

**Teresa Vasconcelos\*\***

*Se parasse de medo no caminho  
Também parava a vela do moinho  
Que mói depois o pão de toda a gente.*

*Miguel Torga*

## Introdução

Ouvimos frequentemente falar em «cidadania europeia», «cidadania multicultural», «cidadania planetária». Insiste-se numa «educação para a cidadania» nas escolas: fala-se de «práticas de cidadania» numa sociedade democrática e, no caso português, insiste-se num «déficit de cidadania» para explicar a nossa ausência de participação e de organização. Que entendemos por cidadania? Será que existe apenas um tipo de cidadania? Como podemos contribuir para a «construção de cidadanias»? Qual o papel da educação neste processo?

Sem pretendermos responder exaustivamente a este conjunto de questões, iremos às raízes da palavra cidadania para melhor entender o que se pretende com ela. Falaremos do papel da escola e da família na construção da cidadania. Equacionaremos especificamente o jardim-de-infância como meio sistemático de proporcionar às crianças as suas primeiras experiências de vida democrática. Finalmente, deter-nos-emos numa concepção alternativa de uma cidadania da infância como forma de entender a multiplicidade de cidadanias, apresentando um conjunto de propostas educativas para a construção de cidadania(s) na infância.

## Da Etimologia ao Enquadramento Legal

O dicionário da Academia de Ciências de Lisboa (2001) indica que a palavra de raiz grega *polis* significa «cidade» e, decorrentemente, a palavra *polítize* quer dizer «participação na vida da cidade». O latim indica que a etimologia de *cívitas*, *atís* (cidade) corresponde a uma «unidade territorial e política na Antiguidade, cujos membros se

\* Conferência de Abertura do ano lectivo da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Outubro de 2006

\*\* Escola Superior de Educação de Lisboa

---

governavam a si próprios»; «cidadão» será a pessoa em plena posse dos seus direitos civis e políticos para com um estado livre e sujeita a todas as obrigações inerentes a essa condição. Assim, podemos desde já inferir que ser cidadão implica o exercício de direitos e deveres e, mais do que isso, uma negociação entre direitos e deveres de modo a que sempre prevaleça o bem comum. Ser cidadão pressupõe identidade e pertença mas, também, o sentido solidário de participação numa causa («casa») comum.

As Leis representam a construção de normas e regras sociais para que os cidadãos possam viver mais agradável e produtivamente uns com os outros. Podem ser um conjunto de «andaimos» que suportam e enquadram os modos de ser e fazer que já existem no tecido social. No nosso país é comum constituir um «conjunto legislativo perfeito» mas que, por *déficit* de cidadania, ou por práticas tradicionais centralizadoras, isto é, orientadas de cima para baixo, tem dificuldade em funcionar «no terreno», enraizando-se e tornando-se «acto».

Temos um referencial normativo que rege, a nível mundial, as nossas práticas de cidadania. É a Declaração Universal dos Direitos do Homem e a Convenção dos Direitos da Criança. Podemos falar ainda da «Convenção contra todas as formas de Discriminação» ou a «Convenção para a Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho». Menos conhecida é a «Declaração Universal das Responsabilidades Humanas» (1997) que, em paralelo com a afirmação de direitos, fala de responsabilidades aos vários níveis da sociedade civil. Outras declarações como, por exemplo, a *Carta do Porto* (Instituto Paulo Freire, 2004) apontam para a necessidade de se caminhar para uma cidadania multicultural planetária, construindo relações humanas baseadas na convivência emancipatória, amorosa, sensível, criativa, fortalecendo a cidadania, a democracia e o carácter público da educação. Nesta Carta reafirma-se «a educação, o conhecimento, a ciência e a tecnologia como direito de todas e de todos, recusando veementemente a sua mercadorização, como vem sendo defendido por agências bilaterais e unilaterais (...)»

Nico van Oudenhoven e Rekha Wazir, dos Países Baixos, publicaram recentemente um trabalho intitulado *Newly Emerging Needs of Children*<sup>16</sup>, envolvendo parcerias e estudos de caso em tão diversos quadrantes como a Nicarágua, o Quênia, a Índia e, claro, os Países Baixos. Trata-se de um marco importante na implementação e exploração da «Convenção dos Direitos da Criança», subscrita pelo nosso país em 1989, uma vez que vai para além da mesma Convenção e interroga que novos desafios, problemas e oportunidades as crianças encontram nos tempos de hoje. Estes desafios são

<sup>16</sup> Nico van Oudenhoven & Rekha Wazir (2006). *Newly Emerging Needs of Children: An exploration*.

