 1997 é publicada a Lei n.º 5/97 determinando que compete à **educação pré-escolar** “favorecer o desenvolvimento harmonioso da criança (...) contribuir para **corrigir os defeitos discriminatórios das condições socioculturais no acesso ao sistema escolar**”, com orientação pedagógica flexível para uma melhor adaptação aos diferentes contextos socioculturais e zonas geográficas e funcionando em articulação com a comunidade.

■ PRÉ-ESCOLAR

EDUCAÇÃO



O r i e n t a ç õ e s C u r r i c u l a r e s
para a Educação Pré-Escolar

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Departamento da Educação Básica ■ Núcleo de Educação Pré-Escolar

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

- ME/NEPE (Núcleo de Educação Pré-Escolar) publica as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE, Despacho n. 5220/97 de 10 de Julho)
- As *Orientações Curriculares* (não um currículo formal, mas, sim, **orientações**) para todos os estabelecimentos financiados pelo Estado quer públicos quer de solidariedade social ou consignam o princípio da *tutela pedagógica única* por parte do Ministério da Educação
- As *Orientações Curriculares* não invalidam a existência dos **diferentes modelos curriculares** existentes na tradição pedagógica portuguesa
- Os princípios da articulação de conteúdos e da transversalidade são imanentes ao processo de construção de um *projeto curricular* para o grupo de crianças (Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007).

1997

- Alteração Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): **licenciatura** para educadores e professores do 1º ciclo
- Em termos da educação de infância, Portugal destacava-se por ter uma das formações mais exigentes na Europa
- Esta alteração – apesar de diferentes pareceres e da evidência científica - deixou “de fora” o reconhecimento de que a educação começa aos 0 anos

A “AGENDA” DA OCDE E O SEU IMPACTO

- “investimentos diferenciados para se reduzirem as desigualdades e estabelecer **a igualdade de oportunidades**” (DEB/OCDE, 2000)
- “**redistribuição de recursos** para proteger as crianças mais pobres” (ibid.)
- crítica à “**não-política educativa** para as crianças dos 0 aos 3”
- na análise comparativa dos diferentes países a estratégia de elaboração das OCEPE (1997) foi considerada “uma prática exemplar”

AGENDA DA OCDE (CONT.)

- A “agenda internacional” da OCDE e o seu impacto em Portugal: a terminologia “educação e cuidados para a infância”, enfatizou **a essencialidade da perspectiva educativa**, não deixando de corresponder à necessidade de cuidados para a infância, numa perspectiva de equidade social.
- A própria OCDE, consciente das contradições de uma ênfase na perspectiva educativa alertava para os **perigos de uma “escolarização precoce”** da infância (OECD, 2006).
- Daí podermos afirmar que, em Portugal, evoluímos para a terminologia mais abrangente de **“educação de infância”** (ou **estabelecimentos de educação de infância**) que podem, no caso das Instituições Privadas de Solidariedade Social (IPSS), garantir em simultâneo o atendimento e educação dos 0 aos 3 e dos 3 aos 6 anos de idade.

A VOZ ÀS CRIANÇAS!



CRIANÇA-CIDADÃ

- Direitos da Criança
- Instituições respeitadoras do “melhor interesse das crianças” (Sarmiento, 1999)
- Crianças “autoras” do seu próprio desenvolvimento
- Crianças que **participam**
- Multiplicidade de infâncias
- A Sociologia da Infância
- A Psicologia da Aprendizagem
- Crianças e sentido da responsabilidade
- Criança num universo policêntrico

“TODA CRIANÇA NASCE COM O MESMO INALIENÁVEL DIREITO A UM COMEÇO DE VIDA SAUDÁVEL, EDUCAÇÃO E UMA INFÂNCIA SEGURA E PROTEGIDA”.



DIREITO A BRINCAR



DIREITO A APRENDER



EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM TEMPOS DE COMPLEXIDADE



EDUCAÇÃO EM TEMPOS COMPLEXOS

- **Mundo líquido**: inúmeras identidades manifestando-se em momentos diferentes (Zygmunt Bauman, 2006)
- **Tempos da pós-verdade** (na hora de criar e modelar a opinião pública, os factos objetivos têm menos influência que os apelos às emoções e às crenças pessoais (Tesich)
- Um **funcionamento em REDE**... para o melhor e para o pior
- Tempos sombrios (Hannah Arendt)
- **Desencontro** entre a economia real e a economia financeira

TEMPOS COMPLEXOS (CONT.)

