

**Maria Joao Cardona**



Escola Superior de Educação do Instituto  
Politécnico de Santarém  
[mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt](mailto:mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt)

# UM REFERENCIAL CURRICULAR PARA AS CRIANÇAS DOS 3 AOS 6 ANOS. A REALIDADE PORTUGUESA

## RESUMO

As atuais Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar (crianças dos 3 aos 6 anos) foram definidas pelo Ministério da Educação em 2016, depois de um processo muito participado que envolveu profissionais de educação de infância de todo o país, assim como docentes de instituições de ensino superior que formam educadores e desenvolvem pesquisas na área da educação e formação para as primeiras idades. Neste artigo, partindo de uma reflexão do percurso anterior a 2016, que antecedeu a definição destas orientações, serão analisados testemunhos de algumas profissionais, formadoras e pesquisadoras, ligadas à educação de infância, duas delas autoras do documento. Pretende-se compreender a influência destas Orientações, analisando as inovações que implicaram relativamente ao anterior referencial curricular. Será feita uma análise mais detalhada do que está previsto para a área de conteúdo da “Formação pessoal e social” e como estas orientações se articulam com o referencial nacional que foi definido para todo o sistema educativo a nível da “Educação para a cidadania”.

**Palavras-chave:** Educação pré-escolar; Orientações curriculares; Educação para a cidadania

## A CURRICULUM FRAMEWORK FOR CHILDREN FROM 3 TO 6 YEARS OLD. THE PORTUGUESE REALITY

## ABSTRACT

The current Curriculum Guidelines for Preschool Education (children aged 3 to 6 years old) were defined by the Ministry of Education in 2016, after a very participative process that involved early childhood education professionals from all over the country, as well as teachers from institutions of higher education that train educators and carry out research in education for early ages. In this article, based on a reflection on the trajectory prior to 2016, which preceded the definition of these guidelines, testimonies of some professionals, trainers and researchers linked to childhood education, two of which authors of the document, will be analyzed. It is intended to understand the influence of these Guidelines, analyzing the innovations they implied in relation to the previous curriculum framework. A more detailed analysis will be made of what is planned for the area of “Personal and social training” and how these guidelines are articulated with the national reference that was defined for the educational system in “Education for citizenship”.

**Keywords:** Preschool education; Curriculum guidelines; Citizenship education

**Submetido em:** 20/07/2021

**Aceito em:** 06/10/2021

**Publicado em:** 22/12/2021

 <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n33p113-128>



## 1 APRESENTAÇÃO

Em Portugal a educação de infância, sob a designação de educação pré-escolar, destina-se às crianças com menos de 6 anos, idade de ingresso na escolaridade obrigatória (Lei 46/86).

Durante muitos anos, à semelhança de outros países, o referencial de trabalho para a educação pré-escolar restringia-se aos princípios da Psicologia do Desenvolvimento. Apenas em 1997<sup>1</sup> foram definidas pelo Ministério da Educação as primeiras Orientações Curriculares para a educação pré-escolar (que passarei a designar por OCEPE). Estas primeiras OCEPE surgiram após um grande debate a nível nacional que mobilizou profissionais, formadores/as e investigadores/as.

Quase 20 anos depois, em 2016<sup>2</sup>, foi feita uma atualização destas Orientações Curriculares. Esta nova versão procurou clarificar e aprofundar algumas questões relativas às características do desenvolvimento curricular na educação pré-escolar. Esta preocupação surge em consequência de dificuldades sentidas e de várias sugestões no debate nacional que apoiou a fundamentação deste trabalho.

Nas OCEPE de 1997 foi difícil dar o salto das questões da psicologia do desenvolvimento e começar-se a refletir quais os conteúdos de aprendizagem a trabalhar na educação pré-escolar. Nas OCEPE de 2006 as principais preocupações centram-se no processo de desenvolvimento curricular, de forma mais sistematizada, surgindo como principal desafio refletir a necessidade de promover um maior envolvimento das crianças e também das suas famílias na planificação, desenvolvimento e avaliação das práticas educativas. Mas será que esta visão é partilhada por outros intervenientes no processo? Quais as principais mudanças que ocorreram entre 1997 e 2006? E como é que as OCEPE de 2006 integram e/ou são integradas em outras mudanças definidas a nível do sistema educativo, nomeadamente a nível das exigências feitas para a educação para a cidadania?