---

os mesmos a que os adultos fazem face: rápidas mudanças demográficas, poluição ambiental, globalização da economia, questões da saúde pública e novas epidemias, sistemas de informação e estilos de vida, novas imigrações, a guerra transmitida quase em directo pelas televisões. Os autores enfatizam a «perplexidade» dos educadores face a estas mudanças.

## A Escola e a Cidadania

A escola é um *locus* fundamental de educação para a cidadania, de uma importância cívica fundamental, não como uma «antecâmara para a vida em sociedade» mas constituindo o primeiro degrau de uma caminhada que a família e a comunidade enquadram (Oliveira Martins, 1992: 41). Deve proporcionar a «cultura do outro» como «necessidade de compreensão de singularidades e diferenças» (Oliveira Martins, 1992: 41), a responsabilidade pessoal e comunitária, o conhecimento rigoroso e metódico da vida e das coisas e a compreensão de culturas, de nações, do mundo. A escola fornece um horizonte mais amplo no qual a criança ou o jovem inscrevem as suas vidas. Daí a importância de uma educação da responsabilidade e do compromisso e, decorrentemente, a necessidade do compromisso social. Segundo Oliveira Martins a escola, «agente de mudança e factor de desenvolvimento (...) tem que se assumir basicamente não só como um potenciador de recursos, mas também como um lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento» (1992: 41). O papel da escola pública parece-nos de crucial importância na educação para a cidadania: é que a escola pública, por definição, acolhe todos, é parte integrante da vida da cidade democrática. Dewey, em «O Meu Credo Pedagógico» (1859) afirma que grande parte da nossa educação falha porque esquece o princípio fundamental da escola como modo de vida comunitária.

Sarmiento corrobora estas ideias afirmando ser a escola o primeiro pilar da «socialização pública das crianças» (2006) e Canário e Cabrito (2005) sublinham a importância da construção da experiência escolar pelos próprios actores sociais como importante factor de aprendizagem da cidadania.. Simultaneamente há que sublinhar, numa perspectiva de educação e formação ao longo da vida, a importância estratégica da educação não-escolar, da educação não-formal, da educação de adultos, especificando a importância educativa de instituições não escolares tais como os meios de comunicação, a publicidade, as redes sociais, o bairro, as igrejas, os grupos e associações de pertença, os movimentos de pressão, etc.

---

A escola deve proporcionar às novas gerações aquilo a que Polakow (1993) chama «um sentido de lugar». E acrescenta: «um lugar é mais do que a soma das suas rotinas, regras, horários, resultados de avaliação (...) um lugar onde as crianças e os jovens sintam que são importantes, não instrumentalmente, porque estão presentes e fazem parte de um número determinado, mas existencialmente, porque se trata de uma paisagem em que elas têm significado e um sentido de pertença» (1993: 159). Entendemos melhor o sentido, anteriormente mencionado, que o latim dá à palavra «civitas» e de onde emergiram palavras como (educação) cívica, civismo, cidadania.

## Família e Cidadania

112

A família é o primeiro espaço de afecto, de segurança e de alteridade. Daí constituir-se num primeiro espaço de educação para a cidadania porque é a instância matriz da socialização na vida das crianças. Tomamos aqui família num sentido muito amplo, enquanto «comunidade de destinos», podendo assumir as formas mais diversas: famílias tradicionais, famílias monoparentais, famílias de acolhimento (...). O que é importante é que a família seja exemplo de participação na vida cívica, de atenção ao que a cerca, de abertura e solidariedade. No entanto, as famílias podem também ser lugares problemáticos, de exploração e de vitimização. Os jornais inundam-nos diariamente com notícias a esse respeito, ultrapassando classes sociais e condições sócioeconómicas. Encontramos também famílias fechadas sobre si mesmas, isoladas socialmente, que não têm condições para se tornar espaços de cidadania.

## O jardim-de-infância como locus de cidadania

O jardim-de-infância, enquanto organização social participada, pode e deve proporcionar às crianças, de modo sistemático, uma das suas primeiras experiências de vida democrática. No jardim-de-infância a criança deixa de ser o centro, para se tornar um entre outros. Ela vai aprender a viver em grupo, a trabalhar com os outros, com a consequente distribuição de tarefas e gestão dos problemas de forma participativa. Aprende a ser autónoma nestas tarefas e a recorrer ao adulto como mediador, quando necessário.

O jardim-de-infância respeita e integra, de modo co-criador, os valores que a criança traz da família. Não se trata de uma reprodução passiva, mas de re-construção desses mesmos valores à luz de uma experiência de vida comunitária. A criança constrói a

sua auto-estima desde os primeiros anos, à medida que se constrói a si mesma, na sua individualidade – menino ou menina, raça branca, raça negra ou etnia cigana, país de origem, meio social ou religioso, necessidades educativas específicas. Mas a sua auto-estima constrói-se também no colectivo, na consciência de ser um elemento importante à vida em comum.

O jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efectiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social.

## Uma Concepção Alternativa de uma Cidadania da Infância

Num trabalho recentemente apresentado por Manuel Jacinto Sarmiento (2006) sobre uma concepção alternativa de uma cidadania da infância, é introduzido o plural *ciudadanías*, descrevendo-se vários tipos de cidadania. Sarmiento começa por abordar a ideia de *ciudadanía social*, baseado na nova «sociologia da infância» e na construção de uma «ideia» de infância contraposta à existência de vários tipos de infância. Afirma a importância de aceitar a voz das crianças como expressão legítima de participação na vida da «cidade». Que sentido(s) formam as crianças para as coisas e para os acontecimentos? Como constroem as suas teorias? Como estabelecem nexos e sentido?

Sarmiento descreve, em seguida, a *ciudadanía participativa* como forma de auscultação de opinião da criança e de produção de formas de decisão. Mas, simultaneamente, alerta para o problema do «franchizing» de produtos para a infância ou o «mercado de serviços para a infância». A criança como unidade de consumo emerge e há que ajudá-la – na família e na escola – a ser consumidor esclarecido e crítico.

A ideia de *ciudadanía organizacional* prende-se com a necessidade de proporcionar às crianças a pertença a comunidades de aprendizagem, procurando a desburocratização da escola, investindo numa organização curricular aberta. A «escola pública» deve ser uma «casa» para a criança, e não espaço de interditos. Moss e Petrie (2002) falam de «espaços da infância» e não de «espaços para a infância», descrevendo-os nestes termos:

São espaços físicos (certamente), mas são espaços simultaneamente sociais, culturais, discursivos – espaços criados como serviço público, lugares de vida cívica (em contraponto a lugares destinados a transacções comerciais). Nestes lugares as crianças encontram-se umas

---

com as outras e com os adultos. Eles 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» dos adultos. Nesses 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-constructores 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**, não para a criança seccionada de muitos «serviços para as crianças» (Moss e Petrie, 2002: 120)

114

Sarmiento introduz ainda o conceito de *ciudadanía cognitiva*, decorrente de formas múltiplas de aceder ao conhecimento. Neste sentido se pode entender as perspectivas de Loris Malaguzzi, fundador das escolas de Reggio Emilia, quando fala das «cem linguagens» da criança (Edwards, Gandini e Forman, 1999), ou corroborar a «Teoria das Inteligências Múltiplas» de Howard Gardner (1985) que afirma uma multiplicidade de formas de exercício cognitivo e de apropriação da realidade pelo intelecto. Esta «ciudadanía cognitiva», afirmando a criança como sujeito do seu próprio conhecimento, pode desafiar seus educadores a desconfiar de tantos produtos que o mercado promove para ajudar a trabalhar as mentes das crianças («de acordo com as orientações curriculares em vigor...»), esquecendo a importância, nomeadamente durante os primeiros anos, do «imaginário infantil», do lúdico, do lazer gratuito como espaço de emergência da criatividade.

Finalmente Sarmiento descreve a *ciudadanía íntima* que é o espaço de afirmação da identidade e da alteridade, de reconhecimento de uma diferença não minorizante no que toca género, cultura, religião, origem social ou étnica, língua, etc. Desta «ciudadanía íntima» emerge a capacidade de ultrapassar estereótipos, numa real curiosidade pelo outro enquadrada numa ética da responsabilidade (Lévinas, 1982) que nos leva a não deixar «parar a vela do moinho» ou a continuar «a dar corda ao relógio». Esta forma última de cidadania coloca os outros no centro, leva-nos a ultrapassar interesses corporativos imediatos, a aceitar «o Outro» como colocando limites à nossa própria individualidade.

## Propostas Educativas para a Construção de Cidadania(s) na Infância

Re-visitando o importante Relatório coordenado por Jacques Delors para a Unesco, «Educação – um Tesouro a Descobrir» (1996), reafirmamos a importância dos qua-

---

tro pilares da educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser*. Podemos dizer que continua a ser um quadro de referência importante perante o qual se procura equacionar a construção de novas cidadanias na infância. Canário e Cabrito (2005) afirmam a importância de se constituírem «territórios educativos» e não apenas «escolares». Em complemento propomos que ultrapassemos a nossa forma endémica de funcionar em «quintais» e em «propriedades privadas», para construirmos territórios abertos, interdependentes, que partilhem recursos e criem sinergias entre si. Por isso podemos falar em cidadania(s) solidária(s). A diversidade das sociedades de hoje e os movimentos migratórios das populações apelam cada vez mais à «cidadania multicultural» (Carta do Porto, 2004). Cada sala de aula, na sua diversidade, deve ser, no dizer de uma educadora, «não uma lição de geografia, mas uma lição de humanidade».

Outra componente da cidadania prende-se com a cidadania das mulheres. Como é que educamos para as questões de género? Como podemos acolher as novas cidadanias de mulheres? Como tornamos os espaços escolares (nomeadamente as escolas que recebem as crianças mais pequenas), em espaços onde não se criem estereótipos de género, de raça, de cultura, mercê dos materiais que proporcionamos, da forma como organizamos o espaço, como seleccionamos os jogos ou os livros?

Morin (2000), ao descrever os sete saberes necessários à educação do futuro, sublinha a importância de educar as novas gerações para uma *cidadania planetária*, afirmando:

A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compressões múltiplas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro. (2000: 104).

Ao retomar o conceito de «cidadania íntima» introduzido por Sarmiento (2006), somos convidados a ultrapassar uma concepção restrita de cidadania para nos situarmos numa postura ética, assim definida por Paul Ricoeur: «o nosso agir, tendo em conta o bem do outro, o bem comum, o bem maior para a humanidade». Daí a necessidade de educarmos para uma *acção com critério* que balance e contrabalance o racional com o afectivo, misto de lucidez e de sensibilidade (Moita, 2006). Educar para uma «deliberação individual» que tenha em conta aquilo a que Bruner (1996/2000) chama uma cultura mais alargada, torna-se assim fundamental numa educação que se quer construtora de cidadania(s).

---

Como horizonte utópico, a reafirmação do lado criador da vida, o convite a irmos mais além... Utopia como horizonte de aperfeiçoamento e de exigência (Oliveira Martins, 1992). Utopia como «não-lugar», como ponto de referência e de busca que não tem fim. Cidadãos inquietos de uma «polis» sempre incompleta, desejamos, como diz Bertold Brecht «mudar a sociedade e, depois de mudar a sociedade, (...) mudar a sociedade mudada». O fragmento do poema que serve de início a este trabalho desdobra-se na sua essência: a consciência da nossa incompletude, o desejo de horizontes infinitos, de planuras sem fim, de solidariedade enraizada na cultura e, transcendendo-a, a responsabilidade perante aquilo que é a nossa *casa comum*:

## Universalidade

116

Aqui declaro que não tem fronteiras.  
Filho da sua pátria e do seu povo,  
A mensagem que traz é um grito novo  
Um metro de medir coisas inteiras

Redonda e quente como um grande abraço  
De pólo a pólo, a sua humanidade,  
Tendo raízes e localidade,  
É um sonho aberto que fugiu do laço.

Vento da primavera que semeia  
Nas montanhas, nos campos e na areia  
A mesma lúcida semente,

Se parasse de medo no caminho  
Também parava a vela do moinho  
Que mói depois o pão de toda a gente.

Miguel Torga, *Nihil Sibi*

---

## Referências

- Academia de Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Verbo.
- Bruner, J. (1996/2000). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Canário, R. e B. Cabrito (2005). *Educação e Formação de Adultos: Mutações e convergências*. Lisboa: Educa.
- Conselho de Interação dos ex-Chefes de Governo (1997). *Declaração Universal das Responsabilidades Humanas*.
- Delors, J. (Org.) (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir*. Porto: Asa.
- Dewey, J. (1859). *O Meu Credo Pedagógico*. New York: ArchambaultEdwards, C., L. Gandini e G. Forman (1999). *As Cem Línguas da Criança*. S. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gardner, H. (1985). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Instituto Paulo Freire Portugal (2004). *Carta do Porto*.
- Lévinas, E. (1982). *Ética e Infinito*. Lisboa: Edições 70.
- Moita, M. C. (2006). *Formação Pessoal e Social na Educação de Infância: Interrogações e perspectivas*. Conferência proferida no IV Congresso da Texto Editora, Setembro de 2006
- Morin, E. (2000). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. S. Paulo: Cortez Editora.
- Moss, P. e Petrie, P. (2002). *From Children's Services to Children's Spaces: Public policy, children and childhood*. London: Routledge/Falmer.
- Oliveira-Martins, G. (1992). Europa – Unidade e diversidade, educação e cidadania. *Colóquio: Educação e Sociedade*, 1:41-60.
- Polakow, V. (1993). *Lives on the Edge: Single mothers and their children in the other America*. Chicago: The University of Chicago press.
- Sarmento, M. J. (2006). *A Construção Social da Cidadania na Infância*. Conferência proferida no IV Congresso da Texto Editora, Setembro de 2006
- Van Oudenhoven, N. e Rekha Wazir (2006). *Newly Emerging Needs of Children: An exploration*. Antuérpia, Bélgica: Garant.