- Tempos de incerteza mas de uma acentuada interdependência;
- “Decomposição” das nossas instituições que se tornam “**disfuncionais**”
- As **redes sociais**: para o melhor e para o pior
- Não há **um fio condutor**, perdemos a ilusão do **controle**;
- no entanto, temos a convicção de que é **a relação** que nos faz existir, é a **essência** do humano (cf. último livro de Damásio);

DE QUE FALAMOS QUANDO FALAMOS EM FRONTEIRA?



FRONTEIRAS ÉTICAS

- Sociedades em tempo da pós-verdade
- Posturas éticas “vacilantes” e ambíguas...
- Que limites à corrupção?
- A expansão do universo virtual
- Fronteiras e conhecimento?
- Um imperativo ético de mudança

FRONTEIRAS

- *Espaços neutros fora dos sistemas estabelecidos, nos quais as prioridades das organizações de origem são respeitadas e novas formas de pensar podem emergir das discussões.*

(Konkola, 2001)

- Trabalhar em fronteira/s por oposição a trabalhar em burocracia...

FRONTEIRAS NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA (VASCONCELOS, 2019)

- 1º ciclo e creche
- Escola – família
- Infância no cruzamento de diferentes disciplinas
 - Psicologia
 - Sociologia (e sociologia da infância)
 - Pediatria
 - Antropologia

OUTRAS FRONTEIRAS

- Crianças/famílias
- Níveis educativos: 0-3/3-6/... (Recomendação do CNE, 2011)
- Crianças com necessidades diferenciadas (OCDE 2006) - (“especiais”)
- Crianças e velhos
- Meninos/meninas
- Classes sociais, culturas, etnias, língua, orientação sexual
- Estatuto socioeconómico – “escolas-gueto”
- etc...

FRONTEIRAS (CONT.)

- Isto permite o encontro de **profissionais de diferentes agências** que, ultrapassando a segurança do seu abrigo institucional, resolvem problemas comuns, baseados nas competências de cada um (Konkola ibid.)
- **Professores “contrabandistas”?** (João Barroso)

HASAN “UM NOVO EUROPEU” E OS MENINOS DA ESCOLA...



“OS NOVOS EUROPEUS” (LUÍS MOITA, JUNHO DE 2017)

- “Onde fica o Iraque?” – professora, é preciso trazer um mapa!
- “O Hasan tem cabelos compridos porque na guerra mataram todos os cabeleireiros”
- Que menino toma conta do Hassan e fica responsável?
- Quem lhe vai ensinando a falar português?

TEMPOS DE FRONTEIRA

(VASCONCELOS, 2009)

- Fronteira: linha que divide ou delimita...
- “linha do fim ou do começo?”
(Boaventura Sousa Santos)
- Quem são os habitantes de fronteira?
los mestizos (Anzaldúa)
- ***Fronteiras como espaços e tempos de trocas e aprendizagens mútuas***

FRONTEIRAS PEDAGÓGICAS

- Considerar a criança como um ator social competente, como sujeito de direitos, **requer pensar em práticas pedagógicas, educativas, culturais e éticas** condizentes com tais concepções;
- (...) o que implica combater visões pre-determinadas e universais de criança e infância que se traduzem na **estandardização das práticas educativas**, mesmo que os discursos sejam contrários.

(Catarina Tomás, 2016)

*Penso na fronteira como o único
ponto da terra que contém todos
os outros lugares dentro de si.*

(Gloria Anzaldúa)



Das Fronteiras à Hospitalidade

TEMPOS DE HOSPITALIDADE

- **Derrida** (2003): a hospitalidade é o nome geral para todas as relações com o outro; a hospitalidade é, por definição, incondicional, ela está sempre condicionada pelas condições da realidade (...)
- **Boff** (2005): a hospitalidade é utópica e prática, integra o sonho e a realidade em suas margens. É uma **disposição interior aberta e irrestrita**. Não rejeita nem discrimina ninguém.
- Ibid: “a hospitalidade, exercida na sua plenitude, é feita de **cadeias de solidariedades includentes** e vincula-nos profundamente à nossa própria natureza e ao nosso lugar no universo”

