

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO.

Um embrião nas práticas pedagógicas participativas

Guida Mendes, Universidade da Madeira,
grmendes@staff.uma.pt

1. Desenvolvimento(s)

De acordo com Amaro (2004) o conceito de desenvolvimento tem evoluído ao longo dos tempos, desde o séc. XVII com a modernização gradual face ao tradicional, rumo à modernidade de valores, de crescimento económico e de prosperidade, com o ónus do Estado, passando pelo conceito de “outro desenvolvimento” (Dag Hammarskjöld Foundation, 1975), pelo de desenvolvimento “a partir de baixo” - por oposição ao desenvolvimento eurocentrado “de cima para baixo”-, com uma abordagem sobre as necessidades básicas, sobre as mulheres e desenvolvimento sustentável, também liderado pelo Estado, pela visão neoliberal de crescimento económico e comércio livres promotoras de desenvolvimento para todos, liderada pela lógica economicista do mercado, até à mais recente conceção de desenvolvimento da qual resultaram os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), 2015-2030, com a questão premente “que desenvolvimento?”, liderado pelo Estado e pelo envolvimento das pessoas da comunidade, numa abordagem territorializada local de bem-estar.

Esta última conceção, defende que o desenvolvimento passa a ter em consideração as gerações futuras, ao invés de dar resposta apenas às ambições do presente, atentando à gestão dos recursos naturais, com uma nova lógica de produção e consumo que tem de se desenvolver lado a lado com as questões ambientais e, como tal, deve ser mais sustentável (ONU, 1987).

A agenda dos ODS, 2015-2030, é efetivamente vasta e ambiciosa, aborda várias dimensões do desenvolvimento sustentável (social, económico, ambiental) promovendo a paz, a justiça e instituições eficazes. Da mobilização dos meios de implementação previstos destaca-se a transferência de capa-

citação (educação e/ou aprendizagem), reconhecida como fundamental, em que todos têm um papel a desempenhar (ONU, 2015).

“Transformar o nosso Mundo” é, assim, o lema do Desenvolvimento Sustentável. Comporta 17 objetivos, com o total de 169 metas, sendo que o 4.º Objetivo - Educação de Qualidade - visa assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Este objetivo, possui 10 metas, para as quais foram definidas várias competências para as atingir (ONU, 2015).

Importa referir que a UNESCO (2017) associa qualidade da educação a: estudantes bem nutridos e motivados; docentes bem formados, utilizando metodologias de aprendizagem ativa; instalações e materiais adequados; e a um ambiente acolhedor, sensível ao género, saudável e seguro, que encoraja a aprendizagem.

Maria Manuela Silva (1964) a propósito do conceito de desenvolvimento comunitário cita as Nações Unidas dizendo que é “(...) uma técnica pela qual os habitantes de um país ou região unem os seus esforços aos dos poderes públicos com o fim de melhorarem a situação económica, social e cultural das suas colectividades, de associarem essas colectividades à vida da Nação e de lhes permitir que contribuam sem reserva para os progressos do País.” (Silva, 1964, p. 1).

Pode-se afirmar, portanto, que o desenvolvimento comunitário é uma técnica que assenta em vários princípios dos quais se destaca que parte das necessidades sentidas pelas pessoas, quer dizer, consciencializar necessidades é uma das tarefas dos agentes de desenvolvimento comunitário. Proporciona, ainda, uma colaboração eficaz entre as pessoas e os serviços, assegurando a estes uma maior rentabilidade, fomentando a cooperação e entreaajuda, quer enquanto atitude de espírito quer na organização económica e social da comunidade local (Silva, 1964; Amaro, 2018).

Amaro (2018) vai mais longe afirmando que:

No essencial, um Grupo Comunitário (GC) é uma plataforma ou um ponto de encontro, para trabalho e Ação conjunta, entre o *Envolvimento Ativo da Comunidade*, designado por Participação, e o *Envolvimento Ativo das Instituições e Serviços* que nela intervêm, designado por Parceria, com vista ao Bem-Estar e ao Bem-Viver da Comunidade. (p. 18)

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), norteado pelo último Relatório da ONU (2020) intitulado “A próxima fronteira:

O desenvolvimento humano e o Antropoceno”, entrelaça o desenvolvimento humano com a sobrevivência do planeta, num contexto de pandemia Covid-19. Com efeito, este Relatório acrescenta ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) o desenvolvimento humano sustentado na natureza, ou seja, acrescentam-se as dimensões ambientais e de sustentabilidade, como fatores determinantes para a qualidade de vida das populações.

