

Prefácio

INTERVENÇÃO ECOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Este livro sistematiza a estratégia seguida e as inovações produzidas no âmbito do Projecto Alcácer com vista a promover o desenvolvimento de crianças em comunidades rurais.

O Projecto Alcácer foi uma iniciativa conjunta das Fundações Calouste Gulbenkian e Bernard Van Leer que decorreu no concelho de Alcácer do Sal, de Outubro de 1981 a Julho de 1985, com o apoio e colaboração de centros de educação de infância e autarquias locais, bem como de delegações de serviços públicos, nomeadamente de educação, segurança social, saúde e emprego.

O Projecto desenrolou-se junto de sete centros de educação de infância nascidos da iniciativa popular local, após as mudanças socio-políticas de 1974, em virtude, sobretudo, do rápido aumento do emprego feminino. Estes centros, que se tornaram em instituições privadas de solidariedade social, subsidiadas pelo Estado e geridas por uma comissão eleita entre os associados, servem os filhos de uma população de meio sócio-económico baixo e estão abertas das sete da manhã às seis da tarde. As funções de cuidado das crianças, de cozinha e de limpeza são asseguradas por pessoal recrutado na comunidade (em geral, mães) sem qualificação profissional e, por vezes, apenas com a escolaridade elementar (4 a 6 anos).

O motivo da realização do Projecto foi proporcionar formação a este pessoal de modo a criar melhores condições para o desenvolvimento das crianças, fazendo com que estes centros deixassem de ter apenas funções de guarda e passassem a ter também funções educativas. Procurava ainda ser ocasião, através da metodologia da investigação-acção, para desenvolver um currículo adequado à educação infantil em meio rural.

O Projecto iniciou-se pela oferta de apoio exterior de formação, feita por uma equipa multiprofissional (educadores de infância, pedagoga, psicóloga e sociólogo) constituída para o efeito. As comissões directivas dos centros e os membros do respectivo pessoal foram aderindo àquela oferta de apoio. Com eles se estabeleceu um contrato de colaboração para em conjunto analisar localmente a situação e elaborar, implementar e avaliar planos de acção, quer no interior dos centros quer nas ligações destes com as famílias e a restante comunidade envol-

vente⁽¹⁾. Podem encontrar-se neste livro as transformações que emergiram progressivamente na estrutura e organização dos centros, nas práticas e atitudes dos adultos que aí se encontravam bem como no seu relacionamento com as famílias e outros elementos ou instituições das comunidades, o que não só criou um meio de vida considerado melhor para os adultos e para as crianças, como ainda veio a influenciar positivamente o desenvolvimento destas⁽²⁾. Além disso, os agentes locais, através da sua participação com a equipa de apoio externo no processo de inovação em situação, capacitaram-se paulatinamente para a produção mais autónoma de um meio de vida qualitativamente superior.

Perspectivado na corrente que, sem ignorar factores económicos e sociais, privilegia o papel das instituições educativas no desenvolvimento humano, o Projecto Alcácer centrou-se na melhoria da qualidade de vida proporcionada às crianças através da transformação dos centros e da interacção destes com as famílias e a comunidade; tratou-se de um projecto de intervenção no sistema ecológico do desenvolvimento humano, em especial no microssistema constituído pelas actividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela criança em centros com características físicas e materiais específicas e com uma determinada organização espaço-temporal, bem como no mesossistema constituído pelas relações dos centros com a família e a comunidade. A ecologia do desenvolvimento humano não é apenas uma questão de contexto biofísico e económico; tem ainda a ver com o ambiente psicossocial. A melhoria da qualidade de vida passa também pela transformação dos ecossistemas psicossociais.

Neste prefácio, para além de agradecer publicamente a todas as pessoas e instituições que apoiaram, colaboraram e participaram no Projecto Alcácer, gostaria de deixar algumas das considerações que este me suscitou relativamente a duas questões que me interessam sobremaneira: papel da educação no desenvolvimento psicológico e processo da reforma educativa⁽³⁾.

Educação e desenvolvimento psicológico

Hoje já se considera o desenvolvimento psicológico como objectivo e resultado da história das pessoas, nomeadamente dos processos educativos sistemáticos em que se envolverem. Se a concepção naturalista há já um certo tempo deu lugar à que acentuava a influência das experiências de vida, só mais recentemente é que se começou a prestar atenção ao papel do processo educativo intencional e sistemático no desenvolvimento psicológico dos sujeitos. É certo que determinados aspectos do desenvolvimento socio-económico ajudaram a que seja cada vez mais largo o espectro dos grupos sociais a privilegiar o papel da

(1) Cf. B. Campos, Elaboração participada e em situação de um projecto de formação/inovação em educação infantil. *Revista da Universidade de Aveiro. Série Ciências da Educação*, 1983, 4, n.ºs 1 e 2, 7-27.