---

<sup>1</sup> LOPES DA SILVA, I., & NÚCLEO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar. Retirado de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes\\_curriculares\\_pre\\_escolar.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf)  
Para facilitar a leitura. passaremos a referenciar este documento como OCEPE (1997)

<sup>2</sup> LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação 2016. [http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/orientacoes\\_curriculares.pdf](http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/orientacoes_curriculares.pdf)  
Para facilitar a leitura. passaremos a referenciar este documento como OCEPE (2016)

Neste artigo, a par da análise das atuais OCEPE (2016), é feita uma reflexão dos anos que as antecederam através de alguns testemunhos recolhidos num trabalho de pesquisa que decorreu em março/2021. Neste trabalho foram realizadas 6 entrevistas, por email, devido ao confinamento imposto pela pandemia.

Foram entrevistadas : 2 formadoras /investigadoras docentes de uma instituição de ensino superior, que passarão a ser designadas por A e B; uma educadora que trabalha como técnica do Ministério da Educação e que integrou o grupo que definiu as OCEPE (2016) que passará a ser designada por C; uma investigadora já reformada que continua a colaborar com o Ministério e que coordenou a elaboração das OCEPE (1997) e das OCEPE (2016), que passará a ser designada por D; uma educadora de um jardim de infância da rede pública do Ministério da Educação de um concelho limítrofe de Lisboa, numa zona urbana, que trabalha com um grupo de crianças dos 3 aos 6 anos e que é também coordenadora pedagógica do departamento de educação pré-escolar da instituição (que designarei por E)<sup>3</sup>. As entrevistadas foram escolhidas de acordo com a sua disponibilidade e todas deram consentimento para que as suas respostas fossem divulgadas em publicações científicas.

Entre outros aspetos estas entrevistas tiveram como objetivo identificar:

- O que as OCEPE de 2016 trouxeram de novo relativamente às de 1997;
- O que consideram mais relevante no que está definido para a área de conteúdo da formação pessoal e social;
- Como consideram que o que está definido nas OCEPE se articula com a estratégia nacional definida para a educação para a cidadania.

O destaque dado a esta área de conteúdo surge na sequência de trabalhos de pesquisa e formação que tenho vindo a desenvolver no âmbito das questões sobre género e educação para a cidadania nas primeiras idades.

Sendo considerada uma área transversal, por naturalmente estar relacionada com todas as vivências que acontecem no dia a dia das crianças, esta área muitas vezes acaba por ser abordada de forma demasiado informal, sendo várias as dificuldades enunciadas pelas educadoras sobre a forma de como a trabalhar.

---

<sup>3</sup> Um obrigada às entrevistadas Isabel Piscalho (A); Marta Uva(B); Liliana Marques (C); Isabel Lopes da Silva (D) e Teresa Matos (E).

A par da análise do que está previsto para a área de conteúdo da “Formação pessoal e social” procura-se refletir sobre a forma como estas orientações se articulam com o referencial nacional que foi definido a nível da “Educação para a cidadania” para todo o sistema educativo.

A análise final das entrevistas e das várias questões abordadas, relativamente ao referencial curricular em vigor e às suas implicações a nível da formação, é apresentada nas considerações finais.

## **2 UM REFERENCIAL CURRICULAR PARA AS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR**

Em Portugal só depois da revolução de abril de 1974 é que se começou a verificar uma efetiva evolução e reconhecimento da educação de infância.

Quando em 1986 é publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo, esta veio confirmar a integração da educação pré-escolar no sistema educativo, definindo que esta se destina às crianças dos 3 anos 6 anos, idade de entrada na escolaridade obrigatória, sem ser feita qualquer referência às crianças com menos de 3 anos.

Esta diferenciação, que ainda hoje continua a existir, tem tido implicações gravosas para as crianças, para as famílias e para os/as profissionais, evidenciando a desvalorização da função educativa das instituições que acolhem as crianças mais pequenas.