Sucintamente, trata-se de expandir o desenvolvimento humano aliviando as pressões sobre o planeta, em que o homem e a natureza estão lado a lado. Conclui-se no referido Relatório que a Capacitação, Agência e Valores é a trilogia fundamental para o IDH.

Como afirma Sharachandra Lele, a educação não se cinge apenas a uma função instrumental, a sua função é transformadora, através da exposição a valores humanos amplos e um espírito crítico. Segundo este autor, só assim conseguiremos transpor as barreiras dos preconceitos, restaurar a ligação ao nosso meio ambiente e tornar-nos cidadãos politicamente conscientes e ativos (Lele, 2020, referido em Conceição, 2020).

Encara-se a educação, seja formal, não formal ou informal (Barbosa & Galinha, 2013) como um fundamental direito humano expresso quer na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 2019)¹, quer na Convenção Internacional para os Direitos da Criança (UNICEF, 2019)², nesta última mais especificamente no pilar de provisão (Mendes, 2020).

De facto, na Declaração Universal dos Direitos Humanos a educação surge como a melhor via para transmitir, através “da razão e da consciência”, as capacidades para construir um mundo melhor, no qual todos agiriam num espírito de “fraternidade”. Mas como? Através da pedagogia participativa ou da possibilidade (Freire, 2009) ou performativa como se referia Giroux (2003).

Elencam-se algumas estratégias, a saber: ajudar as pessoas a analisar e verbalizar as condições em que se encontram; criar um sentimento de pertença, comunidade, empatia e práticas que promovam a mudança na forma como as pessoas pensam e resolvem conflitos ou problemas; honrar as experiências que as pessoas trazem para as suas atividades de aprendizagem; ligar as experiências das pessoas a problemas específicos que emergem dos contextos materiais de sua vida quotidiana; promover diálogos empáticos



¹ Cf. art.º 26. A Declaração Universal dos Direitos Humanos data de 1948.

² Cf. art.º 29.

que focalizam o bem comum, os valores democráticos, bem como as condições pedagógicas que favorecem o diálogo crítico e o potencial para as pessoas aprenderem a responsabilizar o poder.

2. Educação e Desenvolvimento

O paradigma da relação educação e desenvolvimento que se acolhe assenta na perspetiva humanista da mesma, cuja missão é a transformação da consciência para a emancipação das pessoas e a criação de uma sociedade mais justa em que a estratégia, individual e coletiva, de empoderamento faz-se mediante a aprendizagem e a ação. Desta forma, a relação educação e desenvolvimento, neste paradigma, traduz-se em três ideias nucleares: A educação é intrínseca ao desenvolvimento; A transformação social começa com a aprendizagem; Existe uma relação dialógica entre reflexão e ação (McCowan, 2015).

Outras variantes a esta perspetiva são sobretudo a pedagogia freiriana e a aprendizagem participativa e ativa envolvendo as pessoas. Acredita-se, portanto, no empoderamento das pessoas para (re)construir os seus próprios conhecimentos. Para tal, a estratégia adotada é a ação em contextos de educação não formal - de preferência fora de instituições de carácter escolar, lideradas pela sociedade civil como Organizações Não Governamentais (ONG), grupos comunitários, associações e movimentos ou instituições sociais e culturais.

3. Práxis ou Prática Pedagógica Participativa

A práxis resulta de um ciclo de ação-reflexão-ação, numa relação necessariamente dialógica. Com efeito, a perspetiva da educação como resolução de problemas ou como prática de liberdade, requer confiança nas pessoas e no seu poder criativo. Neste sentido, é uma práxis humanista e libertadora. Ademais, os atos de cognição são relações dialógicas de educação (construção do conhecimento) geradoras de consciência crítica e de intervenção criativa numa realidade incompleta, quer dizer, em construção. Esbate, por certo, o confronto docente-aprendiz, porque ambos são sujeitos de aprendizagem, ou seja, são simultaneamente educadores e aprendizes (Freire, 2009).