HOSPITALIDADE



HOSPITALIDADE

- “O ato de hospedar e de **ser hospitaleiro** é muito mais complexo do que simplesmente receber o visitante; consiste na união, ou melhor, na aproximação de culturas, costumes e pessoas diferentes: trata-se de **uma relação de troca de saberes e valores** entre o visitado e o visitante” (<http://bemvindohospitalidade.blogspot.pt/2013/11/origem-da-hospitalidade.html>)
- O termo *hospitalidade* refere-se à qualidade de um indivíduo ou local ser hospitaleiro, ao ato de **hospedar, considerando sempre o ponto de vista do hóspede.**

TEMPOS DE FRUGALIDADE



FRUGALIDADE

- Nos materiais
 - Nos brinquedos
 - Na alimentação (colaboração com os pais)
 - No vestuário
-
- Reciclagem
 - Sobriedade
 - Partilha de bens
-
- Ética e estética de mãos dadas (Paulo Freire)

A POBREZA E A EXCLUSÃO AFETAM A QUALIDADE DA NOSSA DEMOCRACIA



FRUGALIDADE/COMENSALIDADE/SOBERIEDADE

- Investimento concertado e integrado das diferentes dimensões de vida das crianças pode contribuir significativamente para diminuir o insucesso educativo e prevenir o abandono escolar, assim como colmatar a exclusão social e os problemas avolumados de delinquência infantil e juvenil (p. 495 (Vasconcelos, 2014))
- Papel de equipas pluridisciplinares e não apenas professores isolados

VISÃO DA CRIANÇA



VISÃO DA CRIANÇA

- Visão de cada criança como um *projeto de múltiplas possibilidades*
- Criança *cosmopolita* (Bahba, 2008) (múltiplas identidades da criança)
- Com uma infinita capacidade de transformar a adversidade em potencialidade (resiliência)
- Dotada de um sentido de “hospitalidade”
- Capaz do respeito como autoridade aceita
- Solidária e capaz de um “cuidado com o planeta”
- Criança que **cuida**

CRANÇA QUE CUIDA



CRIANÇA CAPAZ

(VASCONCELOS 2009, COM BASE EM RINALDI, 2006)

- capaz de construir os seus *mapas pessoais* para sua própria orientação social, cognitiva, afetiva e simbólica
- competente, activa, crítica
- capaz de construir os seus próprios símbolos e códigos aprendendo simultaneamente a decodificá-los nos outros
- atribuindo significados a acontecimentos e tentando partilhá-los

INTERROGAR AS “NARRATIVAS” CURRICULARES

- Ultrapassar modelos rígidos e pre-estabelecidos (incluindo modelos curriculares)
- Modelo como *andaime* (Vasconcelos, 2016)
- Um currículo no cruzamento de fronteiras
- Fronteiras nas diferentes “disciplinas”
- Trabalho de projeto *no cruzamento de fronteiras* (não há trabalho de projeto sem concertação e um suporte **em rede**)

TRABALHO DE PROJECTO



ESTABELECEMENTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA (0-8)

- Um forum democrático de socialização
- Um espaço ***das*** crianças e não ***para*** as crianças (Dahlberg, Moss & Pence, 1999)

Mas:

- A criança não é um ***cliente***, consumidora de mais um serviço;
- Ultrapassar a fronteira (dicotômica) entre o ***cuidar*** e o ***educar*** (C. Tomás, 2016)