Em 1997 com a publicação da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97) e a elaboração de Orientações Curriculares a educação pré-escolar é formalmente reconhecida como primeira etapa da educação básica.

Paralelamente, as Orientações Curriculares vieram trazer uma nova forma de conceber as práticas pedagógicas e a necessidade de existir uma maior fundamentação e explicitação da sua intencionalidade educativa. Depois de muito tempo em que se falava essencialmente do processo de desenvolvimento das crianças, passa a falar-se de desenvolvimento e aprendizagem, e são definidas “áreas de conteúdo” para a educação pré-escolar como “âmbitos de saber” com uma “pertinência sociocultural” (OCEPE, 1997). Esta evolução teve como implicação, entre vários outros aspetos, a valorização do papel das/os profissionais de educação de infância como construtores/gestores do currículo. As mudanças introduzidas pelas OCEPE foram apoiadas por formação e pela organização de publicações.

Em 2016, são publicadas novas Orientações Curriculares. Depois do grande debate nacional que as antecedeu, à semelhança do que já se tinha verificado em 1997, estas vieram definir uma linha de continuidade, clarificando os fundamentos e princípios da pedagogia para a infância (considerando todas as crianças dos 0 aos 6 anos de idade), assim como a preocupação com a articulação com a escola, salvaguardando as características específicas da educação pré-escolar.

Nas OCEPE de 1997 a grande preocupação era sublinhar a educação pré-escolar como espaço de ensino e aprendizagem, assim como a necessidade de existir uma planificação prévia do trabalho, clarificando a sua intencionalidade educativa.

Em 2016 esta preocupação continua, mas evidencia-se uma maior influência dos princípios da sociologia da infância reforçando a importância da participação das crianças em todo o processo educativo, tanto na sua planificação como na sua avaliação.

Analisando mais detalhadamente a forma como as OCEPE (2016) estão organizadas, o documento começa por apresentar um enquadramento geral em que são desenvolvidos três tópicos que passo a enunciar. Um primeiro sobre os fundamentos e princípios da pedagogia para a infância e a forma como estes traduzem uma determinada forma de conceber a criança e as características a que deve obedecer a sua educação. Um segundo sobre a intencionalidade educativa, o papel do/a profissional de educação de infância na gestão curricular, refletindo as finalidades e a organização da sua prática num ciclo interativo - observar, planear, agir, avaliar – que possibilita a tomada de decisões e a sua adequação às características das crianças e do contexto socioeducativo (LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela, 2016, pág. 5). Num terceiro tópico são abordadas as questões da organização do ambiente educativo e da sua relevância no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Este enquadramento reflete bem as diferentes concepções de criança e as suas implicações nas práticas educativas. Relativamente às OCEPE de 1997 é importante a reflexão mais aprofundada sobre o que significa planear e avaliar na educação pré-escolar, nomeadamente as questões relativas à avaliação e à necessidade da participação das crianças, e também das suas famílias, em todo o processo educativo. O envolvimento das crianças aparece como um direito, um princípio fundamental que na prática tem implicações exigentes. Este é talvez o maior desafio que as OCEPE de 2016 trazem aos educadores/as portugueses/as.

De seguida, numa segunda parte, são apresentadas as áreas de conteúdo. Para cada uma existe um texto introdutório; uma explicitação com indicação das aprendizagens globais a promover; a apresentação de exemplos e uma síntese das aprendizagens a promover, com um conjunto de sugestões de reflexão.

As áreas de conteúdo definidas são as seguintes:

- Área de Formação Pessoal e Social
- Área de Expressão e Comunicação
  - Domínio da Educação Física
  - Domínio da Educação Artística
    - Subdomínio das Artes Visuais
    - Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro
    - Subdomínio da Música
    - Subdomínio da Dança
  - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita
  - Domínio da Matemática
- Área do Conhecimento do Mundo

Estas áreas aproximam-se muito das que eram já definidas nas OCEPE de 1997. Mas é uma inovação importante os exemplos apresentados com as aprendizagens globais a promover em cada uma. A área da Formação Pessoal e Social, na sua multidimensionalidade, talvez merecesse uma maior destaque, pois é sempre uma das áreas consideradas mais complexa por vários/as profissionais de educação de infância.