Trata-se, por isso, de um processo em que todos crescem e no qual a investigação-ação toma a historicidade e a realidade das pessoas como ponto de partida (Goodson, 2015; Pinar, 2007). Estas tornam-se, assim, co-investigadoras de temas significativos para elas, em cujo processo refletem e tomam consciência da sua própria situação e necessidades sentidas para aprender e agir (Freire, 2005; Giroux, 2003).

Estamos a falar, pois, de educação por projetos ou educação como resolução de problemas que subsiste aos projetos de educação não formal realizados com os aprendizes e com a comunidade, desde o processo de organização até a sua concretização e avaliação (Amaro, 2018).

4. Um Embrião nas Práticas Participativas

Na esteira da relação educação e desenvolvimento, a questão que nos inspira é: Como é que a agência individual e coletiva, mediante práticas participativas, na unidade curricular (UC) de Iniciação à Prática Profissional VI (IPP VI), pode contribuir para aquela relação?

No ano de 2017, no plano de curso da Licenciatura em Educação Básica da Universidade da Madeira (UMa), por recomendação da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), fez-se uma reformulação na UC de IPP VI, publicada em Diário da República (2019), assente na dimensão de educação não formal, lecionada pela primeira vez no 2.º semestre do ano letivo 2019-2020; já lá vão três anos.

Esta UC surge, assim, no 2.º semestre do 3.º ano da referida licenciatura. No primeiro ano de lecionação a escolha dos estudantes³ (n=18) para desenvolverem a componente prática (10 horas de estágio curricular), recaiu, com a concordância da docente, nos seguintes contextos de educação não formal: 1 Biblioteca Infantojuvenil; 1 Museu; 1 Câmara Municipal – em diversos serviços do Departamento de Educação e Qualidade de Vida; 2 Associações - uma de Teatro e outra Académica.

Portanto, em trabalho de grupo, 9 pares de estudantes realizaram a componente prática, mediante o incentivo à escolha autónoma dos contextos de educação não formal, ainda assim, alguns grupos escolheram o mesmo



³ No início do semestre sugere-se aos estudantes que escolham autonomamente as instituições onde querem desenvolver a componente prática da UC de IPP VI.

local de estágio. Nenhum grupo optou por instituições que, de alguma maneira, estivessem associadas a questões da natureza ou ambientais.

No ano letivo seguinte, 2020-2021, os 8 projetos desenvolvidos pelos estudantes (n=19), também em grupo (3 grupos com 3 elementos e 5 a pares), incidiram, desta feita, sobre 2 Instituições Culturais; 1 Instituição Judicial; e 5 contextos de cariz ambiental ou ligados à natureza.

Elencam-se estas últimas, para melhor compreensão deste contributo para a reflexão sobre a prática (Máximo-Esteves, 2008): “Associação o Cantinho da Floresta” – visa a aprendizagem em contexto natural e incentivar familiares e crianças a disfrutarem de todos os benefícios que a natureza proporciona, inspirado no modelo *Florest School*; “Jardim Monte Palace” – possui um espólio considerável de esculturas, painéis de azulejos e mineiras provenientes de vários países, bem como uma vasta coleção de plantas exóticas, designadamente cicas, bem como uma diversidade de animais que se encontram nos diversos espaços deste jardim; “Quinta Pedagógica dos Prazeres” – com um vasto conjunto de projetos e atividades, que se concretizam mediante vários serviços como os Serviços Educativos, a Galeria de Exposições, a Economia Solidária, Sensibilização da Natureza e do Campo Cultural, e Casa de Chá, em parceria com a Câmara Municipal da Calheta e a Secretaria Regional do Ambiente, Recursos Naturais e Alterações Climáticas; “Parque Ecológico do Funchal” – com o objetivo de recuperar as formações vegetais primitivas, minimizar as condições de propagação de fogos, reduzir a erosão e a diminuição dos efeitos catastróficos das cheias, aumentar a infiltração das águas e o reforço das nascentes, promovem atividades de Educação Ambiental com a comunidade infantojuvenil do Arquipélago da Madeira, no Centro de Receção e Interpretação do Parque Ecológico do Funchal, desde 2004; por fim o “Museu da Baleia da Madeira” com a missão de “preservar o património e o conhecimento histórico sobre a caça à baleia na Madeira, gerar e divulgar conhecimento sobre os cetáceos e o meio marinho, através de uma política integrada, ambientalmente responsável, assente na museologia, na educação e na investigação científica, contribuindo para aproximar as pessoas do mar” (Museu da Baleia da Madeira, 2022).

