

NOTA DE APRESENTAÇÃO

Rui Canário

Nunca sei como é que se pode achar um poente triste. Só se é por um poente não ser uma madrugada. Mas se ele é um poente como é que havia de ser uma madrugada?

A. Caeiro

Este caderno ICE, organizado por Mirna Montenegro, cuja temática é de grande pertinência e, sobretudo, de particular oportunidade, trata de um mundo pouco conhecido e em acelerado processo de extinção. Refiro-me ao mundo da Educação de Infância que tem vindo a ser progressivamente substituído pelo mundo da Educação Pré-escolar. Sempre desconfie que ficaríamos a perder com a troca, mas essa convicção sai claramente reforçada da leitura atenta dos textos que agora se publicam. Eles correspondem a experiências e testemunhos relativamente aos quais é possível destacar alguns aspectos comuns "portadores de futuro" que procurarei, de forma breve, enunciar.

Em primeiro lugar, este conjunto de experiências educativas permite colocar em evidência, por um lado, a importância da diversidade de respostas de natureza educativa, em função de contextos marcados pela singularidade e, por outro lado, mostrar como a construção dessa diversidade não é dissociável de uma inscrição espacial (num território físico e social) das práticas educativas, baseada, como se sublinha a propósito da educação de infância itinerante, numa perspectiva de ecoformação.

Em *segundo lugar*, esta diversidade de experiências e de propostas contribui para dar visibilidade à "face oculta da lua", ou seja à vertente não formal dos processos educativos que, apesar da sua "invisibilidade" constitui a matriz de referência das nossas aprendizagens mais significativas. É justamente a valorização do não formal que torna possível dar sentido a uma acção educativa globalizada, favorecedora da autonomia das pessoas e das comunidades. A experiência do CAIC da Bela Vista é, a este respeito, exemplar.

Em *terceiro lugar*, resulta com muita clareza, da análise destas várias experiências o facto de que os principais recursos formativos são constituídos pelas próprias pessoas e pela sua interacção. Onde há pessoas a acção educativa é possível. Mas essa possibilidade só se actualiza a partir de uma leitura pela positiva de cada situação. O inventário das carências é o pior ponto de partida para concretizar uma dinâmica educativa. O traço comum essencial às diferentes situações apresentadas é a valorização dos saberes das crianças, das famílias e das comunidades.

Em quarto lugar, a leitura destes textos sugere-nos uma outra maneira, mais humilde, menos arrogante e portanto mais eficaz e realista de encarar a formação dos profissionais de Educação de Infância. O seu saber não é redutível a um conjunto de saberes técnicos, linearmente transferíveis dos lugares institucionais da sua formação para a situação educativa. Como é amplamente referido, as educadoras forma-se, construindo competências nos contextos da acção, aprendendo com as crianças e com as famílias.

O interesse e o valor intrínseco de experiências como as que são relatadas neste Caderno são difíceis de ignorar. Contudo, uma das formas de limitar o seu valor é o de lhes negar qualquer universalidade, confinando-as ao contexto em que foram produzidas, e/ou reduzindo-as a uma solução de recurso, quando há ausência de meios para instituir as soluções "normais". Ora, do nosso ponto de vista, o que está em causa nestas experiências é a emergência de uma forma alternativa de encarar não só a educação de infância mas a globalidade da acção educativa. A educação de infância itinerante ou os CAIS's não são, evidentemente, soluções universalmente aplicáveis, mas contêm elementos de uma visão educativa em consonância com os ideais de uma educação permanente em liberta do paradigma escolar, na sua versão "bancária" e "tecnocrática".

Nesta perspectiva, o processo de escolarização tendencial da educação de infância não pode deixar de ser chocante e lida como um retrocesso. Que vantagens existem em fazer da educação de infância um "nível de ensino" como os outros? Quando importa valorizar o valor de uso da educação e a sua importância no presente, porquê pensar a educação de infância como um pré requisito funcional da escola? Quanto tempo falta para que, para "ajudar" a concretizar as "orientações curriculares" proliferem os "manuais", "fichas", "actividades" e outros "materiais pedagógicos" produzidos pela indústria do ensino? Quando teremos programa para combater o insucesso escolar na pré-escola? A transformação das educadoras em "professoras" corresponde a um enriquecimento da sua profissionalidade? Porquê presumir que, até prova em contrário, os pais e as mães são incompetentes para educar os filhos?

Estas e muitas outras questões nos são sugeridas não só pelos testemunhos agora publicados, mas por muitas outras experiências que fazem parte integrante do nosso património educativo. Aparentemente os "defeitos" da educação de infância derivariam das suas diferenças em relação ao modelo escolar. Mas se são diferentes por que querem que sejam iguais?