Numa terceira e última secção é apresentada uma reflexão sobre: continuidade educativa e transições, analisando a forma como o jardim de infância pode desenvolver as potencialidades de cada criança criando condições para o seu sucesso no processo de transição para a escola, numa perspetiva de continuidade das aprendizagens.

### **3 AS MUDANÇAS CURRICULARES DEFINIDAS EM 2016. ALGUNS TESTEMUNHOS.**

No estudo realizado, como já referido, foi feita uma primeira questão sobre o que as OCEPE de 2016 trouxeram de novo, relativamente às de 1997. Sendo sempre reforçada a

existência de uma continuidade entre os dois documentos, durante as entrevistas foram também salientadas as principais mudanças.

Começando pela entrevistada D, as OCEPE de 2016, a par de uma atualização e reformulação, apresentam aspetos novos como a *“Explicitação de fundamentos e princípios para toda a pedagogia da infância, com uma forte influência dos direitos da criança (...).”* Relativamente ao papel do/a educador/a na gestão do currículo é valorizada a perspetiva da avaliação formativa, *“avaliação para a aprendizagem, em que planeamento e avaliação estão interligados e a avaliação das aprendizagens se centra nos progressos de cada criança”*. A par das mudanças feitas nas áreas de conteúdo, foi também modificada a sua apresentação *“de acordo com um esquema comum em que são definidas componentes e apresentados exemplos de como podem ser observadas as aprendizagens, e exemplos de estratégias para promover essas aprendizagens.”* A questão das transições também está mais desenvolvida sendo apresentadas algumas sugestões de trabalho.

Uma das mudanças referenciadas é a forma de conceber o desenvolvimento e a aprendizagem e a relação entre ambos.

A entrevistada D sublinha que enquanto em 1997 a grande preocupação era *“contrariar a ideia que a educação pré-escolar não tinha a ver com aprendizagens e se centrava no desenvolvimento, sendo que os seus objetivos se identificavam com as normas do desenvolvimento por idades.”* Em 2016 surgem novas preocupações nomeadamente a preocupação de *“contrariar a colonização da educação pré-escolar pela escolaridade obrigatória”* num momento em que a educação pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico funcionam nos mesmos centros escolares.

Para a entrevistada C as OCEPE (2016) introduziram *“alterações significativas tanto ao nível da organização”* como do desenvolvimento de alguns tópicos. Destes destaca também os Fundamentos e princípios da pedagogia para a infância, *destacando, entre outros aspetos “a importância do Brincar (...) não há uma oposição entre brincar e aprender”*. Destaca também o capítulo sobre a Intencionalidade educativa e o ciclo Planeamento e Avaliação, assim como as alterações definidas para as Áreas de conteúdo e o capítulo da Continuidade educativa e transições.

*“Estas mudanças tiveram como principal objetivo não só a atualização das OCEPE, passados 19 anos da sua publicação, como também promover e apoiar a reflexão dos educadores sobre a ação educativa e facilitar a sua implementação e o acesso a documentos diversos e dispersos (Circulares diversas da DGE, Brochuras das OCEPE, referenciais da cidadania, sites, recomendações do CNE, Convenção dos Direitos da Criança).”* ( Entrevistada C)

Algumas destas alterações são também referidas pelas outras entrevistadas, se bem que não de forma tão detalhada.

*“Passaram 20 anos, é natural que em virtude, sobretudo, de mudanças sociais (família e parentalidade), do avanço das tecnologias, da (re)organização/administração escolar e de “novas” teorias/princípios psicopedagógicos se registem novidades.”*  
(Entrevistada A)

Sublinha sobretudo a mudança na forma de conceber a criança *“o papel ativo e a importância da sua participação como sujeito e principal agente da sua aprendizagem.”* E valoriza o facto de existir um capítulo único sobre a intencionalidade educativa e a gestão do currículo, o destaque dado à *“avaliação no seu carácter formativo e formador.”*

Considera ainda que nas OCEPE de 2016 é mais evidente a forma de conceber a educação como um todo, desde o nascimento, a preocupação *“com a (des)continuidade educativa e transições”* a maior maior preocupação com a *“intervenção precoce, pedagogia diferenciada e a inclusão”*. Reconhece ainda que passou a existir uma melhor explicitação das diferentes áreas de conteúdo e *“objetivos de desenvolvimento e das aprendizagens a promover em cada área”*.