Atente-se que a escolha dos estudantes aumentou significativamente, de um ano letivo para outro, em contextos de educação não formal associados à natureza, ao ambiente e à sustentabilidade. Em função disso, acredita-se que o facto de termos abordado, curricularmente, a questão do Desenvolvimento Sustentável e os seus objetivos globais, aprofundando, dos 17 objeti-

vos para proteger o planeta das alterações climáticas e tornar o mundo mais seguro, equilibrado e mais justo, o 4.º objetivo “Educação de Qualidade” e a respetiva consecução para o atingir (UNESCO, 2017), contribuiu indubitavelmente para as escolhas temáticas dos projetos de ação pedagógica evidenciados nos e-portefólios de aprendizagem e avaliação dos estudantes, no âmbito da educação não formal.

Toma-se como exemplo, para esta reflexão, o projeto de ação pedagógica desenvolvido com o Museu da Baleia da Madeira (MBM) intitulado “Gerações de um Mar”⁴, por um grupo de três estudantes cujo consentimento informado foi requerido para publicação neste artigo. A preocupação com a dimensão da inclusão começou logo na composição deste grupo que, inicialmente, era de dois elementos, no qual integraram um terceiro elemento que estava com dificuldade em fazer parte dos outros grupos da turma.

Encetaram, depois de escolher o MBM para desenvolver a componente prática da UC de IPP VI, contactos não presenciais e presenciais com os responsáveis pelo museu, em particular com os Serviços Educativos para se inteirarem das características do MBM e das atividades aí realizadas, nas quais poderiam basear o seu projeto de ação pedagógica local. Decidiram, face às informações recolhidas e à necessidade identificada de promover a igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos, incluindo os que necessitam de medidas adicionais de suporte à aprendizagem⁵, as pessoas da comunidade local e os utentes do Centro de Dia do Caniçal, que a criação de uma canção alusiva à temática do MBM, os cetáceos e o meio marinho, seria a atividade agregadora do projeto. Em parceria com Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos dos Louros, no Funchal, com o Centro de Recursos Especializados da Direção Regional de Educação (DRE) e, ainda, com o Grupo Coral “Da Capo” conceberam a canção, com letra e música originais, “Gerações de um Mar” em Linguagem Gestual Portuguesa (LGP) e traduzida em código Braille para a língua portuguesa.

Os participantes no projeto tinham como objetivo final apresentar a referida canção num evento a ser realizado no MBM, com a comunidade escolar e não escolar do Caniçal, incluindo os utentes do Centro de Dia e, com isso, promover o sentimento de pertença e de valor das gerações, bem



⁴ Cf. <https://20642III.wixsite.com/my-site>

⁵ Cf. Decreto-Lei, n.º 54/2018, de 6 de julho e Decreto Legislativo Regional, n.º 11/2020/M de 29 de julho.

como favorecer o aumento da democracia na sociedade (Amaro, 2018) reconectando a comunidade ao ambiente marinho e à importância da sua preservação.

Esta atividade, depois de concluída, não foi apresentada *in loco* devido às restrições impostas pelas autoridades de saúde, decorrentes da Pandemia Covid-19. Ainda assim, registaram num filme a canção em LGP e num livro com a tradução em código Braille, disponibilizados ao MBM a fim de utilizarem oportunamente em contexto de educação não formal.

