Educação em Situações de Emergência: Reflexões sobre Caminhos para a Transformação Social em Contextos de Crise

Andreia Soares[1] e Júlio Santos[2]

Este texto nasce da colaboração e cumplicidade dos seus autores que, há mais de 25 anos, têm investido e trabalhado na área da educação em situações de emergência e em contextos de crise. Este investimento inclui o aprofundamento de conceitos e princípios subjacentes à complexidade desta mesma área, assim como a consolidação de aprendizagens decorrentes de práticas e experiências nos mais diferentes contextos. Isto em conexão com perspetivas globais que promovem a importância e a centralidade da educação em situação de emergência enquanto resposta humanitária. Por outro lado, os autores têm estado envolvidos em outros mecanismos de promoção, defesa, desenvolvimento e profissionalização desta área, incluindo através de iniciativas concretas de advocacia, pesquisa, formação, gestão e coordenação.

Será igualmente de sublinhar que, embora em planos diferentes, os autores tiveram o privilégio de conhecer as estratégias de implantação e apropriação da educação em situações de crise em Moçambique. O caso de Moçambique assume, a nosso ver, uma grande relevância para o conjunto dos países de língua oficial portuguesa no que concerne à aposta em políticas de educação em emergência e ao apoio da comunidade internacional na busca de respostas educativas que assegurem o direito à educação para as crianças que estão fora da escola. No entanto, estes desafios não se concentram apenas em África, são globais, como veremos a seguir.

Finalmente, queremos ainda enfatizar que a escrita deste texto – uma oportunidade de podermos apresentar algumas reflexões sobre a relação entre educação em contextos de crise e transformação social – implica um posicionamento sobre o nosso entendimento do que sig-

[1] Andreia Soares é especialista em educação com experiência na resposta de educação em emergências e desenvolvimento, particularmente em contextos afetados por conflitos armados, deslocações forçadas, eventos climáticos extremos e outras crises humanitárias, colaborando com organizações das Nações Unidas, organizações não-governamentais internacionais e entidades governamentais em países como Angola, Bangladesh, Moçambique e Ucrânia. Mestre em Educação e Desenvolvimento Internacional: Conflito, Educação e Paz pelo Institute of Education da UCL.

[2] Júlio G. Santos, Professor Colaborador da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto. Doutorado em Educação, Universidade de Sussex, RU. Iniciou a sua aprendizagem nesta área em 1993, enquanto participante no Projeto "Ensino Secundário Aberto Moçambicano" (ESAM)), Malawi/Norte de Moçambique. Membro da INEE desde 2001, atualmente integra a equipa de investigação do Projeto "Respostas educativas em situação de emergência – projetos de Educação Acelerada no norte de Moçambique: um estudo de caso", co-financiado pelo Camões – IP.

nificam as relações entre local, nacional e global. Inspirando-nos em Unterhalter[3], não nos interessa uma compreensão do "global" apenas como um grupo de organizações internacionais exercendo forte influência internacional a nível local e nacional ou pessoas e redes defendendo ideias sobre políticas e práticas no seio dos estados-nação. Interessa-nos, outrossim, a ideia do global e da cooperação numa perspetiva ética, de relações inclusivas e de avaliação de objetivos que promovam transformação e não a mera reprodução de estruturas de poder.

Desafios globais e a importância da educação em contextos de crise

Atualmente, milhões de crianças e jovens em todo o mundo veem o seu direito à educação comprometido em consequência de conflitos e violência armada, eventos climáticos extremos e crises prolongadas. Segundo o fundo "A Educação Não Pode Esperar"[4], cerca de 234 milhões de crianças e adolescentes em idade escolar afetadas e afetados por crises necessitam de apoio educativo urgente, enfrentando interrupções prolongadas de aprendizagem, destruição de infraestruturas escolares, deslocação forçada, insegurança e múltiplas formas de exclusão. Para muitas destas crianças, as crises não representam apenas uma interrupção temporária da sua educação formal ou não formal, mas um risco real, quer de abandono escolar permanente, quer de outros processos de aprendizagem alternativa, agravando ciclos de pobreza, desigualdade e vulnerabilidade. Muitas destas crianças e jovens dificilmente concretizarão o seu potencial e o seu desenvolvimento está irremediavelmente comprometido.