Para a entrevistada B as OCEPE (2016) vieram fazer uma atualização das anteriores sendo *“muito relevantes no que diz respeito ao conhecimento que disponibilizam e problematizam, nomeadamente no que diz respeito aos fundamentos da educação de infância e, também, na forma como organizam as finalidades da ação educativa, perspetivando as aprendizagens da criança, a sua avaliação e a (auto) avaliação da prática docente.”*.

A entrevistada E refere que estas novas OCEPE *“estão mais claras, com uma organização que facilita a leitura, com quadros que nos interrogam e de certa forma podem ser orientadores de reflexões sobre as práticas.”*

Na generalidade todas sublinham que foi feita uma atualização importante a nível formal e na explicitação dos fundamentos, aspetos organizacionais, referenciais apresentados para as várias áreas de conteúdo. O maior desenvolvimento da parte da intencionalidade educativa do processo de gestão curricular e a relevância dada ao envolvimento das crianças em todo o processo educativo são dos aspetos considerados mais inovadores.



## 4 A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

Nas OCEPE (2016) a área de conteúdo da Formação Pessoal e Social (FPS) é considerada uma área transversal presente em todo o trabalho realizado no jardim de infância. Tal como as outras áreas, os princípios subjacentes ao trabalho sugerido assentam *no reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo cuja identidade única se constrói em interação*. Baseando-se na organização do ambiente educativo, a Formação Pessoal e Social desenvolve-se num ambiente relacional em que as crianças são valorizadas e ouvidas. Tendo conteúdos próprios, esta área relaciona-se com todas as outras:

“(...) os saberes, a curiosidade e o desejo de aprender das crianças são alargados através do contacto com as diversas manifestações de cultura a que essas áreas correspondem, permitindo, simultaneamente, desenvolver projetos que as mobilizam, de modo articulado e globalizante.” (LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. Orientações, 2016, p.33).

Considerando as suas características transversais, as aprendizagens referenciadas para a Formação Pessoal e Social são também enunciadas nas restantes áreas, num processo progressivo em que a educação pré-escolar é uma etapa inicial de uma aprendizagem que continua ao longo da vida.

Nestas aprendizagens são identificados quatro componentes: Construção da identidade e da autoestima; Independência e autonomia; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania.

Pouco depois da publicação das OCEPE , foi definida a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania - ENED (DGE/ME, 2017) a nível da generalidade do sistema educativo ( desde a educação pré-escolar até ao final da escolaridade obrigatória) tendo sido construídos diferentes materiais de apoio para o seu desenvolvimento a nível nacional.

Na ENED os diferentes domínios apresentados são organizados em três grupos:

- 1.º Grupo: Direitos Humanos (civis e políticos, económicos, sociais e culturais e de solidariedade); Igualdade de Género; Interculturalidade (diversidade cultural e religiosa); Desenvolvimento Sustentável; Educação Ambiental; Saúde (promoção da saúde, saúde pública, alimentação, exercício físico).

- 2.º Grupo: Sexualidade (diversidade, direitos, saúde sexual e reprodutiva); Media <sup>4</sup> ; Instituições e participação democrática. Literacia financeira e educação para o consumo; Segurança rodoviária; Risco.
- 3.º Grupo: Empreendedorismo (na suas vertentes económica e social); Mundo do Trabalho; Segurança, Defesa e Paz; Bem-estar animal; Voluntariado. Outras (de acordo com as necessidades de educação para a cidadania diagnosticadas pela escola e que se enquadre no conceito de EC proposto pelo Grupo).

Estes grupos têm diferentes implicações: “[...] o primeiro, obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade (porque se trata de áreas transversais e longitudinais), o segundo, pelo menos em dois ciclos do ensino básico, o terceiro com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade” (DGE/ME, 2017, p. 7).