(2) Cf. B. Campos e M.S. Lemos, Promoção do desenvolvimento psicológico mediante transformação ecológica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 1987, 2, 7-15.

(3) Algumas das considerações baseiam-se em temáticas desenvolvidas em diversos textos que elaborei sobre o Projecto Alcácer; além dos referidos nas notas (2) e (3) cf. ainda: B. Campos, Formação de profissionais do desenvolvimento humano. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 1986, 1, 7-16; B. Campos, A formação-participante de não profissionais para a inovação em educação infantil. *Análise Psicológica*, 1986, n.º 1, 155-168.

educação na formação da personalidade dos cidadãos e dos trabalhadores tanto ou mais que no acesso ao conhecimento, à ciência, à tecnologia e às técnicas. Não é o momento para diferenciar as várias perspectivas existentes sobre o papel da educação no desenvolvimento da personalidade; concentremo-nos apenas nos tipos de estratégias elaboradas para operacionalizar tal preocupação. Estas têm passado pela introdução de tempos educativos próprios para o efeito nos planos curriculares dos alunos e pela disseminação de objectivos de desenvolvimento pessoal e social nas disciplinas já existentes naqueles planos curriculares. Várias são as razões invocadas para os magros resultados verificados até agora com esta última estratégia. Melhores, são os obtidos com as unidades educativas específicas, ainda assim relativamente moderados.

Menor tem sido a atenção prestada a uma terceira estratégia que se fundamenta no impacto sobre o desenvolvimento psicológico por parte do sistema ecológico constituído nomeadamente pela estrutura e organização da instituição escolar e do processo de ensino/aprendizagem. Neste caso, a preocupação já não se centra na intervenção directa junto dos sujeitos em desenvolvimento, mediante programas específicos ou aproveitamento dos programas das outras áreas ou disciplinas curriculares, mas na transformação do contexto de vida que é a escola e de que fazem parte as relações desta com a família e a comunidade. Não basta acrescentar oportunidades educativas para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos; é preciso, sobretudo, transformar do interior os contextos em que se desenvolvem, melhorando a qualidade de vida psicossocial que os mesmos proporcionam.

Na recente Lei de Bases, que veio estabelecer os parâmetros do sistema educativo no nosso País, ficou amplamente consagrada esta preocupação com a responsabilidade do processo educativo intencional e sistemático na formação pessoal e social dos alunos, de que o seu desenvolvimento psicológico ou da personalidade é dimensão fulcral.

A operacionalização deste imperativo da Lei de Bases constitui um desafio para a reforma educativa em curso. A tentação da facilidade levará sem dúvida a privilegiar as estratégias menos relevantes, ainda que úteis ou mesmo necessárias: disseminação dos objectivos de formação pessoal e social em algumas áreas ou disciplinas dos planos curriculares e criação de oportunidades específicas acrescentadas àquelas. A dificuldade em ir mais além reside sobretudo no facto de raramente se considerar o impacto educativo da estrutura e organização do sistema ecológico da escola. O planeamento das oportunidades educativas começa, tradicionalmente, com a definição dos planos curriculares (que áreas ou disciplinas e respectivos tempos lectivos), passa pela elaboração dos programas e pela determinação dos métodos de ensino e de avaliação para se concluir com o cálculo do tipo e número de professores, instalações e equipamentos necessários. Raramente se considera que o currículo, entendido como o conjunto das oportunidades educativas proporcionadas com vista a alcançar determinados objectivos, engloba a estrutura e organização da escola; estas, no máximo, são percebidas como condições instrumentais para que as oportunidades educativas ocorram e não como oportunidades educativas de igual ou maior importância que as outras.

No Projecto Alcácer não só se concedeu importância fundamental à formação pessoal e social das crianças como ainda a estratégia privilegiada foi preci-

samente a transformação do sistema ecológico existente nos centros, evidenciando-se, deste modo, uma concepção mais abrangente de currículo educativo e, consequentemente, de desenvolvimento curricular. Sendo certo que, na educação de infância, é mais comum e fácil prestar atenção à formação pessoal e social, parece-me que o Projecto Alcácer é um contributo relativamente inovador para a operacionalização daquela na escolaridade básica e secundária, nomeadamente pelo relevo dado à estratégia de transformação do sistema ecológico constituído pela escola, em interacção com as famílias e as comunidades, sobre a que consiste em acrescentar novas oportunidades educativas nos currículos existentes.