As práticas de educação em situações de emergência procuram preservar as oportunidades de aprendizagem e os espaços físicos e emocionais de proteção e bem-estar da criança, mas também de participação na comunidade, da construção de um sentido coletivo e da vivência da cidadania. Em muitos contextos, estes processos acontecem dentro e fora dos espaços formais de ensino, através de múltiplas formas de aprendizagem não formal e informal, fruto de iniciativas comunitárias, redes familiares e organizações locais e internacionais.

De facto, quando os processos educativos são interrompidos, não está em causa apenas a aprendizagem de conteúdos curriculares. As relações de pertença, mecanismos de apoio, oportunidades de participação e espaços onde crianças, jovens e adultos podem continuar a construir perspetivas de futuro, podem ser ameaçadas.

Nesta perspetiva, a educação desempenha um papel fundamental na resposta a estas crises enquanto direito humano e uma resposta que pode salvar vidas. Para além de promover a continuidade da aprendizagem e conferir alguma normalidade em contextos marcados pela incerteza, assume-se ainda como um mecanismo de proteção da criança. O acesso a ambientes de aprendizagem seguros reduz a exposição das crianças a riscos como a violência, exploração e abuso sexual, o recrutamento por grupos armados, o trabalho infantil, entre outros. Ao mesmo tempo, contribui para o bem-estar psicossocial, reforça a resiliência individual e comunitária e ajuda crianças e jovens a desenvolverem competências essenciais para reconstruírem os seus percursos de vida e participarem na recuperação das suas comunidades.

Reconhecer a importância da educação não significa ignorar os desafios e dilemas que atravessam o setor. Diferentes contributos científicos e empíricos apresentados ao longo dos anos ajudam a reconhecer que os processos educativos podem contribuir para a integração, a participação e a coesão social, mas também para a reprodução de desigualdades, exclusões e

[3] Unterhalter, E. (2017) *Education and international development: Theory, practice and issues. Bloomsbury*.
[4] Education Cannot Wait. (2023). *Global estimates: Number of crisis-affected children and adolescents in need of education support*. Education Cannot Wait.

formas de marginalização. As decisões sobre quem tem acesso à educação, que conhecimentos são valorizados, que línguas de instrução são utilizadas, que narrativas e histórias são contadas e quem participa na definição das políticas educativas, refletem inevitavelmente relações de poder e diferentes visões sobre sociedade, cidadania e desenvolvimento.

Quem trabalha em contextos de crise conhece bem estas tensões e contradições. A educação é frequentemente apresentada como um instrumento de transformação social, de construção da paz e de promoção do desenvolvimento. No entanto, a relação entre educação e transformação social está longe de ser automática e necessariamente positiva.

Esta discussão torna-se particularmente relevante à luz do *nexus* entre resposta humanitária - desenvolvimento - construção da paz. Esta agenda trouxe consigo a ambição de responder simultaneamente às necessidades imediatas das populações afetadas, mas também de reforçar sistemas e de contribuir para mudanças mais duradouras numa perspetiva de paz positiva. No entanto, importa evitar leituras simplistas. A expansão das oportunidades educativas não conduz necessariamente à redução das desigualdades, à participação democrática ou à transformação das condições e fatores que alimentam situações de crise. A educação pode contribuir para processos de emancipação e justiça social, mas também pode reproduzir hierarquias, discriminações e formas de violência estrutural. Reconhecer que a educação não está imune a processos de instrumentalização e politização é crucial. Em contextos de crise, as respostas educativas podem servir objetivos mais amplos de estabilização, segurança ou construção da paz, nem sempre alinhados com as prioridades e aspirações das comunidades afetadas. Como a literatura nos alerta[5], a educação não é um processo neutro**,** tanto pode instigar o conflito e a divisão, como ter o potencial de promover a paz e a coesão social.

Talvez a questão não seja se a educação contribui ou não para a paz, mas antes que tipo de paz estamos a promover e em que condições esse contributo é possível. De forma semelhante, talvez a questão não seja se a educação promove transformação social, mas que transformações são efetivamente possíveis quando persistem desigualdades profundas, exclusões históricas e relações de poder que ultrapassam largamente o setor educativo.

Estas perguntas tornam-se ainda mais pertinentes num momento em que o próprio sistema humanitário atravessa profundas transformações. A redução significativa do financiamento internacional e a redefinição das prioridades de muitos dos principais doadores vieram expor fragilidades que há muito caracterizavam a arquitetura humanitária global. Em muitos contextos, agências e organizações foram confrontadas com a necessidade de reduzir programas, redefinir prioridades e responder a necessidades crescentes com recursos cada vez mais limitados.

Ao mesmo tempo, a atual redefinição do sistema humanitário tem reforçado debates sobre localização, participação, redistribuição de poder e geopolítica. Estas discussões são particularmente relevantes para a educação. Afinal, quem define as prioridades educativas em contextos de crise? Quem decide o que constitui uma resposta de qualidade? Quem produz conhecimento sobre estes contextos e quem tem legitimidade para o utilizar na definição de políticas e programas? Quem beneficia e quem fica de fora nas respostas educativas?

Estas questões não são novas. Estão presentes na literatura especializada sobre economia política da educação em situações de emergência, que analisa como o poder, a política e a economia moldam a organização, o financiamento e a experiência das respostas educativas duran-

[5] Bush, K. D. and Saltarelli, D. (2000) *The two faces of education in ethnic conflict: Towards a peacebuilding education for children*, Florence, Italy: UNICEF, Innocenti Research Centre.

te as crises[6]. E também, de diferentes formas, nos debates mais amplos sobre Educação para o Desenvolvimento, Educação para a Cidadania Global e Educação para a Transformação Social.

Os mecanismos globais e nacionais de diálogo e concertação no setor desempenham um papel importante na consolidação da Educação em Situações de Emergência. A definição de orientações comuns, a partilha de aprendizagens e a coordenação entre diferentes atores contribuem para o reforço da qualidade das respostas e para afirmar a educação como uma componente essencial da ação humanitária. Ainda assim, se, por um lado, estes mecanismos ajudam a criar referências comuns e padrões mínimos de qualidade, por outro, importa questionar até que ponto conseguem acomodar a diversidade de contextos e realidades locais. Apesar dos avanços na agenda da localização, muitas decisões continuam a ser influenciadas por atores internacionais e instituições financiadoras, nem sempre refletindo plenamente as prioridades e os conhecimentos das comunidades diretamente afetadas pelas crises.

Educação para a transformação social em situações de crise: que caminhos?

No sentido de melhor navegar estas tensões, importa considerar que a transformação social não depende apenas da expansão do acesso a oportunidades educativas, mas também da capacidade de reconhecer diferentes formas de conhecimento, ampliar a participação e democratizar os processos através dos quais se definem prioridades, estratégias e soluções.

As comunidades afetadas pelas crises não são apenas destinatárias das respostas educativas. São também produtoras de conhecimento, agentes políticos e protagonistas de processos de mudança. Professores, famílias, organizações comunitárias, líderes locais e jovens continuam diariamente a criar estratégias para garantir oportunidades de aprendizagem, fortalecer mecanismos de solidariedade e preservar espaços de dignidade e participação. Reconhecer esta capacidade de ação implica ultrapassar abordagens excessivamente tecnocráticas e abrir espaço para formas mais horizontais de diálogo, colaboração e coprodução de conhecimento. E porque as crises são prolongadas, corre-se o risco, devido ao fraco financiamento, de que as respostas se convertam em iniciativas *ad hoc* em vez de serem contributos eficazes para o desenvolvimento educativo e transformação.

Num contexto global marcado pela multiplicação das crises, pela redefinição das arquiteturas humanitárias e por profundas incertezas quanto ao futuro, a educação continua a ocupar um lugar central nos debates sobre justiça social, participação e transformação. A sua importância enquanto direito humano fundamental dificilmente pode ser contestada. Contudo, as questões sobre quem define as prioridades, que vozes são escutadas, que conhecimentos são valorizados e que formas de transformação são promovidas permanecem abertas.

ÍNDICE

[6] Novelli, M. (2016). Education and conflict: A critical political economy perspective. In Zajda, J. (Ed.), *Second international handbook on globalisation, education and policy research*, pp. 297–312. Springer.