Voltando ao estudo realizado, as entrevistadas, na sua generalidade, consideram que tudo o que é referenciado nas OCEPE (2016) para a área de conteúdo da Formação Pessoal e Social é importante.

*“Todas as componentes da formação pessoal e social são importantes e procuram explicitar o que se entende por FPS: construção da identidade e autoestima, independência e autonomia, consciência de si como aprendiz, convivência democrática e cidadania. Numa altura em que no ensino obrigatório se defende a educação para a cidadania, não me parece que esta se possa centrar apenas na cidadania, sem ter em conta os outros aspetos.”* ( Entrevistada D)

A entrevistada C sublinha que: *“a construção da identidade e da autoestima é um aspeto fundamental que tem implicação nas outras componentes, nomeadamente a Independência e autonomia, a Consciência de si como aprendiz e a Convivência democrática e cidadania.”*

A entrevistada A reconhece como muito positiva a forma como a FPS é apresentada nas OCEPE e destaca a ideia do “processo progressivo que, realizado ao longo da educação pré-escolar, terá continuidade ao longo da vida” (LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. Orientações, 2016, p. 38).

---

<sup>4</sup> Meios de comunicação

Para B todas as dimensões/temáticas definidas para esta área de conteúdo são extremamente relevantes *“contudo, tendo em conta o papel e a intencionalidade atribuída à educação para a cidadania no sistema educativo, destaco a cidadania e convivência democrática por se ligar às finalidades definidas na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania”*.

A entrevistada E valoriza a relevância dada à transversalidade e destaca as quatro componentes *“Construção da identidade e da autoestima; Independência e autonomia; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania”* que são apresentadas de forma muito explícita e bem desenvolvida.

Relativamente à forma como as OCEPE se articulam com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, as opiniões são menos convergentes.

*“A componente de Convivência Democrática e Cidadania da Formação Pessoal e Social foi pensada para se articular com a Educação para a Cidadania e a versão online tem um link para os diferentes aspetos da Educação para a Cidadania. No entanto, dada a multiplicidade das vertentes da educação para a cidadania era difícil enumerá-las todas ou encontrar-lhes um fio condutor, até porque a articulação entre as que foram publicadas não é muito clara. Assim, entendeu-se a educação para a cidadania como um todo, transversal ao desenvolvimento do currículo, desenvolvendo-se numa determinada forma de viver e de se relacionar (por exemplo, com a organização democrática da vida do grupo) e que a abordagem de conteúdos relativos à cidadania, terá de ser contextualizada. Por exemplo, na componente “mundo tecnológico e utilização das tecnologias” do Conhecimento do Mundo, foram introduzidos alguns aspetos que constam da vertente “educação para os media” da educação para a cidadania.” ( Entrevistada D).*

Ao contrário da entrevistada D, C refere que tanto as OCEPE como a ENED *“defendem que as diversas dimensões da cidadania deverão ser integradas no currículo, nas atividades letivas e não-letivas, nas práticas diárias da vida escolar e na sua articulação com a comunidade. Além disso, é realçada a importância das questões de cidadania, estarem presentes nas práticas educativas promotoras da inclusão de todas as crianças envolvendo alunos e alunas em metodologias ativas que ofereçam oportunidades de desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Outro aspeto comum é o apelo a uma práticas de escola democrática envolvendo toda a comunidade escolar.”*

A entrevistada A sublinha a relevância dos domínios “Direitos Humanos, Igualdade de Género, Interculturalidade, Desenvolvimento Sustentável, Educação Ambiental e Saúde” estarem contemplados em ambos os documentos. Questiona no entanto se a estratégia nacional definida para a educação para a cidadania se articula com o preconizado nas OCEPE: *“reparo que os documentos que sustentam a estratégia nacional e que se relacionam com o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, Educação Inclusiva, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais, podiam reforçar e ilustrar de forma mais evidente a recomendação da educação para a cidadania e desenvolvimento desde a educação pré-escolar (mesmo que de natureza transversal e transdisciplinar) e, especificamente, mencionar as OCEPE como um ponto de partida ou documento de referência num tempo em que é necessário reforçar valores fundamentais ao desenvolvimento de sociedades tolerantes e promotoras da equidade junto das crianças mais novas.”*

A entrevistada B considera : *“Há articulação, mas não é evidente, nem imediata. Talvez pelo facto destes documentos terem “saído” desfasados no tempo: as OCEPE saíram em 2016 e a ENEC em 2017. De qualquer forma, tal como já referi, embora todas as aprendizagens preconizadas nesta área de conteúdo facilmente se adequem aos domínios previstos na ENEC, o mais evidente é a convivência democrática e cidadania.”*

A entrevistada D refere considera que não está muito desenvolvido, mas que é muito claro o que se pretende que seja vivido/refletido com as crianças. *“As questões da cidadania são essências e têm de ser articuladas e vividas com uma um aspeto essencial da democracia, do respeito pelos outros, pela comunidade, pelo planeta.”* Como é referido nas OCEPE:

*“A promoção de uma maior igualdade de género é, nomeadamente, um elemento fundamental da educação para a cidadania e da construção de uma verdadeira democracia. Lidar com as diferenças sem as transformar em desigualdades é um dos grandes desafios da educação na atualidade. Compete ao/à educador/a desenvolver uma ação intencional, que conduza a uma efetiva igualdade de oportunidades entre rapazes e raparigas, no processo de socialização experienciado no jardim de infância”.*( LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. Orientações, 2016, pag 39).

Os testemunhos parecem evidenciar, a par da relevância da área da Formação Pessoal e Social, que todas consideram que esta área está bem apresentada e desenvolvida nas OCEPE. Surge no entanto a necessidade de existir uma melhor

clarificação da forma como estas orientações se articulam com a Estratégia Nacional definida para a educação para a cidadania.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A par da generalização da educação de infância a todas as crianças antes da entrada na escola os estudos internacionais sublinham a necessidade de existirem orientações curriculares para garantia da qualidade educativa, facilitando o trabalho dos profissionais e das profissionais e a articulação com a escola (OCDE, 2011; EURYDICE, 2009).

Citando Sylvie Rayna (2013, p.67), definir qualidade envolve um processo de construção conjunta de significados, procurar “fazer sentido”. A “participação” na definição de qualidade torna-se fundamental.

No processo de construção das OCEPE (tanto as primeiras como as atuais) esta participação foi uma preocupação que ajudou à sua apropriação a nível dos/as profissionais de educação de infância, formadores/as e investigadores/as. O grande debate nacional que acompanhou a sua construção e divulgação foi uma referência para todos/as.

Paralelamente o trabalho de formação, a organização de publicações de apoio, foram ações que ajudaram à disseminação destas orientações. Em 2016, é de destacar como inovação que a organização deste trabalho de disseminação foi feito em parceria com a Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Se 1997 foi uma etapa fundamental, 2016 aparece como um momento de maturação do trabalho então iniciado. Se em 1997 (como é referenciado pela entrevistada D) a preocupação era valorizar o trabalho do/a educador/a como gestor/a do currículo, a necessidade de existir uma planificação do trabalho mais fundamentada e contextualizada, em 2016, a intencionalidade educativa ganha um capítulo autónomo, mas surgem outras preocupações: a educação pré-escolar é a primeira etapa do sistema educativo mas é diferente da escolaridade obrigatória. Encontrar este equilíbrio foi um dos grandes desafios das OCEPE (2016).

Paralelamente fala-se da participação das crianças, e também das famílias em todo o processo educativo. A criança sujeito e agente do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. Orientações, 2016, p. 12), é um princípio que gradualmente tem vindo cada vez

mais a fazer parte do discurso pedagógico mas que ainda está longe de ser uma característica das práticas educativas.

“A participação democrática é um critério importante de cidadania: é um meio pelo qual crianças e adultos podem se envolver com outros na tomada de decisões que afetam eles mesmos, grupos dos quais eles são membros e a sociedade como um todo. É também um meio de resistir ao poder e à sua vontade de governar, e às formas de opressão e injustiça que emergem do exercício descontrolado do poder. Por fim, mas não menos importante, a democracia permite que a diversidade prospere. Ao fazer isso, oferece o melhor ambiente para a produção de pensamentos e práticas novas.”(MOSS, 2009, p. 419)

Esta necessidade foi recentemente reforçada, não só para a educação pré-escolar, mas para todo o sistema educativo numa recomendação do Conselho Nacional de Educação (Recomendação 2/2021). Esta Recomendação, considerando as tendências dos estudos internacionais, sublinha a necessidade de ser dada voz às crianças e jovens nas instituições educativas.