O processo de reforma educativa

Não são, porém, a importância dada ao desenvolvimento psicológico das crianças e a opção por uma estratégia de intervenção ecológica para o efeito os únicos aspectos do Projecto Alcácer que me suscitam algumas considerações sobre a reforma educativa em curso no nosso País. É todo o processo seguido para a produção de inovação nos centros de educação de infância abrangidos pelo Projecto que me leva ainda a tecer considerações sobre aquela reforma.

A crer no que se vai sabendo, será este o processo seguido em tal reforma: após a definição dos planos curriculares constituídos pelo elenco das áreas e disciplinas e respectivos tempos lectivos, os programas destas, elaborados centralmente, servirão de base a uma certa sensibilização dos professores para os mesmos, a que se seguirá a respectiva implementação, primeiro em regime experimental e, depois, no seguimento dos acertos julgados necessários, em regime de generalização. Paralelamente, procurar-se-á melhorar o parque das instalações e dos equipamentos e definir-se-á um novo sistema de gestão dos estabelecimentos de ensino; este sistema será, no entanto, considerado apenas instrumental para a implementação das oportunidades educativas, percebidas como confinadas à realização dos programas das disciplinas. E assim se falará na história da reforma do sistema educativo dos finais dos anos oitenta, naquela que precedeu o mercado único.

Dois reparos me merece para já este processo: por um lado, o papel principal que cabe ao poder central e o secundário atribuído aos centros locais de ensino na elaboração, implementação e avaliação da reforma; por outro lado, a consequente prioridade dada ao desenvolvimento curricular sobre a formação de professores, a separação entre este e a produção de inovação curricular e a função marginal e paralela atribuída à estrutura e à organização dos centros locais de ensino, reduzida, aliás, aos aspectos relacionados com os órgãos e regras de gestão destes.

No Projecto Alcácer, porque se trata de educação de infância e de instituições privadas da solidariedade social, não havia uma reforma educativa definida centralmente para os centros locais de educação, nem a equipa de apoio externo assumia o papel de um qualquer poder central: os centros foram considerados os locais de produção de reforma educativa e as pessoas a eles pertencentes, os agentes principais da mesma, ainda que apoiados externamente. Não se estava perante uma Reforma, mas diante de um processo permanente de renovação da dinâmica educativa.

Além disso, as prioridades não foram, em primeiro lugar, para o desenvolvimento curricular (pelo menos no sentido em que este é entendido tradicionalmente), em seguida para a formação dos profissionais de educação e, finalmente, para a implementação do currículo previamente desenvolvido. Pelo contrário, focalizaram-se, em primeiro lugar, na reestruturação e reorganização das instituições que são os centros nomeadamente ao nível dos tempos, dos espaços, dos objectos, das relações interpessoais, dos papéis, das regras de vida, das actividades da vida diária (refeições, higiene, repouso, tempos livres...) no pressuposto de que apenas não só condicionam as oportunidades educativas aí a desenvolver e o respectivo processo de inovação local, como ainda constituem oportunidades educativas por excelência.

Pela participação no desenvolvimento curricular em situação (no sentido estrito e no sentido abrangente) o pessoal dos centros foi adquirindo capacidades para o desempenho das suas funções educativas, isto é, o desenvolvimento curricular não precedeu a formação e esta, a implementação. A prioridade e o ponto de partida foi dado à implementação curricular existente e à implicação das pessoas (individualmente, como grupos ou como instituições) num processo de transformação da mesma; assim aconteciam, simultaneamente, o novo desenvolvimento curricular e a formação: a reforma emergia da situação actual.

Uma perspectiva de reforma educativa, como a seguida no Projecto Alcácer, que dá prioridade à estrutura e organização dos centros educativos, não tanto pelo valor instrumental mas pela função educativa fundamental das mesmas, e que dá prioridade à emergência da reforma a partir da transformação da situação vigente, graças à participação e iniciativas dos principais agentes nela envolvidos, reserva para o poder central e para os centros locais funções totalmente diversas das que o actual processo de reforma lhes atribui. Ao poder central caberá apenas definir parâmetros e criar condições de produção local da reforma educativa contínua e permanente em vez de elaborar produtos a adoptar por cada centro local. Se esta reforma é para se produzir localmente, não haja dúvida de que é maior a responsabilidade dos centros de ensino, maior terá que ser a sua autonomia e maior será a diversidade consequente. Criar condições para que as escolas assumam a responsabilidade da sua reforma permanente, conciliar a sua autonomia com a respectiva função social e não recear a diversidade, eis alguns desafios interessantes postos à actual reforma educativa para os quais se julga que o Projecto Alcácer traz alguns contributos.

BÁRTOLO PAIVA CAMPOS

Director do Projecto Alcácer