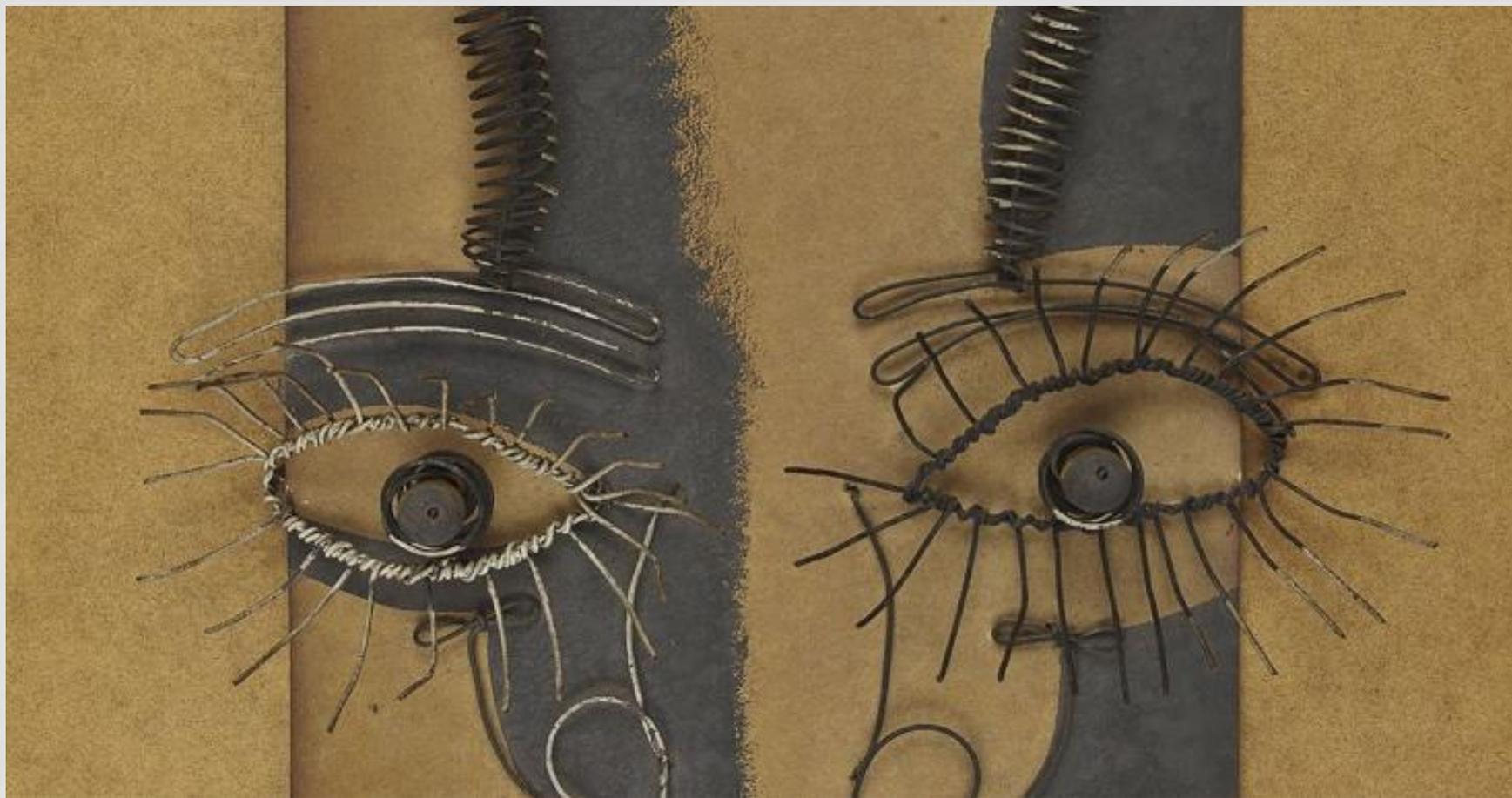
UM NOVO CONCEITO: *ESPAÇOS DAS CRIANÇAS (2002)*

- ... são espaços físicos (certamente), mas são espaços simultaneamente sociais, culturais, discursivos – **espaços criados como serviço público**, lugares de vida cívica (...). Nestes lugares, as crianças encontram-se umas com as outras e com os adultos. Tais lugares colocam o presente em primeiro plano mais do que pensarem no futuro: são parte da vida, não apenas uma preparação para a vida. São espaços para os temas de interesse das crianças, ainda que não excluam as “agendas intencionais” dos adultos. Nestes espaços as crianças **são reconhecidas como cidadãs** com direitos, membros participantes dos grupos sociais de que fazem parte, agentes das suas próprias vidas, mas, também, interdependentes dos outros, co-construtoras de saberes, de identidades e de cultura, crianças que coexistem e convivem com as outras crianças, na base do que são, mais do que daquilo que possam vir a ser. Os espaços das crianças são para todas as crianças numa base democrática, cruzando diferentes grupos sociais. São espaços para a ‘criança total’ (Dewey), não para a criança seccionada de muitos ‘serviços para as crianças’ (Moss e Petrie 2002).

IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO

- Até do ponto de vista curricular fará talvez sentido falar de **frugalidade**, como contraponto a alguma tendência **em multiplicar os conhecimentos/aprendizagens** e não integrá-los numa perspectiva ética e humanista, e de responsabilidade e compromisso social

UM OLHAR ATENTO...



UMA *ECOLOGIA DE SABERES*

- Um conhecimento mais profundo dos mundos sociais e culturais da infância
- Uma psicologia da aprendizagem e não do desenvolvimento
- Uma educação de infância numa *perspetiva de aprendizagem* e não de ensino
- Qualidade da mediação adulto- criança
- Multiplidade de saberes e disciplinas para entender quem é a criança

ALGUNS “DESAFIOS” PARA A FORMAÇÃO...



PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Ultrapassar a dicotomia entre **cuidar** e **educar** (C. Tomás, 2016)

- Uma ação pedagógica ultrapassando as salas de atividades: **direito ao espaço público** (a natureza, instituições da comunidade...)
- Estabelecer a educação [de infância] como **locus de cidadania** (Vasconcelos, 2007)
- Aprender a trabalhar em **contextos complexos**
- Nunca a **academização** da educação de infância (escolarização precoce)

ALARCÃO E ROLDÃO, 2008 (PP. 19-20)

- *Parece ter chegado o momento de nos orientarmos para “um campo de compreensão e actuação integrado” (Sá-Chaves e Alarcão, 2000: 181), um campo que dirija a sua atenção para a **identidade do professor** (dos vários níveis de ensino) (...). É, pois, fundamental que se tomem em consideração os **processos de construção da profissionalidade** (...) e se faça um balanço dos resultados da investigação realizada, tarefa tanto mais necessária quanto se perspectivam no horizonte novas tarefas no âmbito supervisão, com destaque para a **indução de novos professores e a avaliação do desempenho docente.***

METÁFORA:

VER A ÁRVORE OU VER O BOSQUE? (ROLDÃO, 2004)

- Relação especificidade/ transversalidade
- Essencial *não fragmentar* o conhecimento: conhecer bem o bosque; conhecer bem a árvore
- A explicação que foi encontrada através de vários caminhos pode, e deve, desde o início, ter uma matriz científica a sustentá-la

OLHAR HOLÍSTICO (ROLDÃO, 2004)

- Especialização conduz, por sua vez, à *integração* sustentada na especificidade e na sua *articulação* inteligente
- Só é possível conhecer se a questão for desdobrada em *análises específicas* - são as lentes de aproximação
- Só é possível tornar essas *análises operativas* na *compreensão* se eu for capaz, de novo, de as *articular umas com as outras* -

UMA PROPOSTA FINAL...



PARA UMA RECONCEPTUALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

- De um paradigma técnico-mecanicista-burocrático para a assunção das instituições de formação como **oficinas de pesquisa** “transdisciplinar” (Nicolescu, 2000), numa “**matriz integrada de saberes**” (MLP, 2004); porque “é à volta do acto [pedagógico] que se organiza todo o sistema” (Castro Caldas, 2002) (Roldão);
- Busca de “novas racionalidades” (Moss, 2008)
- Trabalho de “fronteira” (Santos, 2000)
- Sentido amplo de “hospitalidade” (o cuidado).
- Frugalidade/sobriedade como opção ética:
“ou aprendemos a cuidar uns dos outros ou estaremos destinados a desaparecer” (L. Boff)

UMA PEDAGOGIA DA DESIGUALDADE

Uma pedagogia da “desigualdade”
(Nóvoa) – uma “desigualdade que
seja igualizadora”

Uma pedagogia da inclusão, do
acolhimento, dos “sentimentos”, da
hospitalidade

Criar condições e situações para que
as crianças experimentem e
aprendam o que é *cruzar fronteiras*

TODAS AS CRIANÇAS...

Temos que educar cada criança até ao limite das suas possibilidades e, **simultaneamente**, garantir a integração plena de todas as crianças.

(Nóvoa, 2001)



[Redacted]