A área da Formação Pessoal e Social determina, entre outros aspetos, a necessidade de alterar a conceção de criança, como cidadã com direitos, um deles o da participação ativa no seu processo de aprendizagem. Esta área de conteúdo crucial na educação pré-escolar, por vezes fica excessivamente diluída, em nome da necessária transversalidade que a deve caracterizar. Um desafio que se impõe continuar a trabalhar desde a formação inicial numa perspetiva de educação para a cidadania, tendo em conta o referencial nacional.

Em 2016, a publicação de novas Orientações, mais do que uma atualização consistiu no aprofundamento e clarificação de vários aspetos, sentidos pelas/os profissionais, formadores/as e investigadores/as. Esta evolução é reconhecida por todas as entrevistadas do estudo realizado. Mas as suas implicações estão sempre dependentes da forma como os/as profissionais se apropriam deste referencial e da forma como este vai sendo trabalhado na formação. A diferença entre o discurso e as práticas ainda é grande. Para a superar é necessário um maior apoio, centrado na especificidade de cada contexto, e nas dificuldades concretas de cada profissional.

Paralelamente das várias áreas de conteúdo, a Formação Pessoal e Social carece de ser trabalhada de forma mais aprofundada, desde a formação inicial e como se evidencia

pelo estudo realizado, tem características mais abrangentes do que as propostas pela Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

Mas falta ouvir os/as profissionais para compreender melhor: Quais as dificuldades sentidas na implementação dos princípios definidos pelas OCEPE (2016)? Como está a ser trabalhada a área da Formação Pessoal e Social? Principais dificuldades sentidas? Estas questões vão estar na base de um estudo que está previsto ser desenvolvido no ano letivo 2021/22 em algumas zonas do país através de um trabalho colaborativo entre instituições de formação.

## REFERÊNCIAS

CARDONA, Maria João (coord.) LOPES DA SILVA, Isabel; MARQUES, Liliana; RODRIGUES, Pedro Planear e avaliar na educação pré-escolar, Lisboa, Ed. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE) in <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf> ( 2021)

CARDONA, Maria João. A educação de infância: primeira etapa no processo de formação ao longo da vida, Organização do Sistema Educativo, Lei de bases do sistema educativo. Balanço e Prospetiva. Volume I. Encontro Organização do Sistema Educativo, Lisboa: CNE p. 361. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, A voz das crianças e dos jovens na educação escola. Recomendação 2/2021 Diário da República II Série, N.º 135 de 14 de julho de 2021, Pág. 75

DGE/ME. Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, DGE/ME. 2017. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)

EURIDYCE. L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe: réduire les inégalités sociales et culturelles. Bruxelas: CE, 2009.

LOPES DA SILVA, Isabel, & NÚCLEO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar. Retirado de:

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes\\_curriculares\\_pre\\_escolar.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf)

LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação 2016. [http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/orientacoes\\_curriculares.pdf](http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/orientacoes_curriculares.pdf)

MARTINS, G. O., (Coord.), GOMES, C. A., BROCARD, J. M., PEDROSO, J. V., CARILLO, J. L., SILVA, L. M., RODRIGUES, S. M. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

MOSS, Peter. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 417-436, jul./set. 2009

OECD, *Starting Strong 2011*, OECD Publishing, Paris, 2011.

PORTUGAL. LEI n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo, alterada pelas Leis n.os 115/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de Agosto). 1986. <https://dre.pt/application/conteudo/245336>

PORTUGAL. LEI n.º 5/97, de 10 de fevereiro. Lei-Quadro da Educação pré-escolar. 1997. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro\\_educacao\\_pre-escolar.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro_educacao_pre-escolar.pdf)

RAYNA, Sylvie Participação e qualidade do cuidado e da educação na creche, *Pro-Posições* | v. 24, n. 3 (72) | p. 65-80 | set./dez. 2013.