5. Notas Conclusivas

A relação educação e desenvolvimento, embora embrionária, emerge neste projeto de ação de em contexto de educação não formal, no qual os intervenientes no processo desenvolvem atividades participativas em que todos têm lugar, à medida de cada um. As estratégias educativas integradas oriundas de diversas parcerias permitem, assim, alavancar os interesses e necessidades dos aprendizes participantes ativos no projeto delineado e concretizado na, e com, a comunidade local.

A transformação da sociedade através do desenvolvimento é um processo dialógico complexo em que a educação é tanto um agente de mudança quanto, por sua vez, é alterada pela sociedade.

A decisão do papel da educação no desenvolvimento é sempre uma decisão da agenda de *política de educação*, mas também de *políticas educativas* na acessão de Dale (1984), quer dizer, das pessoas, individuais ou coletivas, e das comunidades, como se constata no exemplo alvo de reflexão, sendo certo que a combinação teórico-prática curricular com enfoque em práticas participativas na e com a comunidade revelou-se muito produtiva, do ponto de vista do paradigma da relação educação e desenvolvimento.

Conclui-se que a possibilidade de viver numa sociedade educada ou com educação contextualizada é possível quando esta é encarada na comunidade como um bem comum, e não como resultado de uma competição, logo há que pensar na educação e desenvolvimento como fator de bem-estar e bem-viver (Amaro, 2018).

Referências Bibliográficas

- Amaro, R. (2018). *Manual de Práticas e Métodos sobre Grupos Comunitários*. Leigos para o Desenvolvimento.
- Barbosa, A. & Galinha, S. (2013). Relevância social e educativa do processo global de desenvolvimento para a construção humana. Em J. Palhares & A. Janela Afonso (Org.) *O Não-Formal e o Informal em Educação. Centralidades e Periferias*. I, pp. 325 – 332. Centro de Investigação em Educação (CIED).
- Conceição, P. (2020). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2020. A próxima fronteira. O desenvolvimento humano e o Antropoceno*. Programa de Desenvolvimento Humano das Nações Unidas. <https://www.un-ilibrary.org/content/books/9789210055215/read>
- Dag Hammarskjold Foundation (1975). *Que faire*. Relatório. <http://www.daghammar-skjold.se/wp-content/uploads/2016/07/What-Now-1975.pdf>
- Dale, R. (1994). A promoção do mercado educacional e polarização da educação. *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 2, pp. 109-139.
- Diário da República (2019). Aviso n.º 10398/2019. *Diário da República n.º 118/2019, Série II de 2019, de 24 de junho*. <https://dre.pt/dre/detalhe/diario-republica/118-2019>
- Freire, P. (2005). *A Pedagogia do Oprimido* (25.ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2009). *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra.
- Giroux, H. (2003). *Atos impuros. A prática política dos estudos culturais*. ARTMED.
- Goodson, I. (2015). *Narrativas em Educação: A Vida e a Voz dos Professores*. Porto Editora.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.
- McCowan, T. (2015). Theories of development. Em T. McCowan & E. Unterhalter (Eds.), *Education and international development: An introduction*. Bloomsbury, pp. 31-48.
- Mendes, G. (2020). *Linhas Curriculares e Práticas de Educação de Infância. Um Estudo pelas Vozes das Crianças* (Tese de Doutoramento, Universidade da Madeira). Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira (DigitUMa) <http://hdl.handle.net/10400.13/2726>
- Museu da Baleia da Madeira (2022). <https://www.museudabaleia.org/pt/>
- ONU (1987). *Relatório Brundtland. Our Common Future*. Organização das Nações Unidas/Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ONU/CMAD). <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>
- ONU (2015). *Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável*. <https://unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>
- ONU (2019 [1948]). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. <https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>

Pinar, W. (2007). *O que é a Teoria do Currículo?* Porto Editora.

Silva, M. M. da (1964). Oportunidade do Desenvolvimento Comunitário em Portugal. *Análise Social*, II (7-8), pp. 498-510. <http://hdl.handle.net/10400.5/1403>

UNESCO (2017). *Educação para os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável*. Objetivos de Aprendizagem. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197> .

UNICEF (2019). *Convenção dos Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Comité português para a UNICEF. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf