

Educação e Desenvolvimento Comunitário: a educação pré-escolar na Guiné-Bissau do período colonial aos dias atuais

Relatório de projeto

Paula Alexandra Lopes da Silva

Trabalho realizado sob a orientação de

Doutor(a) Maria Antónia Belchior Barreto

Leiria, novembro de 2020

Mestrado em Ciências da Educação: área da Especialização
em Educação e Desenvolvimento Comunitário

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

Educação e Desenvolvimento Comunitário: a educação pré-escolar na Guiné-Bissau do período colonial aos dias atuais

Relatório de projeto

Paula Alexandra Lopes da Silva

Trabalho realizado sob a orientação de

Doutor(a) Maria Antónia Belchior Barreto

Mestrado em Ciências da Educação: área da Especialização
em Educação e Desenvolvimento Comunitário

Leiria, novembro de 2020

AGRADECIMENTOS

Um especial agradecimento à minha orientadora, Professora Doutora Maria Antónia Barreto pela atenção, compreensão, sinceridade e confiança que possibilitaram a concretização deste trabalho. Igualmente pela forma sábia e profissional com que me orientou. Pelas rigorosas críticas construtivas, com vista a encontrar as soluções desejáveis.

De maneira estendível, a todos os professores do Mestrado em Ciências de Educação: Especialização em Educação e Desenvolvimento Comunitário, da ESECS do IPLeia, por tudo o que com eles aprendi e que me ajudou a construir este caminho de descoberta de novos saberes.

Igualmente para os meus colegas de mestrado, que comigo fizeram e partilharam este caminho, e que nos momentos curtos se mostraram presentes e muito colaborantes.

À minha família, pais, irmão, cunhada e sobrinhos, que me souberam apoiar neste meu caminho, e souberam compreender a distância física, e as ausências. E que sempre me encorajaram.

Não podia deixar de agradecer a forma simpática os que aceitaram direta ou indiretamente colaborar, para a construção do meu conhecimento e deste caminho, à Olivia Mendes, ao Pe. Henrique Pinto Rema, à Margarida Rebelo e à Daisy Silva. A todos eles, pelas partilhas informais, que me ajudaram a ir, em busca das fontes certas.

RESUMO

Com este relatório de projeto procura-se, de forma exploratória, refazer o percurso da educação pré-escolar na Guiné-Bissau, desde o tempo colonial até à atualidade. Para isso, é necessário compreender, a preocupação mundial com o desenvolvimento da primeira infância, e mais especificamente com a educação formal associada a esta faixa etária: a educação pré-escolar. Assim, e para este sector de ensino, o olhar centra-se nos países em desenvolvimento e mais direcionado para África Subsariana, onde ainda existem baixos resultados de desenvolvimento do sector.

A análise centra-se na formação dos educadores, das estruturas, equipamentos, materiais de desgaste e pedagógicos, modelos pedagógicos ou pedagogias, relação dos pais e encarregados de educação com as estruturas de educação pré-escolar e projetos de alimentação e saúde em parceria com a educação pré-escolar.

A reflexão realizada permite inferir que a educação pré-escolar na Guiné-Bissau, depende do investimento internacional e das estruturas privadas e comunitárias para conseguir abranger o maior número de crianças. De facto, a Guiné-Bissau acompanha o percurso dos restantes países de África Subsariana, com estruturas precárias ou pouco aptas para o desenvolvimento da educação pré-escolar; com a quase inexistência de equipamentos; com materiais de desgaste e pedagógicos muito rudimentares, ou com contribuição direta das famílias. Nas práticas pedagógicas, mantêm-se os métodos tradicionais, apenas de transmissão, e hábitos muito próximos da pré-escolarização, em que valorizam as letras e os números, em detrimento das atividades lúdico-pedagógicas. Os apoios da alimentação e da saúde, ainda são uma rede frágil, que chega a poucas estruturas.

Palavras chave

Educação pré-escolar; estruturas escolares; equipamentos escolares; formação; materiais pedagógicos; modelo pedagógico.

ABSTRACT

Exploratorily, this project report aims to retrace the path of pre-school education in Guinea-Bissau, from colonial times to the present. For this, it is necessary to understand, the worldwide concern with the development of early childhood, and more specifically with the formal education associated with this age group: pre-school education. Thus, and for this teaching sector, the focus is on developing countries and more focused on Sub-Saharan Africa, where there are still low results of development in the sector.

The analysis focuses on the training of educators, structures, equipment, wear and pedagogical materials, pedagogical models or pedagogies, the relationship of parents and guardians with pre-school education structures and food and health projects in partnership with pre-school education.

The reflection made it possible to infer that pre-school education in Guinea-Bissau, depends on international investment and on private and community structures to be able to reach the largest number of children. In fact, Guinea-Bissau is following the path of the rest of Sub-Saharan African countries, with precarious or ill-equipped structures for the development of pre-school education; with almost no equipment; with very rudimentary wear and pedagogical materials, or with direct contribution from families. In pedagogical practices, traditional methods of transmission are maintained, and habits very close to pre-schooling, in which letters and numbers are valued, to the detriment of ludic-pedagogical activities. Support for food and health is still a fragile network that reaches few structures.

Keywords

Pre-school education; formation; school structures; school equipment; teaching materials; pedagogical model

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	iii
Resumo	iv
Abstract.....	v
Índice Geral	vi
Índice de Figuras	ix
Índice de Tabelas	x
Abreviaturas.....	xi
Introdução.....	1
Capítulo i - Enquadramento teórico.....	3
1. A preocupação mundial com a educação e o princípio da “Educação para Todos” 3	
2. Da Educação Básica à Educação Pré-Escolar	8
2.1. Os modelos pedagógicos que influenciaram a educação pré-escolar na Europa.....	10
3. A Educação Formal em África	13
3.1. África e a Educação Pré-Escolar.....	15
3.1.1. Modelo Pedagógico	19
3.1.2. Educação ancorada na cultura local.....	20
3.1.3. Implementação em conjunto com as famílias e com as comunidades	21
3.1.4. Programas sanitários e nutricionais ligados ao pré-escolar	22
TRABALHO EMPÍRICO	25
Capítulo II- Metodologia	25
4. Metodologia.....	25

4.1.	Problemática da investigação	25
4.2.	Pergunta de partida.....	26
4.3.	Objetivo(s) da pesquisa	26
4.4.	Desenho da investigação	26
4.5.	Técnica de recolha de dados - investigação documental.....	28
4.6.	Técnica de Análise dos dados	29
4.6.1.	Categorização	30
Capítulo III – Apresentação, análise e discussão de resultados		32
5.	O contexto: A Guiné-Bissau e a criação do sistema educativo	32
5.1.	Situação da criança na Guiné-Bissau	38
5.1.1.	<i>A Criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE's) na Guiné-Bissau</i>	40
5.2.	Evolução da Educação pré-escolar na Guiné-Bissau.....	43
5.2.1.	As missões Franciscanas e a educação infantil	43
5.2.2.	As Classes Pré-primárias e a Secção Infantil	46
5.2.3.	O Sector educativo da educação pré-escolar	48
5.2.3.1.	“ Ku Mininos Di Nô Terra”	52
5.2.3.2.	O Projeto “Djemberém”.....	54
5.3.	A educação pré-escolar na Guiné-Bissau, desde 2000 até à atualidade	57
5.3.1.	Formação do pessoal docente e não docente dos Jardins de Infância da GB	61
5.3.2.	Estruturas, Materiais e equipamentos nos jardins de infância da GB	67
5.3.3.	Os modelos pedagógicos e as atividades pedagógicas na EPE na GB.....	73
5.3.4.	Relação família - escola (educação pré-escolar)	76
5.3.5.	Programas de alimentação e saúde, de apoio aos jardins de infância na GB	79
5.3.5.1.	Programas de apoio à alimentação em contexto EPE	79
5.3.5.2.	Programas de apoio à saúde em contexto EPE.....	82

6. Discussão dos dados	84
Conclusões.....	96
Bibliografia	101
Anexos.....	109
ANEXO 1	109
ANEXO 2	113
ANEXO 3	123
ANEXO 4	126
ANEXO 5	143
ANEXO 6	379

ÍNDICE DE FIGURAS

Fotografia 1 - Pré-escolar nas ruas de Bissau, em 1978.....	52
Gráfico 1 - Número de educadores por tipologia de JI.....	64
Gráfico 2 - Ano de conclusão de formação continua dos educadores de infância	66
Gráfico 3- Percentagem de JI com e sem mobiliário.....	72
Gráfico 4 – Percentagem de JI com e sem materiais e jogos pedagógicos	72
Gráfico 5 - Percentagem dos JI com e sem material de desgaste e outro material de apoio	73
Gráfico 6 - Fontes de financiamento do pré-escolar segundo o tipo de oferta, (2014) ..	78
Gráfico 7 - Percentagem de crianças que beneficiam de atividades de estimulação, por atividades e distribuição (2014).....	78

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Número de Internatos na Guiné-Bissau (por ano civil e número de crianças abrangidas).....	45
Tabela 2 - Jardim Escolas do IA – ano letivo 1977-78.	48
Tabela 3 - Os primeiros jardins de Infância na Guiné-Bissau, pós-independência.....	51
Tabela 4 - Programa Formativo dos animadores do pré-escolar	56
Tabela 5 - Evolução da parcela dos diversos níveis de ensino de 1999-00 a 2012-2013 (números em %)	58
Tabela 6 - Nível de Formação académica dos educadores por tipologia de JI.....	64
Tabela 7 - Nível máximo de formação académica dos educadores por regiões da GB .	65
Tabela 8 – Temas das formações continuas frequentadas pelos educadores	66
Tabela 9 - Entidades responsáveis pela formação contínua ou em serviço.....	67
Tabela 10 - Distribuição das estruturas e efetivos pré-escolarizados, por tipo de estabelecimento, (Guiné-Bissau, 2013).....	69
Tabela 11 - Número de JI com e sem alvará. em função da tipologia de escola e da região	71
Tabela 12 – Proveniência dos géneros alimentares recebidos pelos JI	81

ABREVIATURAS

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados -

AD – Ação para o Desenvolvimento

CICA_C - Centro de Informação e Documentação Anti-Colonial

DGE - Direção Geral de Educação

DPI - Desenvolvimento da pequena infância

EB – Ensino básico

ESSOR - Association de Solidarité International

EPE – Educação Pré-escolar

EPT - Educação para Todos

FEC - Fundação Fé e Cooperação

GB - Guiné-Bissau

GIPASE - Gabinete de Estatística e Planeamento do Sistema Educativo

GLEPI - Grupo Local da Educação na Primeira Infância

IA - Instituto de Amizade

MEN - Ministério da Educação Nacional

MICS4 - Multiple Indicator Cluster Surveys Fourth Round

NEE - Necessidades Especiais de Educação

JI - Jardim de Infância

ONG – Organização não Governamental

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PAM - Programa Alimentar Mundial das Nações Unidas

PESPEE - Projeto Preparação para Escola e Sensibilização para Pais e Encarregados de Educação

PLAN GB - Plan International Guiné-Bissau

PNSA - Programa Nacional de Segurança Alimentar

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

RESEN - Relatório da Situação do Sistema Educativo

SAB - Região Autónoma de Bissau

UCGB - Universidade Católica da Guiné-Bissau

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNFPA - United Nations Population Fund

UNICEF - United Nations Children's Fund

INTRODUÇÃO

A preocupação mundial com o desenvolvimento da criança e o seu acesso aos direitos, essencialmente à educação, fundamentalmente em países em desenvolvimento é o mote para esta investigação. E a partir desse mote, a pergunta de partida que enforma esta investigação é:

Como se deu a evolução da educação pré-escolar na Guiné-Bissau desde o período colonial até os dias atuais?

O meu interesse surgiu do contacto próximo com os jardins de infância e com os educadores das regiões de Gabú e Bissau, e com Formadores de Educação de Infância de todas as regiões da Guiné-Bissau, no período de 2014 a 2018. Durante este período participei na identificação de alguns jardins de infância e do pessoal docente que nele trabalhava, para participarem na formação de agentes educativos, contactando desta forma de perto com a realidade, com as estruturas, e o tipo de oferta educativa que aqueles ofereciam.

A questão agudizou-se mais quando participei na recolha de dados a nível nacional em 2018, como colaboradora da Fundação Fé e Cooperação (FEC) e dessa recolha surgiu o relatório “Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau – Levantamento Nacional”, publicado em 2019. Embora não estivesse com as equipas no terreno, recebia o eco das mesmas, pelas partilhas que faziam comigo semanalmente, onde falavam das dificuldades, partilhavam os registos das fotografias, e outras informações informais.

Assim, o presente trabalho tem como objetivo principal descrever a forma como o pré-escolar evoluiu na Guiné-Bissau ao longo dos tempos, sendo o ponto de partida a época colonial, até a atualidade. Para melhor entender essa atualidade na Guiné-Bissau foram definidos os seguintes objetivos específicos de investigação: i. abordar a preocupação mundial sobre a educação pré-escolar, com o olhar voltado para os países em desenvolvimento, fundamentalmente nos países da África Subsariana; ii. apresentar o aparecimento da educação pré-escolar no mundo; iii. fazer um levantamento histórico sobre a educação formal em África, centrada na educação pré-escolar na África

subsariana; iv. Analisar a história da educação pré-escolar na Guiné-Bissau, no período colonial e pós-colonial.

Depois de uma perspetiva histórica da educação pré-escolar na Guiné-Bissau deste o tempo colonial até à atualidade, estabeleceu-se como cronologia de análise documental o período de 2015 a 2019. Os anos de 2015 e 2019, são duas datas marcantes: 2015 por ser o primeiro momento de avaliação após o Fórum de Dakar, de “Educação para todos” e 2019 por ser o resultado mais recente e de um levantamento a nível nacional, da educação pré-escolar.

Relativamente à estrutura, este relatório compõe-se de duas partes, uma teórica e outra empírica. A parte teórica contém um capítulo no qual se analisa a preocupação mundial com a educação formal nos países em desenvolvimento, a partir do princípio da “educação para todos”, acompanhando o evoluir da educação básica à educação pré-escolar. E mais especificamente da educação formal em África.

Na segunda parte, a empírica, é composta pelos capítulos dois e três. O capítulo dois contém a descrição da metodologia na sua essência qualitativa, mas que se baseia igualmente em dados quantitativos, para a reforçar os conteúdos recolhidos através da análise documental. No capítulo três tem-se a apresentação, análise e discussão dos dados. Para tal, optou-se pela análise de conteúdo, categorizando-os da seguinte forma: a Guiné-Bissau e a criação do sistema educativo; situação da criança na Guiné-Bissau, Evolução da Educação pré-escolar na Guiné-Bissau e a educação pré-escolar na Guiné-Bissau, desde 2000 até à atualidade. Por fim, nas conclusões sistematizam-se os pontos fundamentais do relatório, dando resposta à pergunta de partida e a apresentar algumas recomendações.

Espera-se com este trabalho identificar os pontos fortes da educação pré-escolar na Guiné-Bissau de forma a contribuir para melhorar a sua qualidade. Como uma segunda contribuição, deseja-se os dados e as informações possam ajudar os profissionais deste sector na Guiné-Bissau, a definir melhor as suas opções pedagógicas, a organizar o seu espaço educativo, de forma a que a criança se torne mais ativa e participativa no seu processo educativo.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo analisa-se a preocupação mundial com a educação formal nos países em desenvolvimento, acompanhando o evoluir da educação básica e da educação pré-escolar a partir do princípio da Educação para Todos (EPT).

1. A PREOCUPAÇÃO MUNDIAL COM A EDUCAÇÃO E O PRINCÍPIO DA “EDUCAÇÃO PARA TODOS”

Sabemos que o país em desenvolvimento tem múltiplos constrangimentos em diversos sectores como a saúde e a educação. As consequências a longos, médios ou curtos prazos influenciam grandemente a vida das classes mais desfavorecidas. Situação que é facilmente verificável em países mais pobres ou que se possam considerar em desenvolvimento, como refere Hespana (2001, para 7) “O processo de marginalização de amplas camadas da população, que apresenta um particular dramatismo no caso dos países da periferia, (...), sobretudo a partir dos anos 80 (...)”.

A preocupação dos países industrializados com os países em desenvolvimento surgiu em meados do século XX. Dos anos 60 até ao ano de 1990, foram desenvolvidas várias iniciativas: por exemplo a criação do Grupo de Ajuda ao Desenvolvimento (GAD), em 1961; a criação da Comissão de Ajuda ao Desenvolvimento (CAD), que é acolhida no seio do secretariado da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico (OCDE), à qual se juntou a Comunidade Económica Europeia (CEE). Como apoio aos países que haviam adquirido a independência a Assembleia-Geral das Nações Unidas “declara os anos 60 do século XX como a Década das Nações Unidas para o desenvolvimento” (Depover & Jonnaert, 2014, p. 27)

No período pós-independência dos países em desenvolvimento (PED) deu-se o apoio às grandes estruturas, e nos anos 70 as ajudas foram direccionadas para os serviços sociais, mais especificamente para a saúde e educação. Nos anos 80 a preocupação foi para o ajustamento estrutural e para a redução do endividamento.

Segundo Depover (2014) e Furtado (2005) a desaceleração do crescimento associada à degradação das condições económicas e sociais dos países em desenvolvimento, faz que com que surja uma maior preocupação da comunidade internacional com a saúde e com a educação. Este impulso surge através do Fundo das Nações Unidas para a Infância

(UNICEF), que insistiu nessa necessidade, através de uma publicação, “(...) “O ajustamento com rosto humano” (Cornia et al., 1987), na necessidade de levar mais em conta os aspectos sociais e humanos, em particular em benefício das populações mais vulneráveis.” (Depover & Jonnaert, 2014, p. 28). Nesta altura, reduzem-se os investimentos de forma global, e redireciona-se os investimentos existentes para as necessidades identificadas e com programas mais específicos. Cumpre referir que além do UNICEF, o Banco Mundial reforçou a necessidade de se iniciar um plano de luta contra a pobreza.

Em 1990, em Jomtien, na Conferência Mundial de Educação para Todos, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, estabeleceram-se “importantes compromissos com as metas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso à escola na infância.” (Lindinger & Cunha, 2001) Willms (2010, p. 87) reforça ainda acerca da Conferência Mundial de Educação para Todos “(...) educadores e formuladores de políticas recomendaram ênfase maior no atendimento e no estímulo durante a primeira infância, melhorias na qualidade da educação proporcionada e o acesso universal à conclusão da educação primária no fim do milênio.”

Embora os compromissos e os objetivos fossem bastantes promissores e de acordo com as necessidades dos países, os resultados obtidos até 2000 foram fracos. Em 2000 a UNESCO faz um ponto de situação do estado do ensino em cerca de 180 países, e conclui que “(...) o número de crianças não escolarizadas permaneceu praticamente igual e chegou mesmo a aumentar em termos nominais (de 100 milhões em 1990 para 113 milhões em 2000).” (Depover & Jonnaert, 2014, p. 30). Surgem, então, novos programas e organizações parceiras mundiais comprometeram-se coletivamente a expandir de forma substancial as oportunidades educacionais para crianças, jovens e adultos dos países em desenvolvimento (UNESCO, 2007).

Foram, então, estabelecidas seis metas principais para garantir mais acesso à educação e um ensino de qualidade, nomeadamente:

- 1 – Expandir a educação e os cuidados na primeira infância, especialmente para crianças mais vulneráveis;
- 2 – Alcançar a educação primária universal, particularmente para meninas, minorias étnicas e crianças marginalizadas;

- 3 – Garantir acesso igualitário de jovens e adultos à aprendizagem e a habilidades para a vida;
- 4 – Alcançar uma redução de 50% nos níveis de analfabetismo de adultos até 2015;
- 5 – Alcançar a igualdade e a paridade de gênero;
- 6 – Melhorar a qualidade de educação e garantir resultados mensuráveis de aprendizagem para todos. (UNIVERSIA, 2015c)

Os objetivos do milênio definidos pelas Nações Unidas em 2000 (Vieira, 2015), vêm complementar os objetivos do Fórum Mundial sobre Educação, de Dakar, com forte apoio internacional ao sector da educação. Assim, são oito os objetivos do milênio:

1. Erradicar a pobreza extrema e a fome; 2. Alcançar o ensino básico universal; 3. Promover a igualdade de gênero e a autonomização da mulher; 4. Reduzir a mortalidade de crianças; 5. Melhorar a saúde materna; 6. Combater o VIH/SIDA, a malária e outras doenças; 7. Garantir a sustentabilidade ambiental; 8. Criar uma parceria global para o desenvolvimento. Veira, 2015, p. 38

Os países participantes no Fórum de Dacar ficaram de realizar um plano de ação (Plano de Ação de Dacar): “Este plano, elaborado no contexto geral dos esforços de redução da pobreza, teve como objetivo especificar estratégias e reformas, mas também prever indicadores de desempenho que permitam acompanhar os progressos até ao horizonte de 2015” (Depover & Jonnaert, 2014, p. 31). Para tal, foi confiada à UNESCO a coordenação dos parceiros e a implementação do acompanhamento (Depover & Jonnaert, 2014).

A Conferência de Monterrey em 2002 e posteriormente a Declaração de Paris, em 2005, são ambos grandes momentos de reflexão sobre as problemáticas dos países em desenvolvimento e de compromisso da comunidade internacional em investir e acompanhar a Educação para Todos - EPT, e ajudar no desenvolvimento.

Decorridos 15 anos, e num momento de avaliação do Plano de Ação de Dacar, surge o relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos - 2015.

Os resultados apresentados neste relatório de monitorização global de educação, essencialmente na área da educação básica, refletem um desenvolvimento positivo, ainda que um pouco envergonhado e aquém dos resultados esperados.

No presente trabalho apenas se faz referência aos pontos que se encontram relacionados com a educação. Assim, extrai-se do relatório os dados referentes à qualidade do ensino, ao número de crianças a frequentar o pré-primário e o estado da educação no mundo, salvaguardando, que a qualidade da educação depende dos elementos que intervêm no

processo, desde o pessoal docente e não docente, estruturas, materiais didáticos, entre outros, uma vez que o déficit destes inviabiliza a qualidade. Sobre o pessoal docente o relatório faz referência à necessidade de 4 milhões de educadores, para balancear o déficit de professores. Sendo a necessidade maior na África Subsaariana, “(...) 63% deles na África Subsaariana. Refere o baixo número de professores primários qualificados em várias regiões do mundo entre elas a Guiné-Bissau, onde apenas 39% dos mestres dessa faixa de ensino atendem aos requisitos necessários” (Universia, 2015b).

A preocupação não se prende somente com a falta de pessoal docente, mas com tudo o que se encontra adjacente ao seu funcionamento.

Embora sejam fundamentais, não são apenas os educadores que melhoram a qualidade da educação. O fornecimento dos materiais didáticos, a boa estrutura das salas de aula (como saneamento e manutenção) e o tempo que os alunos passam na escola influenciam determinantemente no desempenho. Neste último critério, houve uma **piora global na última década**: nas escolas primárias, os estudantes estão passando, em média, menos de 1000 horas anuais. O recomendado pela UNESCO é entre 850 e 1000 horas. (Universia, 2015b, grifo do autor)

Sendo que um dos primeiros objetivos saídos do Fórum de Dakar, para a primeira infância, foi a promoção do acesso aos cuidados básicos e o acesso das crianças ao ensino pré-escolar, “(...) o balanço indicou que, em 2012, 184 milhões de crianças em todo o mundo estavam matriculadas na educação pré-primária, o que representa um aumento de quase dois terços em relação ao ano de 1999” (Universia, 2015a). Há, portanto, um balanço positivo do estado da educação pré-escolar a nível mundial e à luz do objetivo definido e que integra igualmente um dos objetivos do milénio, mais especificamente o quarto (reduzir a mortalidade de crianças).

O progresso da educação mundial é o resultado de um investimento dos países no seu desenvolvimento, de políticas educativas apropriadas e de um maior número de crianças escolarizadas ou em processo de escolarização. Para tal, é necessário um investimento na educação, e registou-se um aumento de 1% ou mais do PIB. Mas, este aumento é ainda insuficiente, e nem todas as nações conseguiram atingir as metas (Universia, 2015c).

A educação primária, uma das principais metas do programa, conseguiu obter resultados positivos, mas ainda aquém dos esperado, com

(...) a **universalização do ensino foi obtida por 42% dos países** e a paridade de gênero para os alunos dessa categoria foi uma conquista para 69% deles. A quantidade de alunos por professor no ensino primário também sofreu redução em 121 países, porém **a qualificação dos educadores ainda é preocupante**. Em regiões como a África Subsaariana, menos de 50% dos docentes tem a formação adequada.” (Universia, 2015c, grifo do autor)

O Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos faz uma súmula do ponto da situação da educação a nível mundial, considerando um desenvolvimento e aquisições de qualidade positivas. A África Subsaariana é a região com mais dificuldades na implementação da educação para todos e uma das razões é ter um número baixo de professores/educadores qualificados, além das estruturas deficitárias e o número reduzido de horas que os alunos passam nas escolas. O desinvestimento dos países na educação é um elemento dificultador de implementação de políticas mais inovadoras, e eficazes.

Através do Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos é possível verificar que os progressos na educação não foram iguais para todos, ficando milhões de crianças, e população em geral, à margem dos benefícios alcançados. Assim, a UNESCO, junto com a UNICEF, o Banco Mundial, o United Nations Population Fund (Fundo de População das Nações Unidas) - UNFPA, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, a ONU Mulheres e o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados - ACNUR, organizou o Fórum Mundial de Educação 2015, em Incheon, na Coreia do Sul, do qual foi escrito o documento, Educação 2030 - Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. O mesmo teve por base o balanço e os progressos alcançados, dos objetivos de EPT desde 2000, tal como as metas dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, que se encontrem “(...) relacionadas à educação e das lições aprendidas; tendo, ainda, examinado os desafios restantes, bem como deliberado sobre a agenda de educação 2030, o Marco de Ação e sobre as futuras prioridades e estratégias para sua realização(...)” (UNESCO, 2016, p. iii).

O Fórum Mundial da Educação 2015, usou os novos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS), que foram aprovados pelos líderes mundiais reunidos na Assembleia-Geral da ONU a 25 de setembro de 2015, que deveriam manter até 2030. Os ODS são compostos por 17 objetivos, que colocam o enfoque nas pessoas, nos direitos

humanos e na resposta às crescentes desigualdades sociais, bem como englobam questões centrais como a paz, a segurança e as alterações climáticas.

Os objetivos abrangem desafios globais que são fundamentais para a sobrevivência da humanidade. Eles estabelecem limites ambientais e definem restrições cruciais para a utilização dos recursos naturais. Os objetivos reconhecem que a erradicação da pobreza deve caminhar de mãos dadas com estratégias que constroem o desenvolvimento económico. Abordam uma gama de necessidades sociais, incluindo educação, saúde, proteção social e oportunidades de emprego, enquanto combatem a mudança climática e promovem a proteção ambiental. Os ODS abordam as principais barreiras sistêmicas para o desenvolvimento sustentável, como a desigualdade, padrões de consumo insustentáveis, falta de capacidade institucional e degradação ambiental. UNESCO, 2017, p. 6)

O que se quer com esta agenda é que envolva os países e nações a nível mundial. Para se envolver com mais entusiasmo as crianças e os jovens, a UNICEF e UNESCO uniram-se para criar um manual, “A Maior Lição do Mundo”, uma iniciativa internacional, e que é possível consultar em (<http://maiorlicao.unicef.pt/>). Com esta iniciativa apresentam-se propostas de atividades e materiais de apoio, para explorar em contexto escolar.

Dos ODS, o que incide diretamente sobre a educação é o ODS 4, que visa uma “(...) educação de qualidade – Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2017, p. 6), isto é o acesso de todos à educação, sem distinção, e que os implicados concluem os diferentes ciclos de ensino, numa perspetiva de educação ao longo da vida.

2. DA EDUCAÇÃO BÁSICA À EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

O direito à educação está consignado no Artigo 26º, nº1, da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Mas nem todos conseguem ter esse direito de forma gratuita e muito menos em igualdade de oportunidades. Sobre este aspeto, Muñoz e Böhr (2012) afirmam que a criança tem um papel pouco ativo na preparação do seu futuro, o que reduz as riquezas culturais e a educação assume somente um mecanismo de acumulação, sem criar na criança processos pedagógicos.

Uma visão redutora da educação na primeira infância minimiza o papel dos principais actores – as crianças – e impede-as de exercerem uma participação activa, ao valorizar o

seu futuro e não o seu presente, alimentando assim grandes assimetrias estruturais, as quais geralmente estão na origem da exclusão e discriminação. Além disso, reduz a riqueza cultural e a diversidade intrínseca aos processos pedagógicos a simples mecanismos de acumulação. (Muñoz & Böhr, 2012, p. 8)

Com uma visão redutora da educação e do papel da criança no seu percurso académico, houve a necessidade de alcançar um compromisso com um grande número de nações, em prol da igualdade de oportunidades. Tal veio a acontecer em 1990, como refere Romano (2011, p. 7): “Os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos proclamaram, aquando reunidos na Tailândia em março de 1990, uma Declaração Mundial sobre a Educação para Todos: Satisfação das Necessidade Básicas de Aprendizagem.”. Muitas destas medidas, salvaguardam o acesso ao ensino, a partir do ensino básico. Ou seja, não existe a consciência que a educação acontece também em contexto familiar, que começa logo assim que a criança nasce. E as estruturas de aprendizagem fora da família, não são por si suficientes para garantir o direito à educação. Nesse sentido, Muñoz e Böhr (2012, p. 12) alertam que “A família é fundamental para garantir esse direito”.

Tal como faz referência Cardona (2011, p. 141), “(...) ao contrário da escola, as instituições para as crianças mais pequenas foram criadas para dar resposta a necessidades de ordem social e só muitos anos mais tarde se começou a valorizar a sua função educativa”. Só com o evoluir do conhecimento se valorizou parte a social e educacional, considerando-as fundamentais no desenvolvimento da criança. A autora ainda refere que “(...) educação pré-escolar - começa por refletir a forma como são concebidas as funções das instituições que recebem as crianças antes da entrada na escola obrigatória, pela forma como é concebida a sua especificidade relativamente aos outros níveis de ensino” (Cardona, 2011, p. 142).

Em complemento, assevera que “Como refere Montenegro (2001, p. 40) a educação de infância, contrariamente ao que muitas vezes acontece na educação escolar, deve articular de forma harmoniosa a função de educar com a função de cuidar das crianças” (Cardona, 2011, p. 144).

Sobre esse aspeto, Formosinho (2020, p. 12), diz que a “educação de infância fora do âmbito da família só começou a emergir como preocupação de desenvolvimento da oferta na segunda metade do século XX”. Assim, o autor destaca que somente após o início do aparecimento da industrialização, em meados do século XIX, e devido ao

alargamento da vida laboral para o sector secundário, surge a necessidade social de guardar as crianças, desde quase o seu nascimento, para que as mães essencialmente da classe operária, possam ir trabalhar. Na segunda metade do século XX, com o alargamento do emprego feminino à classe média, surgiu a necessidade de se criarem instituições que salvaguardem a segurança das crianças/filhos. Inicialmente as instituições tinham uma finalidade assistencialista e acautelando os cuidados básicos, e só mais tarde foram incluídas atividades intencionais e de promoção da socialização.

O referido autor, lembra que a educação de infância, se encontra ligada às ideias pedagógicas da Escola Nova, desde o século XIX, e que teve na altura uma aceitação por parte dos intelectuais e classe média mais esclarecida por acreditarem “(...) nas potencialidades das crianças pequenas como seres humanos em crescimento, ser a base da construção de uma sociedade nova” (Formosinho, 2020, p. 13). Nesse aspeto, importa referir que:

Quando se pensa em pedagogia e na construção de novos saberes, é necessário pensar que a pedagogia se organiza em torno de saberes que se constroem na ação, e têm por base concepções teóricas. Ou seja, “a pedagogia é um espaço “ambíguo” não de um-entre-dois – a teoria e a prática – como alguns disseram, mas de um entre três, as acções, as teorias e as crenças, numa triangulação interactiva e constantemente renovada.” (Ministério da Educação, 2009, p. 5)

O documento ainda menciona duas formas essenciais de fazer pedagogia, o modo da transmissão e o modo da participação. “A pedagogia de transmissão centra-se no conhecimento que quer veicular, a pedagogia da participação centra-se nos actores que co-constroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem.” (Ministério da Educação, 2009, p. 5).

Assim, a forma como se articulam estes dois modos de fazer pedagogia na educação pré-escolar, reflete de forma diferenciada nos diferentes modelos pedagógicos que a alimentam, e que se suportam em uma ou mais teorias de aprendizagem

2.1. OS MODELOS PEDAGÓGICOS QUE INFLUENCIARAM A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR NA EUROPA

De acordo com a Associação de Profissionais da Educação da Infância (APEI, s.d.), os modelos pedagógicos mais frequentes e conhecidos na Europa e que podem orientar a

prática pedagógica em contexto sala, podem ser: Pedagogia de Projeto; Movimento Escola Moderna; Currículo de Orientação Cognitiva e a Pedagogia de Situação.

Na Pedagogia de Projeto o plano de ação é construído pelas crianças com a colaboração da/o educadora/o. Assenta num plano flexível e aberto, composto por motivações concretas, associadas à realidade social, tendo como objetivos fundamentais o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação criadora, da autonomia e socialização da criança.

O Movimento da Escola Moderna baseia a sua pedagogia nos pressupostos de Freinet e Vygotsky. O espaço e as atividades são consoante o interesse das crianças, que podem optar por desenvolvê-las individualmente ou em grupo. O educador é o impulsionador da livre expressão individual, estimulando o espírito de entreajuda e cooperação.

No Currículo de Orientação Cognitiva ou *High Sope*, a criança aprende experimentando. Este modelo pedagógico fundamenta-se nas teorias de desenvolvimento de Piaget e enquadra-se numa pedagogia ativa. O ambiente educativo encontra-se organizado por áreas, onde as crianças podem fazer a sua escolha. O/A educador/a tem o papel de incentivar e de promover a ação. “O currículo pré-escolar de orientação cognitivista da High/Sope constitui uma tentativa de criação de um guia educativo válido, em termos de desenvolvimento, para crianças que se encontram no que Piaget designa por período “pré-operatório” (Hohmann et. al, 1979. p. 12).

Na Pedagogia da Situação, o/a educador/a deve partir do que a criança já sabe e valorizar e criar estruturas e momentos para que possam adquirir novas aprendizagens, bem como estimular a participação do grupo. Este modelo inspira-se nas pedagogias não diretivas.

Ainda associamos à formação de crianças em idade pré-escolar, o modelo experimental de Maria Montessori, Reggio Emilia e Pedagogia Waldorf.

O método Montessori teve como criadora pedagoga Maria Montessori, que para além de ser médica, desenvolveu um método pedagógico, tendo por base as crianças que acompanhava. Esse método insere-se no movimento da escola ativa. Ramiro Marques (1999) refere que “Montessori reteve a ideia de que a educação precisava de ser abordada de uma forma científica, com base na observação e na experimentação”.

Assim, espera-se que o/a educador/a assuma um papel em que “(...) ensinar não é sinónimo de guiar, dar ordem, forjar ou modelar a mente das crianças, mas sim criar ambiente onde a criança possa experimentar, manipular, agir, trabalhar e assimilar a informação produzida” (Marques, 1999, p. 22).

O modelo Reggio Emilia fundado por Loris Malaguzzi, inspirado nas pedagogias participativas considera que é “(...) essencial a imagem de criança que, desde o início, entra em interação com o mundo, desenvolvendo um complexo sistema de capacidades. Aprendendo estratégias e formas de organizar as relações” (Vasconcelos, 2009, p. 39). Nesse modelo, o educador tem um papel de observador e ouvinte, e também tem o papel de distribuidor de oportunidades e aprendizagens.

A Pedagogia Waldorf foi criada por Rudolf Steiner, que acredita que “Se a criança é capaz de se entregar por inteiro ao mundo em seu redor através da sua brincadeira, então na sua vida adulta será capaz de se dedicar com confiança e força ao serviço do mundo” (Escola Waldorf a Oliveira, 2020). O educador tem, então, que respeitar as áreas e conteúdos curriculares que estão definidas para prover à criança aquilo que ela necessita em cada etapa do seu crescimento. A liberdade para decidir quando e como devem ser providos e integrados esses conteúdos no dia-a-dia da criança cabe ao educador de acordo com o seu conhecimento das crianças e do meio envolvente.

No caso português ainda surgiu um modelo ligado ao jardim escola, o modelo João de Deus. O Método João de Deus, através da cartilha maternal, privilegia as aprendizagens nas áreas da leitura e da escrita, com o objetivo de preparar a criança para a escola obrigatória. O papel do/a educador/a é o de aplicar uma pedagogia diretiva, tendo como foco o desempenho e sucesso escolar da criança.

O surgimento da educação pré-escolar é bastante recente, a nível mundial e europeu. Portugal acompanhou a mesma evolução e somente com a reforma de Veiga Simão, no fim do regime salazarista, como mostra o texto em anexo a esse relatório (Anexo 1).

Em África o percurso escolar é realizado à medida de cada Estado e das suas políticas. Predomina o ensino informal, que salvaguarda a subsistência familiar e a continuidade de gerações, e pouco a pouco, de forma irregular e ao ritmo de cada Estado, vai-se valorizando o ensino formal. E o pré-escolar acompanha o desenvolvimento tardio a nível europeu, e ainda não se encontra definido, um modelo pedagógico que funcione

culturalmente. As políticas e apoios ao seu desenvolvimento ainda se encontram dependentes de terceiros, o envolvimento das famílias é feito de forma tímida e pouco consciente e as infraestruturas e os equipamentos escolares são rudimentares e com pouca qualidade pedagógica.

3. A EDUCAÇÃO FORMAL EM ÁFRICA

A educação formal e direcionada surge em África associada à colonização. Até então, a relação com a educação era feita de forma informal e associada às necessidades da população e da sociedade e cada adulto era visto como um professor. Sobre esse último aspeto, Resnick (1987, citado por Depover & Jonnaert, 2014, p. 20), menciona a importância do ensino informal, especialmente no continente africano, por se tratar de um contributo educativo das sociedades tradicionais. “(...) No continente africano, dispositivos informais preparam os jovens para se integrarem progressivamente na economia não formal (onde se encontram, de modo geral, mais de 85% dos empregos) e contribuem também para a aprendizagem de uma grande parte dos cidadãos (...)”. Numa transmissão de saberes de geração em geração, para satisfazer as necessidades das sociedades.

O mesmo é referido por Loureço Cá (2000, p. 5), “(...) a ausência das instituições escolares na sociedade africana tradicional não significava a inexistência de ensino-aprendizagem, pois se tratava de uma cultura oral, que veio a ser sobreposta pela cultura escrita europeia”. Este conceito veio a alterar-se com a colonização do continente, “(...) embora o Continente Africano fosse ocupado desde o início do século XV pela França, Inglaterra, Bélgica, Portugal, além da Itália, Espanha e Alemanha, os países só tiveram fronteiras definidas na Conferência de Berlim em 1885” (Cá, 2000. p. 3), e com estas divisões surgiram, então, as estruturas escolares para darem resposta aos colonizadores e as necessidades das metrópoles.

O povo que habitava nestes países, denominados Indígenas pelos colonizadores, para poderem aceder e frequentar essas escolas eram escolhidos, e apenas tinham acesso os mais letrados ou os que tinham um perfil que facilitava os interesses dos colonizadores. Ao frequentar a escola, os nativos deveriam adquirir conhecimentos e ao mesmo tempo serem submissos ao sistema e responder às necessidades dos colonizadores. Nesse

sentido vemos que “(...) não havia, portanto, a intenção de instruir ou educar as populações subjugadas, mas pelo contrário, extrair do seu seio uma minoria de homens letrados, indispensáveis para o funcionamento do sistema colonial (...)” (Cá, 2000. p. 5).

Assim, as estruturas escolares foram construídas “(...) segundo estruturas pedagógicas e organizacionais diferentes, consoante a identidade do colonizador (...)” (Depover & Jonnaert, 2014, p. 69). Isto associado ao conceito de desafricanização dos povos, e na tentativa que esquecessem a sua cultura e as suas tradições, para responderem aos padrões do colonizador, e aos seus valores. Relativamente à Guiné-Bissau, objeto desta investigação, Furtado (2005, p. 328), mostra que se tratava de “(...) um sistema escolar antidemocrático do ponto de vista dos seus objectivos, conteúdos e métodos, estranho à realidade do país. Era um sistema escolar para uma elite bem seleccionada – a camada civilizada – e contra a grande maioria dos indígenas (...)”

Durante os anos de colonização muitos povos começaram a sentir a insatisfação pelo sistema vigente e principiaram o boicote ao sistema e aos povos «invasores». Esses comportamentos levaram à rotura e à libertação dos povos e os colonizadores perderam o seu poder. Contudo, mesmo depois do processo de libertação estes povos não se encontravam estruturados, nem preparados para assumir os seus países. O mesmo aconteceu com o sistema educativo, e ao tentarem reapropriar-se do sistema, desde as escolhas de novas políticas educativas e de definição de currículos que correspondessem as especificidades dos seus países e do seu povo, acabam por não resistir à pressão da internacionalização do ensino (Depover & Jonnaert, 2014)

Com o fim da colonização e o início da independência dos países africanos, os países industrializados mobilizaram-se para apoiar o desenvolvimento dos países em desenvolvimentos ou pobres. Existiram então na época várias formas de intervenção. Deblé (1994, p. 13, citado por Furtado, 2005, p. 37), refere como marcos importantes:

(...) o Plano de Desenvolvimento da Educação em África, pela Conferência organizada pela UNESCO e a Comissão Económica das Nações Unidas para a África, em Addis Abeba, em 1961, ao qual aderiram muitos Estados africanos e que logo granjeou significativos apoios financeiros, foram criados importantes instrumentos para a viabilização de apoios aos países africanos. O Instituto Internacional de Planificação da Educação, instituído no seio da UNESCO, em 1964, pode ser apontado como um desses instrumentos. Todos os países africanos independentes aspiravam à construção de uma “escola africana” embora com técnicas ocidentais modernas.

Depover & Jonnaert (2014, p. 127) fazem referência as diferentes iniciativas que foram sendo levadas a cabo desde o Grupo de Apoio ao Desenvolvimento (GAD) “(...) em 1960, ao lançamento do programa Educação para Todos, em 1990, e a realização do Fórum de Dacar, em 2000”. Importa referir que no Fórum de Dakar foi elaborado o documento “Educação para todos”, um dos marcos fundamentais na promoção do desenvolvimento e que inclui a educação e a saúde, como metas importantes.

Apesar das tentativas acima referidas, e o empenho internacional em ajudar os países em desenvolvimento, o sistema educativo africano continua frágil, com problemas que lhe são bem reconhecidos, “(...) (como a qualidade da formação dos professores ou a disponibilidade dos manuais escolares), outros são menos frequentemente evocados (como a saúde dos alunos) (...)” (Depover & Jonnaert, 2014, p. 127). O efeito destes problemas, não se verifica apenas nos primeiros níveis de ensino, mas em todo o sistema.

Relativamente ao ensino pré-escolar, vale a pena salientar que só recentemente surgiu no cenário educacional africano. Sobre este aspeto, é possível verificar que quando os países africanos já possuem um ensino primário estruturados, e com uma boa margem orçamental, conseguem organizar-se para o desenvolvimento do ensino pré-escolar. Por sua vez, quando os sistemas dos países apresentam uma cobertura deficitária no ensino básico e com recursos limitados, a orientação que seguem é para aumentar o acesso ao ensino básico e a permanência e a conclusão do mesmo (Depover & Jonnaert, 2014).

Embora de forma pouco sólida e um «pouco envergonhada» a educação pré-escolar vai ganhando terreno em África.

3.1. ÁFRICA E A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

O interesse pela educação de infância em África, é muito posterior ao interesse pela educação básica. E mesmo se tendo reconhecido o direito à educação das crianças e jovens desde a nascença, nem todos os países têm vindo a conseguir implementar esse direito. A UNESCO (2007, citado por Akkari et al., 2012, p. 109), no artigo “Investi n Pre-school in Sub-saharan Africa a Summary of International Literature”, descreve o interesse na educação pré-escolar, em declarações e resoluções nacionais e internacionais. “(...) A Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das crianças em

1989, assinada praticamente por todos os países do mundo, reconhece o direito das crianças à educação desde o seu nascimento, (...)”.

Patrícia Martin (2012), preparou o artigo Early Childhood Development, e no qual faz referência aos seguintes instrumentos legais (nacionais e internacionais) pelo qual se devem reger as nações africanas no direito à educação, e nos cuidados à primeira infância:

1. The United Nations (UN's) Convention on the Rights of the Child (United Nations, 1990);
2. The UN's General Comment No. 7: Implementing Child Rights in Early Childhood (UN Committee on the Rights of the Child, 2006);
3. The UN's A World Fit for Children (United Nations General Assembly, 2002);
4. The Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (UN General Assembly, 1979);
5. The African Charter on the Rights and Welfare of the Child (African Union, 1999);
6. The Millennium Development Goals (UN General Assembly, 2000);
7. UNESCO's Education for All (UNESCO World Education Forum, 2000);
8. Constitution of the Republic of South Africa (Republic of South Africa, 1996). (Martin, 2012, p. 1)

Cumprе ressaltar que a evolução da educação pré-escolar ao longo do continente africano encontra-se inversamente oposta ao desenvolvimento do número populacional, o que continua a excluir o acesso à pré-escolarização de muitas crianças (Akkari et al., 2012).

Sendo que ainda se considera em muitos dos países em desenvolvimento que os primeiros anos de vida da criança e a responsabilidade do seu desenvolvimento, se encontra exclusivamente da responsabilidade das famílias, ou seja, ainda não se valoriza a educação pré-escolar, em estruturas próprias. Assim, educação pré-escolar, em alguns dos países é identificada como educação pré-primária, correspondendo aos anos antes de entrada no ensino obrigatório e com idades variáveis, consoante os países. A mesma pode ir desde os 3 aos 7 anos de idade.

(...) em muitos países em desenvolvimento o cuidado e a educação durante os primeiros anos de vida da criança continuam a ser quase exclusivamente responsabilidade da família, contando com relativamente pouco apoio financeiro do poder público, e uma grande parcela do atendimento informal à infância e dos programas de educação inicial é operada por ONG's e, frequentemente, por entidades religiosas. Em boa parte dos países em desenvolvimento a educação pré-escolar não é obrigatória ou universal (Myers, 2010, p. 284).

Da mesma forma que o desenvolvimento da criança, e a forma como é encarado em contexto familiar é diferente. Em contexto africano o importante é a sobrevivência da criança, satisfazer as suas necessidades básicas, e saciá-la sempre que necessite. Para as

mães africanas em oposição às mães ocidentais, “(...) a actividade maternal focaliza-se muito na satisfação de necessidades físicas, mantendo o bebé satisfeito, calmo e sossegado. O principal objectivo é a sobrevivência, saúde, crescimento físico da criança” (Portugal, 2008, p. 41).

Segundo os padrões de desenvolvimento ocidentais as crianças africanas são privadas de experiências e competências de desenvolvimento físico, motor, cognitivo, social e emocional, mas quando são avaliados não apresentam dificuldades de desenvolvimento. Facto que faz concluir, que mesmo não passando pelas mesmas experiências das crianças ocidentais, os contextos sociais, proporcionam um desenvolvimento de competências. Nesse sentido, vemos que no caso das sociedades africanas, em algumas comunidades ou etnias, o acompanhamento das crianças até aos três de idade, e os estímulos que lhe proporcionam, apresentam um bom resultado no desenvolvimento global. Assim cada comunidade, tem uma de organização e uma

“(...) forma socialmente organizada de cultivar competências, atitudes, desenvolvimento pessoal, não dependendo da relação precoce com a mãe nem estando determinado pelas experiências dos primeiros anos de vida, mas envolvendo a participação em estruturas sociais hierarquicamente bem definidas, em casa e na comunidade mais alargada” (Portugal, 2008, p. 42).

A transição do contexto familiar, começa quando se inserem as crianças num contexto escolar, ou seja, num contexto de educação formal, no qual têm de contacto com uma língua diferente, diferente da sua língua materna, novos valores, e um contexto social diferente. Para isso é necessário um acompanhamento à criança por parte do adulto de referência, para que seja, uma transição segura e tranquila. “Torna-se claro que o desenvolvimento e educação formal de crianças têm de ser vistos no contexto social mais alargado” (Portugal, 2008, p. 43).

O que não facilita o desenvolvimento das crianças, são os défices económicos das famílias, associado aos baixos níveis de produtividade e às desigualdades estruturais dos países. Os problemas de saúde associados a carência de iodo e ferro, e o risco de nanismo infantil, que influenciam o desenvolvimento cognitivo e socio-emocional das crianças, e o seu desempenho académico (Walker et al., 2007; Dawes & Biersteker, 2011).

Mesmo com toda a intervenção e políticas a elas associadas, Gabriela Portugal (2011, p. 34), continua a afirmar a preocupação com o desenvolvimento da educação pré-escolar, na África Subsariana:

A situação da África subsariana é, na atualidade, das mais preocupantes, sendo necessário o desenvolvimento de mais esforços que assegurem que as crianças permaneçam na escola e nela recebam uma educação de qualidade. A aposta na educação pré-escolar, assegurando condições propedêuticas ao desenvolvimento e aprendizagens escolares básicas, surge absolutamente integrada neste desiderato.

Os estabelecimentos de ensino pré-escolar na África subsariana têm modelos de gestão escolar e pedagógica diferenciados, tal como é identificado pela UNESCO (2010, citado por Akkari et al., 2012, p. 109), que encontram agrupadas em quatro ofertas, nomeadamente: “i) as ofertas públicas; ii) as ofertas comunitárias; iii) as ofertas privadas e iv) as ofertas informais.”

A educação assume primeiramente um caráter informal, o mesmo se verifica na educação pré-escolar, também designada por pré-primária, e é aquela que tem um desenvolvimento mais tardio ao nível do continente africano.

Algumas pesquisas apontam o desenvolvimento da educação pré-escolar na África, inspirado nas práticas de cuidado tradicionais e de educação das crianças em contexto familiar. De acordo com Dembele (1999, citado por Akkari et al., 2012), nas sociedades africanas, surgem creches, que o autor designa por creches tradicionais, que servem para cuidar as crianças durante o período de atividades comunitárias mais intensas. Correspondem ao período de estação chuvosa, na qual se tem mais tarefas agrícolas para desempenhar ou outras tarefas necessárias para manter o bem-estar da comunidade. Estas crianças são cuidadas por uma mulher mais velha, que é ajudada pelas crianças mais velhas da comunidade.

Para Bazzi-Veil, (2000, citado por Furtado, 2005) o ensino pré-escolar poderia constituir um meio de igualdade de oportunidades de acesso ao ensino básico. Este também o poderia ser para as meninas, que habitualmente se encontram “presas” em casas as tarefas domésticas, e para as crianças diferentes classes sociais. Garantindo uma maior igualdade de aquisições e desenvolvimento no início da frequência do ensino básico.

Tendo por base estas preocupações com o desenvolvimento acima referidas, e as diferentes estruturas de gestão apresentadas pela UNESCO (2010), Akkari et al. (2012, p.101), consideraram que seria importante refletir na forma como implementa a educação pré-escolar, essencialmente nos países da África Subsariana: “Este nível de habilidade das crianças parece particularmente baixo. Daí a necessidade de refletir melhor sobre as condições de concepção e de implementação de programas formais de educação infantil (...)”. Para isso fazem referência a pontos que consideram importante ter em atenção como o modelo pedagógico pertinente a educação ancorada na cultura local, a importância da base cultural para o desenvolvimento pedagógico da educação pré-escolar; a implementação de um programa educativo em conjunto com as famílias e com as comunidades e por último sobre os programas sanitários e nutricionais ligados a educação pré-escolar.

3.1.1. MODELO PEDAGÓGICO

Ao pensar-se sobre os modelos pedagógicos, é importante refletir sobre as teorias pedagógicas que os alimentam, bem como sobre o papel da criança no seu processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, Vasconcelos (2009), assevera que a criança deve ser percebida como um ser inteligente, capaz de construir significados sobre o mundo a partir das suas próprias experiências, pois vivem e aprendem na cultura em que estão inseridas.

Na tentativa de definir um melhor modelo pedagógico para o trabalho com as crianças Akkari et al. (2012, p. 111-112), apresentam um estudo realizado por Marcon em 2002, que se desenvolveu durante vários anos com crianças provenientes de comunidades de baixo nível económico. Nesse estudo as crianças experimentaram diferentes modelos pedagógicos, nomeadamente: “(a) centrado na iniciativa e autonomia da criança, (b) que privilegia a instrução escolar, e (c) uma «combinação» das duas primeiras abordagens” (p. 111). O estudo apresentou como resultado que “(...) o êxito escolar das crianças parece ser reforçado por um modelo do pré-escolar baseado numa pedagogia ativa (*child initiated*) que permite experiências de aprendizagem ativa e autónoma” (Marcon 2002, citado por Akkari, et al. 2012, p. 112).

A mesma conclusão é referida por Lesman (2009, citado por Akkari et al., 2012), relativamente ao contexto de educação pré-escolar com minorias étnicas e de baixo

poder económico. Para o autor, uma abordagem demasiada didática ou escolarizada, num clima socio-afetivo negativo, pode ter efeitos mais maléficos do que benéficos. Mas vê vantagens num “(...) início precoce, com abordagens multisistêmicas que incluem a educação pré-escolar nos centros educativos e o quadro de profissionais (suficientemente) qualificados, apresentam resultados convincentes com progressos notáveis à longo prazo e uma relação custo-benefício muito favorável” (Lesman, 2009, citado por Akkari et al., 2012, p. 112).

Sobre a fragilidade da escolha de um modelo pedagógico, Akkari et al. (2012, p. 113), concluíram que a “(...) escolha dos modelos pedagógicos a serem privilegiados para o pré-escolar é complexa. Parece-nos que os modelos que dão mais autonomia às crianças são mais pertinentes do que aqueles priorizam a instrução escolar de uma maneira precoce”.

Com pouca definição do que se pretende da educação pré-escolar, associada ao baixo nível de profissionalização do pessoal docente, o caminho pedagógico a seguir torna-se ainda mais atribulado. E a criança não consegue assumir o papel ativo, no seu processo de ensino aprendizagem.

3.1.2. EDUCAÇÃO ANCORADA NA CULTURA LOCAL

A cultura é a base de um povo, e como referem Akkari et al. (2012) e Muñoz & Böhrtr (2012), os programas de educação pré-escolar abrangem áreas importantes, que se desmarcam com a identidade cultural, a valorização de outras culturas, da tolerância, da igualdade, e do respeito e bem-estar. Com a participação em programas de educação pré-escolar aumenta a participação e a capacidade da vida comunitária como um membro ativo.

Desta forma, quando se pretende implementar um novo programa de educação pré-escolar, é importante conhecer o meio, o contexto e a cultura, pois esses fatores influenciam o seu sucesso e a sua credibilidade. Brooker; Woodhead (2010, citado por Akkari et al., 2012, p. 114), referem que ao se planear um projeto de intervenção em educação pré-escolar, se deve estar consciente da forma correta de a implementação. Para isso sugere um conhecimento “(...) das circunstâncias sociais em que se encontram

e das crenças e práticas locais de educação infantil que podem, concomitantemente, limitar e criar possibilidades de aprendizagem durante a primeira infância”.

O conhecimento e o reconhecimento cultural sobre a infância e o desenvolvimento da criança, influencia no suporte à aprendizagem e tornam-se num recurso essencial para o seu sucesso. “Os programas fundados sobre estes «trunfos» locais são suscetíveis de atrair uma forte demanda e aumento da participação dos pais, dos avós, e dos atores locais. Estes programas são mais suscetíveis de adaptarem às condições locais e serem duráveis” (Akkari et al. 2012, p. 114).

Relativamente a estas questões culturais e à sua influência na educação pré-escolar, e nas conclusões sobre a temática, Akkari et al. (2012) fazem referência a vários autores, e encontraram duas dificuldades, relacionadas com os países do sul de África.

A primeira se refere à limitação da capacidade dos países do Sul para refletir sobre seus próprios problemas educacionais que, por sua vez, estão ligados à história da colonização e a omnipresença da cooperação internacional. A segunda dificuldade está ligada às mudanças socioculturais rápidas que conhecem as sociedades do Sul. Essas mudanças muitas vezes dão lugar às crenças e valores híbridos (mestiços) que combinam cultura tradicional e elementos mais modernos (ocidentais). (Akkari et al., 2012, p. 117)

Ou seja, muitas das vezes importam-se modelos europeus ou ocidentais, para se implementar sem se conhecer ou fazer a ponte entre a cultura local e o modelo a implementar, situação que se verifica mais nos países do sul do continente africano, segundo os autores.

3.1.3. IMPLEMENTAÇÃO EM CONJUNTO COM AS FAMÍLIAS E COM AS COMUNIDADES

Acerca do envolvimento das famílias e das comunidades, Akkari, et al. (2012), fazem referência ao estudo desenvolvido em Madagáscar, por Mingat e Seurat em 2010, no qual se concluiu que o tempo diário médio que uma mãe passa com a criança é de 2h 30m, das quais a higiene e a alimentação ocupam hora e meia do tempo, e os jogos e as interações com as crianças, ocupam uma hora de tempo. Este tipo de atividades (jogos e interações) só se verificam com maior frequência nas famílias com elevado poder económico. Faz-se uma grande referência ao papel da mãe, pois foi verificado no estudo que o pai tem um papel menor e menos ativo na vida das crianças.

Tal como, se verificou no estudo desenvolvido em Madagáscar, a mãe assume um papel importante enquanto cuidadora e gestora do desenvolvimento da criança. O papel que a mesma desempenha depende do vínculo e em função das prioridades culturais.

O envolvimento das famílias e das mães em específico nos projetos de educação pré-escolar, promovem nas mães novos conhecimentos e formas de estímulos que conseguem posteriormente passar as crianças que cuidam em casa. Em contexto escolar existe a preocupação do desenvolvimento global da criança (físico, emocional e social) e as aprendizagens que adquirem enquanto mães educadoras, é posteriormente transportado para o contexto familiar. Mais especificamente os conhecimentos relacionados com a saúde e a higiene. Conclusões que foram retiradas num estudo apresentado por Poli e Varier (2003), acerca de uma experiência do Clos d'enfants “curral das Crianças”, e citado por Akkari et al. (2012).

O envolvimento de mãe em projetos de educação pré-escolar, promove o seu empoderamento formativo, que lhe permite um melhor desempenho pessoal, como cuidadora das suas crianças em casa.

3.1.4. PROGRAMAS SANITÁRIOS E NUTRICIONAIS LIGADOS AO PRÉ-ESCOLAR

O desenvolvimento da criança tem uma relação direta com os cuidados básicos e a nutrição e os cuidados com a saúde são o alicerce do desenvolvimento.

O ideal será a simbiose entre a educação e os cuidados, com a saúde, nutrição, higiene, e o desenvolvimento global da criança (cognitivo, social, físico e emocional). Os mesmos podem acontecer em meios formais de educação ou em contexto não formais. Mas são eles que sustentam a sobrevivência e desenvolvimento da criança, desde o seu nascimento até à entrada para o ensino básico (Muñoz & Böhr, 2012).

Sendo estes programas de educação pré-escolar, desenvolvidos em meios muitas das vezes socialmente desfavoráveis, a desnutrição é um grave problema que influencia o desenvolvimento da criança. “Assim, o investimento em intervenções que visam a melhoria da nutrição infantil pode ser não somente um meio para redução do predomínio do atraso de crescimento, mas permite também evitar seus efeitos negativos

ao longo da vida” (Akkari et al., 2012, p. 120). Já que o sucesso acadêmico se encontra de mãos dadas com uma boa alimentação.

Sendo que se reconhece que a escola/ educação pré-escolar poderá ser o reforço do contexto familiar e vice-versa, seria então importante “(...) envolver as famílias e as comunidades, e de implementar os programas com uma dimensão sanitária e nutricional” (Akkari et al., 2012, p. 121).

Ao pensar-se na educação pré-escolar com estas três dimensões, tal como Akkari et al. (2012) a pensaram, ela teria mais sucesso e mais qualidade pedagógica. E os objetivos da EPT, seriam mais facilmente alcançáveis por todos os países, incluindo os países em desenvolvimento, onde os números de frequência e oferta formativa continuam tão baixos.

Nos países em desenvolvimento a intervenção da EPE traz vantagens para o desenvolvimento da criança e ajuda a romper com os ciclos de pobreza dos seus países. Porque ao frequentarem o EPE, as crianças são acompanhadas por apoios específicos de alimentação e saúde, e acabam por se tornar mais saudáveis. Com melhores capacidades e mais saudáveis, têm mais propensão de triunfar nos seus percursos académicos. Com este sucesso e competências adquiridas conseguem futuramente romper com o ciclo anterior, e entrar no mercado de trabalho e serem mais autónomos e menos dependentes do sistema social do país (Poças et al., 2015).

O mesmo se verifica nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), como por exemplo Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, ex-colónias portuguesas e que se tentam organizar a nível de educação e mais especificamente na EPE, desde a sua independência. Como faz referência Furtado (2005, p. 149), sobre a evolução da educação e planeamento da educação, e mais especificamente após os anos sessenta, os países em desenvolvimento, e após a sua independência, apresentam vários problemas, tais como “(...)os instrumentos de planeamento e de Administração da Educação eram inadequados em relação à complexidade da nova situação que exigia novas formas de planeamento; não havia meios para assegurar o planeamento da educação, nem a mão-de-obra especializada (...)”. Esta situação vai se mantendo ao longo dos tempos e ainda hoje existe nos países em desenvolvimento.

Assim, acerca da evolução da EPE em cada um dos países africanos de língua oficial portuguesa, é possível ver que todos eles se vão desenvolvendo lentamente e ainda na busca do seu lugar no sistema (Anexo 2).

TRABALHO EMPÍRICO

CAPÍTULO II- METODOLOGIA

Neste capítulo descreve-se a problemática de investigação que deu mote à pergunta de partida e aos objetivos da investigação. Tal como se fundamenta o tipo de recolha de dados que se irá aplicar.

4. METODOLOGIA

4.1. *PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO*

O ambiente escolar é para as crianças um meio de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e emocional e de aquisições de valores e de desenvolvimento de estruturas sociais, cognitivas e emocionais. A educação pré-escolar é para muitas crianças o primeiro contacto com o ambiente escolar, onde desenvolvem estruturas importantes para a vida escolar seguinte e para a vida social e em sociedade. É nesta fase da primeira infância que se desenvolvem estruturas e aquisições que são difíceis de superar nas faixas etárias seguintes, pois são aprendizagens essenciais e estruturantes.

A Guiné-Bissau tem uma sociedade com culturas muito enraizadas, com tradições de muito peso, que de uma forma pouco consciente, impedem e hostilizam os direitos da criança. Nas comunidades africanas a criança é tida como uma riqueza e um bem essencial, pois é uma mão de obra importante para o sustento das famílias. Num meio social economicamente desfavorável, o sustento e a sobrevivência das famílias é o que mais importa. Assim, a escola e a escolarização são deixadas para segundo plano. A escola é muitas das vezes abandonada pelas crianças, por insucesso escolar ou por necessidade do contexto familiar, seja ele, trabalho ou casamento precoce, no caso das meninas.

A pré-escolarização diretamente ligada com a educação pré-escolar é impulsionadora de conhecimentos necessários para um maior sucesso nos outros níveis de ensino seguintes. O que levaria segundo o que se acredita a menos desistência dos alunos da escola, uma mudança da escolarização do povo e um menor número de analfabetismo, tendo estas mudanças uma relação direta com o desenvolvimento económico de um país e com as alterações das tradições e das crenças do povo e das comunidades.

A Guiné-Bissau é um país que reconheceu o direito à educação desde 1990, através da assinatura da Convenção sobre os direitos da criança, mas parece demorar a ter respostas necessárias para o acesso à educação de todas as crianças em idade pré-escolar, de forma gratuita e em igualdade de oportunidades.

Face ao exposto, apresenta-se a necessidade de perceber a evolução da educação pré-escolar e estudar os seus constrangimentos para promover o direito à educação na Guiné-Bissau, com estruturas de qualidade e educadores com formação adequada. É nesta mesma preocupação que surge a pergunta de partida. A partir da mesma, derivam os objetivos da investigação, que determinam a metodologia de investigação.

4.2. PERGUNTA DE PARTIDA

A seguinte pergunta de partida serviu de base a todo o processo de investigação:

Como se deu a evolução da educação pré-escolar na Guiné-Bissau desde o período colonial até os dias atuais?

4.3. OBJETIVO(S) DA PESQUISA

Para orientar o processo de investigação definiram-se os seguintes objetivos:

- i. Abordar a preocupação mundial sobre a educação pré-escolar, com o olhar voltado para os países em desenvolvimento, fundamentalmente nos países da África Subsaariana;
- ii. Apresentar o aparecimento da Educação pré-escolar no mundo;
- iii. Fazer um levantamento histórico sobre a educação formal em África, centrada na educação pré-escolar na África subsaariana;
- iv. Analisar a história da educação pré-escolar na Guiné-Bissau, no período colonial e pós-colonial.

4.4. DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

Dado o objeto de investigação – o registo da evolução da educação pré-escolar na Guiné-Bissau no quadro da educação e desenvolvimento comunitário, este trabalho enquadra-se como uma investigação qualitativa, do tipo estudo de caso de uma organização numa perspetiva histórica (Bogdan & Biklen, 1994).

“O investigador qualitativo frequenta os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (Bogdan & Biklen 1994, p. 48). Embora não esteja atualmente no contexto, tal como se descreve na investigação qualitativa, a situação que vivenciada por esta investigadora nos quatro de experiência profissional em contexto de GB, ajuda a olhar para o contexto e para a problemática de uma forma cuidada e rigorosa.

A investigação qualitativa e quantitativa tem como referência os mais diversos aspetos da vida educativa. Este é um método de pesquisa social que utiliza técnicas de recolha de dados descritivas e se caracteriza pela sua análise cuidadosa.

Este trabalho de investigação centra-se na análise documental de relatórios de monitorização de dados, planos estratégicos e caracterização do pré-escolar da GB.

Relativamente ao tipo de investigação, ao estudar a literatura especializada vê-se tratar de um estudo de caso, dado que este “(...) consiste na observação detalhada de um contexto, ou individuo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico (Merriam, 1988, citado por Bogdan & Biklen 1994, p. 89). Já para Laville e Dione (2008, p. 156), o estudo de caso visa, sobretudo, a profundidade do conhecimento, pois permite proporcionar esclarecimentos relativamente à questão principal da investigação.

Sendo ainda mais específica, por estar a tratar da evolução do ensino pré-escolar na Guiné-Bissau desde o período colonial, este estudo é considerado como estudo de caso de organização numa perspetiva histórica. Isto porque este tipo de estudo de caso incide “(...) sobre uma organização específica, ao longo de um período determinado de tempo, relatando o seu desenvolvimento” (Bogdan & Biklen 1994, p. 90).

Sobre a forma de condução da investigação, de acordo Bogdan & Biklen (1994, p. 90), um estudo de caso inicia-se pela recolha e exploração dos dados e a partir daí tomam-se decisões de como os utilizar, de acordo com os objetivos do trabalho. Após a recolha

alargada dos dados, passámos a uma segunda fase, na qual delimitámos a área do estudo. Dessa forma, tal como ensinam os autores, procedeu-se a uma nova recolha de dados, mais direcionada aos objetivos. Sobre este aspeto da investigação os referidos autores dizem que “De uma fase de exploração alargada passam para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 90).

4.5. *TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS - INVESTIGAÇÃO DOCUMENTAL*

Dadas as características do estudo a principal fonte de recolha de dados foi a pesquisa documental. Segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 176), os dados num estudo de caso podem ser originados de documentos escritos pelos sujeitos, nomeadamente: “(...) autobiografias, cartas pessoais, diários, memorandos, minutas de encontros, boletins informativos, documentos sobre políticas, proposta, [...], comunicados a imprensa, livros de recortes, [...], artigos de jornal, ficheiros pessoais, registos de estudantes e processos(...)”. Os autores reforçam que a qualidade dos documentos varia imenso, entretanto pode servir como “(...) fontes de férteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo”.

Bogdan & Biklen (1994) ainda esclarecem que na pesquisa qualitativa em educação, pode-se utilizar documentos que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados - pesquisa documental. Entretanto, os autores alertam que o desafio deste procedimento metodológico é a capacidade que o investigador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando compreender a interação com a sua fonte. Quando isso acontece há um incremento de detalhes à investigação e os dados coletados tornam-se mais significativos.

Sobre a importância dos documentos como fonte de dados numa investigação qualitativa, Laville e Dione (2008, p. 167) afirmam que “Pouco importa a forma, os documentos aportam informações diretamente: os dados estão lá, resta fazer a triagem, criticá-los, isto é, julgar a sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los”.

Dos tipos de documentos que se podem consultar, para esta investigação o nosso olhar voltou-se para os documentos oficiais, ou seja, os que foram produzidos pelas instituições. Estes, ainda podem ser tipificados em: (i) documentos internos –

memorandos e comunicados que circulam nos órgãos oficiais. Podem revelar informações valiosas sobre a organização, tais como normas e outros aspetos relevantes.; e (ii) comunicação externa, que são materiais produzidos pelo sistema para consumo público; são importantes para a compreensão das diversas perspetivas sobre o assunto em estudo (Bogdan & Biklen, 1994). Cumpre referir que numa investigação qualitativa em educação, os investigadores têm o interesse na compreensão dos factos.

Para o avanço da investigação, foram utilizados documentos oficiais:

- O Relatório da situação do sistema educativo (2015)
- Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (2019) – Levantamento nacional

4.6. *TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS*

Na posse de todos os dados coletados partiu-se para a análise documental através da metodologia da análise de conteúdo. Relativamente à análise documental, Laurence (2011), afirma que esta permite passar de um documento bruto (também conhecido por primário) para um novo documento tratado, que é a representação do documento bruto. Assim,

(...) a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados. (Laurence 2011, p. 51)

Sobre a análise de conteúdo, Vasconcelos da Silva (2012) diz que esta tem sido muito utilizada no estudo das comunicações verbais ou escritas nas investigações relacionadas com as Ciências da Educação. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com o objetivo de efetuarem-se deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens — quem as emitiu, em que contexto e/ou quais efeitos se pretende causar por meio delas. Segundo a autora citada, a análise de conteúdo pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores

(quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens. (Bardin, 2011, p. 42)

“(...) a análise de conteúdo tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis.” (Laurence 2011, p. 49). Nesse sentido, Bardin (2011) caracteriza a análise de conteúdo como sendo empírica e, por esse motivo, não pode ser desenvolvida com base num modelo exato. Porém, para sua operacionalização — processo de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo das mensagens promovido pela análise —, devemos seguir três etapas. De acordo com Bardin (2011), essas etapas correspondem a:

1. A pré-análise: fase de organização e sistematização das ideias, na qual ocorre a escolha dos documentos a serem analisados, a retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da investigação relativamente ao material coletado; e a elaboração de indicadores que orientarão a interpretação final;
2. A exploração do material: trata-se da fase na qual os dados brutos coletados ao longo da pesquisa documental são codificados para alcançar o núcleo de compreensão;
3. O tratamento e interpretação dos resultados obtidos: os dados brutos são submetidos a uma análise mais detalhada com a finalidade de tornarem-se significativos e válidos, e de evidenciarem as informações obtidas: confirmação das hipóteses, nos casos em que houver.

Dentro das diversas técnicas que podem ser desenvolvidas na análise de conteúdo, elencou-se a análise temática ou categorização, que consiste em “operações de desmembramento do texto em unidades – categorias – segundo reagrupamentos analógicos” (Minayo, 2000, citado por Vasconcelos da Silva, 2012, p. 59).

4.6.1. CATEGORIZAÇÃO

Entende-se que “(...) a análise de conteúdo leva em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição desses conteúdos e formas (índices formais e análise de coocorrência)” (Laurence 2011, p. 49). Assim, para o desenvolvimento da análise dos dados coletados, utilizou-se a técnica descrita por Bardin (2011), sob a designação de análise temática ou categórica, que consiste na decomposição dos dados em unidades e depois classificação por reagrupamento. Segundo Bardin 2011, p. 119), “(...) a categorização tem como primeiro objetivo (da mesma maneira que a análise documental), fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”.

A categorização prevê duas etapas de execução, nomeadamente: (i) inventário: que consiste na organização do material, operacionalização e sistematização, escolha dos documentos e isolamento dos elementos; e (ii) classificação: que consiste em reorganizar os elementos, impondo uma determinada organização às mensagens.

A partir deste conhecimento definiu-se as categorias de análise de investigação, procurando seguir os passos descritos por Bardin (2011), nomeadamente: (i) exclusão mútua: estipula que cada elemento não pode existir em mais de uma categoria; (ii) homogeneidade: um único princípio de classificação deve nortear a definição das categorias, e (iii) pertinência: cada categoria deve estar adequada ao material de análise e ao aporte teórico definido pelo pesquisador.

As categorias que vão ser apresentadas, analisadas e comentadas no capítulo III são as seguintes:

- A Guiné-Bissau e a criação do sistema educativo
- Situação da criança na Guiné-Bissau
- Evolução da Educação pré-escolar na Guiné-Bissau
- A educação pré-escolar na Guiné-Bissau, desde 2000 até à atualidade

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo interpreta-se o conteúdo histórico, procurando responder aos objetivos da investigação, reportando-se os dados deste o tempo colonial até à atualidade, à situação, o desenvolvimento e à progressão das políticas educativas na Guiné-Bissau para o sector da educação pré-escolar (EPE).

5. O contexto: A Guiné-Bissau e a criação do sistema educativo

A Guiné-Bissau é um país de pequenas dimensões, que pertence à África Ocidental, e possui uma superfície de 36,125 km², com uma população encontra-se estimada em 1,6 milhões de habitantes. É um país que se encontra numa baixa posição, no “(...) Índice Ibrahim1, (...) na posição 45 (de 54) com uma classificação de 35,7 (em 100), sendo o país com pior classificação da África Ocidental” (Morgado et. al. 2016, p. 64).

Ainda sobre o país, Dautarin da Costa (2017), faz referência ao último relatório do desenvolvimento humano das Nações Unidas, de 2016, no qual a Guiné-Bissau se encontra entre dez países com piores resultados do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Associado aos resultados de 84,4% de índice de pobreza multidimensional, sendo que dessa percentagem, 58,4% da população encontra-se em situação de pobreza severa, ou seja, mais de metade da população do país.

O mesmo autor analisou a taxa de empregabilidade e constatou que “(...) a taxa de desemprego da população (>15 anos) é de 32,8% e a taxa relativa à população ativa (15-60 anos) é de 27,3%. No que que respeita à população jovem (15-24 anos) a taxa é de 12,4%.” (Costa 2017, p. 48). Também refere valores e médias sobre os níveis de escolaridade da população guineense, é de 2,9, ou seja, um nível inferior aos primeiros quatro anos de ensino básico. Isso implica perceber que a população sofre de um elevado nível de analfabetismo.

À semelhança de outros países de África, a Guiné-Bissau não possuía um ensino formal estruturado, e este só se deu no início da época colonial. Como refere Lourenço Cá (2000, p. 04), “(...) não havia pessoas que ensinassem na sociedade africana tradicional, um ensino formalizado como na sociedade ocidental, nem lugar privilegiado para a

transmissão do conhecimento. A forma de educar baseava-se no exemplo do comportamento e do trabalho de cada aprendiz.” Assim, cada adulto era um professor, aprendia-se com a vida e com os conhecimentos ao longo do tempo. Segundo o mesmo autor, as escolas de ensino formal começaram a surgir no tempo colonial, contudo, eram fechadas sobre si mesmas, longe das culturas nacionais ou das vidas comunitárias, onde se encontravam inseridas.

Com a impossibilidade de o Estado português conseguir implementar a educação em todo o território, devido à sua dimensão e à falta de meios para o fazer, e face a necessidade apresentada, a Igreja Católica assumiu uma percentagem das escolas e do ensino formal, e desta forma assumiu um papel ativo na educação dos guineenses. Assim, “a Igreja Católica detinha uma quantidade muito reduzida de oferta educativa tendo em conta a população do país e escolas sem um ciclo de ensino primário completo, sendo apenas permitido o acesso à escola pública aos assimilados” (Morgado et. al. 2016, p. 66). O ensino que era oficial ou público, dava resposta educativas aos filhos dos assimilados, a restante população tinha acesso às escolas das missões católicas. Como refere Alexandre Furtado (2005, p. 254), “(...) as escolas missionárias organizadas a partir de 1932, [...] ofereciam um ensino primário com qualidade superior ao ensino oficial, embora em simultâneo com o ensino da religião católica, cuja metodologia se foi também acomodando ao longo dos anos de experiência”.

Mesmo com uma posição marcada e definida no território guineense, e na oferta do ensino formal, deu-se o afastamento da Igreja Católica do território durante o período da implementação da república em Portugal, que aconteceu em 1931.

Os Franciscanos e outros missionários voltam ao território guineense somente em 1932, embora tenha sido anunciado o seu regresso a 06 de junho de 1931: “O comunicado emitido pela Província Franciscana de Portugal ao Ministério das Colônias trazia resposta que apontava o Pe. Pedro Araújo como Superior da Missão para a Província da Guiné Portuguesa” (Cá 2015, p. 39). Em 1932, dirigiu-se uma equipa de missionários para a Guiné-Bissau, que após a chegada a Bissau, um grupo seguiu para Bolama no dia seguinte e outro para Cacheu quatro dias depois. Por falta de estruturas e a morosidade em construí-las surgiu a ideia de utilizar as estruturas do Estado já existentes, e que apresentava mais condições para iniciar os trabalhos e fazer a missão em Bula, dando apoio a Farim e a Cacheu (Cá 2015).

O Pe. Araújo (1933, citado por Pe. Henrique P. Rema, 1982, p. 442), apresenta uma reflexão sobre as missões, o qual o papel que estas deveriam desempenhar, “(...) uma das grandes preocupações do missionário tem de ser criar no indígena o amor à terra, evitar que a abandone, porque só ele está em condições de a valorizar”. Este papel era reconhecido pelo Pe. Araújo na Missão Central de Bula, que além de proporcionar aos indígenas o acesso à educação e o respeito pela terra, também se procedia à evangelização. Para isso formaram professores catequistas, numa educação paralela de escolarização e evangelização. A aposta era em ambos os sexos, para garantir o sucesso da missão e da evangelização.

Esta capacidade de monopólio por parte da Igreja Católica resultava da dificuldade do acesso às escolas oficiais, por parte dos indígenas, tal como refere Cá (2009, citado em Cá 2015, p. 44) “(...) consta que nenhuma família indígena tinha condições de colocar o filho nestas escolas (devido às exigências explicitadas a seguir), restando somente, portanto, às famílias indígenas colocar seus filhos para estudar nas escolas das missões católicas”.

Paulo Freire (1978, p. 15) no seu livro “Cartas à Guiné-Bissau - registros de uma experiência em processo”, escreve sobre a escola colonial, a que era conhecida com a escola “(...) primária, a liceal, a técnica, esta separada da anterior, antidemocrática nos seus objetivos, no seu conteúdo, nos seus métodos, divorciada da realidade do país, era, por isso mesmo, uma escola de poucos, para poucos e contra as grandes maiorias”.

Esta realidade mudaria com a luta pela libertação do poder colonial, que se iniciou em 1963 e veio a terminar em 1974. Nesse período, foram sendo criadas nas zonas libertadas escolas para a escolarização das crianças a partir dos 10 anos de idade – uma resposta à preocupação de Amílcar Cabral com a escolarização do povo. Tinham acesso a estas escolas, ambos os sexos, mas o abandono por parte das meninas foi elevado, e fez com que o processo de escolarização destas não tivesse tanto sucesso (Cá, 2000; Morgado, 2016).

Após a independência da ex-colónia, surgiu em Portugal um movimento, de preocupação com a população e com os seus direitos. O artigo “Encruzilhada de Solidariedades”, faz referência à preocupação do Centro de Informação e Documentação Anti-Colonial (CICA_C), com as ex-colónias e “(...) o objectivo era

pressionar o novo poder para que reconhecesse o direito à autodeterminação e independência das colónias (...)” (CIDAC 2004, p. 1). Para conseguir desenvolver esses objetivos o CIDAC_C “(...) em conjunto com cidadãos das colónias que se tinham organizado, nomeadamente a partir das respectivas Casas (de Angola, de Moçambique, de Cabo Verde e Guiné-Bissau...), o CIDA-C participou em bancas, manifestações e comícios pela verdadeira independência dos territórios africanos” (CIDAC, 2004, p. 2).

Os professores manifestaram a sua vontade em apoiar os colegas guineenses, no início do ano letivo 1974-1975, mas somente no ano letivo seguinte 1975-1976, é que se deslocaram duas equipas, nas chamadas “(...) férias grandes, intervindo no domínio da formação de professores primários”. Estes professores iam a título voluntário. “Enquanto duas outras equipas estiveram na Guiné-Bissau, dando continuidade à colaboração na formação de professores primários. Foi através destas acções que se firmou a opção pela Cooperação para o Desenvolvimento” (CIDAC, 2004, p. 3).

Na Guiné-Bissau, após a libertação do poder colonial e da declaração da independência, surgiu a necessidade de organização do poder e também do sistema educativo, com a pretensão de fazer face às necessidades da população. É então no Governo de Luís Cabral, que Mário Cabral, responsável pelo Comissariado do Estado para Educação e Cultura Bissau, estabelece com Paulo Freire e a sua equipa, um plano de ação para a alfabetização da população. Partindo do mote que “(...) a Guiné-Bissau não parte de zero, mas de suas fontes culturais e históricas, de algo de bem seu, da alma mesma de seu povo, que a violência colonialista não pôde matar” (Freire, 1978, p. 10). Este trabalho era essencialmente feito à distância, a pedido do governo do país. A equipa de Paulo Freire participava, não como equipa principal, mas como parceiros da equipa que se encontrava em funções. O objetivo principal era a alfabetização da população, que na altura atingia números extremamente preocupantes a nível de analfabetismo. Como é possível de acompanhar nas cartas publicadas no livro «Cartas à Guiné –Bissau - registos de uma experiência em processo», escrito por Paulo Freire em 1978.

Durante este tempo, após a independência, a Igreja Católica que até então mantinha o monopólio e o poder da educação, sofre uma perda de poder nesse sector e “(...) a situação só viria a ser ultrapassada na década de noventa, com a revisão profunda dos factos e a adopção de um novo modelo de cooperação com a igreja.” (Art.6º da

Constituição de 1993. Boletim Oficial da Guiné-Bissau, nº8, de 26 de fevereiro de 1993, citado por Furtado, 2005).

As diversas tentativas de alterar o sistema educativo, de desenvolver programas de alfabetização, da escolarização para todos, e de um ensino profissional, que desse resposta às necessidades do país, todas elas não deram «os frutos desejados». Só mais tarde, surgiram medidas mais concretas, como expõe Morgado et al. (2016), no artigo “Currículo, memória e fragilidades: contributos para (re)pensar a educação na Guiné-Bissau”, as tentativas de alterar o sistema educativos permanecem intactas até ao início de 1990. E somente no ano letivo de 2009/2010, foi possível aprovar a Lei de Bases do Sistema Educativo, que veio regular todos os níveis de ensino, e as políticas de intervenção em cada uma deles.

As intervenções e as tentativas que surgiram após a independência, que foram sempre no sentido de quebrar com o sistema educativo anterior, o colonial. Apesar das alterações de poder e de se ter conseguido algumas melhorias, o acesso à educação ainda não era para todos. Não se conseguiu cumprir os desígnios da constituição guineense e do que se pretendeu e se pretende estabelecer com a atual Lei de Bases do Sistema Educativo.

Com a inércia que se vai sentido sobre as novas políticas educativas do país, associada as constantes mudanças políticas e de oscilações de poder, que advém das sucessivas crises políticas. Fica a educação à mercê de iniciativas privadas e somente consegue ter acesso à mesma quem a consegue pagar. “Porém, parece emergir um certo paradoxo, pois, se por um lado se incentiva a iniciativa privada, por outro reconhece-se que parte da população, embora pague pela educação a que tem acesso, não tem capacidade financeira para tal” (Morgado et al. 2016, p. 68). Esta desigualdade de acesso não se fica apenas nas mensalidades, mas também na distribuição do número de escolas a nível nacional. A desigualdade do número de escolas provém do interesse das populações pela educação, já que as mesmas são de iniciativa comunitária e/ou privada.

A resposta pública, que deveria ser assumida pelo estado guineense, é fraca devido à condição frágil e pouco consolidada, no que diz respeito a políticas de educação, o Ministério da Educação Nacional (MEN) tem dificuldades de implementação de

programas e de amplificação da rede escolar, mesmo com algum reforço e apoio que recebe a nível internacional.

O sector da educação na Guiné-Bissau nos últimos 40 anos foi dos que mais teve apoio externo, quer de agências multilaterais (e.g., Banco Africano de Desenvolvimento, Fundo das Nações Unidas para Infância, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Banco Mundial) quer bilaterais (e.g., Suécia, Holanda e Portugal). (Morgado et al. 2016, p. 69)

Assim, cabe à população, e mais especificamente aos pais e famílias, que têm a necessidade de se tornar um membro mais ativo na educação dos seus, a solucionar as lacunas do sistema de educação. Quer através do pagamento de propinas, como através da criação de escolas. O mesmo parece acontecer nas escolas públicas, nas quais os pais disponibilizam incentivos financeiros e não financeiros, que permitem que num quadro de fragilidade e instabilidade, como, por exemplo, greves prolongadas, as escolas nunca deixem de funcionar.

Mesmo com todo o envolvimento das comunidades e dos pais, por falta de uma estrutura de Estado bem definida em políticas de educação, esta encontra-se dependente de ajudas externas. Para Pehrsson (citado por Monteiro, 2005, p. 129, citado por Morgado et al., 2016, p. 69) “(...) sem a ajuda externa, não havia educação na Guiné-Bissau”, o que reforça a vulnerabilidade em relação a decisões e apoios financeiros externos.

Nesta tentativa de se afirmar, e sofrendo as mais diversas intervenções, “(...) o sistema educativo guineense é marcado por «descontinuidades e contradições, decorrentes de reformas inacabadas»” (Monteiro, 2005, p. 131, grifo do autor), e na tentativa de o tornar mais coerente, “(...) vem sendo amplamente modificada pelos organismos internacionais, na busca da reconstrução do sistema de ensino e na tentativa de diminuir os elevados índices de evasão e de reprovação e trazer melhoria da qualidade de ensino” (Cá, 2008, p. 227, citado por Morgado et al. 2016, p. 70).

Num caminho frágil e de pouca valorização, quer político, ou de decisões do poder central, também se encontra as políticas de proteção da criança, e do sector da educação pré-escolar (EPE).

5.1. SITUAÇÃO DA CRIANÇA NA GUINÉ-BISSAU

Um contexto histórico que se revê por uma luta constante pela sobrevivência e sustento do seu contexto familiar, que desde sempre teve uma dimensão alargada, composto por: mulher, filhos, meninos de criação (*mininus di criacon* em crioulo), empregados, entre outros parentes que pudessem herdar. O chefe da família, que habitualmente era homem, encontrava-se responsável pelas funções administrativas ou/e políticas, e cabia à mulher mais velha, a mulher grande (*mindjer grandi* em crioulo), a gestão da casa e de tudo o que com ela se encontrava relacionado, que incluía também as atividades agrícolas, que servia de sustento à família. A preocupação com a educação formal, acaba por ficar esquecida e deixada para um plano secundário.

Tradicionalmente os contextos familiares foram sempre alargados e as constituições das famílias tendencialmente numerosas, e as crianças foram sempre em grande número, pois, “(...) na sociedade tradicional da África Ocidental, uma mulher pode alcançar prestígio e reconhecimento ao dar à luz um elevado número de filhos sem que necessariamente os crie a todos” (Lopes, 2018, p. 31). Historicamente o número de filhos próprios ou de herança é tido, essencialmente nas comunidades, em contexto rural, como garantia de futuro e de segurança de sustentabilidade para a velhice. Como ainda são sociedades de cuidam dos idosos, o homem e a mulher grande, pelos quais há respeito, dedicação e cuidado, cabe aos mais novos essa responsabilidade.

Muitas das vezes, surgem alterações dos contextos familiares, e dificuldades em criar os próprios filhos, e surge a necessidade de dar às crianças, um novo rumo ou futuro, “são dadas” a outras famílias, para que as cuidem.

Este modo de circulação de crianças funciona também como um sistema informal de segurança social relativamente ao cuidado dos menores em situação desfavorável num contexto de inexistência ou ineficácia de um estado social. (...) Mas para os *mininus di criacon* sair da condição de órfão pode não significar necessariamente uma melhoria das condições de vida. O seu estatuto na nova família pode ter diversas gradações. (Lopes 2018, p. 32)

Tal como refere o autor, nem sempre as famílias que acolhem «os *mininus di criacon*» tem uma visão cuidadora ou protetora, e acabam por não assumir nas famílias que as acolhem, o papel de filhos. Mas, papéis menos dignos e menos adequados para as crianças (e.g. tarefas domésticas ou venda nos mercados). A fragilidade de proteção e

do cuidado nem sempre se encontra apenas relacionado com as famílias, mas com todo o sistema que apoia a mulher e a criança.

O relatório da Situação da Criança na GB (FEC, 2017, p.12-13), faz referência aos Indicadores Múltiplos (MICS) de 2014, nos quais “(...) a taxa de mortalidade neonatal, no primeiro mês de vida, é de 35,8 por 1000 nados vivos e de 55,4 de probabilidade de falecimento entre o nascimento e o primeiro aniversário”.

“Child survival has improved but even today almost one in 10 children under five is unlikely to reach his or her fifth birthday” (UNICEF 2015, p. 12), Sendo a taxa mortalidade ainda maior, de 88,8% das crianças até aos 5 anos.

Embora os números sejam altos, há uma melhoria, como ressalva o relatório MICS (2014) e o Situation Analysis of Children and Women Guinea-Bissau (UNICEF,2015), da uma redução para vinte por cento, da mortalidade infantil.

No que respeita aos indicadores de desenvolvimento infantil e educação, apenas 13% das crianças (36-59 meses) frequentam o pré-escolar, o que pode também ser explicado pelo número insuficiente de estabelecimentos de educação pré-escolar, nomeadamente, ao nível do sistema público de ensino. (FEC 2017, p. 12-13).

Estes baixos resultados, são associados quer pela UNICEF (2015), quer pelo MICS (2014), com uma maior preocupação com os cuidados básicos de saúde, e com a alimentação e uma menor preocupação com o desenvolvimento e a educação. Ainda assim, a UNICEF (2015, p. 13), salvaguarda o aumento de acesso e de frequência da população mais desfavorecidas, “there has been a sharp increase in the number of children attending pre-school, particularly from the poorest quintile of the population. This is partly because of a rise in services in rural, marginalised áreas (...)”.

Mesmo no que diz respeito ao ensino obrigatório, segundo a Lei Bases, após os 6 anos de idade, vai muitas das vezes para segundo plano, “(...) os indicadores referentes a “crianças matriculadas” e “crianças que já reprovaram, pelo menos uma vez”, ao longo do seu percurso académico, revelam que apenas 31% das crianças estão matriculadas no ano letivo adequado à sua idade(...)” (FEC 2017, p. 39, grifo do autor). Ou seja, as crianças ainda são vistas como uma valia para as tarefas domésticas e laborais, que favorecem toda a família, e o seu sustento. Sendo a menina/rapariga quem tem a seu cargo a maioria das tarefas. “Girls are nearly three times more likely to work long hours domestically than boys. Even if a child continues education while assigned tasks at

home, school performance worsens with the increased workload” (UNICEF 2015, p. 14).

Importa referir que as tarefas domésticas não diminuem com a entrada na escola, e a complexidade de conciliar ambas (escola e casa), faz com que as crianças apresentem baixos resultados académicos e bastantes reprovações, o que leva por vezes à desistência.

No que concerne ao registo civil, o indicador “(...) mostra que 1270 (36%) crianças não estão registadas e que este facto se verifica, sobretudo, na classe etária 0-3 anos. O aumento da idade, sobretudo, nas crianças com mais de 5 anos é também indicador de aumento de crianças registadas” (FEC 2017, p. 39). Segundo o relatório *Situation Analysis of Children and Women Guinea-Bissau*, o número de registo permanece baixo, mesmo depois de campanhas nacionais, para os recuperar. “The proportion of children registered halved between 2006 and 2014, and has not recovered since, despite a national campaign in 2013” (UNICEF 2015, p. 13).

A vulnerabilidade da criança é a nível geral, desde a assistência neonatal, até ao seu desenvolvimento, bastante notória. Que vai desde o acesso a serviços e a infraestruturas sociais de base, como a saúde, educação e saneamento, que são quase inexistentes. Como é possível de verificar pelas altas taxas de mortalidade materna e infantojuvenil, associadas a problemas de nutrição (RESEN, 2015). O mesmo se verifica com a criança dita especial, que se encontra igualmente bastante desprotegida.

5.1.1. A CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEE’S) NA GUINÉ-BISSAU

Se recuarmos ao tempo colonial, no Diário do Governo n.º 213/1964, Série I de 1964-09-10 - Ministério do Ultramar - Direcção-Geral do Ensino, faz referência às crianças com deficiência,

Art. 4.º Os menores que revelem deficiências que desaconselhem a frequência normal serão leccionados em classes especiais, por determinação das autoridades escolares competentes, sob parecer das entidades especializadas, podendo, contudo, retomar o ensino comum, mediante aprovação em convenientes provas de passagem de classe, ou de exame.

Posteriormente, no Decreto-Lei n.º 46 504, de 27 de agosto de 1965, sugere-se a criação de escolas ou classes próprias para as crianças com necessidades educativas especiais (NEE's). “Para a educação, instrução e integração na comunidade de crianças portadoras de deficiências, os governadores da província podiam criar escolas ou classes especiais sob proposta da Repartição Provincial dos Serviços de Educação e ouvida a Inspeção do Ensino Primário (...)” (Furtado, 2005, p. 291).

Paralelamente durante esses anos, as missões católicas, iam desempenhando um papel ativo com estas crianças, que eram muitas das vezes deixadas ao abandono, e que eram acolhidas em internatos. Estes acolheriam e continuam a acolher desamparados e órfãos, como faz referência Pe. Henrique Pinto Rema (1982). Como ainda é hoje o caso da atual Casa de Acolhimento Bambaram (CAB), em Bôr, que recebe crianças em risco desde 2011. “Este orfanato tem na atualidade, nas suas infraestruturas implementado o primeiro jardim de infância inclusivo, para as crianças institucionalizadas e aberto a outras crianças da comunidade” (Aires et al. 2020, p. 405-416).

A nível nacional existem na GB dezassete casas de acolhimento, dados recolhidos em 2015 pela UNICEF. “Destes 17, 10 encontravam-se em SAB, 2 em Gabú, 2 em Tombali, 1 em Quinara, 1 em Cacheu e 1 em Bafatá” (FEC, 2017, p. 24).

O espaço real para estas crianças nas escolas, foi sendo esquecido no tempo, e não se encontram em muitas delas, crianças com NEE's. Assim, “(...) em 2009, um estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas da GB, revela a existência, no país, de 13.590 pessoas portadoras de deficiência, ou seja, 0,94% da população” (FEC, 2017, p. 30).

Em documentos publicados posteriormente na GB, que abordam estratégias e indicadores do desenvolvimento, não é feita nenhuma referência às pessoas com deficiência, e nem é dedicada nenhuma atenção à situação das pessoas portadoras de deficiência, nem às suas necessidades e direitos

Esse direito, surge então, com a Lei de Bases do Sistema Educativo, em 2011, e com ela uma nova menção de educação especial, mais especificamente nos arts.º 33º e 34º, que aclaram o conceito de educação especial, no ponto 1. “A educação especial tem em vista ministrar cuidados educativos adequados a indivíduos portadores de deficiência físicas ou mentais e a crianças sobredotadas” (art.º 33º). No art. 34º, espera-se que as estruturas

que poderão dar respostas podem ser as públicas ou privadas, com currículos, programas e sistemas de avaliação adequados as necessidades de cada educando.

A preocupação com as crianças com deficiência, não se fica por aqui, e teve continuidade através da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), a qual

O Governo da Guiné-Bissau assinou a referida Convenção no dia 24 de Setembro de 2013 e, (...) A 24 de setembro de 2014 o governo fez a retificação da convenção. Esta convenção vincula o Estado guineense a tomar medidas necessárias para a efetivação das proclamações de direitos aí consagrados. Efetivamente, a partir desse ano, passaram a verificar-se, no país, intervenções mais concretas em prol das crianças com deficiência. (FEC, 2017, p. 30)

Muito embora comece a surgir preocupação do governo central com estas crianças, existe um passado histórico e cultural que continua a coloca-las em desigualdade relativamente às crianças ditas normais. Historicamente e culturalmente este tipo de crianças, são consideradas “crianças irãs” ou crianças feiticeiras. Definem-se estas crianças como:

(...) as crianças Irã surgem definidas como crianças deficientes e/ou crianças com crescimento anormal (podendo estar associado a aspetos de má nutrição), remetendo estas questões para uma demonização (em muitos dos casos com a atribuição de superpoderes) dessas próprias características. A comunidade parece entender que o facto de esta criança ser mantida viva poderá contribuir para o surgimento de doenças e/ou outros acontecimentos trágicos no seio da própria família e da comunidade. Deste modo, a tomada de decisão sobre a sua morte ou, mais precisamente, sobre o seu retorno ao Irã (o Irã é o espírito; é a força sobre-humana que se manifesta na figura da criança). (FEC, 2016, p. 25)

Desta forma, estas crianças são abandonadas para morrer, ou deixadas em orfanatos, por serem consideradas elementos maléficos ou com poderes. São afastadas dos seus núcleos familiares e muitas vezes deixados à sua sorte, em lugares remotos e distantes.

Como resposta, a sociedade civil e a comunidade internacional em conjunto com as organizações não governamentais (ONG), tem vindo a desenvolver projetos com o intuito de ajudar e acolher as crianças com deficiências. Como exemplo dessas iniciativas, surgiu em Bissau, em 2014, o Jardim Inclusivo da CAB, projeto da Cáritas GB e da FEC. E, em 2015, a Handicap Internacional (HI), em parceria com a Associação de Pessoas com Deficiência da GB, iniciou a promoção da educação inclusiva, quer a nível da Região Autónoma de Bissau (SAB), quer a nível das restantes regiões da GB, num trabalho direto com as escolas do ensino básico.

É, então, necessário que a criança pequena comece a ganhar o espaço no sistema de ensino, e essencialmente na escola, em igual acesso pelas crianças ditas normais ou com NEE's. Para isso é necessário que a educação de infância comece a ganhar expressão, no sistema educativo, na sociedade civil e na família guineense.

5.2. Evolução da Educação pré-escolar na Guiné-Bissau

Segundo Ana Constância (2011, p. 12), a evolução do EPE na GB, divide-se em três fases, sendo o primeiro período de “(...) 1964 a 1974, o segundo, de 1975 a 1989 com o surgimento dos primeiros jardins infantis e o terceiro período, de 1990 a 2011 quando surgem as primeiras tentativas de definição de uma política de desenvolvimento da pequena infância.” Cumprir destacar que a história do início da educação pré-escolar no país já se escreve há quase 75 anos, tal como é apresentado pela FEC (2019, p. 40): “O jardim de infância com mais anos de história na Guiné-Bissau tem 72 anos”. Entretanto, o mesmo relatório ressalta que “(...) a grande maioria dos jardins funciona há menos de 10 anos”.

Entretanto, para os fins desta investigação, far-se-á um breve resumo da situação educativa da educação pré-escolar na Guiné-Bissau em duas fases: a fase colonial e posteriormente na fase pós-independência. Tal como a educação formal na Guiné-Bissau se encontrava muito ligada à Igreja Católica, desde o início, também a educação pré-escolar, tem o seu início com a Igreja Católica, mais especificamente com os missionários das missões Franciscanas. As missões católicas, na pessoa dos missionários, começaram o seu trabalho antes de 1964, e encontram-se a elas ligadas as primeiras iniciativas ligadas ao EPE.

5.2.1. AS MISSÕES FRANCISCANAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL

O percurso dos Franciscanos na Guiné-Bissau, só se encontra documentado a partir de 1533, ou seja, a partir da fundação da Diocese da Guiné e Cabo Verde, a pedido do Rei de Portugal D. João III. Muito embora se acredite que isso tenha acontecido anteriormente, nem que seja por breves tentativas, ou fugazes permanências.

O Pe. João Dias Vicente e Pe. Manuel Pereira Gonçalves (1997, p. 6), menciona a dificuldade encontrada pelos missionários na GB, devido

(...) ao clima mortífero da zona guineense, que exigia cuidados grandes por parte dos europeus; ao isolamento em que viviam os missionários; à falta de toda a espécie de mantimentos; à presença islâmica, que procura dificultar a estadia de Portugal no campo político, económico, cultural e principalmente no religioso; à antipatia que o nativo tinha para com os europeus, (...). (p. 6).

Desde cedo a influência dos missionários, e como em toda a África, encontrava-se ligada à evangelização, e paralelamente também à escolarização do povo e ao ensino da língua portuguesa. O Pe. Henrique Pinto Rema (1982), descreve a ação educativa que inicialmente foi desenvolvida na GB, como sendo muito rudimentar e só com o tempo foi evoluindo. E somente com a publicação do decreto nº 39666, de 20 de maio de 1954, se veio a definir que tipo de ensino ministrar aos que ainda não eram assimilados. Era então proposto um ensino rudimentar, como “(...) o primeiro ensino ministrado aos naturais pretos das províncias ultra-carácter, ainda não “assimilados”, chamava-se “rudimentar” e tinha carácter “pré-primário”. Era o ensino das “escolas do mato” (...)” (Rema, 1982, p. 737, grifo do autor).

A terminologia de ensino rudimentar não foi um conceito fácil de aceitar, para os mais altos responsáveis pelo ensino do Ultramar. Como alternativa a isso atribuíam bolsas de estudo de acesso ao ensino primário ou a outros níveis de ensino.

O ensino formal, e essencialmente o dos «indígenas», estava a cargo da Igreja Católica, desde 1941, e somente se encontravam a cargo do Estado, onde as missões não podiam exercer funções, tal como ressalva o Pe. Rema:

O ensino “especialmente destinado aos indígenas”, por força do artigo 66º do Decreto-Lei n.º 31207, de 5 de Abril de 1941, estava confinado às Missões Católicas. A Lei Orgânica do Ultramar, na base LXXXIII, 1, porém, fazia então a importante ressalva: “Nos locais em que essas Missões não possam exercer a função de ensino, continuará esta a cargo do Estado. (Rema 1982, p. 737, grifo do autor)

A educação alargou-se também ao nível da educação pré-escolar, e surgiu o primeiro jardim-escola ou jardim infantil é de 1955, em Bissau. “O jardim-Escola ou Jardim Infantil abriu em 11 de Janeiro de 1955 com 13 alunos, tendo no fim do mês 28 inscritos” (Rema 1982, p. 591). Durante os meses que se seguiram à abertura do jardim de infância, foi-se dando a entrada de crianças, que fez um total de 57 matriculados. Esta valência foi dirigida pela senhora D. Maria da Esperança Figueiredo Nunes

Prazeres Moreira, pela ausência de irmãs que pudessem desempenhar essas funções na GB. Esse Jardim de Infância era composto por “(...) uma ampla sala, com os devidos anexos, em que funcionou, ali para os lados do actual bloco escolar, desapareceu com as obras realizadas naquela área” (Rema, 1982, p. 592).

Os missionários e a Igreja Católica também desenvolveram projetos na Ação Social, com um papel ativo na proteção da criança, essencialmente da criança mais pequena, e os mesmos foram anteriores à criação do jardim infantil. Em 1935, começou o «Asilo da Infância Desvalida de BÔR», a Irmã Conceição Nunes, citada por Pe. Rema (1982, p. 484), escrevia a 20 de junho de 1942, sobre este projeto, que começou a funcionar com 3 crianças que se encontravam em Bula, à espera que a missão de Bôr, e descreve o seu início e desenrolar nos anos seguintes. “Legalmente, o Berço Indígena ou Creche, cuja criação foi inspirada por D. Rafael Maria de Assunção quando em 1938-1939 visitou o Asilo de Bôr. Assim o berço indígena ou creche de Bôr” (Rema 1982, p. 484). Oficialmente em 1939, o berço indígena ou creche de Bor tinha 6 crianças, tal como mostra a tabela 1. Nele também estava incluída uma escola, tal como refere a Ir.^a Conceição, quando faz referência às obras concluídas em 1936 “(...) as obras feitas nessa altura e terminadas em 1936 no mês de Março foram: dormitório, dois quartos de banho, o refeitório, a escola, uma sala destinada à costura e a cozinha” (Rema 1982, p. 484). O edifício que foi sofrendo na altura melhoramentos e novas infraestruturas, na tentativa de dar respostas às necessidades das Irmãs e das crianças que nele habitavam.

Tabela 1 – Número de Internatos na Guiné-Bissau (por ano civil e número de crianças abrangidas).

INTERNATOS	1933	1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940	SOMA
Internato Masculino de Bula	0	15	25	26	25	25	32	40	188
Internato Feminino de Bula	20	18	25	22	25	25	0	0	135
Reformatório ou Asilo de Bor	0	0	3	30	30	56	59	55	233
Berço Indígena ou Creche de Bor	0	0	0	0	0	0	6	8	14
TOTAIS	20	33	53	78	80	106	97	103	570

Fonte: REMA, 1982, p. 480.

As missões católicas embora com estruturas próprias, e com o monopólio da educação no território da GB, essencialmente dos Indígenas, regia-se pelas regras da metrópole, para todos os níveis de ensino. E o mesmo acontecia com as classes pré-primárias. Esse monopólio quebrou-se com a independência e só veio a ser recuperado nos anos 90.

As escolas regidas pelas missões católicas, que detiveram durante séculos o monopólio do ensino, principalmente indígena, na Guiné, eram confrontadas com um brusco processo de nacionalização e com profundas e rápidas transformações impostas pela

força das novas linhas políticas. A situação só viria a ser ultrapassada na década de noventa, com a revisão profunda dos factos e a adopção de um novo modelo de cooperação com a igreja. (Furtado, 2005, p. 337)

As classes-primárias não surgiram somente para as missões católicas, mas em todo o sistema de ensino da época colonial.

5.2.2. AS CLASSES PRÉ-PRIMÁRIAS E A SECÇÃO INFANTIL

Desde 1964, e no Diário do Governo n.º 213/1964, Série I de 1964-09-10 - Ministério do Ultramar - Direcção-Geral do Ensino¹ considera-se que o ensino infantil, ou seja, o ensino pré-primário, ainda se apresentava em lenta expansão. Percebia-se que era necessário atrair as crianças mais cedo para a escola, para lhes promover mais cedo o seu desenvolvimento psíquico, e um melhor aproveitamento escolar e com menor desgaste. Então no artigo 2º, ponto 1., diz-se que:

A classe pré-primária visa a aquisição do uso corrente da língua nacional e actividades preparatórias da receptividade para o ensino escolarizado. O ensino será oral, basear-se-á em actividades lúdicas e terá como principal finalidade despertar racionalmente na criança as suas faculdades específicas e integrá-la no ambiente mais directo e imediato do seu desenvolvimento.

Para isso, e para que a criança tivesse acesso ao ensino elementar, que era inicialmente composto por três classes, era imposto às crianças a frequência obrigatória das classes pré-primárias. Tal como se encontra exposto no artigo 5º, ponto 3. “Os postos escolares de ambientes rurais compreenderão obrigatoriamente as três primeiras classes do ensino primário, precedidas da classe pré-primária, e poderão evoluir para escolas primárias, quando for tido por conveniente”.

Somente se encontravam dispensados destas classes, as crianças que testassem ou possuíssem o domínio da língua portuguesa, como se refere no artigo 9º, ponto 1. “(...) se tiverem o português como língua de uso corrente e possuírem desenvolvimento bastante para receber o ensino da 1.ª classe, nos termos a fixar no regulamento do ensino primário elementar da província, sobre parecer da respectiva inspecção provincial.” O ensino que era ministrado nas escolas católicas encontravam-se regido

¹ Consultado em: <https://dre.tretas.org/dre/258393/decreto-lei-45908-de-10-de-setembro> a 06.04.2020.

pelo mesmo decreto-lei, tal como as regras de funcionamento, como se encontra mencionado no art. 8º, o decreto-lei citado.

A 25 de Abril de 1969. - O Ministro do Ultramar, Joaquim Moreira da Silva Cunha, através da portaria 24 044 (Ministério da Educação Nacional, 1969), define os programas das classes pré-primárias, e dos restantes quatros níveis do ensino básico. O programa das classes pré-primárias, era organizado por: “I) Exercícios de observação e conversação e outras actividades, dentro e fora da sala de aulas, sobre os seguintes centros de interesse (...)”. Encontram-se, mas especificado os centros de interesse no anexo 3, mas de forma sucinta os temas abordados, eram: O corpo e o vestuário, A escola, A habitação, O fogo, A lavra, O bairro.

Este tipo de classes e de programas é o que vai permanecer na Guiné-Bissau até 1975. Como refere Furtado (2005, p. 289), o sistema de ensino tinha a seguinte estrutura: “1) Secção Infantil; 2) Ensino Primário Elementar; 3) Ciclo Preparatório”. Especificamente a Secção Infantil estava do regulamentado que “(...) destinava-se às crianças de 3-5 anos e só podia ser criada junto às escolas primárias. A criação de escolas infantis por parte de entidades privadas era encorajada pelo Governo da Província, desde que se subordinassem às normas oficiais” (art. 21º do Regulamento do Ensino Primário Elementar de 1970).

O autor ainda refere, que embora se mantido a mesma estrutura, desde 1970/71 até 1975, “(...) o ensino passou por vários modelos de organização em consequência das políticas adoptadas, na sua maioria incoerentes, sobretudo depois dos anos sessenta, em que as mudanças, mais impulsionadas pelos acontecimentos externos do que pelas necessidades internas” (Furtado, 2005, p. 324). Sobre a alçada do poder colonial, nenhum desses modelos chegou a ser consolidado, por falta de recursos, de estabilidade, de tempo e de coerência que necessitavam para vingar.

Os dados da Secção Infantil no ano letivo 1974-1975, eram animadores, “(...) com 28.500 crianças nas classes pré-primária, ou seja, com 35,2% do total dos alunos matriculados, (80 950 alunos), nesse ano letivo” (Furtado, 2005, p. 331).

Após a independência, em 1975, o sistema herda as escolas deixadas pelos colonos “(...) escolas primárias oficiais, oficializadas, postos escolares, postos escolares militares, escolas regimentais e escolas das missões, introduzidas com o Regulamento

do Ensino Primário Elementar de 1971 e a rede de internatos, semi-internatos e a Escola Piloto trazidas das zonas libertadas, (...)” (Furtado, 2005, p. 336). As escolas piloto, e os internatos e semi-internatos encontravam-se sob a coordenação do Instituto de Amizade (IA). Percebe-se ser necessário organizar a herança do passado, e começar a preparar o futuro do ensino no país, e assim surge a Direção Geral de Educação (DGE) e também o ensino pré-escolar e o seu sector.

5.2.3. O SECTOR EDUCATIVO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Após a independência, o início do sector educativo do pré-escolar dá-se em 1979, sobre a alçada da DGE, que já tinha sobre a sua responsabilidade o ensino primário, secundário, profissional e alfabetização. Maria Dulce Almeida Borges, Diretora Geral do Ensino, citada por Lopes & Mendes (1982, p. 7), delineia para a educação pré-escolar, os seguintes objetivos:

Entre os objetivos da educação pré-escolar na República da Guiné-Bissau, destacam-se os que se prendem com o desenvolvimento de diferentes formas de sociabilidade, de comunicação e de desenvolvimento dos mecanismos biológicos, motores, Psicológicos e sociais. E por outro lado, a necessidade de responder às exigências individuais, sociais, intelectuais e morais da vida da criança.

Mesmo com a existência da DGE, o IA continuava a trabalhar paralelamente ao Ministério da Educação e a manter as mesmas políticas e estruturas das escolas piloto que se desenvolveram durante o período de libertação, nas zonas libertadas. Assim, “(...) ao nível dos jardins-de-infância eram recebidas crianças a partir dos 3 anos e aí permaneciam até à entrada no ensino primário” (CEEN, 1978, citado por Furtado, 2005, p. 356). Em regime de internato mantinham-se os quatro anos do ensino básico e da 5ª a 7ª classes, as crianças frequentavam a Escola Piloto.

Eram no ano letivo 1977-78, abrangidas pelo ensino pré-escolar, através do IA, 298 crianças, em duas instituições, como apresentado na tabela 2.

Tabela 2 - Jardim Escolas do IA – ano letivo 1977-78.

Jardim escolas	Local	Alunos
Jardim Esc. Josefina Machel	Bolama	87
Jardim-escola “Titina Silá”	Bissalanca	211
Total		298

Fonte: Furtado, 2005

O primeiro jardim de infância público em Bissau, surgiu junto ao antigo «Grande Hotel» e mesmo ao lado do Hospital Simão Mendes, em 1976, com três salas de atividades, e com o nome «Nhima Sanhá», em homenagem à ex-combatente. Este projeto surgiu com o apoio do CIDAC, à semelhança dos projetos que foram sendo desenvolvidos na altura nos outros níveis de ensino, após a declaração de independência, e seguindo os ideais proclamados. Estes projetos foram desenvolvidos em parceria com o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), que na altura assumiu o poder do país. No caso específico do ensino pré-escolar, “(...) desde o ano lectivo de 1976/1977, o Ministério da Educação Nacional decidiu incentivar os programas de Educação Pré-escolar. O Jardim Infantil Nhima Sanhá, de Bissau, foi criado nessa altura, (...)” (Lopes & Mendes, 1982, p. 15).

Houve na altura um reconhecimento do ensino pré-escolar, que veio mostrar uma alternativa as classes pré-primárias existentes no país e que tinham sido uma herança colonial. Assim, acreditava-se que os jardins de infância seriam aqueles que iriam facilitar o acesso ao ensino obrigatório, ou seja, seria o

(...) primeiro degrau do sistema educacional, ao garantir uma iniciação e um melhoramento progressivo no uso e compreensão da língua oficial de ensino – assim como um adequado treino das habilidades fundamentais que exige o cumprimento satisfatório da primeira classe do Ensino Básico. (Lopes & Mendes, 1982, p. 14)

Assim, a direção de ensino em funções na altura, começa a incorporar também o ensino pré-escolar, com a ideia que “(...) o programa educativo a desenvolver nos jardins de infantis deverá seguir, em linhas gerais, a política educacional que orienta o Ministério da Educação Nacional, já que os objetivos devem ser os mesmos de todos os níveis de ensino” (Lopes & Mendes, 1982, p. 14).

Com o aparecimento do primeiro jardim de infância, surgiram outros desafios, pois, não havia pessoal docente e não docente com formação ou experiência para trabalhar neste novo contexto. Aliado a esta dificuldade surgiu uma nova realidade o empoderamento da mulher, que pelas suas características e posição social, estaria mais apta para estas novas funções. Nesse sentido, Lopes & Mendes (1982, p. 14), afirmam que “Sob o ponto de vista social, a existência dos Jardins Infantis assegura uma progressiva integração das mulheres urbanas no processo produtivo, assim como um grande aumento das suas possibilidades de participação na vida social”.

Este primeiro jardim de infância deu frutos e as iniciativas continuaram, e com o avançar dos anos letivos, surgiram novos estabelecimentos de ensino. Assim, “(...) no ano lectivo de 1978/1979 abriram-se dois novos Jardins Infantis em Bissau, numa experiência conjunta do Departamento de Assuntos Sociais do Ministério da Saúde e Assuntos Sociais e do Departamento de Educação Pré-escolar” (Lopes & Mendes, 1982, p. 15). Mantendo-se as duas iniciativas das escolas-pilotos e das turmas pré-primárias, como é “(...) o facto de em Bolama e em Bissau funcionarem desde 1974 (após a independência) dois internatos para órfãos da guerra que estavam ligados ao Instituto de Amizade” (Lopes & Mendes, 1982, p. 15). Por fim, importa ressaltar que estas escolas aceitavam crianças dos 3 aos 6 anos.

Embora se tenha abandonado inicialmente as turmas pré-primárias, por se ter chegado “(...) à conclusão de que a qualidade dessas aulas e o aproveitamento eram muitos baixos (devido principalmente à pouca preparação dos professores e à falta de material e equipamentos) (...)” (Lopes & Mendes, 1982, p. 30), estas retomam em 1979/1980, quando “(...) deu-se início a uma experiência de ensino pré-primário em alguns bairros de Bissau para crianças de 5 e 6 anos de idade” (Lopes & Mendes, 1982, p. 15).

Estas experiências foram posteriormente alargadas a outros bairros e a outras regiões do território nacional. As educadoras e as auxiliares que se encontravam a dinamizar estas atividades já tinham sido formadas anteriormente, pelo grupo de professores do CIDAC-C. A dinâmica das atividades estava repartida entre as manhãs e as tardes. “Todas as manhãs dos dias úteis são utilizadas para actividades recreativas e, 3 vezes por semana, as tardes são utilizadas para a iniciação à matemática, à escrita e à leitura.” (Lopes & Mendes, 1982, p. 16). Todas estas escolas, tiveram uma forte ligação ao partido PAIGC que se encontrava no poder, já que “(...) os locais utilizados para esta acção de dinamização têm sido os Comitês do partido nos diferentes bairros onde se encontra, com o apoio, entre outros, das representantes da Organização das Mulheres do PAIGC” (Lopes & Mendes, 1982, p. 16).

Existiam na altura na publicação do livro “Ku Mininos Di Nô Terra”, de agosto de 1982, oito jardins de Infância. Divididos por três regiões, estando a maioria deles situados na região de Bissau, como se encontra representado na tabela 3.

Tabela 3 - Os primeiros jardins de Infância na Guiné-Bissau, pós-independência.

Região	Nome do Jardim de Infância	Tipo de iniciativa
Bissau	– Jardim Infantil Nhima Sanhá; – Jardim Infantil Teresa Badinca;	Experiências urbanas - classes de jardim de infância.
	– Classe pré-primária da Unidade de Bandim 2 – Classe pré-primária da Unidade da Ajuda; – Classe pré-primária da Unidade de Pefiné;	Experiências em bairro popular – classes pré- primárias.
	– Classe pré-primária da Escola Nacional de Música;	Experiência urbana – iniciação à música.
	– Jardim Infantil de Quinara	Experiência em meio rural – coordenação do DEPE e MSAS.
Bolama	– Internato Josina Machel	Experiência num meio urbano pequeno

Fonte: Lopes & Mendes, 1982

Posteriormente e no programada do Governo datado de julho de 1981, “(...) volta a fazer-se menção da necessidade de alargar as experiências pré-escolares e de divulgar esta forma de ensino a todo o país” (Lopes & Mendes, 1982, p. 17). Demonstrando essa preocupação, surgiu, então, posteriormente, a esta data um documento, que permita uma orientação aos educadores, o programa de educação para as crianças de idade pré-escolar, documento que se encontra no anexo 4. Este documento enuncia as diferentes áreas de atividades que os animadores das classes pré-escolares podem explorar, tais como: o jogo, as brincadeiras, a linguagem, a expressão plástica, a expressão através do movimento, a educação física, a expressão dramática, e a iniciação musical. “Para além destas áreas específicas de dinamização pré-escolar, as educadoras orientarão as crianças com vista à preparação para a idade escolar” (Lopes & Mendes, 1982, p. 22), garantindo que não descuidavam da preocupação do ensino formal e lúdico e que complementaram o seu trabalho com a participação dos pais na vida do jardim de infância.

Estas primeiras iniciativas vêm descritas no livro “Ku Mininos Di Nô Terra”, trabalho coordenado por Carlos Lopes e Olívia Mendes, para o Departamento de Educação pré-escolar, edição patrocinada pelo Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau e pelo Instituto Universitário de Estudos do Desenvolvimento, Genebra, publicado em 1982, pela edição DEDILD – Departamento de edição, Difusão do Livro e do Disco, Bissau, pelo que tinha por intenção de “(...) por um lado, divulgar a experiência de educação pré-escolar no país e no estrangeiro e, por outro lado, ser utilizado como

instrumento de trabalho por todos quantos se ocupam de crianças em idades pré-escolares”(Lopes & Mendes, 1982, p. 7).

5.2.3.1. “*KU MININOS DI NÔ TERRA*”



O livro encontra-se organizado em quatro pontos e “dois capítulos são consagrados à formação pedagógica. Trata-se do texto sobre o desenvolvimento de conceitos na criança e do manual do Educador Infantil” (Lopes & Mendes, 1982, p. 25). Assim, encontra-se organizado pelos seguintes pontos: uma experiência urbana de Educação pré-escolar; ditos e feitos das crianças; o desenvolvimento de conceito de criança e o manual do educador infantil.

Os dois primeiros pontos, fazem referência à primeira experiência de Jardim Infantil público em Bissau, o Jardim de Infância Nhima Sanhá, e que levou à abertura de mais dois (Jardim Infantil do Comissário da Educação e o Jardim Infantil do Comissário da Saúde e Assuntos Sociais). São apresentados textos e ilustrações desta experiência, que vinha tentar quebrar com as classes pré-primárias. Estas primeiras salas estavam organizadas por idades, ou seja, 3, 4 e 5 anos, e o essencial era desenvolver regras de higiene e do saber estar, e só mais tarde se foram desenvolvendo os conteúdos com as crianças, de uma forma gradual, ao mesmo tempo que se ia trabalhando, os conteúdos com as educadoras que assumiam a responsabilidade das salas e dos grupos.

Fotografia 1 - Pré-escolar nas ruas de Bissau, em 1978.



Fonte: Jorge Sá Pinto

Os outros dois pontos do livro, têm por base a Psicologia e a Pedagogia, com o intuito de dar apoio ao recém grupo de educadoras de conhecimentos científicos do desenvolvimento da criança baseado nas teorias de Jean Piaget e nos seus estádios de desenvolvimento e de sugestões atividades que pudessem orientar a prática pedagógica. No manual do Educador os conteúdos encontram-se organizados em vários pontos: Características das crianças em idade pré-escolar, dos 3 aos 7 anos; princípios gerais de organização de atividades; o jogo; as histórias; as lengalengas, poesia e adivinhas; expressão plástica; expressão através do movimento; expressão dramática; iniciação musical; trabalhos manuais; educação moral; educação laboral; iniciação às matemáticas; iniciação às ciências naturais e físico-químicas; iniciação à leitura e à escrita e organização e administração.

O «Manual do Educador» não se esperava que fosse algo estanque e fechado, mas sim que servisse de alavanca para mais e novas práticas pedagógicas, e que o seu conteúdo se fosse melhorando a cada nova edição.

Com o golpe de estado em 1980 há uma interrupção na evolução do sector, “(...) o avolumar de problemas no PAIGC, a impossibilidade histórica de concretizar a proposta de Cabral de dois países dirigidos por um único partido, o golpe de Estado de Nino Vieira em Novembro de 1980, a criação do PAICV; (...)” (CIDAC, 2004, p. 4), e surge aqui uma interrupção da evolução do sector, que se começava a organizar junto da DGE, que tinha à sua frente Maria Dulce Almeida Borges, no qual se encontravam já alocados os outros níveis de ensino (Básico e Secundário), bem como a alfabetização.

Constância (2011, p. 12-13), faz uma reflexão sobre a evolução do EPE, desde 1990 até 2011, e inúmera várias iniciativas, no DPI. Assim, a autora destacou: “(...) a Convenção sobre os direitos da criança, as Cimeiras Regionais sobre a infância em Bafatá, Cacheu e Bubaque, Cimeira sobre o Plano Nacional sobre a infância em Setembro de 1990, a Cimeira de Nova Iorque sobre a infância em Dezembro de 1990 (...)”. (p. 12) A autora ainda menciona o “(...) Plano de Acção, aprovado em Novembro de 1992, abrangia somente a área da educação mais concretamente a preparação para a escola” (p.13).

Em 1992 a preocupação ainda se prende muito com o último ano de EPE, muitas vezes reconhecido ao longo da história, como o ano pré-primário.

Após um período de estagnação, e que se marcou por algumas iniciativas e pelo surgimento de algumas estruturas de EPEP, surgiu o projeto “Djemberém – Centro de Protecção e Educação Infantil.”

5.2.3.2. O PROJETO “DJEMBERÉM”

A situação da criança no país era na altura bastante delicada, com percentagens muito altas de mortalidade, sendo a mais elevada por paludismo. As dificuldades de acesso a água potável e a saneamento e a malnutrição moderada, afetava fundamentalmente as crianças até os 5 anos de idade. Era igualmente degradante para as mulheres, uma vez que a assistência durante a gravidez e no momento do parto eram precárias e o número de mortos (natos) era elevado. As instituições de educação existentes eram de baixa qualidade, quer de infraestruturas, como nos recursos e no domínio pedagógico. O acesso à educação ainda não se encontrava aberto à menina/mulher, e o seu papel na sociedade era muito redutor. “(...) perante este quadro nacional em que se insere a mulher e a criança, torna-se evidente a concepção e o incremento de políticas e acções visando melhorar tanto a situação de uma como da outra” (Furtado 1995, p. 4).

Nesse contexto, surgiu, então, o projeto “Djemberém”, que era composto por estruturas simples, não formais, de protecção e educação à primeira infância.

O “Djemberém” surge, pois como uma iniciativa complementar às já existentes visando a sobrevivência, protecção e desenvolvimento da criança guineense, segundo o espírito dos direitos universais da criança porém, numa perspectiva que respeite a indissolúvel interface criança/mulher, na convicção de que no contexto guineense, nenhuma acção pode ter sucesso, ainda que imbuída das melhores intenções, quando dirigida isoladamente à mulher ou à criança. (Furtado 1995, p. 5)

Estas estruturas foram desenvolvidas em meios rurais, e com o intuito de apoiar o desenvolvimento da criança, e para tal surgir uma articulação com a área da saúde, essencialmente no controlo do plano de vacinação e com os estabelecimentos de educação, com projetos de abastecimento de água e de saneamento. Estas infraestruturas foram igualmente aproveitadas para a educação e protecção da mulher/ raparigas, com programas específicos desenvolvidos em parcerias com o Ministério da Educação Nacional e dos Assuntos Sociais e Promoção Feminina, da área da saúde e com a comunidade local.

Estas infraestruturas foram implementadas junto a associações/agrupamentos femininos, e eram geridas essencialmente por mulheres provenientes no meio onde se encontravam inseridas. Sob este aspeto, Furtado (1995, p. 8), mostra que “Essas mulheres, denominadas Mães-Enquadradoras, são submetidas a uma formação intensiva em matéria de cuidados higiénico-sanitário, rudimentos de psico-pedagogia infantil prática, de jogos simples”.

Assim, para houvesse a implementação do projeto “Djemberém” numa localidade, tinha de existir pelo menos 25 crianças entre os 0 e aos 6 anos na comunidade ou próximo dela; existir um agrupamento de mulheres; um ponto de água; e nas proximidades deveria existir um centro de saúde, uma área sanitária e uma escola primária. Para a gestão destes projetos devia existir também um comité de gestão ou a possibilidade de se constituir um e a capacidade de integração de outras atividades relacionadas com a mulher e com a criança.

Para a execução deste projeto era muito importante o envolvimento da comunidade, reconhecendo nela o pilar basilar para a sua implementação e sucesso e, tal como refere Furtado (1995, p. 23): “(...) a participação comunitária deve também basear-se na identificação conjunta das reais necessidades locais e na definição do papel que deve caber a cada parte envolvida no processo”.

Então, os parceiros neste projeto eram as associações/agrupamento feminino e beneficiárias deste; a participação comunitária; o poder local que se esperava que se empenhassem na divulgação e sensibilização, educação e mobilização comunitária, para o desenvolvimento do projeto e valorização no seu impacto na vida da população.

Ainda eram parceiros o Ministério da Educação Nacional, o Ministério dos Assuntos Sociais e da Promoção Feminina, A Direção Regional da Saúde e a UNICEF, todos eles com papéis assim atribuídos: o Ministério da Educação Nacional tinha que garantir toda a formação e enquadramento de todo o pessoal envolvido; e o Ministério dos Assuntos Sociais e da Promoção Feminina tinha o papel de valorizar e o desenvolvimento da componente da mulher e pelas políticas de promoção da mulher e da criança. A Direção Regional da Saúde e todos os seus serviços subjacentes seriam responsáveis pela organização do programa sanitário; as delegacias provinciais de recursos hídricos e todos os serviços subjacentes na colaboração na sensibilização das comunidades para

água-saúde e higiene; a UNICEF dentro do quadro específico do plano de ação UNICEF/MEN que garantiu o apoio técnico, equipamentos e materiais didáticos, apoios financeiros na construção dos Djemberéns. Ainda surgiram outros parceiros por exemplo as ONGs nacionais e internacionais.

Foram construídos na altura os quatro primeiros Djemberéns, “(...) nas localidades de Sonaco, Iemberém, Tubamdim e Cabedú, (...)” (Furtado 1995, p. 33), que serviram de centros-piloto para mais tarde se vir a desenvolver por outras regiões do país.

Nessa mesma altura e sendo responsabilidade do Ministério da Educação Nacional a formação do pessoal adjacente a estes centros-piloto, em 1997, o MEN publicou Manual do Educador (Anexo 5). Estes manuais surgiram “(...) no âmbito do projecto “Contribuição para o Ensino alternativo de base”, manuais adoptados transitoriamente, pelo Ministério da Educação Nacional, por Despacho 28/GM/96, de 21 de Novembro de 1996” (MEN, 1996), que eram os programas de formação para Animadores Pré-escolar, composto pelo programa formativo apresentado na tabela 4.

Tabela 4 - Programa Formativo dos animadores do pré-escolar

ÁREAS		CARGA HORÁRIA		TOTAL
		Teóricas	Práticas	
Psicologia das Idades		25	10	35
p e d a g o g i a	Pedagogia Pré-escolar	28	10	38
	Iniciação a Matemática	10	6	16
	Iniciação à Leitura e Escrita	5	5	10
Literatura Infantil		8	10	18
E x p r e s s õ e s	Exp. Plástica	12	8	20
	Exp. Musical	3	7	10
	Exp. Dramática	4	8	12
Saúde e Nutrição		14	7	21
T O T A L		109	71	180

Fonte: Manual do Educador (1997)

O projeto foi evoluindo, e continua a desenvolver projetos por as várias regiões da GB, e é reconhecido pelo seu contributo. É atualmente conhecido como Projeto Preparação para Escola e Sensibilização para Pais e Encarregados de Educação (PESPEE). “(...) O nível do projeto PESPEE, que, além de um investimento muito forte de promoção das

matrículas no pré-escolar, reforçou também a prioridade das meninas no acesso” (FEC 2017, p. 39).

5.3. A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR NA GUINÉ-BISSAU, DESDE 2000 ATÉ À ATUALIDADE

Apesar do fraco investimento na educação pré-escolar, houve um crescimento, tendo a respetiva taxa bruta de escolarização registando uma evolução. Com a implementação dos programas de EPT, após o fórum de Dakar, em 2000, os primeiros resultados na EPE começam a aparecer nos dados reportados a partir de 2009.

Segundo os dados do Gabinete de Estatística e Planeamento do Sistema Educativo (GIPASE), de 2009 a 2011 houve um aumento, ainda que ténue, do número de alunos: houve um crescimento de 6,65% de efetivos, sendo a mais significativa no pré-escolar e no ensino secundário (Poças et al. 2015)

Muito embora, o grande financiamento deste sector se deva as famílias, a EPE vai permitindo que cada vez mais crianças a partir dos três anos tenham acesso à educação e aos cuidados básicos de saúde e nutrição. No entanto, à semelhança de outros níveis de ensino, de uma maneira geral, esta oferta educativa, conforme constatado no relatório do Atelier sobre a Pequena Infância na Guiné-Bissau (MEN, 2011), revela diversas fragilidades que condicionam a qualidade dos serviços prestados. Destaca-se, então, a existência de infraestruturas precárias e inadequadas para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, a ausência de documentos orientadores para a prática docente e a qualificação deficitária dos profissionais que desempenham as práticas pedagógica diariamente.

O subfinanciamento do sector educativo é destacado como um dos fatores que limita as possibilidades de melhoria da qualidade da educação a que as crianças guineenses têm acesso, dado que apenas 9% a 12% das despesas correntes do Estado são destinadas a este fim. Tendo por base o último orçamento de estado aprovado em 2014: “No ano de 2014 o orçamento do Estado para a educação passe dos 9% para os 12%, no entanto, sabe-se que este valor vai praticamente todo para o pagamento do salário dos professores, (...)” (Poças et al. 2015, p. 117).

Em 2009, a Carta Política do sector da educação Guiné-Bissau (2009-2020), tinha como objetivo para a EPE, é aumentar a taxa de escolarização no pré-escolar de 5% em 2006 para 11% em 2020. Para conseguir essas metas a Carta Política planeava o apoio às escolas comunitárias e privadas, em percentagens diferentes, mas que de um modo geral se traduziam: formação aos animadores, contribuição de material pedagógico e de desgaste, programas de saúde e alimentação, e, por último, ampliar a oferta pública.

Tal como mostra a tabela 5, o ensino pré-escolar, durante os anos letivos de 1999-00 a 2012-13, ganhou uma expressão maior no ensino privado e comunitário em detrimento do público. Foi-lhes atribuída responsabilidades económicas e financeiras, tendo o MEN, pouca responsabilidade sobre elas.

Tabela 5 - Evolução da parcela dos diversos níveis de ensino de 1999-00 a 2012-2013 (números em %)

	1999/00				2005/06				2009/10				2012/13			
	Public.	Priv.	Comu.	Mad.	Public	Priv.	Comu.	Mad.	Public.	Priv.	Comu.	Mad.	Public.	Priv.	Comu.	Mad.
Pré-escolar	38	62	0	0	16	50	34	0	17	62	21		22,2	44,8	32,1	0,9
EB1	79	16	0	5	74	8	16	1	66	11	18	5	62,3	12,8	24	0,9
EB2	89	11	0	0	88	11	2	0	82	14	3	1	77,5	16,5	5,3	0,7
EB1+EB2	81	15	0	4	77	9	13	1	70	11	15	4	65,4	13,5	20,3	0,8
EB3	89	11	0	0	84	15	1	0	82	18	0	0	74,5	23,4	1,8	0,3
ES	88	12	0	0	90	10	0	0	85	15	0	0	79,3	20,5	0,1	0,1
EB3+ES	89	11	0	0	85,8	14	0,2	0	82	18	0	0	76,5	22	1,3	0,2
EFTP					64	36	0	0	47	53	0	0	54	46	0	0
Superior					80	20	0	0	55	45	0	0	50,7	49,3	0	0

Fonte : Cálculo dos autores a partir do anuário de estatísticas escolares, GIPASE/MEN

Fonte: Relatório da Situação do Sistema educativo (RESEN 2015, p. 167)

Mais recentemente surgiu o Plano Sectorial da Educação 2017-2025, que se encontra atualmente em vigor, e que salienta a importância de implementar um programa de expansão do subsector EPE, em particular promovendo “(...) a introdução progressiva de um ano de pré-primária implantada nas escolas das zonas rurais, existindo um programa adaptado para o desenvolvimento de uma oferta de pré-escolar de 2 anos para as crianças de 4 a 5 anos” (MEN, 2017, p. 24).

Relativamente à questão do financiamento da educação pública, os fundos que são atribuídos ao MEN na GB, ou seja, o Fundo da Parceria Mundial para a Educação (PME), é gerido pela UNICEF em conjunto com o MEN. “Este fundo está destinado, maioritariamente, a financiar o ensino básico, sendo uma pequena parte destinada ao pré-escolar” (Poças et al. 2015, p. 122).

O Relatório da Situação do Sistema educativo (RESEN), de 2015, analisa o desenvolvimento da pequena infância (DPI), em cinco domínios. São eles o domínio da saúde, da higiene e saneamento, da nutrição, da proteção e da educação. Pelos documentos apresentados é notório a existência de uma preocupação com o DPI, e que tem vindo a trabalhar em prol da mulher e da criança, e de salvaguardar os seus direitos. Mas o RESEN (2015, p. 130), alerta para a necessidade de atualizar estes documentos: “Por um lado, estas normas já não se encontram, na sua maioria, em vigor e deveriam ser atualizadas o mais depressa possível”.

Quadro 1 - Documentos nacionais ligados ao DPI por domínios de intervenção

No domínio da Saúde : a) Política Nacional de Saúde Reprodutiva (feito em 2004 e revisto em 2010) b) Plano Nacional de Desenvolvimento Sanitário PND 2008-2017 (feito em 2008) c) Iniciativa para a Redução da Mortalidade Materna e Neonatal d) Plano estratégico de luta contra o VIH/SIDA 2007-2011 e) Plano estratégico de luta contra o Paludismo f) Programa Nacional de Luta contra o Paludismo (PNLP) g) Plano estratégico de prevenção e resposta contra a Cólera na Guiné-Bissau (2009-2013) h) Roteiro para a redução da Mortalidade Materna atualizado e prolongado até 2015.
No domínio da Higiene e Saneamento a) Programa Nacional de Vigilância e Controlo da qualidade da água para consumo, feito em abril de 2011 b) Plano de ações OMD-SMD para o Aproveitamento em Água Potável e Saneamento (AEPA), feito em janeiro de 2010 c) Plano diretor de Água e Saneamento 2010-2020
No domínio da Nutrição : a) Política Nacional de Nutrição 2005 b) Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (DENARP) – 2011-2015 c) Carta de Política de Desenvolvimento Agrário (LPDA) 2002 d) Programa Nacional de Investimento Agrícola (PNIA) 2011-2025 e) Programa Nacional de Segurança Alimentar (PNSA) 2008 f) Plano Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) 2005 g) Política Nacional de suplementação em micronutrientes 2005
No domínio da Proteção : a) Código de Proteção da Criança (ainda não validado) b) Estratégia Nacional de Proteção Social das Crianças Vulneráveis c) Estratégia Nacional de Luta contra as Mutilações Genitais Femininas e as práticas nefastas que é dotada de um Plano de Ação
No domínio da Educação : a) Plano Nacional de Educação (expira em 2015) b) Carta de política do setor da Educação 2009-2020

Fuentes : Compilados pelos autores a partir de múltiplas fontes : revisão documental e entrevistas

Fonte: Relatório da Situação do Sistema Educativo (2015, p. 129)

De acordo com o quadro 1, a educação pré-escolar é marcada, também, pela publicação de documentos reguladores do subsector, destacando-se o **Plano Nacional de Educação** (expirado em 2015) e atualmente substituído pelo **Plano Sectorial da Educação** (2017-2025) e a **Carta da Política do Sector da Educação** (2009-2020).

É possível de acrescentar a esta listagem, a **Lei de Bases do Sistema Educativo** (2011), a **Lei da Carreira Docente, Orientações Curriculares para a Educação da Pequena Infância - Formação de Agentes Educativos** (2011) e **Orientações Curriculares para a Educação de Infância- Formação integral da Criança até Entrada no Ensino Básico** (2011). Ainda são importantes para a EPE, o **Estatuto da Carreira de**

Docente (2011) e o Guia de Critérios Mínimos para o Funcionamento dos Serviços Pré-escolares.

Cada documento mencionado apresenta alguma preocupação com a EPE, nomeadamente:

- a. A Carta da Política do Sector da Educação, menciona “(...) a importância da educação pré-escolar enquanto período preparatório para educação básica de qualidade. Já que a aprendizagem começa ao “nascer” todas as crianças têm direito a uma educação pré-escolar e a um ambiente favorável e estimulador da aprendizagem.” Diretora geral da Educação, Alanam Pereira (FEC, 2015, p. 6);
- b. A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) –faz referência ao EPE, no artº 8 no qual “(...) denominou a educação pré-escolar e definiu-a como o período que antecede a educação escolar, e cujo funcionamento é facultativo e complementar à família. A educação pré-escolar não possui regulamentação que permita operacionalizar de forma eficaz os estabelecimentos deste nível de ensino.” Diretora Geral da Educação, Alanam Pereira (FEC, 2015, p. 5);
- c. Estatuto da Carreira Docente, define no artigo 38º, Condições de Acesso ao Posto de Professores Auxiliares e Educadores de Infância, do Capítulo V, o educador de infância:

(...) é aquele que possui, pelo menos, um diploma equivalente ao ensino secundário. A título transitório, podem ser integrados no corpo de professores da pré-escolar os docentes em actividade no momento da promulgação do presente Estatuto, que exerceram esta função efectivamente durante, pelo menos, cinco anos.
- d. Orientações Curriculares para a Educação de Infância - Formação integral da criança até entrada no Ensino Básico (2011) (documento não publicado), tem por objetivo fundamentar os objetivos definidos para a EPE, na LBSE de 2011, de “(...) uma forma global, fundamentam toda a filosofia deste nível de ensino, que se caracteriza por ser um momento de excelência no desenvolvimento humano”. (p. 12);
- e. Orientações Curriculares para a Educação da Pequena Infância - Formação de Agentes Educativos (2011) (documento não publicado). O mesmo tinha como objetivo servir de referência para a “formação inicial, contínua e em serviço de agentes que assegurem o desenvolvimento de boas práticas educativas, dando-lhes também orientações e ferramentas para a concretização do objectivo de cuidar e

formar integralmente, as crianças à sua responsabilidade” (p. 5); Documento no anexo 6

- f. Guia de Critérios Mínimos para o Funcionamento dos Serviços Pré-escolares (documento não publicado). Este documento visa estabelecer os critérios de funcionamento de todos os estabelecimentos da EPE, uma vez que se sabe que a exigência de padrões mínimos visa definir um limite abaixo do qual os serviços são considerados como inadaptados ou com riscos inaceitáveis para as crianças.

É importante referir que o pré-escolar ganha expressão dentro do MEN com a criação do Grupo Local da Educação na Primeira Infância (GLEPI), que reúne o Ministério da Educação e a UNICEF, no quadro específico do plano de ação, com representantes do INDE, ONGs locais e internacionais, representantes de escolas públicas, privadas e comunitárias, entre outros: ”(...) a criação do Grupo Local de Educação Pré-Escolar e Pequena Infância (GLEPI), que reagrupa representantes do Ministério da Educação, organizações não-governamentais, agências de desenvolvimento e cooperações bilaterais” (FEC, 2019, p. 12).

Este grupo tenta afirmar perante os governos e perante a sociedade civil, da importância da educação pré-escolar e do DPI e “(...) para o cumprimento das disposições da Convenção sobre os Direitos da Criança e dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável reconhecidos pelo Estado da Guiné-Bissau como membro signatário” (Diretora Geral da Educação, Alanam Pereira (FEC, 2015, p. 6).

5.3.1. FORMAÇÃO DO PESSOAL DOCENTE E NÃO DOCENTE DOS JARDINS DE INFÂNCIA DA GB

Em termos de formação inicial de educadores de infância, a oferta encontra-se circunscrita ao Sector Autónomo de Bissau (SAB), e encontra-se estritamente ligada à Universidade Católica da Guiné-Bissau (UCGB) e à Cáritas GB. Na UCGB, a primeira licenciatura em educação de infância e na Caritas GB com o curso de educadoras, equiparado ao bacharelato. O curso da UCGB começou com um bacharelato, “(...) tendo como data convencional de início, 01 de janeiro de 2008, esta instituição surgiu de um sonho de D. José Camnaté, bispo de Bissau, obtendo o apoio da Universidade de Aveiro. O objetivo inicial desta fundação era a promoção da mulher e da criança.”

(Mateus 2016, p. 52) Este bacharelato era composto por três anos de curso, sendo o último completamente dedicado ao estágio. Do curso que iniciou em 2008, ficaram formados trinta alunos.

Somente no ano letivo 2013/2014 “(...) o curso de bacharelato foi transformado em licenciatura, tendo iniciado as aulas nas instalações do Liceu João XXIII e Cúria.” (Mateus 2016, p.52), tendo sido legalizada em setembro de 2014, enquanto a UCGB.

Com o reconhecimento do curso, e com uma oferta educativa com grau académico superior o número de alunos a frequentar aumentou. A UCGB, beneficiou ainda de parcerias, e projetos, e conseguiu atingir “(...) cerca de 180 alunos a frequentar o curso de Educadores de Infância na Faculdade de Ciências da Educação, distribuídos pelos cinco anos da licenciatura. A população estudantil é essencialmente constituída por estudantes do sexo feminino (...)” (Mateus 2016, p. 54). Nota-se um acesso dominante à data da publicação de um número bastante considerável de raparigas/mulheres., comparativamente com o número de rapazes/homens.

Dado que até à presente data não existe oferta formativa profissionalizante promovida por parte dos serviços da tutela, tem cabido as diversas organizações, o desenvolvimento de ações neste sentido. Destaca-se a Escola de Artes e Ofícios (AD) com uma oferta formativa de cursos para monitores, auxiliares e educadores de infância. A UCGB e a AD, “são duas linhas de formação diferentes - uma é efetivamente licenciatura, na AD é uma via profissionalizante” (Poças et al. 2015, p.104).

Na ótica da formação contínua², esta é muitas das vezes entregue à Organizações não Governamentais (ONGs) internacionais ou a programas bilaterais de cooperação. “Para as escolas privadas, existem muitas organizações como a Fundação Fé e Cooperação (FEC), a Viver Sem Fronteiras, as escolas católicas e adventistas e escolas privadas que dão formação” (Poças et. al. 2015, p. 105). Realça-se igualmente o Programa de Apoio ao Sistema da Educação na Guiné-Bissau (PASEG), com formação de Agentes Educativos de Educação de Infância em Serviço e de Formadores de Agentes Educativos de Educação de Infância, por todas as regiões da GB, a exceções das ilhas. E o PASEG com a formação de Educadores de Infância em Serviço promovidas no

² Entende-se por educação contínua aquelas formações que educadores frequentam enquanto profissionais e em funções num JI, que é designada habitualmente por formação em serviço.

âmbito do programa de cooperação bilateral estabelecido entre o Estado português e a República da Guiné-Bissau.

As escolas/Jardins de Infância públicos são acompanhados a nível formativo pelo MEN, “(...) em parceria com o UNICEF, dá formação contínua, geralmente de 15 dias.” (Poças et. al. 2015, p.105)

Posteriormente após a formação, a distribuição pelas instituições públicas, privadas ou comunitárias, é diversa, e muitas das vezes com formação básica ou de ensino básico. Existem “(...) educadoras licenciadas no estrangeiro - no Brasil ou na Rússia - e outros que, apesar de terem a formação de professores do ensino básico, trabalham como educadores de infância - é o próprio MEN que coloca (...)” (Poças et al., 2015, p. 105) Este tipo de distribuição de serviço somente acontece nos jardins de infância que se encontram sobre a tutela do MEN. Os restantes, são da responsabilidade das comunidades ou da gestão de estabelecimento que contratam o pessoal docente e não docente.

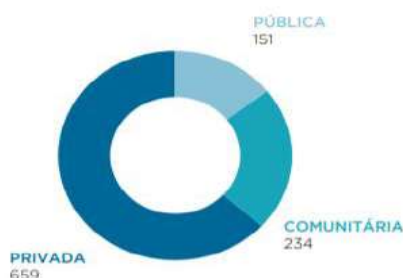
O Relatório da Situação do Sistema Educativo – RESEN (Guiné-Bissau, 2015), faz referência ao investimento do estado nos vencimentos dos educadores de infância, mas não faz referência às suas qualificações profissionais, ou à formação continua ou em serviço que possam ter frequentado. O mesmo relatório faz referência que nos países da África subsaariana, o pré-escolar não é muito valorizado, quer pela sociedade civil, quer pelo poder político. Uma das razões apontadas para este desinteresse é o elevado custo deste tipo de serviço. Assim, no RESEN (Guiné-Bissau, 2015), fez-se um estudo comparativo com os outros níveis de ensino seguintes e o EPE, e “mostra que aquele representa cerca de 1,6 vezes o CU³ dos dois primeiros ciclos de ensino básico (EB1 e EB2 juntos). O pré-escolar afigura-se, então, relativamente mais oneroso (60% mais caro) comparativamente à primária” (Guiné-Bissau, 2015, p. 141).

No relatório Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (2019), quando se analisa a formação académica dos educadores de infância, a mesma é feita a partir da tipologia de gestão de estabelecimento.

³ Custo Unitário

Assim no gráfico 1, Número de educadores por tipologia de JI, apresenta o número de educadores por tipologia de estabelecimento (público, comunitário e privado). É notório que o ensino privado é quem absorve o maior número de educadores, em oposição ao público.

Gráfico 1 - Número de educadores por tipologia de JI



Fonte: Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 67)

Na Tabela 6, a seguir, verifica-se que se mantém a mesma intensidade de educadores na tipologia dos privados. A incidência de escolarização dos educadores encontra-se no terceiro ciclo, secundário e grau superior (bacharelato e licenciatura).

Tabela 6 - Nível de Formação académica dos educadores por tipologia de JI

	COMUNITÁRIO	PRIVADO	PÚBLICO
1ª	0	2	0
2ª	1	0	1
3ª	4	3	0
4ª	11	0	2
5ª	5	0	0
6ª	19	3	7
7ª	5	2	2
8ª	13	7	7
9ª	21	28	23
10ª	14	21	5
11ª	41	109	19
12ª	68	217	33
Bacharelato	27	187	46
Licenciatura	4	65	6
Mestrado	0	3	0
Total 26	233	647	151

Fonte: Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 70)

Em suma, dentro das três tipologias o sector privado é quem absorve a maior percentagem de educadores com mais formação académica superior, “(...) incluindo bacharelato (187), licenciatura (65) e mestrado (3). Mesmo no caso de qualificações no quadro do ensino secundário, os educadores no privado possuem o 11º ou 12º ano

(últimos anos do secundário), perfazendo 326 dos educadores no país” (FEC 2019, p. 70). Por sua vez, as escolas comunitárias e as escolas públicas é quem conseguem cativar um menor número de educadores com formação superior. A incidência seguinte, verifica-se nos níveis secundários, quer nas escolas comunitárias, quer nas públicas. No nível básico de formação, a maior incidência dá-se nas escolas comunitárias.

Ao analisar esta ocorrência por regiões, é possível verificar que o maior número de educadores com formação académica superior se encontra em Bissau, onde se encontra igualmente o maior número de Jardins de Infância privados. “Do universo global de educadores com formação académica superior (332), disponíveis no país, o Sector Autónomo de Bissau absorve 69,6% de educadores com formação académica superior” (FEC, 2019, p. 70). Na Tabela 8 apresenta-se o Nível Máximo de formação académica dos educadores por regiões da GB.

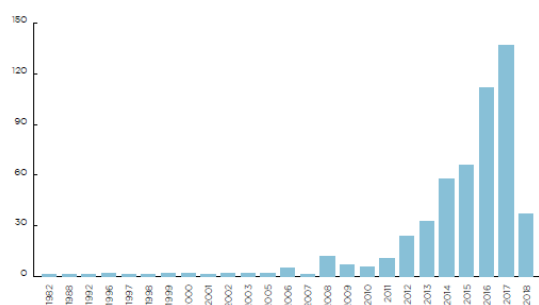
Tabela 7 - Nível máximo de formação académica dos educadores por regiões da GB

	REGIÃO									TOTAL
	Bafatá	Biombo	Bolama	Cacheu	Gabú	Oio	Quinara	SAB	Tombali	
1ª e 2ª ciclo EB	27	3	0	4	3	14	3	6	0	60
3ª ciclo EB	17	9	0	26	13	22	10	9	2	108
E. Secundário	30	38	6	102	34	68	28	217	5	528
E. Superior	8	39	9	23	13	11	7	231	0	341
TOTAL	82	89	15	155	63	115	48	463	7	1037

Fonte: Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 71)

Relativamente à formação contínua (mencionada como formação em serviço no levantamento nacional 2018-2019), os resultados mostram que esta teve maior incidência nos últimos anos, como é possível verificar no gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2 - Ano de conclusão de formação continua dos educadores de infância



Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 71)

Sendo de realçar que no universo de educadores entrevistados durante o levantamento nacional, nem todas frequentaram formação continua. “As respostas dividem-se de forma quase equitativa, com 468 educadores a responderem negativamente e 562 positivamente” (FEC, 2019, p. 71). Embora a média esteja no ano de 2014, a formação tem maior incidência a partir de 2008, chegando até à atualidade, sendo o valor mais alto entre 2014 e 2017. Os conteúdos mais mencionados encontram-se relacionados com a educação de infância. “Na grande maioria dos casos (291), a formação recebida estava diretamente relacionada com a Educação de Infância” (FEC, 2019, p. 71). Outros temas igualmente explorados são a pedagogia, planificação e saúde, higiene e nutrição. Na tabela 8 apresentam-se os Temas das formações contínuas frequentadas pelos educadores.

Tabela 8 – Temas das formações contínuas frequentadas pelos educadores

	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM
Código 25	3	0,3
Educação de Infância	291	27,7
Educação para a vida	6	0,6
Ensino Básico	6	0,6
GAE	19	1,8
Língua Portuguesa	23	2,2
NEE e Inclusão	7	0,7
Outros	65	6,2
Pedagogia	63	6,0
Planificação	33	3,1
Saúde, higiene e nutrição	29	2,8

Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 72)

Das entidades com as quais os educadores obtiveram formação, entre as várias que fizeram referência, a FEC foi a mais mencionada. Tendo sido referidas outras entidades

responsáveis, que na sua maioria são Organizações não Governamentais (ONGs) “(...) AD, ASPP, ESSOR, PLAN, FEC, etc.) ou entidades religiosas (por exemplo, missionários). A FEC é a ONG mais mencionada, por 236 educadores. Organismos estatais são também ocasionalmente mencionados (INDE, Inspeção Geral de Educação, Ministério da Educação, etc.)” (FEC, 2019, p. 72). As entidades responsáveis pela formação contínua constam da Tabela 9.

Tabela 9 - Entidades responsáveis pela formação contínua ou em serviço

	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM
AD	15	1,4
ADPP	6	0,6
Cooperação brasileira	2	0,2
Cruz Vermelha	3	0,3
Direção da Escola ou Jardim	19	1,8
ESSOR	16	1,5
FEC	236	22,5
Formadores individuais	77	7,3
INDE	2	0,2
Inspeção Geral de Educação	7	0,7
Instituições de Ensino como Liceus ou Universidades	8	0,8
Instituto Camões	4	0,4
Médicos sem Fronteiras	3	0,3
Ministério da Educação	21	2,0
Ministério da Saúde	5	0,5
Missionários e entidades religiosas	49	4,7
Outras ONG e Associações	54	5,1
PASEG	7	0,7
PLAN	15	1,4
SOS	4	0,4
UNICEF	4	0,4

Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 73)

Além da formação académicas e profissionalizante dos educadores, as estruturas, matérias e equipamentos dos JI, influenciam a qualidade da EPE.

5.3.2. ESTRUTURAS, MATERIAIS E EQUIPAMENTOS NOS JARDINS DE INFÂNCIA DA GB

Muitos anos se passaram desde o surgimento do EPE na GB, mas a descrição de fragilidade, de falta de equipamentos e de materiais é desde sempre um elemento que parece dificultar o desenvolvimento do sector, isto associado à falta de conhecimento pedagógicos dos educadores (Portugal, 2011). No mesmo sentido, Poças et al. (2015, p. 81) mencionam sobre esta temática ao afirmarem que:

(...) os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem refletir uma conceção de educação e cuidado, que respeitem as necessidades de desenvolvimento das

crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. O mobiliário deve ser adequado ao tamanho das crianças e os espaços devem também incentivar a autonomia infantil, sem descuidar os aspectos de segurança e de higiene. (MEC/SEB, 2009).

Ressalta-se que a dificuldade não advém só do pouco conhecimento pedagógico, mas também do espaço físico da sala, pois “(...) a maioria dispõe de salas muito pequenas, não suficientemente iluminadas, demasiado ocupadas com mesas e cadeiras, sem espaço para movimentações amplas, as crianças permanecendo sentadas à mesa por períodos longos, com evidentes sinais de desconforto e de baixa implicação” (Portugal 2011, p. 35).

Com infraestruturas precárias, desconhecimento da prática pedagógica e com a influência direta da cultura do próprio país, os espaços tal como os materiais, são desadequados e não correspondem as necessidades. “Os materiais são escassos, não diversificados, deteriorados e não acessíveis às crianças (alguns materiais permanecem empacotados, fechados em armários ou colocadas em prateleiras altas)” (Portugal, 2011, p. 35).

Na Guiné-Bissau, a semelhança dos outros níveis de ensino, a “Educação Pré-Escolar é integrável numa rede constituída por instituições do Estado e de outras pessoas individuais ou coletivas e, dentro destas, públicas, privadas ou cooperativas, (...)” (UNICEF, 2020, p. 408). Nestas últimas, as não públicas, encontram-se as escolas privadas e as escolas comunitárias. A existência destas últimas, permite o alargamento da oferta formativa, mas este acontece sem acompanhamento das estruturas do estado.

Para que estas instituições funcionem e sejam reconhecidas pela tutela, necessitam de conseguir um alvará. Para tal, devem direccionar um requerimento dirigido ao Ministério da Educação, com o pedido. Posteriormente cabe “(...) às DRE a apreciação criteriosa da autorização do funcionamento dos jardins de infância, cabendo posteriormente à IGE garantir que os que foram autorizados a funcionar mantêm um grau de compromisso das práticas de funcionamento e de qualidade da oferta educativa” (FEC, 2019, p. 38).

Embora as indicações que surgem no MICS6 (UNICEF, 2020, p. 408), segundo o qual o Estado tem “(...) a incumbência ou a responsabilidade de criar e manter as instituições da Educação Pré-Escolar abarcadas pela rede pública e apoiar as instituições privadas e comunitárias do mesmo tipo.”, o mesmo parece não se verificar, já que as estruturas do

Estado, parecem não possuir meios e disponibilidade financeira para o fazer. Isto associado à desvalorização do EPE, e da inexistência de políticas e de estratégia política para o sector. Acabando assim, pelo papel do Estado ser assegurado pelos pais e comunidades.

Existem igualmente ONGs, que prestam apoio nas comunidades a nível nacional, nas diferentes regiões, com a construção de novas infraestruturas, apetrechando de equipamentos e materiais as estruturas de EPE. Entre elas, estão:

- Plan International Guiné-Bissau (PLAN GB), na área da promoção dos direitos da criança, e na construção de infraestruturas;
- Association de Solidarité Internationale (ESSOR), na criação do Espaço de Concertação do Pré-Escolar;
- UNICEF, apoio na construção de infraestruturas, apoio na prestação de cuidados básicos, entre outros.

O Relatório da Situação do Sistema Educativo (Guiné-Bissau, 2015), faz referência ao número de jardins de infância existentes por tipologia de estabelecimento e o número efetivo que crianças existentes a frequentar, à data de 2013, conforme apresenta-se na tabela 10.

Tabela 10 - Distribuição das estruturas e efetivos pré-escolarizados, por tipo de estabelecimento, (Guiné-Bissau, 2013)

	Estruturas		Efetivos	
	Número	%	Número	%
Público	77	24%	4 274	22%
Comunitário	101	31%	6 190	32%
Privado laico e religioso	147	45%	8 627	45%
Total	326	100%	19 267	100%

Fonte: Relatório da Situação do Sistema Educativo (Guiné-Bissau, 2015, p. 139)

O mesmo relatório faz um ponto de situação do ensino pré-escolas relativo a 2013, apresentando que “(...) o país tinha 326 estruturas em todo o território que acolhiam 19 267 crianças. O ensino pré-escolar na Guiné-Bissau continua a ser maioritariamente professado em estruturas privadas de tipo laico ou religioso, (...)” (Guiné-Bissau, 2015,

p. 139). Assim, segundo o RESEN (Guiné-Bissau, 2015), os ensinos comunitários, privados, laicos e religiosos assumiam 76% da cobertura nacional.

As estruturas privadas, centram-se essencialmente nos meios urbanos, e são suportadas pelas propinas ou taxas pagas pelos pais das crianças que as frequentam, tal como todo o pessoal docente e não docente. E ainda, equipamentos e materiais. Por sua vez, os JI públicos, que surgem na sua maioria junto a estruturas do ensino básico, são mantidos pelo MEN, “(...) o Estado atribui-lhes funcionários e, numa menor medida, material. Na maioria dos casos, as estruturas pré-escolares estão associadas às escolas primárias públicas” (Guiné-Bissau, 2015, p. 139).

As escolas comunitárias são mais recentes, surgem e resistem no seu funcionamento devido a apoios “(...) do Estado e dos seus parceiros, nomeadamente, as ONG locais e internacionais” (Guiné-Bissau, 2015, p. 139). Dá-se o seu aparecimento essencialmente em meios rurais, sendo as estruturas, equipamentos e materiais da responsabilidade das comunidades.

Neste mesmo relatório ainda se faz menção ao rácio de crianças por educador, sendo o rácio de 26 crianças para cada adulto.

Relativamente aos custos associados a material pedagógico e de desgaste, o mesmo é suportado pelas famílias, e não se encontra contemplado pelas instituições, gastos ou suporte financeiro para este efeito, como menciona o RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 144):

Além disso, não contando com a remuneração dos funcionários, as estruturas pré-escolares parecem quase não alocar fundos às despesas pedagógicas. No conjunto das estruturas visitadas, nenhuma declarou ter despesas com insumos pedagógicos tais como jogos, livros, cadernos, etc. Na maioria dos casos, as crianças trazem de casa os seus materiais lúdicos.

Em 2019, na Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau - Levantamento Nacional 2018-2019, dos “(...) 744 jardins de infância identificados, verifica-se que 55% (411) são de tipologia privada, 26% (192) são comunitários e 17% (124) públicos” (FEC, 2019, p. 36). Foram incluídos neste estudo nas escolas privadas, as escolas confessionais (como as corânicas, ou madrassas, ou outras).

Pela tabela 11 é possível verificar que em todas as tipologias de funcionamento, ainda existem um grande número de JI, que ainda não possuem um alvará de funcionamento.

Tabela 11 - Número de JI com e sem alvará, em função da tipologia de escola e da região

REGIÃO	FREQUÊNCIA						TOTAL
	Públicos		Comunitários		Privados		
	Com alvará	Sem alvará	Com alvará	Sem alvará	Com alvará	Sem alvará	
Bafatá	0	7	2	20	2	13	44
Biombo	3	0	3	10	21	27	64
Bolama	0	13	0	1	0	6	20
Cacheu	0	35	0	42	7	40	124
Gabú	3	12	1	19	3	12	50
Oio	15	16	3	43	6	18	101
Quinara	0	6	3	19	3	12	43
SAB	4	3	3	14	66	161	251
Tombali	1	5	0	4	3	6	19
TOTAL	26	97	15	172	111	295	716 ¹⁰

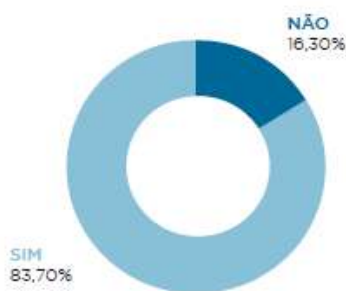
Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 38)

No que diz respeito ao tipo de construção, este levantamento apresenta um maior número de JI com construção definitiva (62,09%), embora ainda seja bastante expressiva a percentagem de JI com uma construção precária (37,41%). Isto, se se tiver em consideração a “(...) escassez de oferta no sector, 37% constitui um número ainda significativo no universo de jardins de infância atualmente disponíveis na Guiné-Bissau” (FEC, 2019, p. 39).

Cumprir destacar que esses dados, associados ao espaço recomendado, pelos critérios mínimos para o funcionamento dos serviços pré-escolar, definido pelo GLEPI, que é de 1,5 m², e pelos dados recolhidos pela Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019), a grande maioria das salas apresentavam uma área por criança muito abaixo do recomendado, “0,77m² por criança.” (FEC, 2019, p. 42).

No que se refere ao mobiliário e equipamentos, materiais pedagógicos e de desgaste, a Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019) apresentou os resultados apresentados nos gráficos 3 e 4, a seguir.

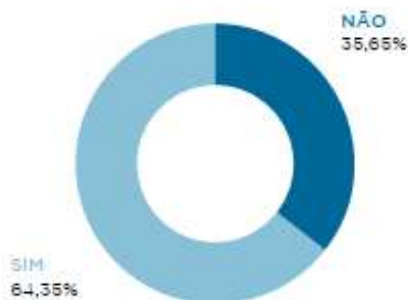
Gráfico 3- Percentagem de JI com e sem mobiliário.



Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 49)

A variedade de mobiliário que dá apoio às estruturas dos JI e às suas atividades é reduzido, e “em mais de 90% dos casos, esse mobiliário diz respeito a mesas ou carteiras e também a cadeiras ou bancos. O quadro negro também é muitas vezes referido (por 353 jardins)” (FEC, 2019, p. 49). Embora seja reduzido o número de JI sem qualquer tipo de mobiliário, a percentagem ainda é considerável, se tiver em conta a reduzida rede de oferta formativa do EPE, sem qualquer tipo de mobiliária (16,30%).

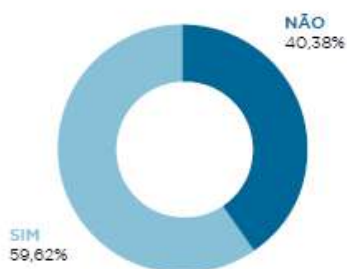
Gráfico 4 – Percentagem de JI com e sem materiais e jogos pedagógicos



Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 51)

A falta de condições, parece agravar-se quando se coloca ou não a existência de materiais e jogos pedagógicos. “(...) 718(jardins) responderam à questão relativa à existência de materiais e jogos pedagógicos: 34% (256 jardins) afirmaram possuir algum tipo de material, enquanto 62% (462 jardins de infância) afirmaram não ter nenhum tipo de material ou jogos pedagógicos.” (FEC, 2019, p. 51)

Gráfico 5 - Percentagem dos JI com e sem material de desgaste e outro material de apoio



Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p.51)

Quando se afunila a questão da existência de material de desgaste ou outro material de apoio, como mostra o gráfico 5, as percentagens são mais equilibradas, mas igualmente preocupantes. “O material mais frequente é o giz que, sendo um material mais acessível, permite dar uso ao quadro negro, muito presente nos jardins de infância. O material básico de desenho, como lápis e papel, aparece em segundo lugar.” (FEC, 2019, p. 51) Sabendo-se que muitos desses matérias, segundo o RESEN (Guiné-Bissau, 2015), e com conhecimento vindo da vivência no terreno, que a maioria dos materiais é garantidos pelas famílias.

5.3.3. OS MODELOS PEDAGÓGICOS E AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NA EPE NA GB

Com este cenário de poucos recursos materiais, de equipamentos e de infraestruturas precários ou desadequados à EPEP, espera-se que o trabalho desenvolvido com as crianças, seja no sentido da valorização da educação para os valores, o respeito pelas regras sociais. Mas, por sua vez, as atividades mais valorizadas na EPE são, sem dúvida, a escrita e a leitura (Portugal, 2011).

Portugal (2011, p. 34), menciona ainda que a maioria das práticas que se levam a cabo nos jardins de infância, são resultado de repetições consecutivas, pouco refletivas e muitas das vezes escolarizadas. “(...) a cultura africana é desvalorizada (histórias, canções, materiais, imagens decorativas são importadas de outras culturas), mas uma exceção deve ser feita para a dança e ritmos africanos.” Isto, associado aos elevados “tempos mortos” e a passividade das crianças perante a situação. Segundo Portugal (2011, p. 34), “(...) não encontrámos estímulo à iniciativa da criança, na escolha de

atividades, na discussão de ideias, na expressão de opiniões, na resolução de problemas ou conflitos interpessoais”. Falta, deste modo a voz ativa da criança, no dia a dia do JI.

Com as dificuldades e ausência de conhecimentos pedagógicos, a planificação parece ser um elemento essencial para a organização da prática pedagógica e que pode permitir inovação do dia a dia do JI. “A planificação das atividades orientada, em resposta ao currículo, à política da instituição, à especificidade da comunidade e da própria criança, e a partilha dessa planificação entre colegas é uma das ferramentas fundamentais para a qualidade de ensino” (Poças et al. 2015, p. 81).

Associando à ausência de respeito pela cultura africana, dos conhecimentos pedagógicos ou das práticas pedagógicas, existe também um conflito na língua de ensino. Muitas das vezes o ensino é praticado em crioulo ou em língua materna. Isto por existir uma grande dificuldade de comunicação em português, quer do adulto (educador), quer das crianças. Facto que vai afetar as estruturas linguísticas da criança pequena, que se formam desde cedo, e a EPE não consegue ajudar na formação destas estruturas. A questões tornam-se preocupantes quando, “(...) a língua oficial na escola é o português e que as estruturas básicas de pensamento se organizam precocemente” (Portugal, 2011, p. 35).

No RESEN (Guiné-Bissau, 2015), o rácio de crianças do EPE por adulto, é inferior aos outros níveis de ensino, “(...) onde a relação alunos-professor se fixa em 26 crianças por educadora” (p. 143) Por sua vez, na Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (2019), essa relação aumenta para 32,17 crianças por adulto. “(...) Calculado a partir do número total de educadores, este situa-se, em média, na ordem de 1 educador para 32,17 crianças. No mínimo, encontramos 1 educador para 2,5 crianças e, no máximo, 1 educador para 161 crianças” (FEC, 2019, p. 62).

Também se verificaram a existência de turmas muito numerosas, e os educadores com falta de formação, que encontram no terreno um desafio difícil. Ainda de salientar, associado ao número elevado de crianças por adulto, a discrepância de adultos atribuídos aos grupos. “Por jardim de infância, o número de educadores varia entre 1 e 18, com uma média de 2,32. Os ajudantes/auxiliares variam entre nenhum e 11 por jardim, sendo a média de 0,39” (FEC, 2019, p. 61).

Com um número tão elevado de crianças pelas quais os educadores são responsáveis, o desafio pedagógico é grande, será, então, necessário à partida, uma planificação da atividade para organização da pedagógica.

Na tabela 12 apresenta-se a utilização dos diferentes tipos de planificação, mostra os seis tipos de planificações (anuais, mensais, semanais, diárias, quinzenais e trimestrais) e a distribuição e como são aplicadas em contexto dos JI da GB.

Tabela 12 - Utilização dos diferentes tipos de planificação

PLANIFICAÇÕES	SIM	NÃO	NS/NR
Anuais	202	517	25
Mensais	304	415	25
Semanais	304	412	28
Diárias	283	433	28
Quinzenais	4	715	25
Trimestrais	3	716	25

Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 63)

Através dos dados apresentados na tabela 12, é possível verificar que “(...) a prática de planificação anual é menor que a dimensão mensal e semanal, e merece uma análise já que é esta que confere uma visão global da ação do jardim de infância e das metas a alcançar para as crianças” (FEC, 2019, p. 63).

Ainda relacionado com a problemática da planificação, e acerca da pouca utilização da planificação anual, o estudo «Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau» (FEC, 2019), menciona que os educadores têm pouca noção da prática pedagógica no seu global, e da importância desta para o desenvolvimento de competências e aprendizagens nas crianças (FEC, 2019).

Culturalmente, nem os educadores, nem os pais parecem valorizar o EPE. Mas, são muitas das vezes as famílias que tomam a iniciativa de criar estruturas de EPE, e mantê-las financeiramente.

5.3.4. *RELAÇÃO FAMÍLIA - ESCOLA (EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR)*

Tal já foi referido anteriormente, ainda não existe uma grande valorização do ensino, e a questão é ainda mais afincada quando se trata do ensino pré-escolar, em que a oferta formativa é escassa e pouco valorizada pelas famílias. As famílias que recorrerem a este tipo de ensino, fazem-no por acreditar na “(...) sua importância para o desenvolvimento da compreensão e expressão em língua portuguesa, uma importante base na prevenção do insucesso na escolaridade básica” (Portugal, 2011, p. 34).

O mesmo se encontra consignado no relatório RESEN (Guiné-Bissau, 2015), o sucesso académico das crianças pré-escolarizadas, nos níveis básicos, é superior as que não passaram por este processo de escolarização.

A EPE, continua a não ser obrigatória, e também não tem carácter gratuito. “As propinas variam muito conforme o tipo de estabelecimento (público, privado ou comunitário) e se fica situado no SAB ou das regiões” (Poças et al., 2015, p. 120). A escassez de estabelecimentos nos meios rurais, é proporcional às propinas, que também são inferiores nestas zonas. Mesmo nos JI públicos os pais têm de pagar uma propina ou mensalidade, que, segundo Poças et al. (2015), servem para pagar guardas, serventes e materiais, já que o pessoal docente e não docente é pago pelo Estado.

Nas restantes tipologias, privadas e comunitárias, as propinas que são pagas, servem para pagar os recursos humanos e materiais necessários ao funcionamento dos JI.

Uma vez que a EPEP abrange somente as crianças a partir dos três anos de idade, compete aos contextos familiares assumirem a responsabilidade do desenvolvimento das crianças e da sua educação informal. Como menciona o RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 134), “(...) desde o nascimento até à idade de entrada para o pré-escolar ou para o ensino primário, a criança encontra-se em interação quase exclusivamente com os membros da sua família, nomeadamente, com a mãe durante a sua primeira infância”.

Muitas das vezes a educação informal das crianças encontra-se totalmente à responsabilidade da mulher, que por sua vez têm igualmente a responsabilidade de desenvolver tarefas de sustento das famílias. Deste modo a UNICEF (2007, citado por Poças et. al. 2015, p. 120), reflete que “(...) os papéis tradicionais das mulheres na

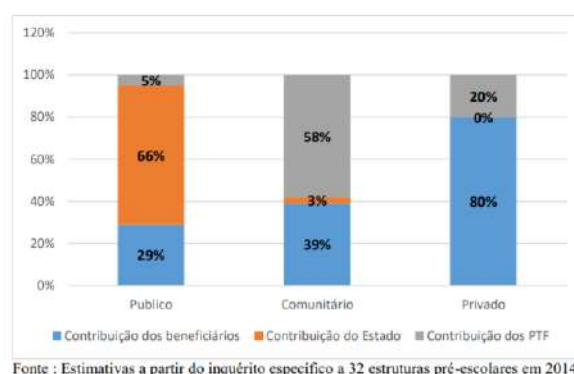
agricultura e no sector informal significaram maior confiança em modalidades de atendimento não-formais e comunitárias para os cuidados e educação das crianças”. Situação que se parece verificar mais nos meios rurais que nos urbanos, onde existem maior número de estabelecimentos de EPE de fórum comunitário. Assumindo assim, as famílias e as comunidades a responsabilidade de oferecer às crianças o complemento à educação informal.

O estímulo de atividades adequadas ao seu desenvolvimento, deve partir do contexto familiar, e posteriormente e se possível, da sua integração no pré-escolar. Logo, “uma criança que vive num ambiente familiar marcado por boas práticas parentais é suscetível de estar melhor preparada para a escola primária graças, nomeadamente, às atividades de estimulação e desenvolvimento entre outras” (Guiné-Bissau, 2015, p. 145).

Assim, no Relatório da Situação do Sistema Educativo (Guiné-Bissau, 2015), sobre a contribuição do Estado, os dados de 2014, nas diferentes tipologias (público, comunitário e privado), é perceptível no gráfico 6. Observam-se nas fontes de financiamento do pré-escolar, no ano de 2014, segundo o tipo de oferta, que a percentagem de contribuição do Estado é muito reduzida nos JI comunitários e completamente nula nos privados. Apesar de nos dois últimos se encontrarem o maior número de JI a nível nacional, a grande contribuição vem de outros que não o Estado, como a contribuição dos beneficiários (Crianças/ Pais) e de parceiros para o desenvolvimento. Logo,

(...) a contribuição dos beneficiários representa uma parte bastante importante do financiamento das estruturas privadas, ao nível dos 80%, e comunitárias, ao nível dos 39%. Estes financiamentos públicos e privados são completados pelo apoio dos parceiros para o desenvolvimento (nomeadamente as ONG) que, por exemplo, contribuem com até 58% dos custos de funcionamento das estruturas comunitárias e 20% no privado.” (Guiné-Bissau, 2015, p. 145)

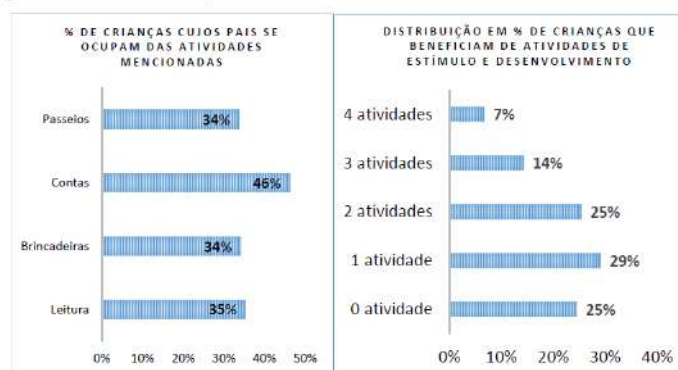
Gráfico 6 - Fontes de financiamento do pré-escolar segundo o tipo de oferta, (2014)



Fonte: RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 145)

No que concerne aos estímulos oferecidos pelas famílias às crianças, em contexto informal (Gráfico 7), o relatório focou-se em “(...) quatro atividades de estimulação e desenvolvimento da criança, a saber, se os pais se entregam a atividades como i) os jogos, ii) o passeio, iii) a leitura e iv) as histórias, em benefício da criança” (Guiné-Bissau, 2015, p. 147).

Gráfico 7 - Percentagem de crianças que beneficiam de atividades de estimulação, por atividades e distribuição (2014)



Fonte : Cálculos dos autores com base no inquérito ENA2014

Fonte: RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 148)

Como mostra o gráfico 7, a percentagem de crianças que beneficiam de atividades de estimulação, por atividades e distribuição em 2014, é possível verificar que o conto é quem assume mais expressividade individualmente, com 46%. E quando se forma conjunto de atividade, “(...) vemos que 25% das crianças inquiridas não beneficiaram de nenhuma atividade e 7% das crianças declaram ter sido enquadradas nas quatro atividades” (Guiné-Bissau, 2015, p. 147). Através dos dados apresentados é possível

constatar que existe uma oferta reduzida, em atividades de estimulação que são oferecidas às crianças em contexto informal. E que metade das crianças ou não tem atividade de estimulação ou apenas têm uma, os contos.

Cumprir destacar que os dados de 2014, são os mais recentes, já que na Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau, publicada em 2019, que também serve de base de dados a esta investigação, não tem no seu levantamento dados referentes a este ponto.

O desenvolvimento da criança, e aquisição de competência e aprendizagens essenciais para o sucesso académico da criança, não depende somente das atividades de estimulação, depende acima de tudo da sua saúde e bem-estar.

5.3.5. PROGRAMAS DE ALIMENTAÇÃO E SAÚDE, DE APOIO AOS JARDINS DE INFÂNCIA NA GB

O desenvolvimento da criança depende do seu bem-estar e da sua saúde. Mas, como refere Willms (2010, citado por Lopes, 2010, p. 92), “(...) as desigualdades nos resultados sociais parecem ser um forte determinante da saúde e do bem-estar. Vários estudos mostram que os resultados de saúde variam conforme os bairros, as comunidades, os órgãos de saúde, os estados, províncias e os países (...)”.

5.3.5.1. PROGRAMAS DE APOIO À ALIMENTAÇÃO EM CONTEXTO EPE

A Guiné-Bissau embora seja um país com um potencial agrícola enorme, pois a terra produz tudo o que a população necessita, a mulher e a criança sofrem de um preocupante desenvolvimento nutricional. Acerca desta preocupação o RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 125) cita que as mulheres e as crianças “(...) encontram-se numa situação sanitária e nutricional muito precária, marcada por taxas de mortalidade e de malnutrição altas que, de uma maneira geral, são devidas à precariedade económica e política que o país tem conhecido (...)”.

Tendo por base essas preocupações, os governos mais recentes implementaram o Programa Nacional de Segurança Alimentar (PNSA), que tem a durabilidade de 2008 a 2020, e que “(...) tem como objectivo global incrementar a segurança alimentar ao nível nacional e das famílias, numa perspectiva duradoura, dando uma atenção particular aos

meios de subsistência das mulheres e dos agregados familiares rurais pobres” (RESEN 2015, p. 130). Este programa somente iniciou em 2009, e insere-se numa dinâmica agrícola, que ajuda as populações a nível das plantações, de forma a diminuir e resolver os problemas da fome, malnutrição e insegurança alimentar.

No RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 153), o resultado de avaliação realizada em 2010, “(...) pelo PAM, a FAO, o Plano Internacional e os seus parceiros governamentais, só 7% da população da Guiné-Bissau tem segurança alimentar, (...)”. A restante população necessita de apoio, para desenvolver um bom plano alimentar, que vai desde a produção ao consumo. Esta falta de segurança alimentar, afeta igualmente a população escolar.

Tendo em conta os baixos níveis de inscrições nas escolas, conclusão dos estudos e o elevado índice de abandono escolar, existe na Guiné-Bissau um programa de cantinas escolares desde os anos 90. E é em 2019, com a publicação do Decreto-Lei 01/2019, que o seu funcionamento é regulamentado. O Decreto define que o grande objetivo é “(...) fomentar o acesso à educação, elevar o rendimento escolar, bem como a criação de ambientes favoráveis para o processo de ensino aprendizagem.” Assim, nesse Decreto-Lei, no capítulo I, artº 3, define as cantinas escolares como “(...) todo o serviço de refeições destinado a assegurar aos alunos dos estabelecimentos de educação pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, uma alimentação correcta e equilibrada, em ambiente condigno, complementando a função educativa.” A responsabilidade de gestão segundo o Decreto-Lei, fica a cargo do departamento do governo, a estrutura responsável pela educação e pela gestão das cantinas escolares (Decreto-Lei 1/2019, capítulo I, art. 6º).

A publicação «Manual da Cantina Escolar- Guia Prático para a utilização nas escolas» do Programa Alimentar Mundial – PAM (World Food Programme - WFP), salvaguarda que “O programa de Cantinas Escolares do PAM insere-se na estratégia do pacote essencial de aprendizagem para atingir as metas de aumento da escolarização, sobretudo para raparigas” (WFP, s/d, p. 03).

No mesmo manual reconhece-se que as refeições diárias que se servem no espaço escolar, além de serem um apoio para o equilíbrio alimentar das crianças, com quantidade de calorias necessárias para um melhor aproveitamento académico, também servem de incentivo para a frequência diária dos alunos nas escolas (WFP s/d).

Relativamente à sustentabilidade, os dados do RESEN informam que as cantinas escolares são financiadas essencialmente a partir da “(...) contribuição dos parceiros

para o desenvolvimento foca-se no financiamento das cantinas escolares onde as ONG IPHD e PAM fornecem gratuitamente os géneros alimentícios” (Guiné-Bissau, 2015, p. 145).

O relatório reconhece a necessidade de se avançar para a educação parental para prevenir a insegurança alimentar. O mesmo se espera que aconteça com as questões da gestão das cantinas escolares, em que se sugere que se reorganize “(...) os produtos e os horários de funcionamento das cantinas, de maneira a que os alunos beneficiassem de uma refeição mesmo antes do início das aulas, (...)” (Guiné-Bissau, 2015, p. 159).

A sugestão de alteração de horário da distribuição da refeição, advém do conhecimento da realidade social, na qual muitas das crianças não ingerirem nenhum alimento pela manhã, e permanecerem durante muitas horas sem comer, fatores que facilmente se relacionam com os baixos rendimentos académicos.

O documento «Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau» (FEC, 2019), faz igualmente referência à alimentação nas cantinas escolares ou em refeitórios, que funcionam a partir do fornecimento ou doação de géneros alimentares. A tabela 12 mostra a origem dos géneros alimentos, são na sua maioria comparticipação da Programa Alimentar Mundial das Nações Unidas (PAM).

Tabela 12 – Proveniência dos géneros alimentares recebidos pelos JI

	FREQUÊNCIA	PERCENTAGEM
PAM	164	22,0
Outros	24	3,1
Direção/escola	10	1,3
Pais pagam	6	0,8
Cooperação portuguesa	4	0,5
Outros	5	0,5

Fonte: Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 51)

De salguardar que do total dos jardins de infância (712), apenas 244, confeccionam refeições. “(...) 192 jardins de infância recebem géneros alimentares de várias entidades, destacando-se o do Programa Alimentar Mundial (PAM) como principal

doador. A comparticipação de pais e da direção de escola é residual (16 jardins de infância)” (FEC, 2019, p. 58).

Relativamente aos géneros alimentares que são facultados são, “(...) na esmagadora maioria das vezes, arroz, óleo, feijão e sardinha (enlatada), aparecendo em segundo lugar, com muito menos prevalência, as papas e o leite. Muito raramente são oferecidos massa, cebola, açúcar, peixe, mancarra, pão, sal e bolachas” (FEC, 2019, p. 58). Entretanto, não há qualquer referência ao momento em que são oferecidas estas refeições às crianças.

Sabe-se que a insegurança alimentar, influencia o desenvolvimento e o estado de saúde, da população, neste caso específico da mulher e da criança.

5.3.5. 2. PROGRAMAS DE APOIO À SAÚDE EM CONTEXTO EPE

O modo de prevenção de doenças, a nível mundial é através da vacinação, como refere o UNICEF (2018, p. 1), “(...) o acesso à vacinação evita a morte de milhares de Crianças com menos de 5 anos, por doenças evitáveis por vacinação, permitindo a realização de todo o seu pleno potencial.” Entretanto, no território nacional da GB o acesso à vacinação não atinge todas as crianças.

Sob este aspeto, o UNICEF (2018, p. 1), no seu trabalho «Estudo sobre comportamento no âmbito da vacinação - Relatório final», menciona que “(...) a cobertura de vacinação completa foi inferior a 70% em nove das regiões com exceção de Bafatá que atingiu os 78% e Farim que registou o aumento mais significativo entre 2016 e 2017, de 52% para 79%. No entanto, nenhuma região na Guiné-Bissau atingiu os 80% de vacinação completa entre 2015 e 2017, inclusive”.

O facto destes valores serem tão fracos, mesmo quando são desenvolvidos no país campanhas nacionais de vacinação, segundo o relatório (UNICEF, 2018), encontram-se diretamente relacionadas com as crenças, baseadas na tradição. As mesmas são referidas como obstáculo à vacinação, pois a população continua a preferir tratar as doenças no curandeiro tradicional, invés de se deslocar ao centro de saúde ou hospital. São igualmente obstáculo à participação nas campanhas de vacinação, “(...) as longas distâncias percorridas até ao centro de saúde, os difíceis acessos e os transportes

reduzidos são apontados como razões para incumprimento do calendário vacinal” (UNICEF, 2018, p. 39). No mesmo relatório, aparecem como elementos confiáveis e credíveis, os chefes de tabanca⁴, a escola e os familiares, para transmitir as informações acerca vacinação. “Podendo-se concluir que o reforço de transmissão de informação, contribuirá para aumentar a credibilidade dessas mesmas fontes” (UNICEF, 2018, p. 40) e aumentar, desta forma, a cobertura de crianças vacinadas a nível nacional na GB.

O RESEN (Guiné-Bissau, 2015) faz referência à saúde e a higiene, da mulher e da criança e faz a ponte com os documentos em vigor à altura da publicação do relatório, e alerta para a desatualização dos mesmos. Deste modo, destaca dos documentos em vigor, a preocupação com o tratamento das doenças que mais matam as crianças e as mulheres grávidas. E a melhoria de acesso ao saneamento básico por parte da população, que permite uma redução de doenças ligadas insalubridade e à falta de higiene.

Na Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019), nas questões que dizem respeito à saúde e os seus complementos, são referidas na sua maioria as vacinas, e a participação das crianças nas campanhas de vacinação.

A vacina contra a Poliomielite é referida 448 vezes, o Mebendazol ou, genericamente, a desparasitação, é mencionada 222 vezes e a vacina Contra o Sarampo 53 vezes. Em 100 casos, os respondentes não identificaram nenhuma vacina, mas indicaram que as crianças são vacinadas sempre que decorre uma campanha de vacinação. (FEC 2019, p. 59)

No mesmo relatório, algumas das instituições também fizeram referência à existência de agentes de saúde comunitária, que passam pelas instituições para o controlo do crescimento, e avaliação com escalas próprias, e também para verificar a higiene oral. Os mesmo agentes comunitários, também desenvolvem, segundo o levantamento, campanhas de sensibilização e orientações em questões relacionadas com saúde, doenças e higiene corporal (FEC, 2019).

Por fim, o relatório ressalta, igualmente, uma falta de preparação por parte das educadoras, quando devem e como devem socorrer as crianças em caso de doença ou acidente em contexto de EPE (FEC, 2019).

⁴ A tabanca é o similar guineense à aldeia portuguesa. Assim, o chefe da tabanca é o responsável por todas as decisões da sua comunidade (da tabanca).

6. DISCUSSÃO DOS DADOS

Partindo dos dados recolhidos e analisados e considerando o suporte teórico deste estudo dar-se-á a discussão do que se considera ser as suas linhas de força:

a. **Importância da educação pré-escolar**

À semelhança dos restantes países do mundo a Guiné-Bissau, reconheceu o direito das crianças, através da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças em 1990.

Seguindo os outros países africanos, e segundo Martin (2012, p. 1), a Guiné-Bissau deve reger-se pelos seguintes documentos:

1. The United Nations (UN's) Convention on the Rights of the Child (United Nations, 1990); 2. The UN's General Comment No. 7: Implementing Child Rights in Early Childhood (UN Committee on the Rights of the Child, 2006); 3. The UN's A World Fit for Children (United Nations General Assembly, 2002); 4. The Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (UN General Assembly, 1979); 5. The African Charter on the Rights and Welfare of the Child (African Union, 1999); 6. The Millennium Development Goals (UN General Assembly, 2000); 7. UNESCO's Education for All (UNESCO World Education Forum, 2000); 8. Constitution of the Republic of South Africa (Republic of South Africa, 1996).

Segundo Constância (2011, p. 12), a GB a caminho no DPI e na expansão da EPE, com

(...) a Convenção sobre os direitos da criança, as Cimeiras Regionais sobre a infância em Bafatá, Cacheu e Bubaque, Cimeira sobre o Plano Nacional sobre a infância em Setembro de 1990, a Cimeira de Nova Iorque sobre a infância em Dezembro de 1990 (...).

A autora ainda menciona o atelier, organizado em parceria com a UNICEF, uma iniciativa para o desenvolvimento da DPI, como também o “(...) Plano de Acção, aprovado em Novembro de 1992, abrangia somente a área da educação mais concretamente a preparação para a escola” (p.13).

b. **Terminologia referente à educação pré-escolar;**

A terminologia referente à educação pré-escolar foi mudando no tempo. A primeira terminologia relacionada com a EPE, foi o desenvolvimento da primeira infância (DPI), que se encontra relacionada com os cuidados básicos, e igualmente de acesso à educação. Esta preocupação foi reforçada no Fórum de Dakar: “Expandir a educação e os cuidados na primeira infância, especialmente para crianças mais

vulneráveis;” (Lindinger & Cunha, 2001, p. 20) e é uma das metas que deveria ter sido atingida até 2015 nos Objetivos do Milénio.

Mas, este conceito foi evoluindo ao longo dos tempos em contexto da Guiné-Bissau. Na Guiné-Bissau em 1955 os Missionários definiram o trabalho com crianças antes do ensino primário como educação infantil, e paralelamente o poder colonial definiu-o como classe pré-primária. Apesar da terminologia diferente, referiam-se ao mesmo objetivo que era a aprendizagem da língua portuguesa para facilitar a entrada no ensino primário, embora se insistisse nas características lúdico-pedagógicas do trabalho a realizar com as crianças. O mesmo se encontra consignado no Diário do Governo n.º 213/1964, Série I de 1964-09-10 - Ministério do Ultramar - Direcção-Geral do Ensino, “A classe pré-primária visa a aquisição do uso corrente da língua nacional e actividades preparatórias da receptividade para o ensino escolarizado” (artigo 2º, ponto 1). Esta conceção foi mantida até à independência do país.

Nos primeiros anos de independência ocorreu uma experiência de ensino pré-escolar, com o apoio do CIDAC_C e do partido no poder, o PAIGC, e concluiu-se que se devia abandonar a ideia de turmas pré-primárias, por se ter chegado “(...) à conclusão de que a qualidade dessas aulas e o aproveitamento eram muito baixos (...)” (Lopes & Mendes, 1982, p. 30) e se devia apostar numa dinâmica formativa mais pedagógica e lúdica.

Até a atualidade, a designação utilizada no país e em todos os documentos oficiais é educação pré-escolar. Situação que foi possível verificar aquando da participação da recolha dados para a caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019), e nos documentos oficiais como RESEN (Guiné-Bissau, 2015), LBSE (Guiné-Bissau, 2011), entre outros.

c. Pessoal docente e não docente com formação académica desadequada para as funções que desempenham;

Como foi possível de verificar durante o levantamento de dados, a formação superior em educação de infância existente é bastante recente (2008-Bacharelato, 2013-Licenciatura) e está restrita a uma instituição privada, ligada à Igreja Católica, a UCGB, como faz referência Mateus (2016). Existe também formação profissional,

realizada pela AD, com carácter mais abrangente, a nível de saídas profissionais, mas que não dá aos estudantes um nível académico superior.

Como confirmam Poças et al. (2015, p. 104) sobre a UCGD e a AD, “são duas linhas de formação diferentes - uma é efetivamente licenciatura, na AD é uma via profissionalizante”. Os constrangimentos destas duas ofertas, está no facto de ambas se encontrarem situadas na capital, Bissau (Sector Autónomo de Bissau – SAB), e serem de cariz privado, o que dificulta o acesso dos estudantes, por questões económicas.

Por sua vez, também possível verificar pelos dados recolhidos, que a maior percentagem de educadores com formação académica superior, encontra-se a trabalhar no SAB. Como refere a Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 70), “(...) do universo global de educadores com formação académica superior (332) disponíveis no país, o Sector Autónomo de Bissau absorve 69,6% de educadores com formação académica superior”.

Os educadores com maior nível académico, licenciados e bacharéis (não sabemos em que áreas) encontram-se na sua maioria nos JI privados, e por consequência em SAB, região onde também existem o maior número de JI privados. Muito embora a maior quantidade de educadores, tem como formação académica os últimos anos do ensino secundário. Incidência de educadores que se verifica nas escolas comunitárias e públicas. Este facto verifica-se nas comunidades, pois são escolhidas para desempenhar a função de educadores os mais letrados, e com a já existem por todas as regiões escolas até ao secundário, já existem nas comunidades jovens adultos com esse nível académico, para desempenharem essas funções.

A formação contínua dos educadores de infância, é assegurada por entidades externas ao MEN, como por exemplo ONGs, entidades católicas, associações privadas ou outras. Como mencionam Poças et al. (2015, p.105) “Para as escolas privadas, existem muitas organizações como a Fundação Fé e Cooperação (FEC), a Viver Sem Fronteiras, as escolas católicas e adventistas e escolas privadas que dão formação”. Somente nas escolas/JI públicos, é que a responsabilidade de formação contínua está a cargo do MEN.

Pelo levantamento da Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019, p. 72), as instituições que se destacam pela formação contínua, são “(...) AD, ASPP, ESSOR, PLAN, FEC, etc.) ou entidades religiosas (por exemplo, missionários). A FEC é a ONG mais mencionada, (...) também ocasionalmente mencionados (INDE, Inspeção Geral de Educação, Ministério da Educação, etc.)”.

Da estrutura e conteúdos das formações contínua que os educadores frequentaram, a mais mencionada foi a se encontram-se relacionados com a educação de infância. (FEC, 2019). Outros temas igualmente explorados são a pedagogia, planificação e saúde, higiene e segurança., todos eles bastante direcionados para a EPE.

Ressalva-se que a terminologia que se utiliza em contexto da GB, para definir a formação em serviço, é formação contínua. Muito embora o termo mais correto seja formação em serviço, já que os educadores se encontram a trabalhar em JI e são selecionados para os programas formativos.

Pegando nas diferentes dimensões formativas superior, profissional e contínua, vê-se que no universo de educadores que fizeram parte da amostra de caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019), existe um número elevado que não possui formação adequada para a área profissional em que trabalha. Como refere o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2015 (UNESCO, 2015, p. 17), “a qualificação dos educadores ainda é preocupante. Em regiões como a África Subsaariana, menos de 50% dos docentes tem a formação adequada.” O mesmo se verifica com os educadores de infância a exercer funções, no JI na Guiné-Bissau.

Nas escolas o pessoal não docente são os guardas e as serventes, que dão na maioria das vezes apoio nas cantinas escolares e na limpeza dos espaços. As auxiliares ou pessoal não docente é uma categoria pouco definida, e “os ajudantes/auxiliares variam entre nenhum e 11 por jardim, sendo a média de 0,39” (FEC, 2019, p. 61). Esta discrepância de número advém da falta de clareza sobre os papéis de cada um, e haver instituições que não fazem distinção entre educadores e auxiliares, mesmo que estes possuam formação diferenciadas, ou vencimentos mensais diferentes.

O EPE na GB, tem o futuro comprometido, se não houve um verdadeiro investimento na formação do pessoal docente e não docente para a partir do pouco conseguir desenvolver uma prática pedagógica de qualidade e em prol do

desenvolvimento da criança. E os grupos serem atribuídos a adultos com papéis bem definidos, para um melhor equilíbrio diário.

d. Tipologia de gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar: em maior número, são os privados e os comunitários, que se encontram fora da responsabilidade direta do MEN;

O parque escolar na Guiné-Bissau, à semelhança dos restantes países da África Subsaariana, assume os mesmos quatro modelos de gestão, como refere Akkari et al. (2012, p. 109) “(...) as ofertas de educação pré-escolar na África Subsaariana são múltiplas e variadas. Elas se subdividem em 4 categorias fundamentais i) as ofertas públicas; ii) as ofertas comunitárias; iii) as ofertas privadas e iv) as ofertas informais”, sendo que as ofertas informais, são muitas das vezes integradas nas ofertas privadas.

A mesma tipologia de gestão mantém-se nos estabelecimentos de educação pré-escolar, como faz referência o RESEN (Guiné-Bissau, 2015) e o documento Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019). Em ambos os documentos, é possível verificar que existe um grande domínio de instituições privadas e comunitárias, na rede de EPE. O RESEN (Guiné-Bissau, 2015) aponta para uma cobertura de 76%, dos JI comunitários, privados, laicos e religiosos a nível nacional, referente ao ano de 2013. Na Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau em 2019, “(...) verifica-se que 55% (411) são de tipologia privada, 26% (192) são comunitários e 17% (124) públicos” (FEC, 2019, p. 36), ou seja, 81% da cobertura nacional de JI está fora das responsabilidades diretas do MEN, e atribuída às instituições privadas e comunitárias.

Enquanto o estado não tiver um papel ativo na regulamentação das instituições, nas suas diferentes tipologias, com regras apertadas para que as instituições possam adquirir alvará e por consequência receberem o número de crianças esperados, a qualidade da oferta do sector, continuará comprometida, pela desigualdade de oferta formativa e por consequência da preparação das crianças, para os níveis de ensino seguintes.

e. As estruturas, embora definitivas na sua maioria, estão pouco apetrechadas com mobiliário e materiais pedagógicos

Pelo conhecimento adquirei no terreno da GB, mais especificamente na rede de educação pré-escolar, as estruturas definitivas, não reúnem as áreas e os espaços desejáveis para a prática educativa. E as estruturas precárias, são simples, debaixo de árvores, paredes de quiritin, e teto de colmo. Pelo levantamento nacional 2018-19, publicado em 2019, do universo de 744 jardins de infância, ainda existem 37, 41%, que foram identificados como precários. Tendo em conta a fraca cobertura de estruturas a nível nacional, este número torna-se expressivo e preocupante.

As estruturas e a formação do pessoal docente e não docente são importantes para a dinâmica pedagógica que se estabelece em contexto EPE, mas os recursos podem enriquecer a prática pedagógica, poder-se-á considerar fundamentais.

O Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos (UNESCO, 2015, p. 19), realça a importância do desempenho profissional dos educadores de infância e dos recursos, “o fornecimento dos materiais didáticos, a boa estrutura das salas de aula (como saneamento e manutenção) e o tempo que os alunos passam na escola influenciam determinantemente no desempenho”.

A preocupação com os recursos, é mínima, tal como constatou o RESEN (Guiné-Bissau, 2015, p. 144) “no conjunto das estruturas visitadas, nenhuma declarou ter despesas com insumos pedagógicos tais como jogos, livros, cadernos, etc. Na maioria dos casos, as crianças trazem de casa os seus materiais lúdicos.”

A Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau, realizada em 2019, confirmou igualmente que não há a preocupação com recursos pedagógicos, e “(...) o material mais frequente é o giz que, sendo um material mais acessível, permite dar uso ao quadro negro, muito presente nos jardins de infância” (FEC, 2019, p. 51). No mesmo levantamento verifica-se que existe um equilíbrio, entre os JI que se encontram apetrechados e aqueles que não se encontram apetrechados. O que é preocupante, já que existe uma grande quantidade (40, 38%) dos jardins de infância, sem qualquer material pedagógico ou de desgaste. Isto associado à fraca rede de jardins de infância. A oferta lúdico-pedagógica é pobre e pouco enriquecedora para o desenvolvimento das crianças.

O mesmo se verifica com o apetrechamento dos espaços com mobiliário adequado: “(...) em mais de 90% dos casos, esse mobiliário diz respeito a mesas ou carteiras e também a cadeiras ou bancos” (FEC, 2019, p. 49). Estes espaços são muitas vezes partilhados com o primeiro ciclo do EB e a altura das mesas e das cadeiras não são proporcionais ao tamanho da criança.

Em salas sem estruturas adequadas, com mobiliária próximo do ensino tradicional e desadequado ao tamanho de uma criança do EPE. Numa ausência quase total de material pedagógico e lúdico, e o que existe na sua maioria é um quadro preto e um pau de giz. Se continuar sem um investimento nas estruturas físicas, com espaços e áreas adequadas às crianças do EPE, com mobiliário adequado ao tamanho das crianças e à prática pedagógica de um jardim de infância. E recheado de material didático e lúdico, que estimulem a criança, nas suas aquisições e aprendizagens, o EPE continua com o futuro comprometido.

f. Conhecimento deficitário do desenvolvimento da prática pedagógica ao longo do tempo e do desenvolvimento de competências pelas crianças;

Existe pouca formação nas pessoas que trabalham na EPE, o que poderá ter uma relação direta com o pouco conhecimento da prática pedagógica, e que se pode verificar com o tipo de atividades que são propostas às crianças. Para melhor entender a visão de um educador de infância devemos olhar, para a forma como planifica.

E quanto ao tipo de planificação que são utilizadas em contexto JI, segundo o levantamento realizado para caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau (FEC, 2019), “(...) predominam a planificação mensal e semanal em detrimento da planificação anual. Deste modo, não existe uma visão global do plano de ação do JI e das metas a atingir do desenvolvimento da criança” (FEC, 2019, p. 63). Ou seja, falta uma visão global da prática educativa, das competências e aquisições a desenvolver a longo prazo nas crianças. Uma programação anual de atividades, embora deva ser uma programação flexível, permite ter a noção de um ano letivo de atividades.

Isto significa que, ao se usar em maioria a planificação mensal e semanal, não existe continuidade, pois não existe inicialmente uma planificação global/anual, de onde posteriormente se planifica por uma das seguintes modalidades: trimestralmente,

mensalmente, quinzenalmente ou mensal. Daí ser facilmente perceptível que a EPE é vista aos retalhos, e sem continuidade e visão de desenvolvimento global das crianças.

Associada a esta dificuldade, há a falta de conhecimento sobre o papel ativo que uma criança deve ter em contexto educativo, e mais especificamente em contexto EPE. Falta para isso um modelo pedagógico que faça fluir a prática pedagógica em contexto educativo, sem que se imite de forma repetida práticas diárias, ou modelos europeus. O mesmo, é mencionado por Akkari et al. (2012), que consideram que a EPE em África, deve ter o cuidado de optar por modelos pedagógicos em que as crianças sejam mais ativas e autónomas, em detrimento da instrução escolar feita de forma precoce.

Apurou-se essa mesma inércia, por parte das crianças, quando em visita ao terreno viu-se algumas estruturas de EPE, com crianças sentadas em bancos, ou esteiras, à espera que o adulto desse ordens, ou que lhes pedissem que fizessem alguma atividade. A mesma situação é descrita por Gabriela Portugal (2011, p. 34) “(...) não encontrámos estímulo à iniciativa da criança, na escolha de atividades, na discussão de ideias, na expressão de opiniões, na resolução de problemas ou conflitos interpessoais.”

g. Relação tímida dos pais com a educação pré-escolar

Na Guiné-Bissau tem sido difícil criar estratégias de prevenção de cuidados de saúde e alimentação, associados à proteção da mulher e da criança. Para muitos dos guineenses a necessidade básica é sobreviver. Sendo todas as necessidades das crianças a partir deste ponto descuidadas ou desvalorizadas. O exemplo disso é a educação no seu todo, e neste caso mais específico a EPE.

Segundo Brooker e Woodhead (2010, citados por Akkari et al., 2012, p. 119), “(...) as tradições culturais, bem como os fatores económicos e políticos exercem uma influência sobre as diferenças estruturais nas disposições da vida das crianças.” Tal como se pode verificar nos baixos níveis de frequência ou inscrições nos diferentes níveis de ensino, e também na EPE.

A EPE é vista pela sociedade guineense como tendo “(...) importância para o desenvolvimento da compreensão e expressão em língua portuguesa, uma importante

base na prevenção do insucesso na escolaridade básica” (Portugal 2011, p. 34), em detrimento das aprendizagens e desenvolvimento do seu potencial enquanto criança. O mesmo é referido por Mingat e Seurat (2010, citados por Akkari et al., 2012), no qual se destaca que uma mãe, passa com a criança duas horas e trinta minutos, por dia. Neste tempo encontra-se incluídas os momentos de alimentação e de higiene, que tomam hora e meia de tempo, e sobra para atividades de estimulação uma hora.

Sabendo que a EPE é o prolongamento da educação informal desenvolvida pelas famílias, o assim estímulo do desenvolvimento, começa antes da entrada para o JI. Deste modo “(...) uma criança que vive num ambiente familiar marcado por boas práticas parentais é suscetível de estar melhor preparada para a escola primária graças, nomeadamente, às atividades de estimulação e desenvolvimento entre outras” (Guiné-Bissau, 2015, p. 145).

Por sua vez, e segundo os dados recolhidos pelo RESEN (Guiné-Bissau, 2015), utilizando por base quatro atividades de estimulação em contexto, foi possível de perceber que metade das crianças, ou só são estimuladas com uma atividade (29%) ou mesmo nenhuma (25%). E que somente 7% das crianças tem a possibilidade de experimentar as quatro atividades, nomeadamente: i) os jogos, ii) o passeio, iii) a leitura e iv) as histórias) (RESEN 2015).

O estímulo e a preocupação com o desenvolvimento ficam aquém do potencial que uma criança em idade pré-escolar possui, quer em contexto familiar, quer em contexto formal (EPE). A criança não tem um papel ativo, mesmo em contexto familiar, pois é um elemento que tem de ajudar a cuidar dos mais novos, ou ajudar nas tarefas domésticas. O que acontece igualmente em contexto formal, pela inercia que são obrigados a permanecer nas horas que se encontram no JI.

h. Importância da influência de cantinas escolares e géneros alimentares, no reforço do desenvolvimento da criança;

A má nutrição é uma preocupação para o bem-estar de todos, e as suas consequências sobre o desenvolvimento da criança é ainda mais preocupante. Nesta ótica, surgiram os programas das cantinas escolares para o EPE e os manuais de segurança alimentar. Estas ações objetivam ajudar as famílias e as comunidades a equilibrar as produções agrícolas e o consumo de alimentos. Nesse aspeto, Akkari et al. (2012, p.

120), afirmam que o “(...) investimento em intervenções que visam a melhoria da nutrição infantil pode ser não somente um meio para redução do predomínio do atraso de crescimento, mas permite também evitar seus efeitos negativos ao longo da vida”.

Para tal, a preocupação com a nutrição deve alargar-se à mulher e à criança, pois o desenvolvimento do ser humano começa na gestação e segue pela vida afora. O que ajudará a reduzir os números existentes de mortalidade infantil e melhoraria os resultados académicos das crianças, em todos os níveis escolares (RESEN 2015).

Foi, então, devido a essas preocupações que surgiram as cantinas escolas. O objetivo das cantinas escolares, que surgem legisladas em DL 01/2019, e orientadas através do «Manual da Cantina Escolar- Guia Prático para a utilização nas escolas», do Programa Alimentar Mundial (WTF, s/d), é garantir uma alimentação correta, o acesso de todos à escola, essencialmente das raparigas, e melhorar o rendimento escolar.

Ao analisar-se os dados disponibilizados na Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau, publicada em 2019, observa-se que apenas “(...) 192 jardins de infância recebem géneros alimentares de várias entidades, destacando-se o do Programa Alimentar Mundial (PAM) como principal doador. A participação de pais e da direção de escola é residual (16 jardins de infância)” (FEC, 2019, p. 58).

Ao considerar-se que o universo de JI, resultantes do levantamento nacional (2018-2019), é de 744 jardins de infância, estes resultados, são preocupantes e a rede EPE, ainda se encontra muito aquém de ser abrangida pelas cantinas escolares. Em outras palavras, existe um grande número de crianças que não tem a possibilidade de usufruir de uma alimentação equilibrada e segura por dia.

Se a este facto (apenas 192 JI têm cantina escolar), juntar-se a distribuição dos JI por tipologia, verifica-se que 81% dos JI são privados e comunitários, e como mencionado no levantamento de dados, estes encontram-se fora das responsabilidades de gestão do Estado. Assim, conclui-se que não usufruem do DL das cantinas escolares.

Dada a importância das cantinas escolares para o acesso a uma refeição por parte das crianças, o horário e os produtos terão de ser ajustados, para facilitar o seu desenvolvimento e melhor qualidade de vida.

i. Os programas de saúde em paralelo com os jardins de infância, na prevenção de doenças;

Na Guiné-Bissau há uma mortalidade infantil muito elevada até aos cinco anos de idade UNICEF (2018). Mesmo com resultados mais positivos nos últimos anos, foi necessário investir em campanha de prevenção de doenças e do acompanhamento, tanto da mulher, quanto da criança desde a gestação. Assim, surgiram as campanhas de vacinação, que previnem o aparecimento de algumas doenças, e o acompanhamento do desenvolvimento da criança.

Importa referir que as campanhas de vacinação, apesar de serem divulgadas pela rádio, na escola, com chefe de tabanca, ou por outros meios, ainda acontecem com uma baixa taxa de vacinação, em algumas regiões da GB (UNICEF, 2018). Acredita-se que a baixa adesão às campanhas de vacinação, parecem estar associadas “as crenças com base na tradição também foram referidas como obstáculo à vacinação, em pessoas onde persiste a preferência por tratar qualquer problema no curandeiro ao invés do centro de saúde ou hospital” (UNICEF, 2018, p. 30).

Portanto, à semelhança da dificuldade em reconhecer na escola um meio de aprendizagem e ajuda ao desenvolvimento, também se encontra igualmente essa resistência na saúde, e a mesma igualmente associada à cultura e a tradição. Isso manifesta-se na resistência de ser acompanhado por profissionais de saúde, e de participar em campanhas de vacinação, que ajudam na prevenção de doenças em crianças até aos cinco anos de idade, fase na estão os maiores índices de mortalidade. Ao analisar-se os dados divulgados na Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau (2019), verifica-se que existe um número razoável de crianças que são vacinadas.

A vacina contra a Poliomielite é referida 448 vezes, o Mebendazol ou, genericamente, a desparasitação, é mencionada 222 vezes e a vacina Contra o Sarampo 53 vezes. Em 100 casos, os respondentes não identificaram nenhuma vacina, mas indicaram que as crianças são vacinadas sempre que decorre uma campanha de vacinação. (FEC, 2019, p. 59)

Aquando da questão sobre os cuidados a prestação em casos de acidentes em contexto JI, existe por parte dos educadores, um desconhecimento sobre os cuidados

de saúde a ter e sobre os procedimentos adequados em cada caso (e.g. quando e como encaminhar uma criança para a unidade de saúde) (FEC 2019).

CONCLUSÕES

Num momento em que o mundo parece evoluir, e o acesso à educação passou a ser um direito de todos. Ainda permanece a preocupação dos programas de Educação para Todos (EPT), e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), essencialmente para os países em desenvolvimento, nos quais ainda não é garantido o acesso ao ensino básico obrigatório, de forma gratuita e existe um grande número de crianças que ainda se encontram fora da escolarização ou com um baixo nível acadêmico.

Deste modo, e nos países em desenvolvimento, existe um grande empenho em alterar os números desfavoráveis relacionados com o Desenvolvimento da Primeira Infância (DPI) e com a educação formal a ele associado, a Educação Pré-escolar (EPE). Com a intenção de salvaguardar os direitos das crianças, e em igual medida no acesso à educação. Vão se desenvolvendo medidas, por todos os países em desenvolvimento, na tentativa de contrariar os baixos números de inscritos na EPE, sendo a África Subsariana, uma das zonas do mundo, onde estes números são mais baixos, onde o caminho está ainda por trilhar.

Reconhecendo que a pré-escolarização se traduz em melhores resultados nos níveis académicos seguintes, os países em desenvolvimento também reconhecem essas vantagens, apenas apresentam dificuldades em definir estratégias e políticas de desenvolvimento e de apoio e tem estruturas de EPE deficitárias.

Com o presente relatório de projeto refletiu-se sobre a evolução da EPE no contexto da Guiné-Bissau, com base na análise documental, desde o período colonial até à atualidade, mas com maior incidência de 2015 até 2019, período para o qual existem dados qualitativos e quantitativos, que parecem demonstrar a realidade do país, em questões de EPE. A isto se juntou a vantagem de ter conhecido a realidade da EPE na GB, por ter diretamente trabalho no país, nas regiões de Gabú e SAB, com educadores e formadores de educação de infância, por um período de quatro anos. Essa vivência permite a esta investigadora olhar para as fontes documentais e os dados recolhidos com o conhecimento da realidade.

Para a análise e discussão a maioria dos dados foram recolhidos no Relatório da Situação do Sistema Educativo (Guiné-Bissau, 2015) e na Caracterização do Pré-escolar na Guiné-Bissau – Levantamento nacional 2018-2019 (FEC, 2019). Igualmente foram consultados documentos das agências das Nações Unidas presentes no país e voltadas para este fim, nomeadamente a UNESCO e o UNICEF.

Com os dados disponíveis foi possível atingir todos os objetivos desta investigação embora alguns de uma forma menos consistente do que outros, por dificuldade de informação escrita e publicada sobre a EPE em África e mais especificamente na GB.

Pela análise dos dados recolhidos é possível demonstrar que a Guiné-Bissau acompanha os dados espelhados nos relatórios da EPT para os países da África subsariana, com baixo nível de inscrições na EPE, com estruturas deficitárias e com a baixa formação dos educadores.

Muito embora os dados dos relatórios da UNICEF (2020) e do RESEN (2015), falem num aumento de um número de inscritos, seguidamente quando se vai esmiuçar as variantes que influenciam estes números, acaba-se por verificar que o caminho está no início e muito mais ainda está por fazer e melhorar.

Será igualmente importante referir que as estruturas em maior número e que dão resposta à rede de EPE na GB são de carácter privado e comunitário e as públicas são em menor número, sendo que a maioria dos estabelecimentos não são dependentes do Estado, mas o Estado ainda não criou legislação que as regule. Assim, não se uniformiza a EPE e as ofertas são bastante diversificadas. Salvaguardando ainda que as iniciativas privadas ou comunitárias, não são gratuitas, o que exige capacidade económica dos pais.

Adjacente ao poder económico está a responsabilidade dos pais no acesso ou não à EPE. Entretanto, quando a educação formal ainda é pouco valorizada, pois o importante é manter a sobrevivência da família e da criança, a EPE acompanha a falta de interesse pelos outros níveis de ensino. O mesmo se verifica com as atividades de estimulação que os pais desenvolvem em contexto familiar. Estas são poucas: de acordo com o RESEN (2015), somente quatro atividades de estimulação para metade do universo da amostra e mais de metade das crianças só tem uma atividade de estimulação ou nenhuma. Juntado a falta de atividades de estimulação em contexto familiar, com a

necessidade de sobrevivência, com as dificuldades económicas, da necessidade de trabalho para o sustento da família e a grande parte da EPE não ser gratuita, assiste-se a um desinteresse pelo sector e a frequência da EPE pelas crianças.

Ao olhar-se para as estruturas, equipamentos e materiais, foi possível verificar pelo levantamento nacional 2018-2019, que as estruturas dos JI são na sua maioria consideradas definitivas, e apenas um número residual, são consideradas como precárias. Mas, ao olhar-se a fundo para as estruturas, mesmo as definitivas, vê-se que estas não detêm as condições necessárias para a prática de EPE, com espaços e áreas pequenas e desadequadas, e com equipamentos rudimentares. Os equipamentos referidos, são mesas e cadeiras, e os materiais na sua maioria, são quadro preto e o giz, numa quase ausência de material pedagógico. Este, quando existe, encontra-se longe do alcance das crianças, guardado em espaços fechados e empoeirados, tal como foi verificado por esta investigadora na altura do trabalho nos jardins de infância. Nesse sentido, Portugal (2011) referiu, que a falta de uso se dá provavelmente por falta de conhecimento dos educadores de infância para o utilizarem com as crianças. O que reforça a ideia de uma formação deficitária.

No que diz respeito à formação académica dos educadores de infância é possível verificar que a maioria deles não possui formação inicial para a área profissional que desempenham, e que existe um grande número de educadores que detêm a formação académica equivalente ao nível secundário.

Este tipo de formação ou nível académico aparece espelhado quando analisam-se as práticas pedagógicas que os educadores levam a cabo nas suas salas de JI, em que a criança não tem papel ativo na prática diária, e as atividades são na sua maioria expositivas e associadas somente à escolarização, ou seja, à aprendizagem de letras e números e pela repetição. Tudo muito semelhante ao modelo tradicional de ensino e sem um modelo pedagógico adequado a este nível de educação.

Pelo que foi observado, muitas das crianças que frequentavam a EPE nas comunidades faziam-no para ter acesso a uma refeição. Quando muitas vezes não havia refeição (e.g. por falta de géneros), as crianças já não compareciam no JI, e por mais que os educadores tentassem que as crianças comparecessem, não havia interesse por parte das famílias. Daí a necessidade de realçar a importância do funcionamento das cantinas

escolares, quer para aumentar a frequência das crianças na EPE, quer também para ajudar no seu desenvolvimento, pois muitas delas têm apenas uma refeição por dia («um tiro⁵»). Assim, a refeição escolar vem equilibrar um pouco mais a sua alimentação diária.

Outra situação que afetava a regularidade de assiduidade das crianças no JI, é a questão económica das famílias. Ressalta-se que na campanha de caju, em que as crianças são utilizadas como mão de obra, e não compareciam nas escolas durante meses. Mesmo com incentivos por parte das comunidades, comités de gestão, ou educadores, e as refeições são o menos importante, porque o retorno económico das campanhas de caju, para as famílias é mais importante.

No que se refere ao envolvimento EPE na área da saúde, pelo que se encontra descrito no levantamento 2018-2019 e pelo UNICEF (2018), os JI servem como ponto de divulgação, e são considerados pelos pais com informadores seguros. Contudo, não decorrem nos espaços dos JI grande investimento na área da saúde e os educadores são pouco detentores de conhecimentos em como atuar em caso de acidentes. Isto encontra-se associado às tradições e à cultura, muito vividas pelas populações na GB, que habitualmente recorrem aos curandeiros tradicionais. E os educadores acabam por seguir os mesmos registos, e não saber o que fazer.

Respondendo à pergunta de partida considera-se que a evolução da EPE na GB é tímida e vagarosa, e não consegue corresponder às necessidades do povo guineense, muito menos às das crianças.

Na época colonial a EPE estava associada ao ensino pré-primário e para ajudar no ensino da língua portuguesa, essencialmente com o objetivo de pré-escolarização. Após a guerra de libertação e nos anos que se seguiram tentou-se quebrar com o ensino pré-primário e deram-se os primeiros passos da EPE, com os primeiros jardins de infância públicos. Com ausência de pessoal docente (educadores) formado, cabia então na altura, que estes fossem formados em serviço, e que se acompanhasse de perto as suas práticas pedagógicas.

⁵ Expressão local.

Decorridos 47 anos após a independência, os desafios são semelhantes, e os sonhos desenhados após a independência ainda se encontram por alcançar. Com um número reduzido de estruturas públicas e gratuitas, com educadores que ainda não são formados e com poucos conhecimentos pedagógicos.

Como constrangimento sentido para a elaboração deste relatório projeto destaca-se o pouco registo escrito encontrado desde o tempo colonial e pós-colonial sobre a EPE. Este facto advém da pouca estabilidade do país a nível político e de falta de estruturas de apoio. Há uma história de golpes de estado constantes e de guerras civis, que levam à destruição de muito do acervo que existia. Também há pouco hábito de escrever e muito pouco acesso ou relação com os meios digitais. Ainda se valoriza a tradição oral, associada ao ensino informal e sobre o qual pouco se escreve, passando o conhecimento de gerações em gerações.

Para estudos futuros julga-se importante estudar cada uma das tipologias da EPE, privada, comunitária e pública, de forma individual, para que se possa encontrar as estratégias mais adequadas às necessidades de cada uma quanto às estruturas, equipamentos, materiais de desgaste e pedagógicos, formação de educadores de infância (essencialmente a formação em serviço) e os conhecimentos pedagógicos. Seria igualmente importante que houvesse o levantamento das necessidades de apoio alimentar e de saúde para se definirem as diretrizes que ajudem a tutela a estruturar políticas de forma solida para ampliar o acesso das crianças ao EPE, de forma a que esta seja uma educação para todos.

BIBLIOGRAFIA

Aires, A., Neves, A. & Pinto, M. (2020). Experiências da FEC na Guiné-Bissau e Moçambique — Desafios, constrangimentos e esperanças. In: *Atas do COOPEDU IV — Cooperação e Educação de Qualidade*, p. 405-416. Lisboa: Centro de Estudos Internacional. Disponível em: <https://books.openedition.org/cei/1268>. Acedido em 12 outubro 2020.

Akkari, A.; Loomis, C. & Lauwerier, T., (2012) Investir no pré-escolar na Africa Subsaarian. Uma síntese da literatura internacional. In: *Nuances: estudos sobre Educação*, 22(23), 108-128. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1765>. Acedido em 23 de novembro de 2019.

Almeida, S. (2018). Estudo sobre comportamento no âmbito da vacinação. Relatório Final. UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/guineabissau/pt/relatorios/estudo-sobre-comportamento-no-%C3%A2mbito-da-vacina%C3%A7%C3%A3o>. Acedido em 23 de Setembro de 2020.

APEI. Associação de Profissionais de Educação da Infância. (s.d.). *Os modelos pedagógicos*. Disponível em: <http://www.apei.pt/educacao-infancia/modelos-pedagogicos/>. Acedido em 18 junho 2020.

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Cá, C. (2015). Formação Feminina no internato de Bor (1933-2011) na Guiné-Bissau: Reflexos na educação da sociedade Guineense Contemporânea. (Tese de Doutoramento). Universidade Federal do Ceará, Brasil. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14371> . Acedido em 14 de fevereiro de 2020.

Cá, L. (2000) A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973). *ETD – Educação Temática Digital*, 2(1). Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/561/576> Acedido em 21 de abril de 2020.

Cardona, M. (2011). Educação Pré-escolar ou pedagogia da educação de Infância? Fundamentos e concepções subjacentes. In: *Nuances: estudos sobre Educação*, 20(21), p. 141-159, Set/dez. 2011.

Carta Política do sector da educação Guiné-Bissau (2016-2025). Ministério da Educação Nacional.

CIDAC. (2004). Encruzilhada de Solidariedades. Disponível em: <https://www.cidac.pt/files/9013/8434/2125/Solidariedades.pdf>. Acedido em 25 fevereiro 2020

Constância, A. (2011). Panorama Nacional sobre a Pequena Infância. Atelier sobre a Primeira Infância na Guiné-Bissau. República da Guiné-Bissau, com a participação do: MEN, UNICEF. (p. 12- 14)

Costa, D. (2017) Desemprego Jovem. In: *Governança integrada na Guiné Bissau: olhares sobre os problemas sociais complexos*, (pp 47-56). Instituto Padre António Vieira.

Depover, C. e Jonnaert, P. (2019). *Que coerência para a educação em África: das políticas ao currículo*. Lisboa: Edições Piaget.

Domingos, A. (2011) A educação das crianças dos 0 aos 5 anos em Angola. Enquadramento legal e perceções. In: *APEI Cadernos de Educação de Infância*, 94, setembro/dezembro 2011, p. 4-5.

Escola Waldorf a Oliveira. (2020). *A Pedagogia Waldorf*. Disponível em <https://www.escolawaldorfaoliveira.org/pedagogia-waldorf/>. Acedido em 25 de maio de 2020.

Formosinho, J. (2020). O risco da escolarização em Creche. In: *APEI - Cadernos de educação de infância*, 119, Janeiro/Abril 2020, p. 12-19.

Freire, P. (1978). *Cartas à Guiné-Bissau: registos de uma experiência em Processo*. (2ª ed). Coleção O mundo hoje. Vol. 22. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Fundação Fé e Cooperação - FEC. (2016). *Estudo de caso crianças Irã: uma violação dos direitos da criança na Guiné-Bissau*. Lisboa: Autor

Fundação Fé e Cooperação – FEC. (2016). *Relatório da situação da criança na Guiné-Bissau 2015/2016*. Lisboa: Autor.

Fundação Fé e Cooperação – FEC. (2019) *Caracterização do pré-escolar na Guiné-Bissau – Levantamento Nacional*. Lisboa: Autor.

Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. (2014). *Situação das Crianças em Moçambique 2014*. Maputo: UNICEF Moçambique.

Furtado, A. (1995). Djemberém - Centro de Protecção e Educação Infantil. Bissau, com a participação: UNICEF, MASPF, MEN. (brochura)

Furtado, A. (2005). Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: Incoerências e descontinuidades. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Grupo Local de Educação da Primeira Infância - GLEPI (s.d.) Guia de Critérios Mínimos para o funcionamento dos serviços pré-escolares. (documento não publicado). Bissau, Autor.

Guiné Bissau -MEN (2017). Plano Sectorial da Educação (2017-2025). Ministério da Educação e Ensino Superior. República da Guiné-Bissau, Julho, 2017.

Guiné-Bissau (2015) Relatório da situação do sistema educativo - RESEN. Para a reconstrução da escola na Guiné-Bissau sobre novas bases. Com o apoio: UNESCO, PARTENARIAT MUNDIAL pour L'ÉDUCATION. Bissau, Agosto 2015.

Hespanha, P. (2001). Globalização. Fatalidade ou Utopia. Boaventura Sousa Santos (org.). Porto, Ed. Afrontamento, (excertos). Disponível em: <https://contadoresdestorias.wordpress.com/2008/09/12/489/>

Lindinger, M. e Cunha, C. (2001) Educação para Todos: O compromisso de Dakar. Texto adaptado pelo Fórum de Educação. Brasília: UNESCO CONSED. ISBN 85-87-853-25-2.

Lopes, C. e Mendes, O. (1982). *Ku Mininos Di Nô Terra* (ideias para a educação pré-escolar). Departamento da educação Pré-escolar/Bissau, DEDILD – Departamento de edição. Difusão do Livro e do Disco.

Lopes, M. (2010) *Do Desenvolvimento da Primeira Infância ao Desenvolvimento Humano. Investindo no futuro das nossas crianças*. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidal.

Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos atuais*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Martin, P. (2012). *Early Childhood Development*. Disponível em: http://uhambofoundation.org.za/new_wp/wp-content/uploads/2016/06/ECD.pdf pp. 1-12. Acedido em 08 de agosto de 2020.

Martins, A. (2020). *Percursos em educação de infância: uma experiência em angola*. Ciclo Internacional Conferencia @ distância: Infância & Educação, promovida pela ESECS, a 29 de Maio de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QoiF3ORKIA4>. Acedido em 11 de junho de 2020.

Mateus, M. (2016). *Promoção dos direitos da mulher e da criança na Licenciatura em Educação de Infância da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Católica da Guiné-Bissau*. Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Escolar. Universidade Aberta.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar – OCEPE*. Lisboa: Ministério da Educação. Gabinete da Educação Básica. Gabinete para a expansão e desenvolvimento da Educação Pré-escolar.

Ministério da Educação. (2009). *Podia chamar-se lenços de amor: aprender em companhia*. Lisboa: Direção-geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: LOWER

Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar – OCEPE*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). Disponível em: https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf. Acedido em 22 de julho de 2020.

Ministério da Educação Nacional. (1969). Portaria 24044, de 25 de abril de 1969, Aprova, para aplicação nas províncias ultramarinas, os programas do ciclo elementar do ensino primário - Revoga a Portaria n.º 20380. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/314556/portaria-24044-de-25-de-abril>. Acedido em 06 de abril de 2020.

Ministério da Educação Nacional-MEN. (2011). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Bissau. Autor.

Ministério da Educação nacional (s.d.). *Programa educação para as Crianças de idade pré-escolar*. Bissau: Direção Geral de Ensino. Bissau: Departamento de educação pré-escolar.

Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos (2011) Orientações Curriculares para a Educação da Pequena Infância - Formação de Agentes Educativos. Bissau: Autor.

Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos (2011) Orientações Curriculares para a Educação de Infância- Formação integral da criança até entrada no Ensino Básico. Bissau: Autor.

Ministério do Ultramar (1964). Diário do Governo n.º 213/1964, Série I de 1964-09-10 - Lisboa: Direcção-Geral do Ensino. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/258393/decreto-lei-45908-de-10-de-setembro>. Acedido em 16 de abril de 2020.

Ministro da Educação Nacional. (1968). Portaria 23485, de 16 de Julho de 1968, Lisboa: Autor.

Morgado, J.; Santos, J. & Silva, R. (2016) Currículo, memória e fragilidades: Currículo, memória e fragilidades: contributos para (re)pensar a educação na Guiné-Bissau. *Configurações*, 17, p. 57-77

Osório, Ir. ^a M. (2011). Crianças em Moçambique. *APEI- Cadernos de Educação de Infância*, 94, setembro/dezembro 2011, p. 30-36.

Poças, S.; Poças, A. e Santos, J.; Delgado, A.; Francisco, A. & Gonçalves, E. (2015). *Estudo Exploratório sobre a situação da educação nos países africanos de língua*

oficial portuguesa: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Open Society Foundations – Education Support Programme (OSF-ESP).

Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e aprendizagem na infância, e em África. In: *Relatório do estudo - A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos*. Disponível em: <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducacaoCrianças/5-Relatorio.pdf>.

Acedido em 11 de março de 2020.

Portugal, G. (2011). Educação de Infância na Guiné-Bissau, partilha de uma experiência de formação e intervenção. *APEI - Cadernos de Educação de Infância*, 94, setembro/dezembro 2011, p. 34-37.

Rema, H. (1982). *História das Missões Católicas da Guiné*. Braga: Editorial Franciscana.

República da Guiné-Bissau. (1997). *Manual do Educador*. Bissau: Autor.

República da Guiné-Bissau. (2011). *Estatuto da carreira de docente*. Bissau: Autor.

Rodrigues, M. (2010). *A Escola Pública Pode Fazer a Diferença*. Coimbra: Almedina.

Silva, M. (2011) O ensino pré-escolar em Cabo Verde e a sua história. *APEI - Cadernos de Educação de Infância*, 94, setembro/dezembro 2011, p. 40-42.

UNESCO. (2007). *Educação para todos em 2015: Um objetivo acessível*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187129>. Acedido em 12 janeiro 2020.

UNESCO. (2015). *Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2015*. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/uploads/posts/21.pdf?1232224419>. Acedido em 10 de setembro de 2020.

UNESCO. (2016). Fórum Mundial de Educação 2015. Educação 2030. Declaração de Incheon. *Marco de Ação da Educação: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Brasília: UNESCO. Consultado em

Disponível

em:

<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/243278POR.pdf>.

Acedido em 05 de novembro de 2019.

UNESCO. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem*. Brasília: UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>.

UNICEF (2020). Guiné-Bissau/ MICS-6. Inquérito aos Indicadores Múltiplos, 2018-2019. Relatório dos resultados do inquérito. Gerando evidências sobre o desenvolvimento das crianças. Disponível em: <https://www.unicef.org/guineabissau/pt/relatorios/inqu%C3%A9rito-aos-indicadores-m%C3%BAltiplos-2018-2019> Acedido em 01 de novembro de 2020.

Universia. *Aumenta o número de crianças na educação pré-primária, alerta UNESCO*. (2015a, 09 de abril). Disponível em: <https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2015/04/09/1122957/aumenta-numero-criancas-educaco-pre-primaria-alerta-unesco.html>. Acedido em 26 de outubro de 2019.

Universia. *Avaliações nacionais de aprendizagem auxiliaram a melhorar a qualidade da educação*. (2015b, 09 de abril). Disponível em: <https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2015/04/09/1122977/avaliacoes-nacionais-aprendizagem-auxiliaram-melhorar-qualidade-educaco.html>. Acedido em 26 de outubro de 2019.

Universia. *UNESCO apresenta novo relatório com dados sobre o progresso da educação no mundo* (2015c, 09 de abril). Disponível em: <https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2015/04/09/1122946/unesco-apresenta-novo-relatorio-dados-sobre-progresso-educaco-mundo.html>. Acedido em 26 de outubro de 2019.

Vasconcelos da Silva, D. (2012). *No cotidiano da escola: o agir e o pensar de jovens e adultos*. (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/19901>. Acedido em 30 de outubro de 2020.

Vasconcelos, T. (2009) A educação de infância no cruzamento de fronteiras – Educação hoje. (1ª edição) Lisboa: Texto editores. ISBN 978-972-47-4089-8

Vieira, J. (2015). Objetivos de Desenvolvimento do Milénio - o incremento do acesso a água potável e a saneamento como meio de combate à pobreza e à defesa da saúde pública. *Ingenium*, 150, nov-dez, 2015, pp. 38-42. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/43281/1/2392-Objectivos%20de%20Desenvolvimento%20do%20Mil%C3%A9nio%20ingenium150.pdf>. Acedido em 02 de janeiro de 2020.

Vicente, J. & Gonçalves, M. (1997). *Breve História da Evangelização da Guiné*. Edição do secretariado nacional das comemorações dos 5 séculos. Cucujaes: Escola Gráfica das Missões

WFP (s.d.). *Manual da Cantina Escolar - Guia Prático para a utilização nas escolas*. Guiné-Bissau. Programa Alimentar Mundial.

Will, E. (2011). A educação pré-escolar em São Tomé e Príncipe. *APEI - Cadernos de Educação de Infância*. Publicação quadrimestral nº 94, setembro/dezembro 2011. (p. 38-39)

ANEXOS

ANEXO 1

O Surgimento da Educação pré-escolar em Portugal...

Em Portugal, Formosinho (1997, 2020), refere a reforma de Veiga Simão (1973) como marco importante para o pré-escolar. Em vésperas do fim do regime salazarista, foi aprovada uma reforma do sistema educativo, na qual a educação pré-escolar e/ou educação infância passou a fazer parte integrante do sistema educativo. Nesse mesmo ano foram criadas as duas primeiras escolas de formação de educadores de Infância públicas. Estavam situadas em Coimbra e Viana do Castelo.

No ano de 1973, na lei n.º 5/73⁶ de 25 de Julho, na secção 2ª Base V, ponto 2. define-se o seguinte: “a educação pré-escolar, assegurada por jardins-de-infância, reveste carácter supletivo em relação à família.”. Nessa mesma lei define-se que as atividades da educação pré-escolar se devem realizar mediante os interesses e necessidades das crianças. O papel do ministério da educação nacional era então à data o de definir as normas, organizar os programas e promover a formação de educadores de infância, reconhecendo a necessidade de cooperação com outras entidades. Na mesma lei não foram descuidados os objetivos principais a desenvolver no ensino pré-escolar. Em 1986, na lei de Base do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86⁷ de 14 de Outubro, capítulo II, art. 4º, ponto 2) define-se que “a educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação.” A Lei n.º 46/86⁸ de 14 de Outubro sofre alterações pelas Leis n.º 115/97, de 19 de Setembro e 49/2005, de 30 de Agosto. Em 2009 o conceito de educação pré-escolar, sofre alterações pela Lei n.º 85/2009⁹ de 27 de Agosto de 2009, artigo 4º, ponto 1: “a educação pré-escolar é universal para todas as crianças a partir do ano em que atinjam os 5 anos de idade.”. Ou seja, é então necessário que o Estado salvasse a existência de uma rede de educação pré-escolar que permita a frequência de todas as crianças de 5 anos, de forma gratuita. Posteriormente em 2015, pela Lei n.º

⁶ Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/421823> (consultado a 06.07.2020)

⁷ Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/222418> (consultado a 06.07.2020)

⁸ Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/222418> (consultado a 06.07.2020)

⁹ Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/488826> (consultado a 06.07.2020)

65/2015¹⁰ de 3 de julho, o art. 4º, volta a sofrer alterações, consagrando a universalidade da educação pré-escolar para todas as crianças, após completarem os 4 anos de idade.

Teresa Vasconcelos (2009), faz um ponto de situação da educação pré-escolar no país: “(...) Portugal assumiu a educação de infância como a primeira etapa da educação básica (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro), concebida e encarada em estreita ligação com o 1º ciclo da escola básica e, simultaneamente, no pressuposto de que se realiza num contexto de uma aprendizagem ao longo da vida. Considerou-se, ainda, que a educação de infância se desenvolve em interface com as políticas sociais, ligada às famílias e à criação de redes de suporte (...)” (p.17)

Acerca da Lei-quadro da Educação Pré-Escolar, Formosinho (1997, 2020), refere que as responsabilidades do estado incidem sobre os aspetos estruturais (com os outros níveis de ensino), aspetos organizacionais (organização pedagógica e de funcionamento) e aspetos pedagógicos (currículo e qualificação do pessoal)“ Ou seja, esta tutela concretiza-se num enquadramento normativo unificado, em orientações curriculares gerais, (...)” (p. 35) O autor conclui que “o sucesso das mudanças na educação pré-escolar é importante para todos, até porque a forma como a infância é olhada e educada é o melhor retrato do desenvolvimento de um país.”(Formosinho, 1997 p. 43)

As primeiras orientações curriculares do Educação pré-escolar (OCEPE), surgem igualmente em 1997, aprovadas pelo Despacho nº 5220/97 (2.ª série, de 10 de Julho, publicado no D.R. nº 178, II série, de 4 de Agosto), com o intuito de apoiar o educador na sua prática pedagógica. Não existe um programa pré-definido para o pré-escolar, há sim Áreas de Conteúdo e a partir daí o educador deve elaborar o seu currículo, o seu projeto de sala, a desenvolver em conjunto com as crianças. “Diferenciam-se também de algumas concepções de currículo, por serem mais gerais e abrangentes, isto é, por incluírem a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos.” (OCEPE, 1997)

O Despacho n.º 9180/2016 veio revogar “As primeiras orientações curriculares para a educação pré -escolar que foram aprovadas através do Despacho n.º 5220/97, publicado no Diário da República, n.º 178, 2.ª série, de 4 de agosto, constituindo -se como um

¹⁰ Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Legislacao/lei_65_2015_3_julho.pdf (consultado a 06.07.2020)

conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos para o educador de infância na tomada de decisões sobre a sua prática, isto é, na condução do processo educativo a desenvolver com as crianças. Das atuais OCEPE dá-se destaque ao desenvolvimento global da criança e o reconhecimento da influência deste na aprendizagem e vice-versa: “Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem.” (OCEPE, 2016: 9) As novas orientações curriculares seguem a linha das anteriores e reconhecem a “criança como sujeito e agente do processo educativo (...) O reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades.” E o papel do educador é “apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspetivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas. Deste modo, cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos outros e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos (crianças e educador/a).” (OCEPE, 2016: 10)

Relativamente às áreas de conteúdo as mesmas mantem-se, em ambos os documentos (Despacho nº 5220/97 e Despacho n.º 9180/2016), como sendo: a Área da formação pessoal e social; a Área da expressão e comunicação e a Área do conhecimento do mundo. Sofreram alterações os domínios da área da expressão e comunicação, sendo os atuais a Educação artística e Educação Física, que vieram substituir a Expressão motora, Expressão plástica e a Expressão dramática. Mantem-se o Domínio da Matemática e da Linguagem Oral e a abordagem à Escrita.

Maria de Lurdes Rodrigues (2010), no seu livro “A escola pública pode fazer a diferença”, faz uma análise à evolução do pré-escolar, tendo por base os objetivos definidos em 1997, e consegue verificar desigualdades de acesso, e falta de eficácia. “Apesar dos esforços desenvolvidos e dos assinaláveis progressos, os objetivos não foram plenamente alcançados. Em 2005, cerca de 77% das crianças portuguesa com idade entre os 3 e os 5 anos frequentam o pré-escolar, não havendo ainda cobertura de

90% aos 5 anos de idade, (...) As desigualdades no acesso estavam geográfica e socialmente identificadas e o problema assumia especial expressão nas periferias dos grandes centros urbanos.” (p.74)

ANEXO 2

A Educação de Infância nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

A. Em Moçambique

Em Moçambique, a EPE aparece referenciada na Lei nº 6 / 92 de 6 de maio, no Capítulo III, Art. 7º, define o EPE, no ponto 1, “O ensino pré-escolar é o que se realiza em creches e jardins de infância para crianças com idade inferior a 6 anos como complemento ou suplemento da acção educativa da família, com a qual coopera estreitamente.” A responsabilidade da tutela fica entregue ao Ministério da Educação e Desenvolvimento Humana – MINEDH, em conjunto com o Ministério da Saúde e da Secretaria de Estado da Acção Social. As instituições e a rede do pré-escolar são constituídas por iniciativas dos órgãos centrais provinciais ou locais e de outras entidades coletivas ou individuais. Relativamente aos objetivos do ensino pré-escolar, no ponto 2, do Capítulo III, refere que “(...) é objetivo do ensino pré-escolar estimular o desenvolvimento psíquico, físico e intelectual das crianças e contribuir para a formação da sua personalidade, integrando as crianças num processo harmonioso de socialização favorável ao pleno desabrochar das suas aptidões e capacidades.”

A Ir.^a Maria Assunção Osório, no artigo “As crianças em Moçambique”, publicado pela APEI, em 2011, faz uma reflexão sobre a sua experiência em escolinhas comunitárias ligadas à Igreja católica. Reconhece a ligação do EPE com o Ministério da Acção Social, e não há qualquer tipo de ajuda por parte do Estado. Ao estado as “escolinhas”, devem apresentar o número de crianças abrangidas, por sexos e idades.

No que diz respeito à formação de educadores, a autora refere a existência de uma escola superior particular, para formação de educadores, mas não tem conhecimento sobre os seus currículos, ou modo de funcionamento. Por sua vez, o Instituto Superior Maria Mãe de África, “propriedade da Conferência Episcopal Moçambicana e orientado pela Igreja Católica, abriu

recentemente um curso profissional de Educação de Infância; é exigida a 10.^a classe (equivalente ao nosso 9.^o ano) e são dois anos de curso. (Osório, 2011, p. 31).

O pessoal não docente, reconhecido como monitores, sofrem formação de quem com eles trabalha diariamente. Não existem identificadas, escolas de formação para o efeito.

A componente letiva das escolinhas é curta de três horas. Para se abranger mais crianças, fazem-se para isso dois turnos, de manhã e tarde. O trabalho com os monitores é preparado semanalmente. Sobre esta organização e preparação de atividades, Osório (2011) refere que elaborava um guião para quatro semanas e que reúne semanalmente com os monitores, para agilizar as atividades a cada semana, e o material necessário.

A Situação do pré-escolar em Moçambique, em 2014, publicado na página UNICEF Mozambique (2014)¹¹, refere que “A educação pré-escolar está ainda pouco desenvolvida, com apenas um número reduzido de escolinhas comunitárias (583 em 2013) além de alguns centros infantis (principalmente privados e não gratuitos) e algumas turmas pré-primárias em escolas primárias privadas nas cidades.”

Como já foi mencionado anteriormente, o facto de serem escolinhas pagas, adia a entrada para o EPE e contribui para o ingresso tardio no ensino primário. As escolinhas comunitárias ainda recebem pouco financiamento do Estado e assim dependem das contribuições dos pais para pagar os seus animadores. O reduzidíssimo número de pessoal docente e não docente qualificado é um dos seus maiores constrangimentos.

No entanto, cresceu bastante o interesse em se resolver as lacunas existentes na prestação destes serviços, o que se comprova pela criação, em 2010, de uma comissão multisectorial, a partir da aprovação de uma Estratégia do Desenvolvimento Integrado da Criança em Idade Pré-Escolar (DICIPE), em 2012, e pelo aumento do apoio por parte dos doadores. O Ministério da Mulher e da Acção Social (MMAS), aprovou novos procedimentos para regulamentar os centros infantis e desenvolveu novos manuais pedagógicos para estes.

¹¹ <https://www.unicef.org/mozambique/situa%C3%A7%C3%A3o-das-crian%C3%A7as-em-mo%C3%A7ambique-2014> (consultado a 13.10.2020)

Em Angola, é na Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro, no CAPÍTULO III Organização do Sistema de Educação, SECÇÃO II (Subsistema de Educação Pré-Escolar); SUBSECÇÃO I (Definição, Objectivos, Estrutura, Coordenação Administrativa e Pedagógica), que se refere o EPE, no art. 11º, “O subsistema de educação pré-escolar é a base da educação, cuidando da primeira infância, numa fase da vida em que se devem realizar as acções de condicionamento e de desenvolvimento psico-motor.” Na mesma lei e no art. 12º, no qual se definem os objetivos da EPE, estes apresentam-se em 3 pontos:

- “a) promover o desenvolvimento intelectual, físico, moral, estético e afectivo da criança, garantindo-lhe um estado sadio por forma a facilitar a sua entrada no subsistema de ensino geral;
- b) permitir uma melhor integração e participação de crianças através da observação e compreensão do meio natural, social e cultural que a rodeia;
- c) desenvolver as capacidades de expressão, de comunicação, de imaginação criadora e estimular a actividade lúdica da criança.”

Antónia Domingos (2011), no artigo “A educação das crianças dos 0 aos 5 anos em Angola. Enquadramento legal e percepções”, publicado na revista APEI, refere que “angola ainda não alcançou o objetivo de criar o ensino pré-escolar para todas as crianças, nas idades compreendidas entre os 0 e os 5 anos de idade.” (p. 4) Muito embora a autora reforce o esforço do Governo, ainda não existem estruturas de EPE em número suficiente, de forma a que toda a população tenha acesso, independentemente do seu poder económico. Quando não há resposta dadas pelo sistema, as crianças mais novas acabam por ficar em contexto familiar, ou junto de cuidadores próximos. (Domingos, 2011)

A Educadora Ana Martins, atualmente a desempenhar funções de educadora em Angola, ao participar na Ciclo Internacional Conferencia @ distância: Infância & Educação como oradora, promovida pela ESECS, a 29 de Maio de 2020, faz referencia ao estabelecimentos “Cuida-se”. Nestes estabelecimentos cuidam-se de crianças, e se salvaguarda essencialmente os cuidados básicos. Estes estabelecimentos dão respostas rápidas e básicas às famílias com poder económico baixo. Quando questionada sobre a forma de organização curricular dos Jardins de Infância, a mesma esclarece que existe um currículo organizado e que é facultado a todos os estabelecimentos de ensino, desde

a creche ao pré-escolar. A Educadora refere ainda, que regularmente os estabelecimentos de ensino da EPE, sofrem inspeções do sistema, para verificar os programas e os conteúdos se encontram a ser abordados. No que diz respeito ao pessoal docente e não docente, a educadora relata que muitos deles não possuem formação adequada, adquirem formação em serviço, e a mesma advém da experiência que vão adquirindo ao longo dos anos. O pessoal docente ainda é pouco qualificado, e ainda existe um número muito reduzido de licenciados.

“O Governo angolano tem feito enormes apostas no sistema de ensino da educação pré-escolar. O Ministério da Assistência e Recensão Social é responsável pelos 11 compromissos das crianças, sendo os primeiros quatro referentes às crianças dos 0 aos 5 anos de idade e os restantes seis relacionados com crianças e adolescentes dos 6 aos 18 anos.” (Domingos 2011, p. 04) Assim, os quatros compromissos que dizem respeito as crianças em idade de frequência do pré-escolar são: **Compromisso n.º 1: Esperança de vida ao nascer** – “Continuar com as atividades programadas no Plano Estratégico para a Redução Acelerada da Mortalidade Materno-Infantil 2005/2009”; **Compromisso n.º 2: Segurança alimentar nutricional** – “Desenvolver uma rede de protecção social e de segurança alimentar nutricional com vista a atender as necessidades da criança exposta à insegurança alimentar.”; **Compromisso n.º 3: Registo de nascimento** – “Incrementar medidas favoráveis ao registo de nascimento, incluindo o registo gratuito para as crianças dos zero aos cinco anos de idade e expandir os serviços até à base”; **Compromisso n.º 4: educação da primeira infância** – “Expandir e melhorar, em todos os aspetos, os cuidados e educação das crianças dos 0-5 anos de idade, para garantir que em 2010 sejam atendidas, no mínimo, 30% das crianças a nível de cada município.” (Domingos 2011, p. 04-05)

Deste último compromisso, **Compromisso n.º 4: educação da primeira infância**, que se encontra mais relacionado com a EPE, destaca-se estas três iniciativas que nele se encontram incluídas:

“Garantias da comunidade de funcionamento da classe de iniciação nas escolas, com prioridade para as crianças que não tiveram acesso a alternativas de educação pré-escolar. Ampliação da cobertura dos programas destinados à mobilização e educação das famílias e comunidades em questões relativas à proteção e ao desenvolvimento da primeira infância. Criação de um programa de formação inicial e continuada de educadores e vigilantes de infância.” (Domingos 2011, p. 05)

Ester Will (2011), no artigo “A educação pré-escolar em São Tomé e Príncipe”, publicado na APEI, refere sobre a EPE em São Tomé e Príncipe, que desde 1990 as creches que tinham sido herdades da época colonial, deixaram de funcionar. “(...) devido à política de reforma fundiária adotada pelo Governo, através da privatização e distribuição das terras das grandes empresas aos trabalhadores e outros cidadãos.” (p. 39) A Autora ainda faz referencia a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 2/2003), na qual se reconhece o direito à educação de todos os santomenses.

Com a Lei n.º 2/2003, em São Tomé e Príncipe, o pré-escolar assume no seu lugar no sistema educativos “Capítulo II - Organização do Sistema Educativo, art. 4.º, ponto 2. “A educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e/ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação.”

Assim, na Secção I - Educação Pré-escolar da mesma Lei, art. 5.º Educação Pré-escolar, no ponto 1. Define-se os objetivos da educação pré-escolar, em oito pontos, são eles:

“a) Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança; b) Contribuir para a estabilidade e segurança afectiva da criança; c) Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades; d) Desenvolver a formação da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade; e) Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade; f) Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica; g) Incutir hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e colectiva; h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.”

Esta mesma Lei atribui a responsabilidade da tutela ao Ministério da Educação, que define as políticas educativas e tudo o que a ela se encontra adjacente. Este deve também, apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação. A rede da EPE pode ter carácter público, de iniciativa do poder central, regional ou local, e de outras entidades coletivas ou individuais, designadamente, associação de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social

Anteriormente, em 1993, com a Lei 11/93, que pretendeu regulamentar a criação do ensino particular e cooperativo, para todos os níveis de ensino, segundo Will (2011, p. 39) surgiram “(...) instituições da pré-escolar na base de iniciativas privadas de várias entidades – religiosas, associações, privadas e autarquias – que têm constituído uma mais-valia para responder à procura crescente.”

A rede que foi crescendo, desde 1993, vai dando respostas às crianças dos 0-5 anos, muito embora com a Lei n.º 2/2003, se estabeleça como idade limite de frequência do pré-escolar os 7 anos de idade. (Will, 2011)

Segundo a autora Will (2011,) vão surgindo estabelecimentos de EPE pelo país, que permite um aumento significativo do número de frequências por parte das crianças, nomeadamente na faixa etária dos 3-5 anos. Embora a autora considere, que “o problema que se coloca é o das crianças da faixa etária dos 0-3 anos, em que até à data não se conseguiu obter respostas, (...)” (p. 39) A rede escolar ainda não parece dar resposta a todas as idades da primeira infância.

O pessoal Docente e não docente, parece não ter ao seu dispor formação adequada, tal como refere (Maio 2015, p. 107) a primeira universidade surge em 2014, e é designada por “(...) Universidade Pública de São Tomé e Príncipe, primeira do tipo no país. O Instituto Politécnico e a EFOPE passaram a integrar a estrutura da Universidade, contudo não se conhece nenhum curso de formação superior na área da educação de infância.” Contudo, ainda não existe oferta formativa para a área da EPE.

C. *Em Cabo verde*

Maria Teresa Madeira Lopes da Silva (2011), sobre a EPE em Cabo Verde e no seu artigo “O ensino pré-escolar em Cabo Verde e a sua história”, inicia o seu marco histórico em 1975, ano de independência do país do poder colonial. Nessa altura o governo decidiu excluir o EPE do ensino oficial. Por sua vez, em 1976, “(...) o ensino pré-escolar ficou a cargo do Instituto Cabo-Verdiano de Solidariedade, as ONG (Cruz Vermelha, Organização das Mulheres Cabo-Verdianas –OMCV e associações), igrejas, Instituto Cabo-Verdiano de Menores, de instituições comunitárias e privadas” (p. 40)

Estas instituições tinham como principal objetivo dar assistência e educação, às crianças que ficavam sozinhas em casa, pelo facto de as mães irem trabalhar para fora de casa. E a famílias de meios sociais mais desfavorecidos.

O Instituto Cabo-Verdiano de Solidariedade, responsáveis por estas instituições e preocupado com o desenvolvimento global das crianças promoveu ações de formação para os monitores de infância, para os ajudar na preparação. “A formação teve a duração de 2 anos, tendo sido ministrada a formandos habilitados com o 2.º ano do ciclo preparatório.” (Silva 2011, p. 40)

Mesmo com todas as preocupações que vinham a se desenvolvidas pelos diferentes institutos, continuava-se a verificar a ausência de orientações pedagógicas, situação que se verificava ao nível do sector privado, como do público. As instituições apresentavam instalações precárias e desadequadas para as práticas pedagógicas. Existia igualmente uma grande discrepância de serviços entra a zona rural e a zona urbana, sendo que na rural os serviços eram mais deficitários.

Relativamente à formação de pessoal docente e não docente, que era igualmente uma grande lacuna da EPE em Cabo Verde, a autora Silva (2011), faz referência ao “(...) primeiro curso médio de educadores de infância, com uma duração de três anos.” (p. 40), promovido pela Escola de Formação de Professores do Ensino Básico do Mindelo (EFPEBM), em 1998 em São Vicente. “Com essa formação houve uma lufada de ar fresco no subsistema pré-escolar, pois a coordenação do pré-escolar, que era feita pelos professores do ensino básico, passou a ser feita pelas pessoas formadas na área.” (p. 40) Posteriormente no ano letivo 2005/06, decorreu na mesma escola, um curso de monitores de infância, mas desta vez com a duração de um ano. Nesse mesmo ano também se deu início a um curso com a duração de três anos, para educadoras em exercício de funções.

Com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro), e no artigo 12º, que faz referência ao subsistemas da educação pré-escolar, que faz parte do sistema educativo, que compreende os subsistemas da educação pré-escolar, da educação escolar e da educação extraescolar. No que concerne às instituições da educação pré-escolar, no Artigo 15º (Organização), no ponto 1., cita que deverem ser iniciativas “ (...) das autarquias locais e de instituições oficiais, bem como de entidades

de direito privado constituídas sob forma comercial ou cooperativa, cabendo ao Estado fomentar e apoiar tais iniciativas, de acordo com as possibilidades existentes.”

Embora se tenha investido em formação de pessoal docente e não docente, os mesmo acabam por não ser absorvidos pelo sistema, ou pelas instituições, por não existir um apoio legal, que o venha obrigar. Com o evoluir e com a nova Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-Verdiano, em 2010, Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio, houve a necessidade de regulação mais apropriada e próxima do subsistema da EPE, “(...) ao mesmo tempo que se clarifica o papel do Governo, sobretudo no que tange, de um lado, às medidas de coordenação, de orientação pedagógica e de formação do pessoal concernentes”

Mais recentemente, com o novo Decreto-legislativo nº 13/2018 de 7 de Dezembro, consagra-se a “(...) universalidade da educação pré-escolar, como fase propedêutica, de modo que todas as crianças a partir do ano em que atinjam os 4 anos de idade frequentem estabelecimentos de educação pré-escolar, (...)”

Muito embora, com o aumento da resposta e da oferta formativa para as crianças do pré-escolar, o número de docentes, e pessoal não docente continua em número insuficiente para o número de crianças abrangidas, “(...)pois são 22 148 crianças a nível nacional matriculadas nos 484 jardins de infância, tendo 21 educadores formados (...), 246 monitores e 761 orientadores, que são pessoas sem formação específica na educação de infância” (Silva 2011, p. 40)

D. Na Guiné-Bissau

Gabriela Portugal, (2011), no artigo “Educação de infância na Guiné-Bissau, partilha de uma experiência de formação e intervenção”, faz um ponto de situação da educação de infância na Guiné-Bissau, e refere que “(...) a educação de infância encontra-se numa fase incipiente de desenvolvimento. Faltam princípios e fundamentos educativos, orientações curriculares, espaços e materiais didáticos adequados. Esta situação vem provocando uma multiplicidade e diversidade de programas, na sua maioria inadequados (...)” (p. 34) Assim, com o estado atual da educação pré-escolar descrito

pela autora, com estruturas deficitárias, e sendo a responsabilidade de gestão das mesmas na sua maioria à margem da tutela, ou seja, com gestões privadas ou comunitárias, Ou seja, com o apoio dos pais, comunidades, Organizações religiosas, civis ou não governamentais. Deste modo, os salários que educadores auferem é bastante baixo.

Muito embora se tenha desenvolvido um caminho na EPE na GB, ainda se encontra o mesmo numa fase embrionária e frágil. Como faz referência o autor Furtado (2005, citado por Portugal 2011, p. 34), “(...) a guiné-bissau não conseguiu definir ainda uma política para esse nível e a visão da pequena infância sempre se limitou a uma educação pré-escolar eminentemente urbana, muito seletiva e redutora em termos de incidência.”

Com a existência de um grupo tão restrito de acesso ao ensino EPE, o que importa na parte pedagógica são as aquisições para o próximo nível de ensino, ou seja, números e letras. Ainda não se valoriza a brincadeira e as atividades lúdicas. Gabriela Portugal, menciona que as atividades que são privilegiadas nas salas de JI, são as de leitura e escrita. Realça a existência de algumas instituições que apresentam planificações semanais ou mensais, e o hábito dos educadores se reunirem para as fazerem. Mas, “apesar disso, a maioria das práticas e rotinas dos jardins de infância estão instaladas por hábito, as pessoas não refletindo ou questionando a sua manutenção.” (Portugal 2011, p. 34) Como não se tem conhecimento e formação as pessoas acabam por empregar nas suas atividades as mesmas estratégias repetidamente, sem se questionem de como poderiam fazer de forma diferente.

A autora Portugal (2011) menciona no seu artigo a ausência de tradições orais ou escritas, de canções ou de história, em contexto jardim de infância As questões culturais e de identidade do país, parecem que se foram perdendo com o tempo colonial, e com a história, tal como alude a autora, “aparentemente, a cultura africana é desvalorizada (histórias, canções, materiais, imagens decorativas são importadas de outras culturas), mas uma exceção deve ser feita para a dança e ritmos africanos.” (p. 34)

A estruturação do ensino vem tardiamente na história do país, com a primeira Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 4/2011, aprovada a 21 de maio de 2010 na Assembleia Nacional Popular e promulgada pelo Presidente da República a 26 de março

de 2011 que “ estabelece um quadro de referência geral para a organização, orientação, regulação e desenvolvimento da política educativa nacional.” (Lopes 2014, p. 111)

Desse modo e com a LBSE, o EPEP encontra-se associado à educação formal. “Em 2011, com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), o sistema educativo guineense ganha uma nova configuração. Passa a abranger não só a educação formal, mas também a educação não formal (capítulo II, artigo 4.º).” (Lopes 2014, p. 112) Sendo que na educação formal, estão presentes os seguintes níveis de ensino: Educação pré-escolar; Ensino básico; Ensino secundário; Ensino técnico-profissional; Ensino superior e Modalidades especiais e atividades de ocupação de tempos livres

ANEXO 3

Portaria 24044¹²

“A [Portaria 23485, de 16 de Julho de 1968](#), emitida pelo Ministro da Educação Nacional, aprovou novos programas para o ciclo elementar do ensino primário.

A fim de se manter a identidade do mesmo ciclo entre as províncias ultramarinas e a metrópole:

Manda o Governo da República Portuguesa, pelo Ministro do Ultramar, nos termos do n.º III da base LXXXIII da Lei Orgânica do Ultramar Português, o seguinte:

1.º São aprovados, para aplicação nas províncias ultramarinas, os programas do ciclo elementar do ensino primário que fazem parte integrante da presente portaria.

2.º Fica revogada a [Portaria 20380, de 19 de Fevereiro de 1964](#), que a presente portaria substitui.

Ministério do Ultramar, 25 de Abril de 1969. - O Ministro do Ultramar, Joaquim Moreira da Silva Cunha.

Para ser publicada nos Boletins Oficiais de todas as províncias ultramarinas. - J. da Silva Cunha.

PROGRAMA DO ENSINO PRIMÁRIO ELEMENTAR

Ciências Geográfico-Naturais

Classe pré-primária

I) Exercícios de observação e conversação e outras actividades, dentro e fora da sala de aulas, sobre os seguintes centros de interesse:

O corpo e o vestuário. - Nome das partes do corpo. Prática da higiene do corpo. Peças do vestuário. Uso e higiene do vestuário. Acção da água e do sabão nas limpezas.

A escola. - O professor e os alunos. O ir para a escola. O voltar para casa. O andar na rua: cuidados e regras.

Nome e uso dos móveis da escola e dos objectos escolares. Higiene, arrumo e ordem.

Disciplina e cortesia na entrada e na saída. Arranjo do recreio; jardinagem simples.

¹² Consultada em: <https://dre.tretas.org/dre/314556/portaria-24044-de-25-de-abril>

A habitação. - Nome das divisões da casa; sala, cozinha, quarto de dormir. Nome dos móveis e dos utensílios de casa. Uso que deles se faz. Higiene da habitação e do seu recheio. O lar e a família.

O fogo. - Sua utilização dentro de casa e os perigos que oferece.

A lavra (para os ambientes rurais). - Nome e uso dos instrumentos utilizados na região para os trabalhos agrícolas. Monda das ervas daninhas do jardim, da horta e do pomar. Rega. Observação e prática, pelo professor e pelos alunos, destas simples e leves tarefas.

O bairro (para os ambientes urbanos). - As casas. As ruas. Os jardins. Actividades características. Observação, enumeração e prática.

II) Exercícios e trabalhos simples, de modelação de barro; exercícios e trabalhos de picagem e gravação em folhas fibrosas, madeira mole, barro e areia molhada.

Exercícios de formação de relevos e alisamento do barro e areia molhada.

Exercícios de recorte, dobragem e da colagem de papel. Recorte e colagem de gravuras.

III) Em função das actividades e práticas anteriores, todas relacionadas com o ambiente, fazer insistente aprendizado do vocabulário da língua portuguesa, de modo que os alunos cedo comecem a expressar o seu pensamento por meio de pequenas frases.(...)

Língua Nacional

Classe pré-primária

O 1.º ano de ensino apenas se desenvolverá no domínio da oralidade, começando pela aquisição do vocabulário português mais necessário à ambiência imediata do aluno através de exercícios de observação directa sobre as partes do corpo, as peças do vestuário, os objectos escolares, a habitação, as actividades, os animais, as plantas e os alimentos da região, os jogos, etc. Estes temas agrupar-se-ão em «centros de interesse», à volta dos quais se desenvolvem as tarefas escolares e se aprenderá o vocabulário.

Aprender a ler imagens, por meio de exercícios diários de observação de gravuras e desenhos muito simples que representem coisas bem conhecidas dos alunos ou objectos e coisas que simultâneamente e directamente por eles sejam vistos, observados e apalpados.

Exercícios frequentes de repetição de palavras e de frases curtas para correcção da pronúncia.

Jogos de acção e de linguagem, através da dramatização de palavras que se dizem ao mesmo tempo que se mostram os objectos a que respeitam, ou de frases orais que se pronunciam e se representam simultâneamente.

Jogos de observação dirigida sobre «coisas» ou «acções» que motivem o aparecimento da palavra e da frase.

Exercícios de educação sensorial dos dedos e das mãos, preparatórios das condições propícias ao aprendizado da escrita, que terá lugar quando se iniciar o aprendizado da leitura, na 1.^a classe.

Prática intensiva de conversações. Dramatização de frases com o fim de se desenvolver e aperfeiçoar a expressão oral em língua portuguesa.

A mancha colorida (dedos e mãos). Desenho livre a lápis de cor directamente ou a lápis preto (se não houver lápis de cor), ilustrando frases ditas. Desenho de memória de objectos citados conhecidos dos alunos e desenhos espontâneos sobre assuntos da livre escolha dos alunos. Contorno de objectos, folhas, etc.(...)

Aritmética

Classe pré-primária.

Aquisição e uso do vocabulário português e das noções básicas que interessam à disciplina, por meio de exercícios práticos, em forma de jogo, em que participam activamente os alunos, utilizando materiais próprios da região. Noções de: grande e pequeno, mais e menos, maior e menor, alto e baixo, comprido e curto, largo e estreito, levantar e baixar, aumentar e diminuir, pôr e tirar, afastar e aproximar, cheio e vazio.

Aprendizado da numeração até nove, unidade por unidade, concretizada através do manuseio, pelos alunos, de objectos de fácil obtenção e arranjo local.

Contagem de objectos: dois a dois e três a três, no limite indicado.

Sempre concretamente, exercícios frequentes de composição e decomposição de cada uma das quantidades até nove.

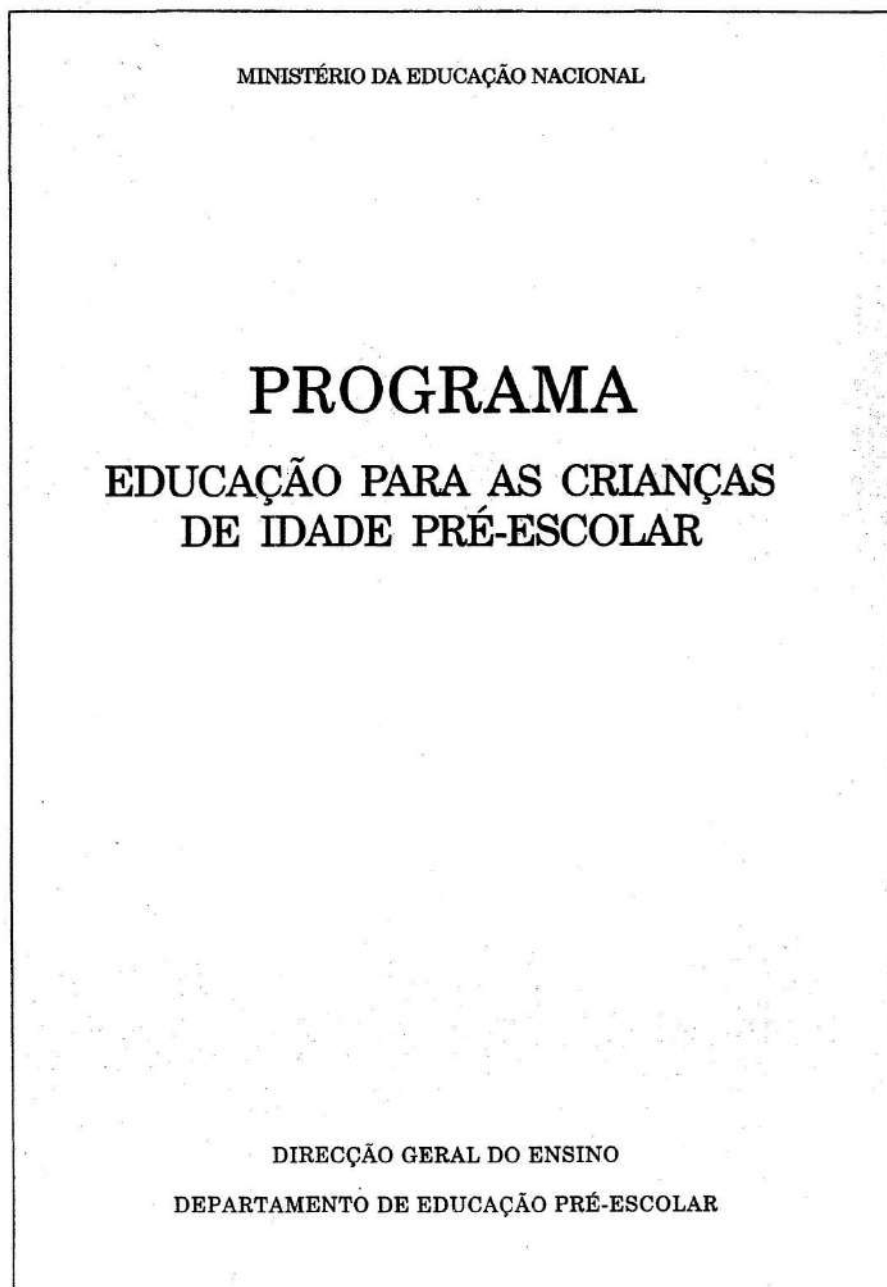
Representação algarismal dos números dígitos, em relação com as respectivas quantidades.

O zero como símbolo da ausência de unidade.

Problemas orais muito simples, em forma de jogo, só com a intervenção de quantidades até nove e permitindo o manuseamento de objectos durante as operações do cálculo.

ANEXO 4

Programa de educação para as crianças de Idade Pré-escolar



"Aprender na vida, aprender junto do nosso povo,
aprender nos livros e na experiência dos outros,
aprender sempre."

Amílcar Cabral

Camaradas educadoras:

O Departamento de Educação Pré-Escolar entrega-vos este Programa para Jardins Infantis, que será o documento oficial que deverão utilizar para realizar a vossa actividade diária.

O estudo meditado e sistemático do Programa, é uma condição indispensável para a correcta aplicação do mesmo.

Só assim poderá transformar-se num valioso instrumento para orientar a grande tarefa. O Ministério da Educação Nacional confiaram a todos vocês, a educação das crianças pré-escolares, que serão o alicerce da formação das gerações futuras, base da nova sociedade.

Bibliografia utilizada

- A.A. Liublinskaja: "El desarrollo Psíquico del niño", Ed. Grifalbo, México
A. Gesell y otros: "El niño de 5 a 10 años", Ed. Revolucionaria, Instituto del Libro, Cuba
M.I. Cordeviole de Ortega: "Como trabaja un Jardín de Infancia", Ed. Cincel, Argentina
Robert Dottrens: "A classe em acção", Ed. Estampa, Portugal
Ethel Pausewang: "Juegos didácticos", Ed. Losada, Argentina
Ministério de Educação e Cultura de Portugal: "Educação Pré-escolar- 5 e 6 anos", Guia de trabalho
Ministério de Educação, Instituto da Infância: "Programa" e
"Orientaciones Metodológicas para la Educacion de los niños en el sexto año de vida", Cuba
Ministério de la Instrucción Pública: "Programa para classes Jardineiras (5 a 6 años), Uruguai, 1971

ÍNDICE

Introdução	2
Objectivos, Áreas de actividade, O jogo	3
A linguagem	5
Expressão plástica	6
Expressão através do movimento	7
Educação Física	8
Expressão dramática	9
Iniciação musical	9
Trabalhos manuais	11
Educação Moral	11
Educação para o trabalho	12
Iniciação às Ciências	13
Iniciação à leitura e escrita	14
Trabalho com os pais	16

INTRODUÇÃO

Todas as pesquisas feitas no campo da Pedagogia e Psicologia concordam no facto de que os primeiros anos da vida da criança correspondem à fase de maior desenvolvimento das suas capacidades.

E por esta razão que se dá actualmente uma grande importância a esta idade.

Inclusivamente, segundo a opinião de muitos psicólogos, a criança vive nos 3 primeiros anos a terceira parte de sua vida, quer dizer que devido à plasticidade de seu sistema nervoso, as aquisições feitas nesta fase são extraordinárias.

Para compreender isto, basta pensar nas aquisições da criança neste período, desde o bebé indefeso e dependente até à criança que se senta, se põe de pé, depois caminha, corre, salta e desce escadas, trepa, etc.; que compreende antes a linguagem dos adultos e depois começa a utilizá-la para expressar-se e relacionar-se com o mundo; desde o bebé que agarra de modo desageitado o chocalho que lhe mostra a sua mãe até à criança que manipula e utiliza os brinquedos e os objectos com um aperfeiçoamento crescente dos movimentos; desde o pequeno ser que não é capaz de distinguir diferenças entre ele mesmo e o resto do mundo, até à criança que começa a perceber as características do mundo que o rodeia, e que é capaz de começar a ordenar, muito devagar, alguns dos seus elementos.

Eis porque as idades compreendidas entre o nascimento e os 6 anos são as mais importantes para o desenvolvimento das crianças, e é preciso utilizá-las amplamente.

Podemos afirmar ainda mais: deficiências de aproveitamento das potencialidades das crianças nesta idade produzem atrasos no desenvolvimento que mais tarde será muito difícil compensar.

Estabelecidos estes princípios, podemos assegurar

que a criança de idade pré-escolar necessita de um sistema bem elaborado de iniciativas pedagógicas.

A experiência prática demonstra que as condições para o desenvolvimento integral da criança a partir dos 3 anos criam-se combinando a educação familiar com a educação pública. Eis a razão que é fundamental a existência de Jardins que assegurem a base da formação dum cidadão físico e mentalmente, alicerces do homem da cidade.

Nestes Jardins, utilizar-se-ão todos os conhecimentos científicos que garantem e estimulem o desenvolvimento das capacidades e das habilidades das crianças desde a mais tenra idade.

Os Jardins Infantis transformam-se de facto no primeiro degrau do sistema educacional, ao proporcionar uma iniciação e um melhoramento progressivo e compreensão da língua portuguesa, assim também um quadro de treino das habilidades fundamentais que exige o cumprimento satisfatório da Classe de Ensino Básico.

O Programa educativo a desenvolver nos Jardins Infantis deverá ser em linhas gerais a política nacional que orienta o Ministério da Educação, já que os fins devem ser os mesmos.

Sob o ponto de vista social, a existência dos Jardins Infantis assura uma progressiva integração da criança no processo produtivo assim também um grande aumento das suas possibilidades de participação social. Um maior número de mulheres a trabalhar e estudar, e também agra-se nas condições políticas e nas organizações de massas com o que assim, junto com os homens, na tarefa de construção Nacional.

OBJECTIVOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Objectivos Gerais

1. contribuir à satisfação das necessidades nutricionais e sanitárias da criança.
2. favorecer e harmonizar a integração da criança na comunidade.
3. melhorar as possibilidades da comunicação verbal, as possibilidades perceptivas e psico-motoras.
4. favorecer a organização de conhecimentos a partir das experiências vividas pela criança, que a educação pré-escolar deve enriquecer.

Objectivos específicos

1. favorecer o domínio da língua para permitir à criança expressar-se e comunicar-se.
2. oferecer à criança estimulações numerosas e diversificadas que atinjam a globalidade do comportamento.
3. estimular o desenvolvimento intelectual (a curiosidade, a imaginação, etc.) por meio de actividades específicas.

ÁREAS DE ACTIVIDADE

O Jogo

O jogo é uma das principais actividades das crianças de idade pré-escolar. Através do jogo, a criança integra-se na colectividade, alarga e precisa os seus conhecimentos, forma as mais valiosas qualidades morais, e forma a vontade do indivíduo que está a crescer.

Podemos resumir assim os princípios gerais que fundamentam o lugar de preferência que o jogo tem na educação pré-escolar:

- nos seus jogos a criança reflecte a vida que a rodeia;
- o jogo é uma forma de adquirir e precisar conhecimentos;
- o jogo é uma forma de actividade mental dinâmica, que exige uma análise e uma síntese da realidade;
- a acção e a linguagem são os procedimentos fundamentais para resolver os problemas que o jogo coloca;
- o jogo é uma actividade que ensina a criança a transformar a realidade de forma activa;
- nos seus jogos a criança combina a ficção com a realidade.

Os princípios enunciados mostram que o jogo é uma das formas de experiência prática da criança, uma das formas da sua actividade.

Assim como toda a experiência prática, o jogo, em primeiro lugar, é uma forma de actividade cognitiva, que aparece cedo, que precede o conhecimento indirecto da realidade por parte da criança. Em segundo lugar, o jogo é um meio para conhecer o mundo circundante. Em terceiro lugar, assim como toda a experiência prática, o jogo é uma forma de fixar e precisar de um modo efectivo os conhecimentos adquiridos.

Assim como todas as actividades das crianças, o jogo tem grande importância para o desenvolvimento, sob condição de que seja utilizada sistematicamente pelo Educador, como uma forma fundamental de estimulação e criatividade.

Tipos de jogo

Existem diferentes tipos de jogos, que se podem classificar em dois grandes grupos: a) *jogos de criação* e b) *jogos de regras*.

Jogos de criação

Jogos de criação são aqueles em que as crianças inventam, imaginam e criam, com base nas impressões que elas recebem do meio circundante. Dentro deste grupo, incluímos os *jogos dramáticos* e os *jogos de construção*.

Estes jogos podem ser livres como dirigidos. Os jogos dramáticos consistem nas acções que as crianças imitam, que vêm à volta delas, ou criam acções a partir do relato de histórias, das canções, etc.

O *jogo dramático* deve reunir as seguintes condições:

—que a criança “mude a sua personalidade”, e actue como se fosse um adulto, outra criança ou inclusivamente, um animal;

—que a criança, durante o jogo, possa utilizar num determinado momentos certos objectos substitutos (um pau como cavalo, uma cabeça como chapéu, etc.);

—que existe uma situação a representar (real ou imaginária);

—que realize acções que representem as inter-relações entre as pessoas.

Os *jogos de construção* são actividades cujo conteúdo é a criação, se baseiam nas habilidades que as crianças vão adquirindo. As crianças poderão construir, utilizando todo o tipo de material, sob condição de não serem perigosos.

Neste aspecto, insistimos na utilização de materiais locais para acção e construção de brinquedos por parte das crianças. A criatividade delas, apresentada e orientada por uma atitude criativa do Educador, facilitará o aproveitamento todos os materiais, inclusivamente aqueles desperdiçados. Sugerimos aos educadores busca constante dos modelos de brinquedos que todas as crianças Guineenses e Africanas realizam, para utilizá-los e elaborá-los juntamente com as crianças.

As sementes, os frutos secos, os pauzinhos, as latas, os ramos de árvores, as conchinhas e tantos outros materiais que oferece a Natureza dos países Africanos em particular a Guiné-Bissau. São os elementos primários que servirão de inspiração substituir, em muitos casos, os brinquedos e materiais pré-fabricados que oferecem sociedades de consumo. Naturalmente que muitos destes elementos servem, mas é preciso que o educador

se lembre de que estão longe de ser os melhores.

É preciso solicitar também, a colaboração dos artesãos nacionais que uma orientação prévia, poderão começar a elaborar muitos tipos de jogos e brincar substituir aqueles que às vezes aumentam desnecessariamente as despesas.

Jogos de regras

Estes deverão ser orientados pelo educador. Claro que as crianças poderão realizá-los livremente. Dentro deste grupo incluímos os *jogos de movimento* e os *jogos didácticos*: sensoriais, intelectuais, etc.

Os *jogos de movimento* influem posteriormente no desenvolvimento físico e no fortalecimento do organismo infantil.

As crianças adquirem destreza, resistência e agilidade, e aprendem a reagir com rapidez. Além disso, estes jogos contribuem de um modo decisivo para o desenvolvimento da colectiva e fazem as crianças adquirem qualidades morais positivas.

Quando se realizam jogos com regras, as crianças capacitam-se para dirigir jogos, respeitar e cumprir as regras. Neste sector, sugerimos mais uma vez a recolha de jogos populares guineenses, e a sua prática, além daqueles outros que o educador poderá encontrar em livros, revistas educativas, etc.

As rodas cantadas, as danças, as gincanas, as corridas, os jogos com obstáculos, etc., são exemplos de jogos movimentados apropriados para utilizar no Jardim Infantil.

Os *jogos didácticos* contribuem para resolver tarefas educativas dum modo lúdico, muito interessante para as crianças. A necessidade de utilizar setá determinada pelas particularidades psíquicas das crianças, e além disso porque é mais efectivo transmitir-lhes o conteúdo de uma forma simples, emotiva e acessível.

Estes jogos fazem com que as crianças precisem as suas representações, sistematizem as suas experiências e iniciem, de modo indirecto, a aprendizagem. Dentro destes jogos estão:

a) os jogos para o desenvolvimento sensorial: reconhecimento de formas, cores, sabores, cheiros etc.

b) os jogos para o desenvolvimento do pensamento: comparação, classificação, ordenação, agrupação de objectos pelas suas qualidades: forma, cor, tamanho; puzzles, baralhos, lotos, dominos, etc

Neste aspecto, sugerimos aos educadores a elaboração dos jogos sensoriais e dos jogos para o desenvolvimento do pensamento. Permite uma maior utilização dos elementos de meio circundante, e dá a possibilidade de se ter uma maior variedade, deste tipo de jogos.

Brincadeiras livres

Incluimos à parte este aspecto, por considerar que, se forma parte da actividade diária, tem algumas características especiais, dado que exige a preparação dos "cantos de actividades". Estes são zonas em que se organiza a sala e onde se agrupam os diferentes tipos de material, como: casinha das bonecas, garagem, mercearia, fantoches, biblioteca, baú das baralhadas, etc.

Através das brincadeiras livres, as crianças vão adquirindo maior consciência de si próprias, vão desenvolvendo a linguagem, a associação de ideias, a cada de memorização e atenção, de iniciativa e criatividade.

Nesta faixa etária, as experiências que as crianças fazem em comum e determinantes no seu crescimento, são um alicerce para as futuras apredizagens ajudam-nas na integração social.

Para que os cantos tenham uma função pedagógica, é preciso que o educador esteja sensibilizado para o seu valor, crie um ambiente estimulante onde a criança possa tirar partido das suas brincadeiras.

A escolha dos "cantos" a fazer na sala deverá surgir das necessidades a sala, preparada pelo Educador conjuntamente com as crianças. Devem participar na montagem dos mesmos e pedir-lhes a sua participação, trazendo ou construindo elemento e dispondo-os com gosto.

Periódicamente, poderão deixar de existir alguns "cantos" para dar outros, a coexistência de muitos, não nos parece desejável, devido à dispersão que pode conduzir.

As crianças deverão ser estimuladas para a conservação do material, o educador poderá combinar com o grupo, determinadas regras a cumprir para que há ordem e harmonia na brincadeira. A atitude do Educador deverá ser estimulante participará ocasionalmente, nas brincadeiras das crianças a fim de enriquecer as experiências do grupo, mas tem de saber respeitar o jogo que se desenrola, entrando como elemento participante e não com o objectivo de "ministrar conhecimentos". Deve estar desperto para as dúvidas que vão surgindo e ajudar, as crianças a encontrar respostas às suas próprias questões. Damos exemplos

de alguns "cantos":

- Casa das bonecas
- Canto da garagem
- Canto da mercearia ou da loja
- Canto da Natureza
- Canto dos fantoches
- Canto das trapalhadas.

Com referência aos materiais a utilizar nos "cantos", o educador escorá aqueles mais simples, que se consigam facilmente e sejam pouco dispendiososará solicitar a coloboração dos pais, irmãos mais velhos, etc.

A linguagem

A linguagem é o meio por excelência da comunicação socio-cultural.

Esta forma de expressão merece, de facto, uma atenção particular por parte dos educadores, que procuram promover uma evolução harmoniosa da criança.

A linguagem depende de outros tipos de comunicação e expressão do pensamento, como sejam: a mímica, o jogo simbólico e todas as outras formas de comunicação não verbais.

No entanto, é necessário promover e oferecer à criança experiências e meios diversos que conduzam ao desenvolvimento da linguagem, à integração correcta dos seus mecanismos assim como à sua utilização como meio completo de comunicação e instrumento do pensamento.

Para que os objectivos citados possam ser alcançados achamos indispensável que existam determinadas condições:

-uma relação afectiva válida entre o educador e a criança, para que o modelo linguístico proposto a esta, seja aceite e lhe desperte o desejo de comunicação;

-que seja prestada especial atenção à integração harmoniosa da criança, no grupo, para promover as trocas verbais e a comunicação, em geral, entre as crianças;

-que se realizem todos os tipos de exercícios sensoriais especialmente os auditivos) que levem a criança a uma boa estruturação perceptiva e ao treino de uma discriminação, pormenorizada, dos dados sensoriais.

-que sejam propostos todos os tipos de exercícios conducentes a um bom desenvolvimento intelectual que possibilitem, progressivamente, as

operações mentais indispensáveis à generalização, simbolização e abstracção.

O objectivo fundamental nesta área é desenvolver a língua materna e iniciar a aprendizagem do português, aumentando-se assim os meios expressivos da criança para que consiga manifestar as suas ideias claramente e facilmente, conforme a sua idade. Esta é uma diária do Educador, e portanto atinge todos os aspectos das actividades que ele realiza com as crianças.

Podemos dividir as actividades de linguagem em *actividades espontâneas* e *actividades motivadas*.

Actividades espontâneas

- Conversas sobre animais, plantas, objectos, brinquedos.
- Relato de novidades ou de experiências vividas pelas crianças.
- Conversas com o grupo durante os jogos, durante o lanche, durante os passeios, durante o jogo com fantoches, etc.

Os objectivos fundamentais a alcançar dentro desta área são:

- adaptação de criança ao jardim;
- verificação do código linguístico da cada criança, detectando:
 - a riqueza do vocabulário interiorizado;
 - como verbaliza as ideias;
 - como estrutura a frase;
- desenvolvimento e aperfeiçoamento da linguagem oral;
- desenvolvimento da linguagem gestual;
- desenvolvimento da capacidade de discriminação visual;
- desenvolvimento das capacidades de atenção e memorização auditiva;
- desenvolvimento da capacidade de estabelecer relações;
- desenvolvimento do interesse e da compreensão do significado da leitura;
- desenvolvimento do gosto pela escrita.

Actividades motivadas

- Descrever objectos, animais, etc.
- Verbalizar as acções que prática correspondendo a uma ordem dada.
- Reproduzir uma história que ouviu.
- Transmitir recados e mensagens.
- Conversar com outras pessoas.
- Contar histórias
- Recitar poemas, lengas lengas, adivinhas, etc.
- Cumprir ordens dadas por gestos.
- Inventar histórias com fantoches, máscaras, etc.
- Jogos com palavras: repetir, pela mesma ordem, 3 palavras ouvidas; buscar palavras que rimem entre si; identificar sons iguais em palavras; completar frases com a palavra correspondente.
- Estabelecer relações de causa e efeito.
- Contar histórias, representadas em figuras, inda da esquerda para direita.
- Reconstituir uma história, colocando por ordem uma sequência.

Expressão plástica

As actividades plásticas são mais uma forma de expressão, e têm um imenso valor na educação. Eis porque o Educador deve oferecer às crianças o maior número de possibilidades para realizá-las e deve aproveitá-las para favorecer e orientar o desenvolvimento em todos os aspectos.

As actividades plásticas favorecem e desenvolvem:

- a possibilidade de manifestar o que a criança sente e o que a emociona através do desenho, da pintura, da modelagem, etc.
- a experimentação de diferentes materiais e utensílios, e a necessidade de os utilizar e cuidar bem;
- a coordenação visual motora, o controle muscular, assim como a destreza manual;
- o respeito pela expressão dos outros;
- a sensibilização perante os valores estéticos e a beleza em todas as suas formas.

Podemos dividir as actividades plásticas em *actividades plásticas espontâneas* e *actividades plásticas motivadas*.

Actividades plásticas espontâneas

Sobre temas, actos, objectos, animais, frutos, etc, que constituem experiências vividas pelas crianças, quer em cada ou no jardim, assim como também na comunidade em geral.

Actividades plásticas motivadas

—Observações da Natureza (plantas, flores, animais etc.).

—Observação dos brinquedos, dos fantoches, dos jogos educativos, etc.

—Relatos gráficos de novidades e histórias.

—Interpretação gráfica de dramatizações, teatro de sombras, teatro de fantoches.

—Relato gráfico de passeios e excursões.

—Representação gráfica de experiências científicas simples, por exemplo o crescimento das plantas, as actividades na horta, a evaporação da água pelo calor, a extração da clorofila das folhas vegetais, etc.

Para conseguir uma actividade plástica adequada, o educador deve ter uma atitude de respeito pelas características de desenvolvimento das crianças e aceitar aquilo que ela produza espontaneamente.

Deve fazer sempre avaliações construtivas, estimulantes, que dêem confiança à criança e que favoreçam o seu desejo e necessidade de agir.

O material para estas actividades deve ser variado. Devemos insistir no facto de que, além dos materiais já fabricados que adquirimos no comércio, é fundamental a busca permanente e a utilização criativa de todo o material natural.

Dentro desta área, incluímos :

Pintura

—com pincel

—com a mão (digitinta)

No chão, na mesa, na parede ou cavalete; individual ou em grupo.

Desenho

—lápis de cera

—lápis de feltro

—lápis de cor

—lápis de carvão

—esferográfica

—giz de cores.

Carimbagem

—roltas

—esferovite

—carrinhos de linha

—batata

—folhas

—tampas de esferográfica

—bocados de madeira

—linóleo.

Colagem

— em superfície: papel, folhas vegetais, panos, lãs, fósforos, pauzinhos, arroz, caricas, etc.

—em volume: papeis, cartolinas, caixas, etc.

Modelagem

—barro

—plasticina

—terra molhada

—pasta de papel

—massa de farinha.

O educador deve se lembrar que a expressão é prioritária à técnica, sobretudo nas primeiras idades do Jardim Infantil. A técnica é um meio e não deve interferir com a criação.

As técnicas mais simples apresentam nítida vantagem porque a expressão é mais directa sobre as técnicas mais complexas, que podem dificultar a criação da criança.

O educador deverá portanto, dar às crianças a oportunidade de utilizar amplamente todas as técnicas, tendo o cuidado de não avançar precipitadamente para outras, sem que as primeiras estejam bem integradas.

No entanto é preciso salientar que a utilização gradual e bem doseada das diferentes técnicas de Expressão Plástica, favorece uma maior riqueza na criatividade das crianças.

Expressão através do movimento

A expressão através do movimento é, em primeiro lugar, alegria, o prazer de se mover, necessidade de catarse de energia própria. Em segundo movimento é relação com o ambiente, com o espaço físico e humano.

A expressão através do movimento ajuda a criança:

—no seu desenvolvimento psico-motor, com respeito à psicomotricidade ampla, como à fina, e à estruturação do esquema corporal;

—a uma aquisição progressiva da noção de espaço e de tempo;

—a tirar partido do seu corpo e a utilizá-lo melhor, confiança vez mais na sua capacidade física, aprendendo:

- a descontrair-se
- a concentrar-se
- a equilibrar-se
- a dobrar-se
- a estender-se
- a torcer-se
- a rodar.

—à aquisição progressiva de uma harmonia de movimentos;

—à afirmação e reconhecimento da sua lateralidade.

Dentro desta área, incluímos *jogos de deslocação no espaço*, experimentando as diferentes formas de andar, correr, saltar, saltitar, rastejar, trepar, rebolar, puxar, empurrar, rodar agarrar, etc.

Deve proporcionar-se às crianças situações com o máximo de possibilidades de experimentação, a nível de grande e pequeno material.

Jogos em que a criança tenha que ocupar com o seu corpo, muito e pouco espaço. Colocar-se-á:

- ao lado de
- em frente a
- em relação a
- no meio de
- dentro de
- fora de
- perto
- longe
- junto de
- afastada de, etc.

Jogos que impliquem deslocar-se no espaço, rasgando-o:

- imitar aviões e pássaros, de braços abertos, andando a diferentes velocidades.
- descolar-se em simultâneo, observando quem chega primeiro;
- exercícios de desenhar no espaço, com diferentes partes do corpo.

Exercícios semelhantes a:

- enquanto se canta uma canção, deve-se fazer determinado percurso;
- enquanto dura uma música, deve-se executar determinado jogo.

Execução de acções vividas pelas crianças convencionadas por todos, que impliquem sucessão precisa:

- tudo o que faz antes de ir para o jardim;
- o que fez quando foi ao mercado;
- sucessões com objectos de cores;
- sucessões com duas propriedades, grande, pequeno, lento e rápido, etc.

Jogos simbólicos como:

- transformar-se num boneco de pano;
- transformar-se num fantoche e deixar-se nupular por um colega;
- fingir ser pasta mole, que um colega pode modelar até o transformar em estátua, etc.

Exercícios que favorecem a concentração com

- de olhos vendados reconhecer um colega, só tactear;
- imitar motorizadas a andar;
- deslocar-se sem fazer barulho;
- parar estático a um sinal dado;
- equilibrar-se em várias partes do seu corpo;
- levar objectos em cima da cabeça, sem deixar cair;
- transportar líquidos sem entorná-los, etc.

Jogos de dar forma ao corpo:

- tornar-se bola que rebola;
- tornar-se tábua esguia na vertical ou deitar horizontal;
- rastejar como cobras, etc.

Movimentos expressivos através de canções mímicas.

Jogos que impliquem movimentos rápidos instintivos:

- lançar
- apanhar
- amachucar, etc.

Utilizar-se-ão todos os materiais existentes recreios ao ar livre, com arcos, pneus, caixas diferentes tamanhos, sacos de areia, fitas,

Educação Física

A Educação Física é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças em idade escolar, para que desta forma cresçam saudáveis e para que desenvolvam e se aperfeiçoem as funções do organismo infantil.

Os objectivos fundamentais da Educação Física são:

- obter o desenvolvimento de novas experiências motoras, ligadas com as seguintes habilidades: andar, correr, saltar, trapar, equilíbrio, etc;

- conseguir o fortalecimento dos diferentes grupos musculares;

- contribuir para o desenvolvimento de qualidades físicas, tais como: velocidade, força, e resistência;

- aprender a andar, correr e saltar com acompanhamento de sons, contribuindo assim para o desenvolvimento harmonioso dos seus movimentos;

- impulsionar o desenvolvimento de hábitos higiénicos e posturais, através das diferentes actividades da ginástica básica e dos jogos de movimento;

- contribuir para o desenvolvimento de características morais: os estabelecimento de determinados objectivos e a planificação das acções para os alcançar, a audácia, a vontade, a disciplina, o colectivismo.

Estes objectivos conseguir-se-ão com a prática sistemática das actividades motoras, através da ginástica básica e rítmica e dos jogos de movimento.

Estas actividades permitem o desenvolvimento da expressão motora própria das crianças, bem como as habilidades, as qualidades e os hábitos correctos.

Relativamente a esta área, consideramos que a introdução da ginástica, de forma sistemática, far-se-á a partir dos 5 anos, já que exige um grau de desenvolvimento geral, que normalmente é atingido pelas crianças no sexto ano de vida.

Consideramos que nos primeiros anos do Jardim de Infância (3 a 4 e 4 a 5 anos), os jogos preparam a criança para a iniciação posterior à própria ginástica. Enumeramos muito sinteticamente algumas das actividades que se incluem nesta área, já que consideramos que a Educação Física deve ser orientada pelos próprios educadores, com a supervisão de técnicos especialistas neste domínio.

As actividades estão agrupadas nos seguintes aspectos:

- exercícios de organização e de controle;
- movimentos básicos;

- desenvolvimento geral;
- rítmos fundamentais;
- jogos de movimento.

Expressão dramática

No sentido mais amplo, a expressão dramática é uma forma de viver e de explorar a própria vida. Trata-se de ajudar a criança a explorar e a descobrir os seus próprios recursos e posteriormente, levá-la à exploração do seu meio ambiente.

O jogo dramático é sem dúvida, um meio de expressão total mas, na idade pré-escolar é sobretudo, alegria, prazer do jogo, do movimento e da expressão verbal espontânea.

Resumimos as finalidades específicas da expressão dramática do seguinte modo:

- ajuda a criança a exprimentar a vida através do processo imaginativo do jogo dramático;

- ajuda a criança a desenvolver as suas capacidades de expressão, encorajando a sua afirmação e comunicação;

- ajuda à exteriorização de sentimentos.

Dentro desta área incluímos as seguintes actividades:

- jogos dramáticos (brincar aos médicos, às mães, ao mercado, às lojas, etc.);

- invenção e dramatização de histórias;

- dramatização de histórias relatadas ou lidas pelo educador;

- imitação dos movimentos dos animais e dos sons que emitem;

- jogos das profissões (o condutor do autocarro, o carpinteiro, o mecânico);

- teatro de fantoches;

- teatro de sombras;

- teatro com disfarces (máscaras, roupas de adultos, etc.).

A esta série de actividades, o educador poderá acrescentar todas aquelas que surjam da sua criatividade e da criatividade das crianças.

Iniciação musical

A música é um factor educativo de grande valor, um auxiliar do desenvolvimento da personalidade no seu conjunto, quer seja nos aspectos afectivo,

intelectual, como na socialização da conduta.

Quando a educação musical está projectada ao desenvolvimento harmonioso, pontencialidades sensoriais, psicomotoras, afectivas, mentais e criativas, transformar factor valioso para alcançar diferentes objectivos, desde o ponto de vista socio-cultural, estético e fisiológico.

Os objectivos gerais da educação musical são:

-desenvolvimento da atenção, memória, observação, imaginação, percepção, especial, etc.;

-expressão pessoal e colectiva do vocabulário;

-desenvolvimento dos reflexos;

-vivência de grupo;

-comunicação.

Os objectivos específicos são:

-respiração, articulação e entoação correctas;

-audição: altura, intensidade, duração, identificação de timbres, objectos, instrumentos pelo seu som;

-desenvolvimento do sentido rítmico, coordenação e independência motor.

Para as crianças dos grupos etários de 5 e 6 anos, acrescentam-se mais objectivos tais como:

-criatividade

-identificação de instrumentos

-audição interior

-manipulação do som e do silêncio

-polirritmia

-introdução à leitura e escrita musicais

-invenção de ritmos, melodias e canções

-reportório de provérbios, textos, canções, rimas infantis e histórias de tradição popular Guineense.

Actividades

As actividades que incluimos dentro desta área são as seguintes: através do som, através do gesto e através do movimento.

Através do som

-imitação;

-rítmica: fonemas, vocábulos, frases elementares;

-melódica: natureza, meio ambiente;

-improvisação: rítmica-livre, pergunta e resposta;

-improvisação melódica.

Através do gesto

-imitação;

-altura do som;

-improvisação: livre, estimulada;

-mímica e drama.

Através do movimento

-andar, correr, saltitar, galopar;

-invenção de pequenas coreografias;

-organização espacial: fila, roda, grupo, disperso, alto, baixo pequeno.

Através da gráfica

-interpretação de estímulos sonoros

-interpretação sonora ou gestual de gráficos

Para as crianças dos grupos etários de 5 e 6 anos incluimos mais alguns actividades, que implica maiores dificuldades:

Através de som

-imitação;

-rítmica: batimentos de mãos, joelhos, pés;

-melódica: frases melódicas, pentatónico.

Improvisação

-rítmica: pergunta e resposta (8 tempos);

-melódica: pergunta e resposta (pentatónico).

Nota: Para este efeito, tanto a imitação do som como a sua improvisação, utilizados fonemas, vocábulos, lengas-lengas, rimas infantis, etc.

Através do movimento

-estar em : posição correcta, cansada, dormindo etc.

-imitação: simultânea, diferida, em espelho;

-improvisação: livre, com chefe, em diálogo estimulada, resposta;

-andar: para a frente, para trás;

-baloçar, correr, saltitar, trotar, galopar, pul

-organização espacial: fila, roda, fileira, grupo disperso;

-invenção de pequenas coreografias sobre rimas canções, lengas-lengas, etc.

Através do gesto

-reação, mímica, drama, etc.

Através do gráfico

-interpretação de estímulos sonoros;

-interpretação sonora e/ou gestual de gráfico

Meios de acção

- Jogos: atenção, observação, timbre, dinâmica, duração, altura, andamento, mímica, vocabulário, associações, silêncio.
- Lengas-lengas: faladas, entoadas, mimadas com ou sem acompanhamento rítmico.
- Canções: didácticas com 2 ou 3 sons da tradição popular guineense inventadas pelas crianças.
- Histórias: tradicionais, inventadas pelas crianças sonorizadas, mimadas dramatizadas e com movimentos

Meios auxiliares

- Corpo
- Utensílios diversos : bolas, arcos, lenços, etc.
- Instrumentos de percussão: clavas, bombolom, tambor, etc.

Para as crianças dos grupos etários de 5 e 6 anos, acrescentamos mais alguns meios de acção.

- Prosódias: fonemas, vocábulos, rimas infantis, ditos populares, provérbios, coro falado;
- Ritmo: pulsação, aumento, diminuição, reprodução para imitação e por leitura, coordenação motora (mãos, joelhos, pés), polirritmia, entoar, tocar.
- Instrumentos: técnica dos instrumentos que houver no Jardim Infantil, tocar de ouvido, pregoes, cantilenas, etc.

Finalmente acrescentamos, que todo o material a utilizar, deverá ser escolhido de preferência da tradição popular guineense, para assim ligar a educação ao meio em que as crianças vivem e aproveitar a rica fonte de recursos expressivos populares da África.

Naturalmente, poderão utilizar também todos aqueles materiais que, ainda não sendo Africanos, reúnem condições adequadas de boa qualidade estética, para a sensibilização e a educação das crianças.

Trabalhos manuais

Os trabalhos manuais oferecem à criança, grandes possibilidades desenvolvimento no aspecto sensorial e, ao mesmo tempo, permitem-lhe vencer as dificuldades que colocam a utilização de diferentes tipos materiais.

As finalidades específicas dos trabalhos manuais são :

-conseguir um desenvolvimento adequado da motricidade fina, conforme à idade da criança;

-exercitar as habilidades sensoriais, em geral;

-desenvolver algumas características da personalidade tais como a vontade de vencer dificuldades, a paciência, a perseverância, a cooperação, a ordem e arrumação no trabalho;

-exercitar o desenvolvimento das operações básicas do pensamento: analisar, sintetizar, abstrair, generalizar, etc;

-desenvolver a criatividade.

Os critérios a ter em conta para a selecção dos trabalhos manuais a realizar com cada grupo etário são:

- o nível de maturação psico-motor;
- a capacidade de perceber a linguagem;
- a capacidade de observar;
- a capacidade de concentrar e manter a atenção;
- a capacidade de iniciar e acabar um trabalho;
- a necessidade de exercitar o jogo construtivo;
- a capacidade de criar coisas novas.

Com referência aos materiais a utilizar, tornamos a salientar a importância da mais ampla utilização dos elementos naturais, que as crianças podem encontrar no meio circundante. No caso da Guiné-Bissau este ambiente é muito rico em : sementes, frutos, folhas, conchas, manhas, cabaças, etc.

Além disso, utilizar-se-ão também outros materiais, já elaborados, assim como aqueles desperdiçados, que deverão reunir as seguintes características :

- Segurança
- Boa qualidade
- Quantidade suficiente
- Ser higiénico
- Ser económico

Ser adequados com referência ao esforço que exige a sua manipulação (tamanho, peso)

Educação moral

No decorrer do desenvolvimento das crianças, além de se produzir a aprendizagem de diversas acções e a formação dos processos psíquicos necessários para realizar essas acções, vão formando-se aquelas características da conduta que diferenciam cada pessoa como membro da

sociedade e que determinam as suas acções.

É muito importante o papel que tem o adulto na formação de hábitos, costumes, sentimentos e noções morais das crianças.

As normas morais são assimiladas sob a influência do adulto, a quem as crianças tentam imitar. O Educador deve conseguir, dum modo permanente e gradual, que as crianças se habituem a cumprir as normas, colocando-lhes a necessidade de ter uma determinada conduta, e avaliando as suas acções, já que uma avaliação positiva transforma-se para as crianças num importante motivo de conduta.

Os objectivos fundamentais da Educação Moral são:

—Integrar nas crianças o desenvolvimento dos sentimentos morais, tais como:

ajuda mútua
camaradagem
colectivismo

—Iniciar nas crianças a formação de sentimentos morais superiores tais como:

amor ao Jardim
amor à família
amor à sua tabanca e à sua cidade
amor à Patria
amor aos Heróis Nacionais
amor à solidariedade entre os povos.

—Desenvolver nas crianças hábitos e costumes morais, tais como:

conduta correcta em casa
conduta correcta no Jardim
conduta correcta nos lugares sociais

Iniciar nas crianças a formação de noções morais, de valorizações de conhecimentos que favoreçam uma concepção do mundo sem explorados nem exploradores.

Neste aspecto, iniciar-se-a com as crianças as noções do trabalho de todos em benefício de todos, o resultado de cada coisa através do esforço e do trabalho de muitas pessoas.

Também iniciar-se-a a noção da utilidade social do trabalho.

A criança deverá aprender que os brinquedos e materiais que utiliza diariamente foram elaborados por pessoas que trabalham em que portanto, deve cuidá-los para que também possam ser utilizados pelas outras crianças.

Finalmente, deverá conhecer algumas passagens da história dos Heróis Nacionais, por que

lutaram e morreram: Amílcar Cabral, Titin Silá, etc.

Neste aspecto, salientamos que é imprescindível fazer no Jardim um pequeno acto de recordação, seja no dia 20 de Janeiro como em outras datas em que se cumprem aniversários de nascimento ou da morte dos Heróis Nacionais.

Educação para o trabalho

A actividade laboral está dirigida à criação de produtos de utilidade social, aos valores materiais e espirituais de que todas as pessoas necessitam.

O trabalho de cada pessoa constitui uma parte do trabalho geral. O trabalho humano é uma actividade intencionada e planificada, que tende a conseguir um fim pré-estabelecido e a obtenção dum determinado resultado.

Ao educar as crianças no sentido de que adoptem uma atitude de respeito e de interesse pelo trabalho, é fundamental que elas compreendam o valor e a necessidade do trabalho.

O contacto inicial das crianças com o trabalho produz-se através da observação do trabalho dos adultos, ao ouvir histórias, ao visitar os diferentes lugares de trabalho e ao observar livros e revistas.

Nos seus jogos, as crianças ao reproduzirem as acções laborais e as interligações com os adultos conseguem representar a necessidade do trabalho, o seu significado social, o seu carácter colectivo.

É nos jogos portanto que se apresentam as primeiras formas de concordância e distribuição das acções, e os hábitos para o seu cumprimento em conjunto.

Mas tarde, a realização de certas tarefas directivas por parte das crianças, desenvolve nela a capacidade de agir conforme certas normas que devem ser cumpridas, assim como a capacidade de controlar e avaliar o seu próprio trabalho.

Unir e interligar estes aspectos, são formas iniciais da actividade laboral. A via para conseguir este objectivo é a organização correcta das tarefas.

As tarefas adquirem um sentido realmente laboral só quando o trabalho das crianças estiver convenientemente organizado e dirigido pelo educador e pelos pais. Os objectivos fundamentais da educação para o trabalho são:

—educar as crianças no amor pelo trabalho, conseguindo que elas sintam satisfação por fazer algo útil;

—contribuir para organizar o colectivo infantil;

base das tarefas conjuntas com o desejo de alcançar certos objectivos propostos;

- conseguir que as crianças aprendam a valorizar o trabalho dos adultos, a compreender o seu sentido social, e a diferenciá-lo do jogo;

- familiarizar as crianças com instrumentos simples de trabalho para iniciar a formação das habilidades;

- contribuir para a formação nas crianças de qualidades da personalidade, tais como: preocupação, responsabilidade, ajuda mútua, verância, etc;

- favorecer o desenvolvimento da percepção sensorial.

Dentro desta área, incluímos os seguintes aspectos:

Auto-serviço

- Vestir-se e despir-se. Calçar-se, comer sózinho, utilizar correctamente os talheres, os guardanapos, os copos, etc.
- Lavar algumas roupas e utensílios, etc.

Trabalho socialmente útil

- Cumprir determinadas tarefas, como: arrumar a sala, lavar, arrumar os materiais, cuidar e arrumar os livros e brinquedos, ajudar a servir o lanche, etc.

Trabalho na natureza

- Semear e cuidar das plantas do Jardim e da Horta;
- Cuidar dos animais úteis
- Matar os animais daninhos (ratos, mosquitos, etc.)

Trabalho Manual

- Aplicar as habilidades e destrezas que vão adquirindo, na confecção de: presentes, objectos para enfeitar a sala, etc.
- Construir brinquedos e jogos com materiais desperdiçados.
- Fazer bandeiras, chapéus, decorações para as festas, vestidos para as bonecas, colares, etc.

Iniciação às ciências

Consideramos fundamental que, já no Jardim Infantil, a criança inicie um processo lento e gradual de incorporação de alguns conceitos científicos simples, que lhe irão permitir conhecer e interpretar os fenómenos do mundo que o rodeia. Salientamos a importância deste aspecto aqui, na Guiné-Bissau, onde é muito comum interpretar os fenómenos da Natureza através de explicações mágicas, completamente afastadas da realidade.

As finalidades que o Educador irá propor nesta área são:

- atrair o interesse e a atenção para a observação dos objectos e dos fenómenos do meio circundante,

- incorporar a aquisição e a organização dos conceitos científicos que logo serão necessários na etapa escolar: noções de: tempo, espaço, número, causalidade, movimento.

Dentro desta área, incluímos: *iniciação às Matemáticas e iniciação às Ciências Naturais.*

Iniciação às Matemáticas

A criança deve-se capacitar para iniciar a estruturação do conceito de número, de constância de uma quantidade, de noção de ordem, etc.

A matemática é, prioritariamente, um conjunto de noções estruturadas que as crianças convêm adquirir concretamente, pondo em actividade todos os sentidos.

O educador deverá, antes de mais, inventariar individualmente, as aquisições que a criança já realizou e, a partir delas, estabelecer o seu plano de trabalho.

O esquema que se apresenta a seguir, deverá ser entendido como uma fonte de sugestões para um planeamento e não como um programa a cumprir rigidamente e mecanicamente.

O educador deverá conduzir a criança à descoberta, por si, dos conceitos que importa adquirir, nunca devendo se substituir às possibilidades infantis, apresentando-lhe esses mesmos conceitos de uma forma já elaborada.

Com referência ao material, é preciso evitar a difícil e dispendiosa aquisição. Entendemos que o meio ambiente e o poder de criatividade das crianças, devidamente estimuladas, permitirão superar todas as dificuldades. Ao material produzido deve preferir-se o improvisado e feito pelas crianças, sob a orientação do educador.

As actividades que incluímos nesta área são:

Agrupar, classificar, comparar, ordenar.

–Agrupar elementos que tenham uma mesma propriedade.

–Diferenciar maior, menor, mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais largo, mais estreito, mais grosso, mais fino.

–Diferenciar semelhanças e diferenças.

–Reconhecer formas geométricas: frutos, sementes, contas, etc.

–Ordenar de maior a menor e viceversa.

–Colocar objectos e figuras geométricas conforme modelos.

Descobrir e explorar o espaço através da educação psíco-motriz e dos jogos. Noções a precisar:

–Interior, exterior, dentro, fora, à frente de, em cima de, debaixo de, enfrente, perto de, longe de, antes de, depois, à direita, à esquerda, etc.

Noção de: um, algum, todos, nenhum.

Formar conjuntos, comprar conjuntos, etc.

Conservação da quantidade.

Conceito de mais um. Agrupar e reconhecer elementos (até 5) sem introduzir os símbolos. Idéia de par.

Noção de: primeiro, último, o seguinte.

Iniciação às Ciências Naturais e Físico-Químicas.

Neste aspecto, deverá a criança capacitar-se para ordenar as suas observações, alcançando progressivamente a noção de causalidade, que rege o mundo circundante.

A observação permite passar dum conjunto heterogéneo de imagens proporcionadas pelos órgãos sensoriais, concretas, subjectivas, a uma representação objectiva e estável, e de introduzir a linguagem dentro dessa representação.

O pensamento *conceptual* que se vai organizando, é o ponto de partida da ciência.

As actividades que incluímos nesta área são:

–Observação da natureza viva (animais, vegetais)

–Observação do ambiente (mudanças de temperatura, de cor, etc.)

–Percepção das cores, das formas, dos tamanhos, dos sons, e dos ritmos.

–Reconhecimento de direcções, formas, intervalos de tempo.

–Classificação de objectos naturais e artificiais: partir das observações feitas pelas crianças.

–Início das generalizações.

Iniciação à leitura e à escrita

Esta é uma área de actividades a iniciar a partir do sexto ano de vida, já que esse é o momento óptimo para a iniciação da aprendizagem da leitura e da escrita. Este momento caracteriza-se pelos seguintes factores:

–Boa discriminação visual e auditiva.

–Linguagem sem defeitos de dicção.

–Domínio do corpo e conhecimento do seu esquema corporal, boa lateralização, maturação socio-emocional suficiente para se integrar e trabalhar em grupo, capacidade para fazer com seriedade a realização de uma tarefa.

Salientamos que dentro desta área, o objectivo fundamental é estimular a aquisição das habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura e da escrita. Este objectivo será atingido ao escolher as actividades que mais facilitam a preparação da criança para a iniciação desta aprendizagem. O Educador deve evitar que esta etapa se transforme numa fase de aprendizagem, já que esta última é tarefa da Escola Primária. Portanto tornamos a repetir que esta é uma fase de preparação para a próxima iniciação da aprendizagem sistemática.

Iniciação à leitura

Ler é:

–decifrar um código escrito, encontrar a sua significação;

–entender, compreender

–ser capaz de ajuizar.

As actividades que incluímos nesta área são:

–Simetrias

–Lateralização e estruturação do espaço dado

–Posições

–Reconstituição de imagens e de formas geométricas

–Reprodução de um modelo dado

–Composição com: pauzinhos, pedras, linha etc.

–Identificação

–Leitura de sequências mudas

Para o aperfeiçoamento da percepção auditiva:
 -jogos de escuta (identificar ruídos, comparação de sons);
 -jogos de ritmo (expressão corporal de ritmo, altura, duração e intensidade dos sons);
 -jogos de análise de imagens sonoras (contar uma cena que uma montagem sonora permite imaginar).

Para o aperfeiçoamento da articulação:
 -trabalho com lengas-lengas;
 -jogo poético.

Iniciação à escrita

A escrita é uma transcrição gráfica da esquerda para a direita de uma conduta sonora que se desenrola no espaço e no tempo.

As actividades que incluímos nesta área são:

*-aperfeiçoamento do desenvolvimento psico-motor geral, desenvolvimento dos grandes músculos (correr, pular, saltitar, suspender-se, elevar-se, saltar, dobrar-se passar entre espaços limitados, escorregar, etc.);

-desenvolvimento do sentido rítmico, exercícios rítmicos espontâneos e dirigidos (imitação do andar dos animais, bater do ferreiro na bigorna, pilão, martelar, remar, tocar sino, lavar roupa, etc. Servir-se de rodas cantadas, lengas-lengas);

-disciplina da actividade geral, jogos de domínio corporal (corridas, gestos largos ou riscos grandes no quadro que interceptadas deverão mudar de direcção para, etc.);

*Para o aperfeiçoamento do desenvolvimento psico-motor específico:

-descontração muscular manual, jogos de imitação (chuva a cair, aranha que anda, cavalo que galopa, peixe que nada, borboleta que voa, dedos que cumprimentam, mãos que apanham, esticam, batem, afastam, amontoam, etc. (lengas-lengas e rodas mimadas);

-precisão de gestos, actividades de destreza manual (pegar em grãos ou contas com os dois dedos, colocação de pauzinhos em fila, em quadrado, em cima uns dos outros, jogos de colocação "mikado");

-firmeza de gestos, exercícios que leva a criança a dominar os seus gestos brucos ou precipitados

(transvasamento de areia, água, sementes de uns recipiente para outros, transporte de recipiente com água, equilibrar objectos transportados com as mãos etc.);

-transposição de imagens, cópia de figuras realizadas no chão (ou na mesa) com pauzinhos, rodinhas, etc. ou realizadas no quadro.

Para o aperfeiçoamento do domínio do espaço corporal:

-com referência a si mesma, imagem correcta do seu esquema corporal;

-com referência aos outros, reconhecer correctamente o esquema corporal, quer nas outras crianças quer em desenhos, etc.

*Para o aperfeiçoamento do domínio do espaço situacional:

-com referência a si mesma, localizar-se no espaço e localizar os objectos em relação a si (atirar uma bola para diante, para o lado, colocar um objecto em diferentes posições em relação à criança, redopiar saltitar para trás, para diante, etc.);

-com referência aos objectos, colocar objectos em posições relacionados (dentro, fora de, ao lado de, sobre por baixo, de perto, longe em fila, aos pares, em frente, atrás);

-com referência à lateralização, noção de esquerdo, direito, da esquerda para direita, da direita para esquerda.

Preparação para iniciar a aprendizagem de uma técnica (trajetória) da escrita:

-noção de esquerda para direita
 -noção de cima para baixo
 -noção de espaços limitados
 -noção de ponto inicial e terminal

Trabalho com os pais

Partindo do princípio enunciado na Introdução sobre a importância fundamental que tem a participação da família, nomeadamente dos pais, no processo educativo da criança, podemos analisar brevemente algumas das razões que fundamentam este facto.

A participação dos pais na vida do Jardim Infantil

É muito importante a participação dos pais na vida do Jardim.

—Em primeiro lugar, porque a responsabilidade da educação das crianças é uma tarefa tanto dos pais como dos Educadores. O Jardim, assim como as outras instituições educativas, está encarregado de organizar o processo sistemático da educação das crianças, mas não substitui os pais.

—Em segundo lugar, porque só garantimos uma interligação pais-jardim e viceversa, se promovemos e conseguimos a mais ampla participação e a maior colaboração dos pais na vida do Jardim.

—Em terceiro lugar, porque essa estreita interligação vai nos garantir uma melhor organização do Jardim, dado que os pais ao participarem na vida diária do Jardim, vão ter uma maior compreensão das necessidades dos seus filhos e vão oferecer um maior apoio às iniciativas da Direcção e do Pessoal do Jardim.

—Finalmente, porque o facto de os pais se aproximarem dos Educadores, vai garantir um melhor conhecimento das crianças. Os pais podem proporcionar nos dados muito significativos sobre a conduta das crianças em casa, mas eles só o farão quando nós tivermos a sua confiança, e tivermos conseguido fazer com que eles compreendam o "porquê" do nosso autêntico interesse em "saber mais" sobre cada criança.

As actividades a desenvolver com os pais das crianças

Podemos realizar actividades diferentes e variadas, quer com todos os pais do Jardim, quer com grupos de pais. Dado o número elevado de crianças que frequentam, em geral, os Jardins e os grupos de Pré-Primária no momento actual, é aconselhável evitar as reuniões excessivamente numerosas, que podemos impedir a participação activa da maior parte dos pais. Isto quer dizer que, uma vez feitas as imprescindíveis reuniões de carácter geral em que devem participar os pais de todas as crianças, vão se conseguir melhores resultados ao fazer reuniões de grupos menos numerosos.

Os grupos pequenos favorecem:

—a possibilidade de opinar e discutir mais abertamente;

—uma melhor distribuição das responsabilidades e do seu cumprimento correcto;

—garantem aos educadores uma organização mais simples e um controle mais preciso do cumprimento progressivo e contínuo de cada tarefa discutida e decidida pelo grupo.

Com referência ao tipo de actividades, damos algumas sugestões, que serão postas na prática, depois de uma discussão breve e meditada entre os Pais e o Pessoal.

Reuniões de pais:

- reuniões gerais
- reuniões de cada grupo etário
- reuniões especiais de pais de crianças que apresentam problemas similares.

Visitas dos pais ao Jardim:

- para ver as actividades das crianças;
- para participarem em alguns jogos;
- para acompanharem as crianças num passeio;
- para verem exposições de trabalhos feitos pelas crianças, e ouvirem as explicações dos educadores.

Exibição e discussão de slides ou de filmes:

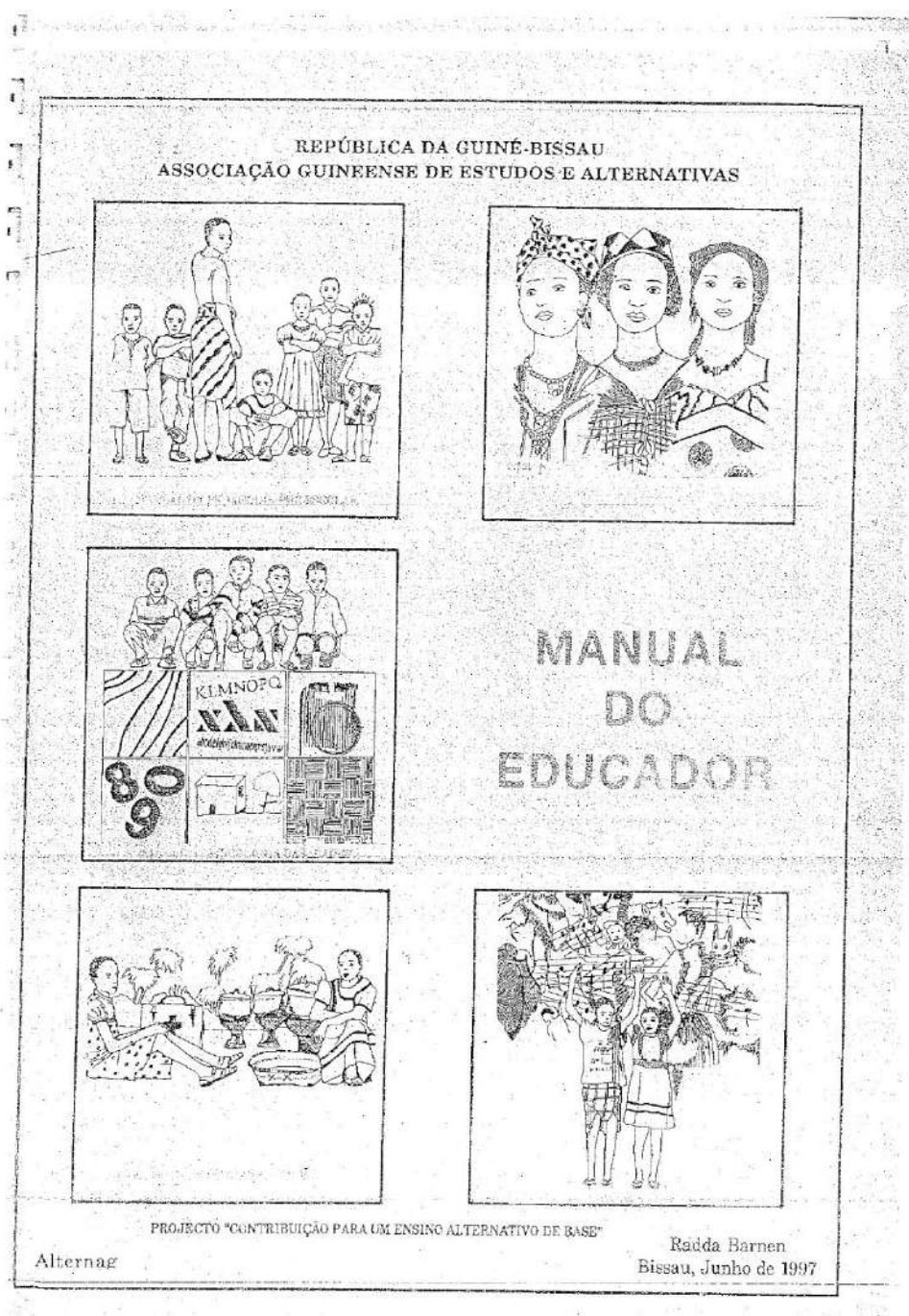
- sobre diferentes aspectos relativos ao desenvolvimento e a educação dos pré-escolares;
- sobre temas polémicos em relação à educação em geral.

Actos culturais. Trabalhos voluntários:

- arrumar a sala;
- consertar brinquedos;
- elaborar material didáctico, utilizando os recursos do meio.

ANEXO 5

Manual do Educador



O presente volume intitulado "MANUAL DO EDUCADOR" resulta da compilação de uma colecção de manuais produzidos por Alternag e Radda Bannen, no âmbito do projecto "Contribuição para o Ensino Alternativo de Base", manuais adoptados transitoriamente, pelo Ministério da Educação Nacional, por Despacho 28/GM/96, de 21 de Novembro de 1996, de Sua Excelência o Senhor Ministro da Educação Nacional, Dr. Paulo Silva.

A reprodução é feita no quadro da colaboração MEN/ALTERNAG/RADDA BARNEN/UNICEF.

Bissau, Dezembro de 1996

CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO
ALTERNATIVO DE BASE

Olímpia

PROGRAMA DE FORMAÇÃO
PARA ANIMADORAS
PRÉ-ESCOLAR

Flávia

PROJECTO "CONTRIBUIÇÃO PARA UM ENSINO ALTERNATIVO DE BASE" PROGRAMA DE FORMAÇÃO

FICHA TÉCNICA

Consultores:

Sra. Níniwe M. Navarro Baldé, Lic. em Ciências de Educação
Sra. Mariana Marques Ribeiro da Silva, Lic. em Psicologia
Sra. Odete Fonseca Silva, Educadora da Infância
Sra. Altina Maria Davyes Tavares, Educadora da Infância

Colaboradores:

Sra. Isabel Garcia Almeida, Nutricionista
Sra. Cecília Fonseca, Educadora de Infância
Sra. Filomena Cruz Buaró, Lic. Pedagogia
Sra. Emília Edite M.T. Monteiro, Lic. Pedagogia
Sra. Ana P.F. Sanhá, Lic. Pedagogia
Sra. Olímpia Moura, Lic. Psico-pedagogia
Sr. Augusto Olivais, Psicólogo
Sr. Aly Hijazi, Psicólogo
Sr. Mari Hovens, Especialista de Educação
Sra. Maria de Fatima Barbosa, Lic. Pedagogia
Sra. Liberata Vieigas, Lic. em Educação
Sra. Julieta Lobo de Pina, Educadora de Infância
Sra. Maria do Carmo C. da Conceição, Educadora de Infância
Sra. Adenildes Oliveira de Jesus, Educadora de Infância
Sra. Maria Jose da Silva Mateus, Técnica de Expressões
Sra. Candida Barreto, Professora Diplomada
Sra. Adelaide Vaz Fernandes, Professora Diplomada
Sra. Ana Costancia Goia, Professora de Ensino Básico
Sra. Anita Costa, Monitora de Infância
Sr. Malam Brame, Economista
Sr. Arlindo Seco Coiaté, Técnico do Ministério da Saúde

Capa: Sr. Katala

Ilustração: Sr. Adulai G. Silá e outros

Reprodução: Editora Escolar, Bissau 1996

Associação Guineense de Escolas e Alternativas

INDICE

	Pagina
1. Programa de Formação para Animadores de Pre-Escolar - Carga Horária	4
2. Programa de Formação para Animadores Pre-Escolares -- Sub-Índice	5
3. Programa de Pedagogia Pre-Escolar	49
Sub-Índice	52
4. Manual de Psicologia das Idades	131
Sub-Índice	133
5. Manual de Saúde e Nutrição	167
Sub-Índice	171
6. Manual de Expressões	217
Sub - Índice	221

PROGRAMA DE FORMAÇÃO PARA ANIMADORES DE PRÉ-ESCOLAR
CARGA HORÁRIA

ÁREAS		CARGA HORÁRIA	
		Teóricas	Práticas
Psicologia das Idades		25	10
P e d a g o g i a	Pedagogia Pré-escolar	28	10
	Iniciação a Matemática	10	6
	Iniciação à Leitura e Escrita	5	5
Literatura Infantil		8	10
E x p r e s s õ e s	Exp. Plástica	12	8
	Exp. Musical	3	7
	Exp. Dramática	4	8
Saúde e Nutrição		14	7
T O T A L		109	71
			180

ALTERNAG

Radda Barnen

Sub-INDICE

		PAGINA
I.-	APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA	
1.1.-	Introdução.....	7
1.2.-	Incidência Social.....	7
1.3.-	Utilidade Pedagógica.....	7
1.4.-	Critérios de selecção das animadoras pré-escolares..	9
1.5.-	Quem é o animador pré-escolar.....	10
1.6.-	Perfil do animador pré-escolar.....	10
1.7.-	Programa de formação da animadora pré-escolar.....	10
1.7.1.-	Áreas teóricas	10
1.7.2.-	Prática pedagógica.....	11
II.-	OBJECTIVOS GERAIS.....	12
III.-	PSICOLOGIA DAS IDADES.....	15
3.1.-	Introdução a psicologia das idades.....	16
3.2.-	Níveis de desenvolvimento: desenvolvimento linguístico-cognitivo	17
3.3.-	Níveis de desenvolvimento: desenvolvimento motor.....	18
3.4.-	Níveis de desenvolvimento: desenvolvimento sócio-afectivo.....	19
IV.-	PEDAGOGIA PRÉ-ESCOLAR	20
4.1.-	Importância, definição, objecto de estudo da Pedagogia Pré-escolar.....	21
4.2.-	Tarefas da educação Pré-escolar: educação intelectual	22
4.3.-	Tarefas da educação Pré-escolar: educação moral.....	23
4.4.-	Tarefas da educação Pré-escolar: educação laboral....	24
4.5.-	Tarefas da educação Pré-escolar: educação estética...	25
4.6.-	Tarefas da educação Pré-escolar: educação física.....	26
4.7.-	Organização e planificação do processo educativo.....	27
4.8.-	Jogos.....	29

4.09.-	Iniciação à Matemática.....	30
4.10.-	Iniciação à leitura e escrita.....	32
V.-	LITERATURA INFANTIL.....	33
5.1.-	Importância da literatura no desenvolvimento da criança.....	34
VI.-	EXPRESSÕES.....	35
6.1.-	Expressão plástica.....	36
6.2.-	Expressão musical.....	38
6.3.-	Expressão Dramática.....	39
VII.-	SAÚDE E NUTRIÇÃO.....	40
7.1.-	Higiene.....	41
7.2.-	Doenças -prevenções.....	42
7.3.-	Nutrição.....	43
VIII.-	PROCESSO DE AVALIAÇÃO.....	44

I. - APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA

1.1. - INTRODUÇÃO

As pesquisas psicológicas contemporâneas sobre o desenvolvimento da criança apontam para o facto de que o período decisivo de aquisição de habilidades mentais se situa na faixa dos três aos sete anos de idade. É essa, portanto, a fase mais activa do despertar para o mundo que a rodeia no que diz respeito ao desenvolvimento de suas capacidades.

A possibilidade de uma criança vir a adaptar-se bem às exigências escolares depende muito da preparação recebida durante esses três anos que, como se sabe, coincidem, normalmente, com os anos que ela pode passar em "jardins de infância", isto é, nos estabelecimentos de educação pré-escolar; instituição esta que combinado com a educação familiar asseguram a base de formação duma geração sã, física e mentalmente e garantem o desenvolvimento integral da criança.

Sendo assim, actualmente, não é possível a qualquer educador exercer uma acção educativa eficiente sem que conheça minimamente as características psicológicas e somáticas da criança dessa faixa etária e o meio em que ela se desenvolve.

Dáí que se torna indispensável definir "*quem deve ser um animador pré-escolar*", na perspectiva da formação teórico-prática que deve possuir como definição do seu perfil de animador pedagógico.

O programa que agora se apresenta, pretende servir de plano de formação para formandos directamente seleccionados nas comunidades de base e, por isso mesmo, reveste-se de um carácter experimental.

1.2. - INCIDÊNCIA SOCIAL

A ideia da criação de um jardim-comunitário no Bairro de Belém surgiu após um estudo analítico da Carta Escolar realizado pelo Ministério da Educação em 1992, trabalho que aponta para a ausência de infra-estruturas de educação pré-escolar nesse bairro que tem uma população pré-escolar estimada em 1418 crianças. É da vontade

da ALTERNAG apoiar a população, particularmente as mulheres e as crianças na criação de infraestruturas que permitam melhorar as condições educativas dos seus filhos no período em que elas realizam suas actividades produtivas.

Um inquérito realizado junto aos habitantes desse bairro reflecte que:

- Aproximadamente 80% das crianças inqueridas (585) na faixa etária dos 3 aos 6 anos não frequentam o ensino pré-escolar;
- 156 crianças inqueridas frequentam as escolas particulares (18,1%), que funcionam sem as mínimas condições materiais e técnico-pedagógicas exigidas para este nível de ensino;
- Uma das preocupações prementes das mães trabalhadoras diz respeito a educação dos seus filhos, bem como o seu enquadramento nas redes de educação pré-escolar.

1.3. - UTILIDADE PEDAGÓGICA

Um dos maiores problemas da educação guineense é a baixíssima eficácia interna do sistema escolar vigente, 37 crianças de cada 100 matriculadas conseguem concluir o Ensino Básico, a incidência dessas perdas é alarmante precisamente nas primeiras classes do Ensino Básico Elementar.

De acordo com os dados estatísticos do Ministério da Educação Nacional, estima-se em 1,0% as crianças que beneficiaram dos serviços pré-escolar em 1991/92 a nível nacional o que representa 1.528 crianças.

A educação pré-escolar enquanto etapa preparatória é fundamental para a vida futura das crianças, é durante esta fase que se traçam as grandes linhas do carácter e da personalidade. Com vista a proporcionar o desenvolvimento integral da criança a educação pré-escolar deve satisfazer as necessidades nutricionais e sanitárias da criança, melhorar as possibilidades de comunicação verbal, dar bons hábitos de vida colectiva e individual, proporcionar um bom ajustamento sócio-emocional, o desenvolvimento físico e favorecer o desenvolvimento das habilidades específicas para o posterior ensino sistematizado.

A transição brusca da cultura familiar para a cultura escolar, de uma cultura linguística materna geralmente não portuguesa, para outra cultura linguística, a do sistema oficial de ensino Português, tem constituído um dos principais handicap para o sistema atingir resultados satisfatórios nos diferentes níveis do ensino.

O programa a seguir apresentado, pretende contribuir para a diminuição dos traumatismos decorrentes da situação acima mencionada, tanto ao nível pedagógico como ao nível didáctico, através da utilização dos recursos existentes nas comunidades e admitindo a utilização das línguas maternas e a introdução gradual do Português (ensino bilingue) numa segunda fase. Esta alternativa aponta para satisfação das necessidades premente da educação pré-escolar, enquanto etapa preparatória fundamental para o desafio da escola que a criança guineense enfrenta e a eliminação progressiva dos traumatismos verificados no sistema.

1.4. - CRITÉRIOS DE SELECÇÃO DAS ANIMADORAS PRE-ESCOLAR (perfil do candidato para o acesso a formação)

1. Vocação profissional ou, simplesmente, ter "inclinação" para a actividade que se propõe. Tem de gostar de trabalhar com crianças;
2. Ser dinâmico;
3. Exibir conduta social aceitável;
4. Ser responsável;
5. Ser residente na comunidade, e conhecer as características sócio-culturais da mesma;
6. Possuir nível académico mínimo de sexta classe.
7. Gozar de boa saúde física e mental.
8. Aceitar as condições básicas de subsistência que a comunidade e a associação do bairro lhe podem oferecer.
9. Ter idade compreendida entre os 18 e os 30 anos.

1.5. - QUEM É O ANIMADOR PRÉ-ESCOLAR ?

O animador pré-escolar vem a ser, portanto, um agente da própria comunidade que, além de reunir requisitos acima mencionados passou, com sucesso, por uma formação teórica e prática adequada.

1.6. - PERFIL DO ANIMADOR PRÉ-ESCOLAR (perfil de saída)

Um animador pré-escolar deve possuir as seguintes características:

1. "conhecimentos de base" no âmbito da Psicologia e da Pedagogia aplicável a respectiva classe etária;
2. ser dedicada a sua profissão e mostrar disponibilidade total para com as crianças;
3. ser capaz de contribuir para a estabilidade e segurança afectiva das crianças;
4. ser capaz de compreender e contribuir para uma equilibrada inserção social da criança na comunidade;
5. ser capaz de transmitir noções de higiene pessoal e colectiva;
6. contribuir para a formação moral das crianças.
7. ser capaz de planificar o seu trabalho.
8. ter espírito de trabalho de equipa.
9. ser capaz de produzir material pedagógico necessário, utilizando recursos locais.

1.7 PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE ANIMADORES PRÉ-ESCOLAR

1.7.1.- AREAS TEÓRICAS:

1. Psicologia das idades,
2. Pedagogia pré-escolar,
3. Literatura Infantil
4. Expressões
 - 4.1. Plástica
 - 4.2. Musical
 - 4.3. Dramática
5. Saúde e nutrição

1.7.2. - PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Prática pedagógica que consistirá sobretudo de: confecção de materiais didácticos com o aproveitamento de recursos locais e sua contextualização didáctica;

- Elaboração de um plano de aula;
- Deslocação a um jardim de infância para observação das actividades podendo posteriormente leccionar sózinho
- Simulação de situações pedagógicas dentro da aula.

OBJECTIVOS GERAIS

I. PSICOLOGIA DAS IDADES

1. Conhecer elementos básicos da psicologia do desenvolvimento da criança dos 3 - 6 anos de idade;
2. Destacar as características do desenvolvimento linguístico-cognitivo, motor e sócio-afectivo.

II. PEDAGOGIA PRÉ-ESCOLAR

1. Conhecer o objecto de estudo da pedagogia pré-escolar e sua importância.
2. Conhecer as tarefas da educação.
3. Desenvolver as faculdades intelectuais da criança.
4. Desenvolver as qualidades morais e estéticas da criança.
5. Conhecer os métodos e passos utilizados na organização do processo educativo.

II. PEDAGOGIA PRÉ-ESCOLAR cont.

6. Compreender a importância da planificação no trabalho pedagógico.
7. Conhecer as diferentes zonas do jardim infantil e a importância de cada uma delas.
8. Compreender a importância da ligação jardim-comunidade.
9. Compreender a importância do jogo como meio básico para a aprendizagem na idade pré-escolar.
10. Conhecer os métodos de ensino utilizados nas aprendizagens das noções elementares da matemática na pré-escolar.
11. Conhecer as técnicas de desenvolvimento de capacidade visuo-motora e espacial na criança de idade pré-escolar.
12. Conhecer as técnicas de motivação do gosto pela leitura e escrita.

III. LITERATURA INFANTIL

1. Compreender o valor da literatura infantil.
2. Aplicar as técnicas de transmissão oral de histórias.

IV.II.- Expressão Musical

1. Conhecer a importância da música no desenvolvimento das potencialidades da criança.
2. Aplicar a metodologia do ensino de uma canção.

IV. EXPRESSÕES

IV.I. Expressão Plástica

1. Conhecer os aspectos essenciais ligados ao desenvolvimento sensorial da criança.
2. Compreender a importância da expressão plástica no desenvolvimento da criança.
3. Aplicar conhecimentos no domínio das diversas técnicas.

IV.III. Expressão Dramática.

1. Conhecer a importância da expressão dramática no desenvolvimento da criança.
2. Desenvolver a faculdade imaginativa da criança na idade pré-escolar.
3. Utilizar os vários tipos de jogos dramáticos adequados às idades.

V. - SAÚDE

1. Definir os conceitos de higiene e saneamento na comunidade.
2. Conhecer as principais doenças da primeira infância e a sua prevenção.
3. Compreender a importância de uma alimentação equilibrada para a saúde.

III.- PSICOLOGIA

DAS IDADES

INTRODUÇÃO

Na concepção deste programa teve-se em consideração por um lado o nível dos formandos para, a partir daí, estabelecer as suas necessidades em termos práticos do seu trabalho diário com as crianças.

A ordem do tratamento dos conteúdos começa com as definições da psicologia como ciência e da psicologia das idades, seguindo daí em diante uma sequência lógica nomeadamente com as definições dos conceitos de maturação e aprendizagem com um maior aprofundamento do desenvolvimento linguístico-cognitivo, fazendo sobressair as características da evolução do pensamento da criança.

No ponto referente ao desenvolvimento motor realçou-se não só a importância do movimento no desenvolvimento da criança como também as suas características.

Por último fez-se uma abordagem do processo de socialização da criança, e suas etapas, focando os aspectos relacionados com o equilíbrio relacional entre a animadora/crianças e estas entre si.

O objectivo deste programa é fornecer ao animador um guia útil a compreensão do comportamento da criança na idade pré-escolar indispensável ao cumprimento da sua tarefa. Pretende-se assim contribuir para a diminuição de traumatismos decorrentes da transição de uma cultura familiar para a escolar.

3.1.- TEMA 1. INTRODUÇÃO A PSICOLOGIA DAS IDADES.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Definir a Psicologia como ciência.
- * Definir conceitos de maturação e aprendizagem.
- * Definir a Psicologia das idades.

CONTEÚDO :

- * Conceito de Psicologia.
- * Conceito de aprendizagem.
- * Conceito de maturação.
- * Conceito de Psicologia das idades.

CARGA HORÁRIA.....3 horas

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO

A animadora deve ser capaz:

- * Definir a psicologia como ciência e em particular a psicologia das idades.
- * Descrever os conceitos de maturação e aprendizagem.
- * Distinguir os 3 níveis de desenvolvimento.

3.2. - TEMA 2: NIVEIS DE DESENVOLVIMENTO:
desenvolvimento linguístico-cognitivo.

OBJECTIVOS

ESPECÍFICOS:

- * Identificar os factores que interferem no desenvolvimento linguístico;
- * Descrever as características do desenvolvimento linguístico;
- * Descrever as etapas do desenvolvimento intelectual das crianças dos 3 aos 6 anos de idade.
- * Caracterizar a etapa pré-operacional;

CONTEÚDO:

- * Conceito de desenvolvimento linguístico.
- * Influência da audição normal e ausência de defeitos anatómicos na boca no desenvolvimento da linguagem.
- * Importância do ambiente estimulante no desenvolvimento da linguagem.
- * Características da fase pré-linguística.
- * Actividades que estimulam o desenvolvimento da linguagem.
- * Características da linguagem na idade dos 3 anos.
- * Características da linguagem na idade dos 4 anos.
- * Características da linguagem na idade dos 5-6 anos.

CARGA HORÁRIA.....10 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Explicar os factores que interferem no desenvolvimento da linguagem.
- * Descrever as características da linguagem da criança dos 3 aos 6 anos de idade.
- * Nomear e caracterizar as etapas do desenvolvimento intelectual da criança dos 3 aos 6 anos de idade.

3.3.- TEMA 3: NIVEIS DE DESENVOLVIMENTO: desenvolvimento motor

OBJECTIVOS ESPECIFICOS:

- * Reconhecer a importância do movimento no desenvolvimento da criança;
- * Identificar os factores que influenciam o desenvolvimento motor;
- * Descrever as características motoras dos grandes e pequenos músculos em cada faixa etária.

CONTEÚDO:

- * Importância do movimento no desenvolvimento da criança;
- * Conceito de actividade circular;
- * Importância do movimento instrumental para a criança pré-escolar;
- * Influência do desenvolvimento do sistema nervoso e dos ossos no desenvolvimento motor;
- * Importância do factor "prática" no desenvolvimento motor;
- * Características dos grandes e pequenos músculos na idade dos 3-4-5-6 anos de idade.

CARGA HORARIA:.....6 horas

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Explicar a importância do movimento no desenvolvimento da criança.
- * Descrever os factores que proporcionam o desenvolvimento motor.
- * Caracterizar os grandes e pequenos músculos na idade compreendida entre os 3-6 anos.

3.4.- TEMA 4: NIVEIS DE DESENVOLVIMENTO:
desenvolvimento socio-afectivo.

OBJECTIVOS
ESPECÍFICOS:

- * Definir a socialização.
- * Diferenciar as etapas do desenvolvimento socio-afectivo das crianças na idade pré-escolar.
- * Destacar o papel da animadora no estabelecimento de equilíbrio relacional entre as crianças.
- * Descrever o comportamento sócio-afectivo da criança dos 3 aos 6 anos de idade.

CONTEÚDO:

- * Conceito de socialização.
- * Etapas de socialização.
- * Socialização na família.
- * Socialização nas instituições de ensino pré-escolar.
- * Relação afectiva entre a animadora/criança.
- * Características do comportamento socio-afectivo entre as crianças.
- * Papel da animadora no estabelecimento de equilíbrio relacional entre as crianças.
- * Características do comportamento socio-afectivo de crianças dos 3 aos 6 anos de idade.

CARGA HORÁRIA: 6 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de :

- * Definir a socialização e suas etapas.
- * Explicar a importância das relações afectivas no equilíbrio relacional entre as crianças.
- * Caracterizar o comportamento socio-afectivo das crianças dos 3 aos 6 anos de idade.

IV.- PEDAGOGIA

INTRODUÇÃO

PRÉ-ESCOLAR

O presente programa de pedagogia pré-escolar tem por objectivo proporcionar aos formandos conhecimentos teóricos e práticos sobre as tarefas da educação, os métodos de organização e planificação do processo educativo assim como, sugestões de actividades a desenvolver com as crianças.

No primeiro ponto foi abordado a pedagogia como ciência da educação fazendo-se uma breve alusão a educação tradicional e a nova ou moderna.

Em seguida definiram-se as tarefas de educação, com destaque para a educação intelectual.

No ponto a que se refere a "Organização do processo educativo" destacaram-se as sequências didácticas na planificação das actividades como também se fez referência a organização da vida das crianças e do espaço no jardim.

Por último realçou-se a importância dos jogos na vida das crianças e o papel da animadora nesse processo.

Esperamos, da nossa parte, que este programa forneça ao animador conhecimentos, ideias novas e eficácia na sua difícil mas exaltante tarefa de educar as nossas crianças.

4.1.- TEMA I - Importância, Definição, Objecto de estudo da Pedagogia Pré-escolar.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Definir o objectivo de estudo da Pedagogia pré-escolar.
- * Distinguir a educação da educação nova da educação tradicional.

CONTEÚDO:

- * Conceito de Pedagogia e Pedagogia Pré-escolar.
- * Definição de Educação no sentido restrito e alargado.
- * Conceito de Educação Nova e Tradicional.

CARGA HORARIA.....3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Definir o conceito de Pedagogia e Pedagogia Pré-escolar.
- * Definir a educação no sentido restrito e alargado.
- * Definir o conceito da Educação Nova e Tradicional.

4.2.- TEMA II. TAREFAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: EDUCAÇÃO INTELECTUAL

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Distinguir as tarefas da educação pré-escolar.
- * Enumerar as tarefas da educação intelectual.

CONTEÚDO:

- * Tarefas da Educação intelectual.
- * Papel da animadora no desenvolvimento da educação intelectual.

CARGA HORÁRIA: 3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Definir as tarefas da educação intelectual.
- * Conhecer o seu papel na educação intelectual das crianças.

4.3.- TEMA III.- TAREFAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: EDUCAÇÃO MORAL

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer os objectivos fundamentais da educação moral.
- * Identificar as tarefas que favoreçam o desenvolvimento de qualidades morais.

CONTEÚDO:

- * Conceito de Educação moral.
- * Distinguir as qualidades morais a desenvolver nas crianças da idade pré-escolar.
- * Educação moral nas actividades diárias.

CARGA HORÁRIA:..... 3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Definir o que é a educação moral.
- * Conhecer as qualidades morais a desenvolver nas crianças.
- * Conhecer as actividades a realizar com as crianças para desenvolver certas qualidades morais.

4.4.- TEMA IV.- TAREFAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: EDUCAÇÃO LABORAL

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer os diferentes tipos de actividades laborais no jardim.
- * Distinguir os métodos utilizados na educação laboral.

CONTEÚDO:

- * Objectivo da Educação Laboral.
- * Tipos de actividades laborais.
- * Método visual, oral e prático.

CARGA HORÁRIA:..... 3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Conhecer o objectivo da educação laboral.
- * Distinguir diferentes tipos de actividades laborais.
- * Indicar os métodos utilizados na educação laboral.

4.5.- TEMA V.- TAREFAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: EDUCAÇÃO ESTÉTICA

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Identificar as tarefas da educação estética.
- * Valorizar as actividades da educação estética.

CONTEÚDO:

- * Objectivos da Educação estética.
- * Conceito da Educação estética.
- * Tarefas da Educação estética.
- * Educação do sentimento estético.
- * Actividades que favoreçam a formação do sentido estético.

CARGA HORÁRIA:.....3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Definir o objectivo da educação estética.
- * Definir o conceito de educação estética.
- * Conhecer as tarefas da educação estética.
- * Conhecer as actividades que proporcionam a formação do sentimento estético.

4.6.- TEMA VI.- TAREFAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR:
EDUCAÇÃO FÍSICA

OBJECTIVOS
ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a importância da educação física no desenvolvimento da criança.
- * Conhecer as actividades que favoreçam o desenvolvimento físico.

CONTEÚDO:

- * Objectivos fundamentais da Educação Física.
- * Papel da animadora nas actividades de Educação Física.
- * Equipamentos.
- * Horário e duração.
- * Actividades de Educação Física.

CARGA HORÁRIA:..... 3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve conhecer:

- * Objectivos fundamentais da Educação Física.
- * O seu papel nas actividades de Educação Física.
- * As actividades de Educação Física.

4.7.- TEMA VII.- ORGANIZAÇÃO E PLANIFICAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a organização do processo educativo.
- * Distinguir os diferentes tipos de planificação.
- * Conhecer os passos didácticos na programação duma actividade.
- * Identificar os métodos e meios de ensino pré-escolar.
- * Identificar as diferentes actividades a realizar com os pais.

CONTEÚDO:

- * Organização do espaço:
 - a. - zona de acolhimento,
 - b. - sala de actividades,
 - c. - casa de banho,
 - d. - cozinha,
 - e. - zona exterior.
- * Organização da vida das crianças:
 - a. - Aspectos a ter em conta na elaboração do horário de vida.
 - b. - Propostas do horário de vida.
- * Aspectos a ter em conta na planificação.
- * Plano anual, mensal, semanal e diário.
- * Planificação duma actividade:
 - a. - Objectivos.
 - b. - Etapas no tratamento da matéria.
 - c. - Objectivo da consolidação.
 - d. - Objectivo do controlo e da avaliação.

cont.

* Métodos:

- a. - oral, sua importância; aspectos a ter em conta ao realizar um relato.
- b. - visual, sua importância e aspectos a ter em conta na demonstração de um objecto.
- c. - prático, sua importância.

* Actividades a realizar com os pais:

- a. - reuniões de pais,
- b. - entrevistas individuais,
- c. - visita dos pais ao jardim,
- d. - actividades culturais,
- e. - confecções de materiais didácticos,
- f. - construção e reparação do mobiliário escolar,
- g. - participar na gestão e manutenção do jardim, etc.

CARGA HORÁRIA..... 10 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

* A animadora deve:

- a) - Conhecer as diferentes zonas que constituem o espaço no jardim infantil e a função de cada uma delas.
- b) - Conhecer os passos didácticos utilizados na planificação de uma actividade.
- c) - Conhecer as etapas no tratamento da matéria.
- d) - Conhecer os métodos utilizados no ensino pré-escolar.
- e) - Programar actividades a desenvolver com a participação dos pais.

4.8. - TEMA VIII.- JOGOS

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS :

- * Conhecer o valor educativo dos jogos.
- * Classificar os diferentes tipos de jogos.
- * Destacar o papel da animadora nos jogos.

CONTEÚDO:

- * Importância dos jogos para a vida das crianças.
- * Classificação dos jogos.
- * Definição dos jogos de criação.
- * Classificação de jogos de criação.
- * Conceito de jogos simbólicos.
- * Definição e tipos de jogos de regras.
- * Função dos jogos de movimento.
- * Objectivo dos jogos didácticos.
- * Tipos de jogos didácticos.
- * Introduzir crianças da primeira idade nos jogos.
- * Papel da animadora nos jogos.
- * Sugestões didácticas para o lançamento de jogos.

CARGA HORÁRIA.....10 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Explicar o valor educativo dos jogos.
- * Classificar os jogos e destacar a importância de cada um deles.
- * Conhecer o seu papel durante os jogos.
- * Conhecer os passos didácticos para o lançamento do jogo.

4.10.- TEMA X:- INICIAÇÃO À LEITURA E ESCRITA

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a importância dos livros infantis na criação do hábito pela leitura e escrita
- * Conhecer os diferentes tipos de exercícios preparatórios à iniciação da leitura e escrita.

CONTEÚDO:

- * Papel da animadora no despertar da criança à leitura e a escrita.
- * Meios para a leitura e escrita.
- * Propedêutica da leitura e escrita.
- * Oralidade.
- * Da oralidade a escrita.

CARGA HORÁRIA..... 5 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve:

- * Ser capaz de motivar a criança para a leitura e escrita.
- * Conhecer os exercícios preparatórios para a leitura e escrita.

V. - LITERATURA
INFANTIL

INTRODUÇÃO

Ao vir para o jardim a criança transporta consigo habilidades comunicativas oriundas do seu meio familiar.

A animadora caberá avaliar e fixar o nível comunicativo da criança com vista a reforçar as suas bases de comunicação e enriquecer os seus recursos de linguagem.

O programa ora apresentado visa capacitar a animadora nas técnicas de transmissão oral de histórias para assim promover a expressão livre da criança, nomeadamente no domínio inventivo, de imaginação e de desinibição gestual.

Um aspecto muito importante a ser considerado é o espírito criativo da animadora, a sua disponibilidade interior em transmitir de uma forma emotiva e fantasiada cenas da história que estiver a contar.

É importante pois, encorajar as animadoras a fazerem recurso da imaginação, da criatividade para proporcionar as crianças uma vivência adequada ao seu mundo infantil.

5.1- TEMA: IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a importância da literatura infantil
- * Encorajar a utilização e valorização dos livros.
- * Identificar os passos utilizados na transmissão de histórias.

CONTEÚDO:

- * Importância da literatura no desenvolvimento da criança.
- * Como ajudar a criança a valorizar o livro e a utilizá-lo correctamente.
- * Leitura de imagens.
- * Como contar uma história.
- * Tipos de histórias.
- * Lenga-Lengas, poesias e adivinhas.
- * História e sua importância.

CARGA HORÁRIA:..... 8 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Compreender a importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança.
- * Ajudar a criança a valorizar e a utilizar o livro correctamente.
- * Saber contar uma história e conhecer os passos a utilizar.
- * Conhecer as características de histórias a contar as crianças da idade pré-escolar.
- * Conhecer lenga-lengas, adivinhas e poesias.
- * Conhecer a importância da história.

VI. EXPRESSÕES

INTRODUÇÃO

O presente programa da área das expressões destina-se a formação das animadoras dos jardins de infância e tem como principal objectivo facilitar o ensinamento da expressão plástica, musical e dramática.

Dele fazem parte os objectivos gerais, de cada área de expressões, bem como os objectivos específicos e os respectivos conteúdos.

Dentro dos conteúdos encontram-se exemplos de várias técnicas, sugestões de como preparar materiais com recursos locais, como confeccionar instrumentos musicais e vários tipos de jogos que poderão ser realizados.

Estas sugestões poderão ser desenvolvidas em aulas práticas e visitas de estudo permitindo deste modo consolidar os conhecimentos adquiridos. Não é demais referir que a área de expressões é de primordial importância para o desenvolvimento harmonioso da criança, tendo a animadora um papel relevante para que esses objectivos sejam alcançados.

6.1.- TEMA 1.- EXPRESSÕES: EXPRESSÃO PLÁSTICA

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a importância da expressão plástica na idade pré-escolar.
- * Conhecer as actividades de expressão plástica e a importância de cada uma delas.
- * Identificar as várias etapas do desenho infantil.
- * Conhecer as várias técnicas de expressão plástica.
- * Identificar os materiais necessários a realização das varias técnicas.
- * Aplicar correctamente as técnicas.
- * Participar na valorização dos recursos locais.

CONTEÚDO:

- * Objectivo fundamental da expressão plástica.
- * Actividades de expressão plástica.
- * Evolução do desenho infantil.
- * Algumas técnicas de expressão plástica:
 - Pintura a dedo, sopro, peneira, cordel e borrão, lápis de cera em papel sobre lixa, com pincel, digitinta e carimbagem.
 - Rasgagem;
 - Dobragem;
 - Recorte;
 - Colagem;
 - Modelagem;
- * Materiais necessários a realização das varias técnicas;
- * Noções de como fazer tintas, colas e massa de modelagem.

CARGA HORÁRIA.....12 horas

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Descrever os objectivos fundamentais da expressão plástica.
- * Distinguir as actividades de expressão plástica.
- * Conhecer os estádios da evolução do desenho infantil e caracterizar cada um deles.
- * Conhecer os materiais para as actividades de expressão plástica.
- * Conhecer as diferentes técnicas de pintura.
- * Conhecer as diferentes maneiras de obter tintas e colas utilizando recursos locais.
- * Conhecer as actividades de rasgagem, e colagem.
- * Fazer "massa de farinha", "pasta de papel", utilizados na actividade de modelagem.
- * Descrever as técnicas de colagem e os materiais utilizados nessa actividade.
- * Fazer digitinta.
- * Descrever as técnicas de carimbagem.

6.2.- TEMA II.- EXPRESSÃO MUSICAL

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a importância da música como meio educativo.
- * Descrever a metodologia do ensino de uma canção.
- * Despertar o interesse pela música.
- * Promover a confecção de instrumentos musicais.

CONTEÚDO:

- * Importância da música.
- * Metodologia do ensino de uma canção.
- * Como confeccionar instrumentos musicais.

CARGA HORÁRIA:.....3 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve:

- * Compreender a importância da música no desenvolvimento da criança.
- * Saber confeccionar instrumentos musicais simples utilizando recursos locais.

6.3 TEMA II.- EXPRESSÃO DRAMÁTICA

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Conhecer a importância da expressão dramática.
- * Desenvolver vários tipos de jogos
- * Encorajar a criatividade.

CONTEÚDO:

- * Importância da expressão dramática.
- * Tipos de jogos.

CARGA HORÁRIA:.....4 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

- * Pedir a animadora que fale da importância da expressão dramática.
- * Pedir a animadora que descreva os jogos de imitação, mímica e dramáticos.

VII.- SAÚDE

E NUTRIÇÃO

INTRODUÇÃO

O presente programa da área de saúde tem como objectivo a formação das animadoras pré-escolar, permitindo-lhes ter um conhecimento básico para o desenvolvimento das suas actividades. Os temas abordados refletem o estudo sobre os cuidados higiénicos quotidianos, doenças e as suas prevenções e nutrição.

Desta forma a aprendizagem é sustentado através de aulas práticas no sentido de proporcionar uma formação global assente num conjunto de conhecimentos, hábitos, atitudes e técnicas indispensáveis à inserção na vida e no trabalho na comunidade.

7.1.- TEMA I:- HIGIENE

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Enumerar algumas regras básicas de higiene corporal e na comunidade;
- * Relacionar a higiene com a saúde;
- * Contribuir na melhoria dos hábitos higienicos.

CONTEÚDO:

- * Noções de higiene corporal:
 - cuidados a ter com as mãos, dentes com o cabelo e o corpo.
- * Higiene do vestuário (roupas)
- * Higiene da água (filtros, fervura, exposição da água ao sol e outras técnicas).
- * Higiene dos alimentos (frutas e hortaliças)
- * Higiene do meio (cuidados a ter em casa, com o lixo, latrinas e animais domésticos).

CARGA HORÁRIA..... 14 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

- * Pedir a animadora que fale os hábitos de higiene corporal e do vestuário.
- * Enumerar as técnicas de desinfecção da água.
- * Confeccionar filtros tradicionais.
- * Através de colagem de revistas, cartazes as animadoras devem demonstrar diferentes formas de conservar os alimentos.
- * Citar os perigos de deixarmos água parada ou ervas nos arredores da casa.
- * Explicar como tratar o lixo.
- * Descrever as normas para a construção de latrinas.
- * Explicar as formas de se manter a higiene do meio.

7.2.- TEMA II:DOENÇAS - PREVENÇÕES

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Identificar as principais doenças da 1ª infância;
- * Aplicar na prática os tratamentos adequados para os 1º socorros;
- * Participar na campanha de sensibilização sobre a vacinação.
- * Explicar a importância da vacinação como meio de prevenção de certas doenças.

CONTEÚDO:

- * Doenças (paludismo, doenças respiratórias, diarreia e vômito, sarampo, tétano, conjuntivite, varicela e otites, papeira, sarnas).
- * Esquema geral de vacinação.
- * Prevenção de acidentes e primeiros socorros.

CARGA HORÁRIA..... 14 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve ser capaz de:

- * Identificar as doenças da 1ª infância.
- * Descrever como tratar as principais doenças na 1ª infância.
- * Representar graficamente o esquema geral de vacinação.
- * Simular uma situação que requere os primeiros socorros.
- * Descrever os cuidados a ter com objectos enferrujados e cortantes.

7.3.- TEMA III: NUTRIÇÃO

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

- * Identificar os diferentes alimentos que contribuem para uma dieta equilibrada;
- * Classificar os alimentos por grupos, consoante as suas funções nutritivas.
- * Contribuir na melhoria da dieta alimentar.

CONTEÚDO:

- * Definição de nutrição.
- * Factores que determinam o estado nutricional.
- * Grupos de alimentos:
 - de protecção
 - de força
 - de construção

CARGA HORÁRIA..... 4 HORAS

SUGESTÕES DE AVALIAÇÃO:

A animadora deve:

- * Exemplos de diferentes tipos de alimentos em função do seu valor nutritivo.
- * Classificar os alimentos de acordo com as suas funções.

VIII. - PROCESSO DE AVALIAÇÃO

INTRODUÇÃO

Avaliar é um processo dinâmico, contínuo e sistemático, que acompanha o desenrolar do acto educativo, de modo a permitir o seu constante aperfeiçoamento.

No processo ensino-aprendizagem, o professor deve avaliar, não só os alunos, como o seu próprio trabalho.

A avaliação é contínua, uma vez que deve durar enquanto se esteja efectivando o ensino, a fim de melhorar o processo ensino-aprendizagem.

Na medida em que a avaliação vai permitir ao professor ajudar a progredir cada aluno, de acordo com as suas necessidades, ela tem uma função formativa. Mas, no fim de uma determinada etapa de aprendizagem (semestre, ano escolar etc.), o professor terá necessidade de medir a distância a que o aluno ficou das metas pré-estabelecidas. É necessário quantificar essa distância, em suma, classificar. A função desta actividade de avaliação é, pois a de emitir um juízo de valor, final.

Assim, a avaliação contínua deverá ser diversificada, abrangendo as seguintes áreas: cognitiva (saber); operacionais (saber fazer); e afectivas (saber ser).

A competência cognitiva poderá ser avaliada através de testes escritos, chamadas orais, trabalhos individuais ou em grupo.

As competências do tipo operacional relaciona-se essencialmente no que o futuro educador sabe fazer. Para isso terá que demonstrar técnicas que aprendeu, sendo avaliado pelo recurso à observação formal, ou informal, utilizando quer fichas de observação quer outros instrumentos de avaliação adequados.

A avaliação de competências afectivas, a nosso ver, extremamente importantes neste nível de ensino, revestem bastante delicadeza, mas poderá basear-se na verificação da presença ou ausência de determinadas atitudes, decorrentes do que se pretende que seja o perfil do educador, e recorrendo à observação formal ou informal.

CLASSIFICAÇÃO DAS DISCIPLINAS TEÓRICAS

A classificação por disciplina deverá ser feita numa escala de "zero a vinte", sendo aprovado o aluno que tiver a média final mínima de 10 valores.

A avaliação dos conhecimentos teóricos far-se-á através de chamadas orais (C.O.), chamadas escritas (C.E.), e trabalhos individuais ou de grupo (T.G.):

A média final obter-se-á da seguinte forma:

$$MF = \frac{X C.O. + X C.E. + X T.G.}{3}$$
 que deverá ser igual ou superior a 10 valores.

Onde:

X C.O. média das chamadas orais

X C.E. média das chamadas escritas

X T.G. média dos trabalhos individuais ou de grupo

Classificação da prática pedagógica.

A classificação da prática pedagógica far-se-á através do registo dos seguintes aspectos a observar:

Aspectos a Observar	Excel. 20-18	Bom 17-14	Suf. 13-10	Insuf. 9-0	Obs.
Relação animadora/criança					
Relação animadora/comunidade					
Planificação e registo das actividades					
Iniciativa					
Criatividade					
Organização de salas de actividades					
Assiduidade e pontualidade					

A média final da prática pedagógica deverá ser igual ou superior a 12 valores uma vez que ela tem um peso superior que a parte teórica.

Ficará reprovado o aluno que tiver uma nota inferior a 12 na prática pedagógica mesmo que tiver uma média final na parte teórica superior a 14 valores.

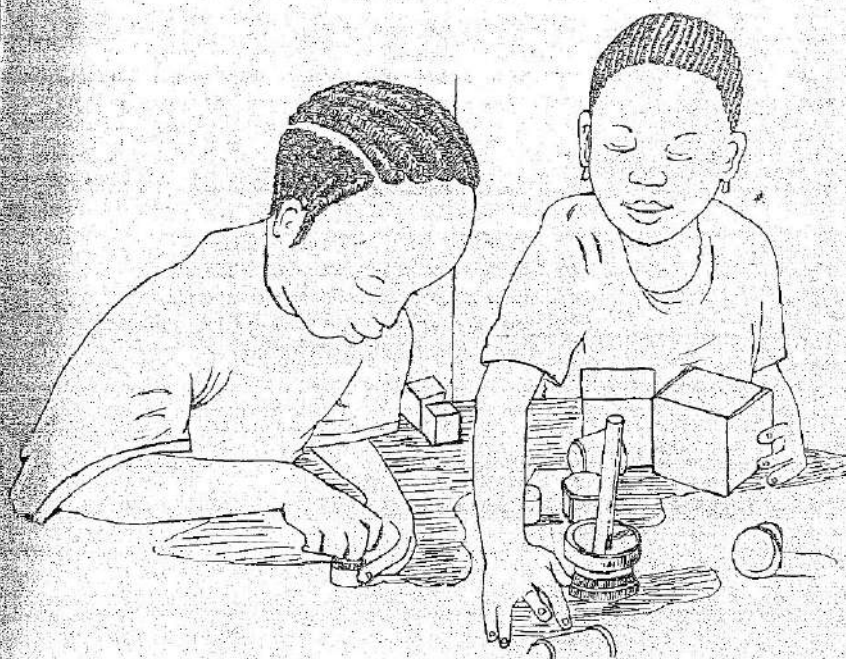
Avaliação do trabalho do professor:

Em cumprimento do seu trabalho o professor deve planificar a sua aula e proceder a uma reflexão pessoal.

Essa reflexão consiste em verificar se os conteúdos expostos durante a aula foram apreendidos por todos ou somente por alguns, reformulando sempre que necessário os métodos e estratégias utilizados.

Assim, a reflexão pessoal ajudará ao professor a auto-avaliar-se permitindo-lhe dessa forma decidir da reformulação dos passos utilizados e da introdução de novas medidas que possam ajudar os alunos a superar as suas dificuldades.

MANUAL DE PEDAGOGIA PRE-ESCOLAR



AS CRIANÇAS TÊM DIREITO À EDUCAÇÃO E AO
DESENVOLVIMENTO PESSOAL.

**PROJECTO "CONTRIBUIÇÃO PARA UM ENSINO ALTERNATIVO DE BASE"
MANUAL DE PEDAGOGIA PRÉ-ESCOLAR**

FICHA TÉCNICA

Consultores:

Sra. Níve M. Navarro Baldé, Lic. em Ciências de Educação
Sra. Mariana Marques Ribeiro da Silva, Lic. em Psicologia
Sra. Odete Fonseca Silva, Educadora da Infância
Sra. Altina Maria Davyes Tavares, Educadora da Infância

Colaboradores:

Sra. Cecília Fonseca, Educadora de Infância
Sra. Filomena Cruz Buaró, Lic. Pedagogia
Sra. Olímpia Moura, Lic. Psico-pedagogia
Sra. Maria de Fatima Barbosa, Lic. Pedagogia
Sra. Julieta Lobo de Pina, Educadora de Infância
Sra. Maria do Carmo C. da Conceição, Educadora de Infância
Sra. Anita Costa, Monitora de Infância

Capa: Sr. Katala

Ilustração: Sr. Adulai G. Silá e outros

Reprodução: Editora Escolar, Bissau 1996

PEDAGOGIA PRÉ-ESCOLAR

1. IMPORTÂNCIA, DEFINIÇÃO: OBJECTO DE ESTUDO DA PEDAGOGIA.

INTRODUÇÃO A PEDAGOGIA

Pedagogia é uma ciência, arte e técnica da educação. A pedagogia estuda as leis da direcção do processo pedagógico; determina os fundamentos teóricos do conteúdo, e dos métodos da educação, da instrução, e do ensino. Estuda e aplica a experiência mais avançada na esfera da Educação, proporcionando deste modo ao pedagogo, o domínio dos métodos e procedimentos mais modernos no campo da educação e do ensino.

A pedagogia não é uma ciência natural porque não está sujeita às leis da Natureza. É uma ciência autónoma porque tem um método próprio.

A pedagogia pré-escolar tem como objecto de estudo a educação de crianças desde o nascimento até aos 6 anos de idade, e a sua especificidade relaciona-se com o desenvolvimento psíquico e fisiológico destes primeiros anos.

Uma criança, como sabemos, nasce completamente indefesa: não fala, não se movimenta no espaço, não pensa racionalmente. Mas essa mesma criança, no final da idade pré-escolar, transforma-se num indivíduo que possui uma grande reserva de conhecimentos e habilidades, pois, já consegue falar fluentemente e insere-se no sistema de relações social com os que o rodeiam.

A influência educativa começa a sentir-se logo nos primeiros dias da vida da criança. Com a ajuda dos pais e educadores, a criança vai assimilando experiências e construindo bases para o seu posterior desenvolvimento psicológico.

As transformações verificadas no final do período pré-escolar devem-se fundamentalmente à Educação que a criança recebeu.

O que se entende por EDUCAÇÃO?

Educação é a influência do educador sobre o educando. Existe um conceito de Educação no sentido restrito e alargado. No primeiro é considerado como um processo organizado tendo como objectivo assimilação dos conhecimentos, formação de qualidades morais, habilidades e hábitos.

INDICE

		PAGINA
I.-	Importância, definição e objecto de estudo da pedagogia pré-escolar.....	53
II.-	Tarefas da educação.....	55
2.1.-	Educação intelectual.....	55
2.2.-	Educação moral.....	60
2.3.-	Educação laboral.....	63
2.4.-	Educação estética.....	65
2.5.-	Educação física.....	67
III.-	Organização do processo educativo.....	71
3.1.-	Organização do espaço.....	71
3.2.-	Como organizar uma sala de actividades.....	72
3.3.-	Organização da vida das crianças.....	77
3.4.-	Planificação do processo educativo.....	78
3.4.1.-	Aspectos a ter em conta na planificação.....	78
3.4.2.-	Didáctica de planificação de uma actividade.....	81
3.4.3.-	Metodologia da educação pré-escolar.....	83
3.4.4.-	Papel no animador com o meio (pais).....	84
IV	Jogos	
4.1.-	Importância dos jogos no processo educativo....	86
4.2.-	Tipos de jogos.....	89
4.3.-	Papel do animador nos jogos.....	93
V.-	Anexos	96
5.1.-	Anexo 1: Iniciação a matemática	122
5.2.-	Anexo 2: Iniciação a leitura e a escrita	
VI.-	Bibliografia	

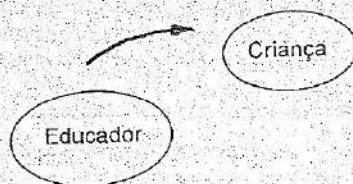
No sentido amplo, a educação consiste num conjunto de acções e de influências exercidas sobre a criança, ou indivíduos, cujo objectivo é desenvolver e cultivar suas aptidões intelectuais, conhecimentos, competências, atitudes e comportamentos que favoreçam o desenvolvimento de sua personalidade de modo a que essa formação se traduza num certo valor para a sociedade em geral e para a comunidade em particular.

A educação visa fazer com que as crianças se tornem melhores, que desenvolvam suas capacidades de adaptação ao meio e se transformem num ser social com personalidade própria.

- Educação Tradicional

Até uma época afastada de nós - cerca de meio século - educar consistia portanto em dar a conhecer e em fazer reproduzir pelas crianças os modos de vida, de pensar e de agir dos adultos. Educar as crianças, era prepara-las para uma vida de adultos idêntica ou muito parecida dos seus educadores.

Nesse estilo de educação - educação tradicional - o educador age, a criança mantém-se passiva, ou adapta-se as necessidades do educador.

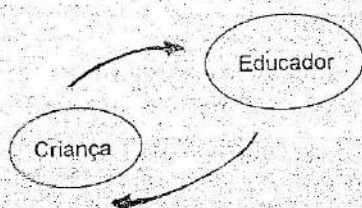


- Educação Nova

A educação nova é uma educação que parte dos interesses e das necessidades da criança, e na qual se desenvolve uma interação entre o educador e a criança.

Educar a criança neste prisma é colocá-la em condições de se mostrar tal como ela é, a fim de que nós possamos dar conta daquilo que ela é capaz e ajuda-la a aumentar as suas qualidades corrigindo seus defeitos.

A educação nova (moderna) baseia-se nas observações e nas descobertas da psicologia genética (que é o estudo do psiquismo infantil na sua formação e nas suas transformações desde o nascimento até à idade adulta), defende que é necessário, em primeiro lugar, conhecer a criança, as suas possibilidades de compreensão e de assimilação nos diversos momentos do seu crescimento.



II. - TAREFAS DA EDUCAÇÃO.

A Educação no seu conceito mais amplo desenvolve-se em toda às partes e de diferentes formas através de tarefas concretas tais como:

- Educação Intelectual.
- Educação Moral.
- Educação Laboral.
- Educação Estética.
- Educação Física.

É neste contexto que vamos falar das tarefas que a educação desenvolve a fim de desenvolver uma Educação Multifacética.

2.1. - Educação Intelectual.

1) - Introdução à educação intelectual

É na idade pré-escolar que a criança, pela primeira vez aprende a conhecer o mundo que a rodeia; familiariza-se com os objectos, suas propriedades e qualidades, com a natureza e os acontecimentos sociais. É nos primeiros anos de vida que a criança desenvolve a sua linguagem.

A Educação Intelectual é uma parte integrante da educação multifacética; daí que é de extrema importância começar-se precisamente na idade pré-escolar.

O desenvolvimento da criança assemelha-se a construção de um edifício composto por vários pisos. Cada piso constrói-se com o apoio do anterior; por isso não podemos apressar-se em contruir um piso novo sem termos terminado o anterior.

É necessário prestar atenção especial a educação de certas qualidades que são específicas de cada idade, porque a etapa inicial do seu surgimento é caracterizado por uma grande plasticidade e que se submetem com certa facilidade às influências pedagógicas.

A Educação Intelectual é, portanto, a influência exercida pelos adultos com o objectivo de desenvolver intelectualmente as crianças.

Para as crianças, o meio social é uma fonte de desenvolvimento de grande importância; elas começam o processo de conhecimento do mundo a partir da experiência sensorial, do desenvolvimento das sensações e percepções.

Nos primeiros três anos de vida, as sensações e percepções desempenham um papel primordial no desenvolvimento intelectual das crianças.

Posteriormente, actuam em primeiro lugar as representações. Depois dos 3 anos intensifica-se o papel da memória, devido a este facto, o pensamento sofre uma mudança radical. O pensamento deixa de ser puramente visual para ser pensamento com representação generalizado.

Na formação e desenvolvimento das representações, é importante o papel da palavra, que é muito necessária para a generalização da imagem que se tem na mente. Por isso, é compreensivo que a etapa em que surge e se desenvolve a linguagem, se registem mudanças quantitativas e substanciais no desenvolvimento do pensamento das crianças.

A actividade intelectual das crianças está intimamente ligada às emoções. Tudo o que é novo provoca um encanto nas crianças e em alguns casos medo, horror e susto.

Durante os jogos, no trabalho e nas actividades programadas é que se traçam as tarefas a desenvolver com as crianças na área cognitiva. Um exemplo: para fazer uma construção, é necessário diferenciar as formas, dimensões e as disposições das peças 1no espaço. Para cultivar as plantas é necessário conhecer as particularidades e o nome das mesmas.

• Tarefas da educação intelectual

A **primeira Tarefa** consiste em conduzir paulatinamente as crianças das representações isoladas e incompletas do meio que as rodeia, para o conhecimento dos fenómenos da realidade e das suas relações essenciais.

Primeiramente o bebé familiariza-se com as pessoas e objectos que o rodeia; logo depois começa a distinguir as principais características desses objectos, a compreender as relações que existe entre eles, a agrupá-los em grupos e a compreender as causas dos distintos fenómenos da vida.

As crianças devem ser conduzidas a conhecer o nome dos diferentes objectos de uso doméstico, tais como móveis, louças, roupa; materiais para as actividades programadas, jogos etc.

Para o seu desenvolvimento harmonioso a criança precisa de uma comunicação directa com a natureza o que contribui muito, tanto para a educação das capacidades intelectuais como também para o despertar dos sentimentos morais e estéticos. É importante familiarizar as crianças com o mundo animal e o das plantas. Ao observar os animais, a criança aprende a conhecer as suas características e os benefícios que prestam ao homem. As crianças da pré-escolar, já estão capacitadas para conhecerem onde vivem umas ou outras espécies de animais, suas particularidades, tais como: alimentação e a forma como se defendem dos seus inimigos.

Através dos livros de imagens, desenhos, gravuras e recortes as crianças terão oportunidade de conhecer os animais que não podem observar directamente.

A **segunda tarefa** da educação intelectual consiste em:

- Facultar as crianças bases para a assimilação de conhecimentos com o objectivo de formar interesses cognitivos tais como: o desejo de saber, a curiosidade, a independência, a capacidade de assimilar conhecimentos durante a actividade prática

- O contacto directo com a natureza é uma das formas da educação sensorial das crianças, porque ela é rica em cores, formas, sons e influi simultaneamente sobre todos os órgãos dos sentidos.

A tarefa da educadora é despertar o interesse e a curiosidade das crianças para com a natureza.

A educação sensorial contribui grandemente para o desenvolvimento do pensamento, da linguagem e da actividade prática.

Explicar e demonstrar a importância que têm as regras elementares de cortesia ; Ex - Cumprimentar a animadora e demais membros de seu colectivo ao chegar e sair do jardim.

- Pedir desculpa;
- Pedir licença;
- Faz favor; etc.

A medida que a criança vai crescendo vão-se observando progressos qualitativos no desenvolvimento moral. A exigência por parte do adulto continua tais como: cumprir as regras de higiene e manter as suas coisas e a sala em ordem.

A animadora continua a preocupar-se em aprofundar os sentimentos de satisfação pelas coisas que a criança consegue realizar por si mesmo. Esses sentimentos vão apoiando os interesses da criança e assegurar o desenvolvimento da sua independência.

A animadora deve procurar destacar sempre as acções positivas.

- Ex:- A criança que ajudou a outra a colocar os jogos no lugar;
- O grupo que limpou e arrumou a sala, etc.

A partir dos 4 anos os hábitos de higiene e de comportamento já estão minimamente adquiridos; a criança vai prescindindo da ajuda directa da animadora a qual limita-se a observar como se desenvolve o processo, fazendo algumas observações quando necessário.

Outras actividades a desenvolver no jardim de infância para proporcionar uma educação moral adequada às crianças são:

- a) Ensinar as crianças hábitos de sinceridade, honestidade, cortesia, colectivismo, humanismo, interajuda, etc. aproveitando situações concretas da actividade diária das crianças.
- b) Organizar adequadamente as actividades escolares assim como os diferentes espaços reservados aos trabalhos das crianças e animadoras.
- c) Desenvolver nas crianças o amor à pátria através da organização do cantinho da pátria e das comemorações das datas de importância nacional, despertando assim o amor e respeito pelos heróis nacionais, etc.
- d) Insentivar nas crianças o amor pela família, pelo trabalho, etc.

2.1 - Educação Laboral.

Nos primeiros anos de vida, as crianças não cumprem apenas as regras de higiene, cortesia e de comportamento, mas começam a realizar pequenas actividades domésticas.

Objectivo da educação laboral

Estimular a participação voluntária das crianças em certas actividades, a fim de desenvolver nelas certas qualidades tais como:

- Atenção,
- Compreensão,
- Criatividade,
- Colectivismo,
- Ajuda mútua,
- Amor ao trabalho,
- Respeito e admiração pelos trabalhadores,
- Alegria e satisfação pelo trabalho realizado.

O trabalho também contribui para a formação de hábitos tais como: constância, perseverância, disciplina, ordem e higiene.

Tipos de actividades laborais

Auto serviço: É dirigido a satisfazer as próprias necessidades das crianças:

- Vestir e despir-se,
- Calçar e descalçar,
- Abotoar e desabotoar,
- Comer, etc.



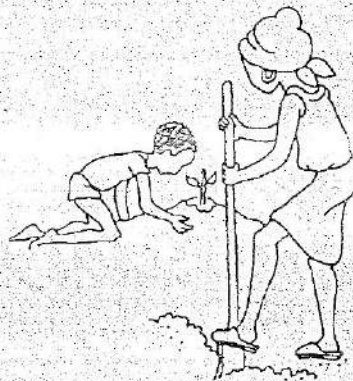
Doméstico:

- Lavar os jogos.
- Lavar os vestidos das bonecas.
- Pôr, servir e levantar a mesa.
- Cuidados da higiene e arrumação da sala.

Actividade docente:

Distribuição de distintos materiais no desenvolvimento das disciplinas curriculares Ex:

- Papel, cartolina, barro, etc.



Espaço Exterior

- Tratar da horta.
- Tratar das plantas.
- Recolher os frutos.
- Tratar dos animais em cativeiro.

Nestas actividades, a animadora conjuntamente com as crianças preparam o terreno, plantam sementes de ciclo curto (hortaliças e vegetais) que permitem alcançar em poucos meses os frutos do trabalho, dando a criança a possibilidade de realizar experiências simples e adquirir habilidades na utilização de instrumentos de trabalho, aplicar as normas de protecção e higiene do trabalho correspondente, formar hábitos de disciplina laboral e o respeito pelos trabalhadores.

Todos os trabalhos acima referidos podem ser desenvolvidos de uma forma individual ou colectiva. Na organização do processo de trabalho, é importante manter as condições higiénicas e fazer com que as crianças assumam uma posição correcta durante a actividade laboral.

Os instrumentos devem ser adequados às crianças e é necessário ter em conta que a força física das mesmas é limitada e que se cansam facilmente, por isso o conteúdo do trabalho e o material que se põe à sua disposição devem ser conjugados de forma racional.

A familiarização da criança com o trabalho dos adultos, realiza-se através dos métodos seguintes: visual, oral e prático.

Método Visual: A animadora utiliza gravuras, desenhos e jogos que permitam a criança examinar atenta e ordenadamente as distintas partes de um processo.

Método Oral: É um método auxiliar o qual é utilizado pela animadora para contar às crianças histórias e poesias relacionadas com o trabalho.

Método Prático: As crianças observam o trabalho dos adultos o que lhes permite familiarizar-se com o processo, o conteúdo de trabalho, e com as relações das pessoas no trabalho.

2.1 - Educação Estética.

A Educação Estética tem por objectivo desenvolver nos indivíduos a capacidade de Expressar e perceber, compreender, sentir e desfrutar a beleza artística e os ideais e sentimentos que se manifestam através das artes em suas diversas formas.

A Educação Estética define-se como a formação do gosto e os ideais estéticos da personalidade, abrangendo o desenvolvimento das capacidades de compreensão estética da beleza na realidade e na arte.

Constituem tarefas da Educação Estética:

a) A formação da consciência e sentimento estético na criança.

b) O desenvolvimento das capacidades artísticas vinculadas aos sentimentos, às capacidades cognitivas e a criação.

Os sentimentos estéticos surgem muito cedo na vida das crianças; no início estes sentimentos são inconscientes. As primeiras imagens de beleza são obtidas pelas crianças na família, onde as mesmas começam por se sentirem atraídas por objectos brilhantes e vivos (adoram observar as flores, os animais, as aves). A palavra belo incorpora-se desde muito cedo na linguagem da criança, ainda no berço ou no colo da mãe, as crianças escutam músicas, canções, contos, etc., isso tudo constitui premissas para o desenvolvimento do sentimento estético nas condições do seio familiar.

Com a entrada da criança no jardim de infância, começa-se uma nova etapa no seu desenvolvimento estético; as animadoras devem continuar a trabalhar sobre as melhores tradições que recebem as crianças na família e sistematizar seus conhecimentos estéticos através duma cultura artística ensinando-lhes a viver e trabalhar em relação as exigências estéticas.

Para determinar o nível de desenvolvimento estético na criança, a animadora deve utilizar vários métodos: observação, perguntas, conversas e situações especiais nas quais uma ou outra qualidade de personalidade pode-se revelar mais claramente.

A utilização de um ou vários métodos, ser compatível com os interesses da própria criança, só assim será possível formar as relações emocionais da criança com a realidade. O instrumento principal da influência pedagógica deve ser o método intuitivo, demonstrativo da beleza na arte, no trabalho e no comportamento do homem.

Recomendações para a animadora de como educar o sentimento estético nas crianças:

I.) O b s e r v a ç ã o de fotografias, imagens, desenhos e quadros sobre a natureza. O animador deve destacar a beleza do lugar, cidade ou país onde nasceu a criança.

II.) Mostrar as crianças como mudam as paisagens

Ex: - Nas diferentes horas do dia: manhã (saída do sol), tarde (pôr do sol), noite, etc.

Nas estações do ano, seca e chuva.

III.) A criança deve participar na confecção de:

-um ramo de flores;

-um desenho;

-fazer trabalhos naturais com barro, cartolina ou outros materiais de desperdícios; etc.

IV.) Apreciação da beleza do som através das canções, da manipulação dos instrumentos musicais etc...



Actividades que proporcionam a formação do sentido estético nas crianças:

I) *Música*: A base da preparação musical nos jardins de infância reside no canto individual (solista) ou colectivo (coral).

II) *Expressão plástica*: Esta actividade pode ser desenvolvida através da decoração das salas de actividades, das ruas, de confecção de um ramo de flores, de trabalhos naturais com barro, cartolina ou outros materiais de desperdícios etc, permitindo aumentar a actividade artístico-criadora das crianças.

III) *Literatura*: Organizar actividades literárias e conservação dos livros. Ex concursos de poesias, histórias etc, na qual participam as crianças.

IV) *Expressão Dramática*: Organizar obras de teatro realizadas com cenas da vida diária das próprias crianças.

O jogo como uma das formas de actividade criadora das crianças, é um meio de desenvolvimento estético e pode utilizar-se para substituir muitas actividades por vezes aborrecidas para as crianças.

2.6. EDUCAÇÃO FÍSICA.

As crianças pré-escolares são seres activos, seres em que movimento. E é sobretudo durante esse período, que o movimento é a própria vida.

Elas precisam de espaço para as suas experiências de movimento; o instrumento principal da criança é o próprio corpo através do qual, liberta o excesso de energia acumulada.

Os exercícios físicos são importantes, porque permitem as crianças, não só desenvolver as capacidades, conhecer e modificar o seu meio, como também intervêm na formação do carácter e da personalidade.

Os pais podem contrubuir grandemente no desenvolvimento de habilidades e destrezas dos seus filhos proporcionando-lhes actividades simples como andar ao pé - coxinho, imitar o saltar do sapo ou trepar a uma arvore.

Os objectivos fundamentais da Educação Física são:

1. Contribuir para o desenvolvimento de novas experiências motoras, ligadas às seguintes habilidades: andar, correr, saltar, trepar, equilibrar, etc...
2. Impulsionar o desenvolvimento e fortalecimento da saúde e a resistência dos diferentes grupos musculares, assim como o desenvolvimento proporcional do aparelho óseo-muscular.
3. Criar hábitos higiénicos e posturais, através das diferentes actividades da ginástica básica e dos jogos de movimento;
4. Desenvolver as qualidades físicas, tais como: velocidade, força, resistência, rapidez, agilidade, etc.
5. Contribuir para o desenvolvimento de características morais tais como: a disciplina, o colectivismo, a vontade, a audácia e a formação de hábitos organizativos e a preparação de um conjunto de actividades sociais de cultura física.

O Método fundamental utilizado na educação física é o prático, só através dos exercícios físicos é que o animador pode exercer influência sobre o organismo das crianças, ensinar os movimentos e desenvolver as qualidades motoras das mesmas, estes exercícios devem ser compatíveis com as possibilidades reais do desenvolvimento psíquico, anatómico-fisiológico das crianças, baseando-se não só nas particularidades das idades, como também nas mudanças progressivas das mesmas.

PAPEL DA ANIMADORA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

O papel da animadora será de proporcionar situações de uso das mãos, olhos, ouvidos e o corpo, para que a criança possa desenvolver habilidades e coordenação de movimento.

Outro aspecto fundamental é a iniciativa e criatividade da animadora. É muito importante despertar o interesse da criança para a própria actividade, proporcionando-lhe dessa forma alegria e prazer.

A animadora deve ter conhecimentos dos objectos específicos da educação física para efeito de organização, planeamento e controlo do seu trabalho.

O papel principal da animadora é de apoiar a criança no seu desenvolvimento, respeitando suas limitações e ajudando-a a superar-se.

ATIVIDADES QUE FAVOREÇAM O DESENVOLVIMENTO FÍSICO

As actividades mais aconselháveis para a pré-escola são as actividades movimentadas. Estas devem ser realizadas ao ar livre: correr, trepar, pular, saltar, escorregar, pedalar, arremessar (bolas e sacos), dançar, arrastar-se, balançar, equilibrar-se, pendurar-se, nadar etc.

Cada uma das actividades acima citadas podem ser desenvolvidas como jogos dirigidas acompanhadas de cantigas.

EQUIPAMENTO DA CRIANÇA

É aconselhável para este tipo de actividades que as crianças vestissem uma camisola branca, leve e um calção curto e que tivessem nos pés sapatilhas de sola fina e flexível.

HORÁRIO E DURAÇÃO

A hora mais indicada situa-se entre às 8.30h e as 10h.

A duração da aula varia entre 20 e 30 minutos. O estado físico e psíquico das crianças, o grau de treino são factores a ter em consideração durante essas actividades.

SUGESTÕES DE ACTIVIDADES

1- "Jogo de ordens" - A criança (ou grupos de crianças) corre e tem de parar a determinada ordem, dada pelo adulto ou por uma criança escolhida, executando a ordem correctamente: "braços no ar", "mão direita no ar, pé direito no ar", "mão esquerda no ar, pé direito no ar"; etc.

2- "Brincar com o corpo" - Com a criança deitada de costas peça-lhe que levante um braço com força e em seguida deixe de fazer força; estique energicamente a ponta do pé com o calcanhar assente no chão e depois baixe; etc. Estes exercícios são excelentes para facilitar a consciencialização das várias partes do corpo e geralmente a criança diverte-se muito ao fazê-los.

3- "Corridas ao pé-coxinho" - As crianças têm de percorrer determinado percurso saltando ao pé-coxinho sobre o pé direito ou sobre o pé esquerdo (é importante fazê-las tomar consciência do pé que está no ar). Também podem saltar no mesmo sítio o máximo de vezes que conseguem sem se desequilibrarem (podem ir contando os saltos e exercitando a recitação de números!)

4- "Jogos de bolas" Em grupo: Sentadas em roda, as crianças têm de atirar a bola umas para as outras sem a deixar cair (se forem crianças pequeninas o jogo pode ser feito com a bola a rolar no chão e, neste caso, o objectivo será fazer a bola rolar numa direcção pré-determinada). Individualmente a criança atira a bola ao chão e apanha-a no ressalto; atira a bola contra uma parede e apanha-a de imediato, etc. (o grau de dificuldade dependerá da idade da criança).

5- "Gincanas" - No jardim infatível, basta um pouco de imaginação para organizar uma pequena gincana: passar debaixo de uma cadeira, andar em cima de uma corda esticada no chão até à mesa onde está uma bandeja com copos de plástico (ou qualquer outro material que não ponha em risco a segurança da criança) que deve ser transportada até determinado local sem que nenhum copo caia, etc, etc. A dimensão da gincana dependerá do espaço livre disponível e da vossa disposição.

III. ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO.

3.1. Organização do espaço

Um jardim infantil compreende as seguintes zonas do espaço:

- I) Zona de acolhimento,
- II) Sala de actividades,
- III) Casa de banho,
- IV) Cozinha,
- V) Zona exterior.

I) Zona de acolhimento : Esta zona deve ser espaçosa porque é aqui que se faz a recepção e entrega das crianças, pois pode acontecer chegarem muitas crianças ao mesmo tempo, evitando que se amontoem.

Não deve estar longe do local onde se guardam as pastas das crianças, mas sempre que possível, isolada das salas de actividades de forma a não prejudicar as crianças que estiverem na sala, permitindo a animadora receber as crianças à entrada, visto que muitas delas oferecem resistência à separação com a família e isso pode perturbar o grupo.

II) Sala de actividades : Deve ser concebida de tal modo, que ela mesma ofereça uma certa polivalência, porque a vida do grupo das crianças e adultos, poderá ser enriquecida pela concepção de locais de encontro de trabalho de equipa.

A sala de actividades permite criar uma forma de vida, que responde de um modo particular às necessidades das crianças, segundo a sua maturidade e o seu desenvolvimento físico e psíquico. Deve ser um lugar agradável e confortável ao grupo das crianças que lá se acolhe. É o local onde a criança e o adulto devem sentir-se como em casa.

A organização do espaço da sala deverá permitir circulação para evitar que nas deslocações das crianças não haja agitação e encontros.

Os móveis deverão ser funcionais e de fácil transporte e acesso das crianças, de modo a favorecer uma certa autonomia. Um mesmo local oferece diversas possibilidades de organização. Não é desejável que os espaços permaneçam estáticos ao longo do ano; as modificações podem estimular a adaptação das crianças às suas novas necessidades, e aos interesses conquistados em grupo.

3.2.-COMO ORGANIZAR UMA SALA DE ACTIVIDADES?

A sala deve estar organizada de uma forma alegre sugestiva e funcional.

Em cada sala deve existir:

- a) Zona das mesas
- b) Zona dos cantinhos
- c) Placards
- d) Armário (se possível)

a) **Zona das mesas:** As mesas devem ser dispostas de forma a não impedir a circulação das crianças e adultos, e em número suficiente para cada grupo etário.

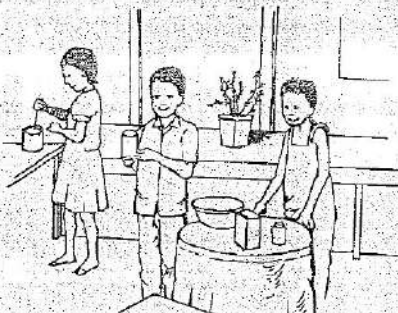
b) **Zona dos cantinhos:** Os cantinhos favorecem "o faz de conta" a dramatização, através dos jogos simbólicos as crianças reflectem as suas vivências, projectam os seus anseios e tomam consciência dos papéis sociais das profissões.

Ao longo dos jogos simbólicos o que a criança quer é sentir-se crescida; e é graças a esses jogos que ela aceita a presença dos outros.

Esta zona deve tornar-se num convite a jogos em conjunto, a comunicar, a cooperar, a experimentar as relações com os objectos.

A partir dos três anos, as crianças podem ajudar a apetrechar os cantinhos, trazendo voluntariamente material que podem enriquecer.

Os cantinhos devem estar de acordo com a vivência das crianças.



Cada sala pode compreender os seguintes cantinhos:

Canto da casa (lar da boneca)

Local reservado à dramatização livre com utensílios e brinquedos simples e resistente: bonecas, fido dós, caminha para boneca, fogareiro, utensílio de cozinha, ferro de passar, espelho, mesa e cadeirinhas para as crianças, peças de roupa (chapéus, bolsas, saias, toalhas, lençóis etc).



Os móveis e utensílios devem ser de tamanho proporcional ao da criança, podendo ser feito com caixotes, banquinhos, tábuas, caixas de papelão resistente. Quando não for possível reservar um canto da sala para o cantinho de boneca, pelo menos uma caixa com brinquedos deve ser oferecida às crianças para dramatizarem livremente.

A cozinha do tamanho das crianças deve conter fogareiro se possível, latas, lampas ou outro material que se possa pedir às famílias. Caso o fogareiro funcione, pode mesmo cozinhar-se. Uma mesinha, bancos, troncos de árvore, vassoura, pano de pó, etc. a cozinha deverá ser decorada de acordo com os costumes da zona.



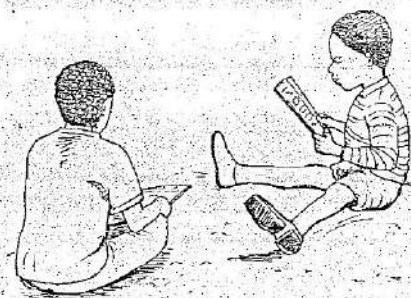
Loja, feira ou mercearia (deve reflectir a realidade do meio da criança ex: feiras do bairro, tabernas).

Caragem, transportes.

Biblioteca (Cantinho de leitura) -

Este cantodeve ser um ponto de interesse para a criança, calmo e cheio de atrações e funcionar como um lugar de pesquisa e prazer, pode-se montar com uma manta, esteira ou mesa.

Os livros de história devem reflectir a realidade do meio circundante. Devem estar adequadas ao grupo de crianças a que se destina, bem impressos e com imagens simples. Quanto mais novas forem as crianças, mais ilustrados serão os livros.

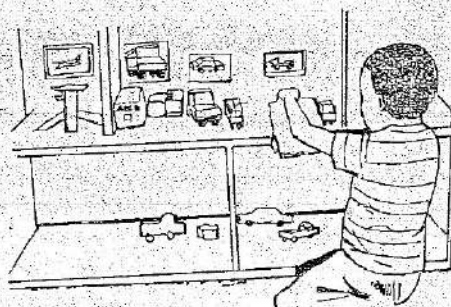


Arrumação de brinquedos.

Como já tivemos a ocasião de descrever, os brinquedos fazem parte da vida da criança durante um período de tempo, após o que serão abandonados e atirados para qualquer lado. É habitual ouvir-se das famílias, lamentações das desordens das crianças no tocante a arrumação dos seus brinquedos.

Em parte, a culpa não se deve atribuir às crianças porque, quando são muito novas, não têm sentido de espaço. São incapazes de estabelecer pontos de referência fixos, abandonam geralmente os objectos no lugar em que os utilizam.

Compete ao animador indicar-lhes o lugar em que devem ser arrumados os seus brinquedos, pondo a disposição delas uma prateleira, armário, cestos "balei", "cufos", "cupons" ou caixinhas para objectos pequenos.

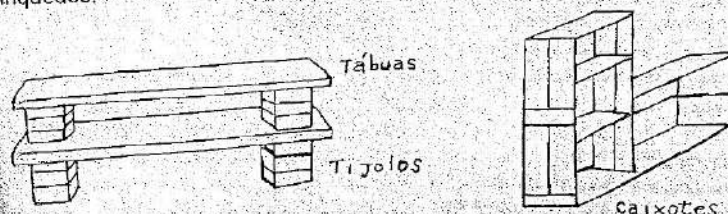


Como gostam as crianças de escolher, de separar, ordenar, é importante aproveitar essa tendência espontânea, oferecendo-lhes sítios, espaços para arrumar, incutindo-lhes desse modo o gosto pela ordem.

c) **Placards:** Na sala de actividade devem constar alguns placards como por ex: **Placards do aniversário:** deve ser bastante subjectivo e deve conter nele a data de nascimento de todas as crianças do grupo.

Placards da animadora: deve constar com o mapa de presença das crianças, o plano semanal de trabalho da animadora, lista das crianças do grupo, e demais elementos que favoreçam uma melhor organização do trabalho pedagógico da animadora.

d) **Armário ou estante (se possível):** Para guardar o material de uso comum do grupo, não deve ser colocado de modo a esconder nenhuma parte da sala. Para uma melhor organização e utilização do armário os materiais devem estar classificados por área, numa parte colocar apenas materiais da área da expressão, subdividindo-os com um letreiro ex: Plástica, etc. Outra parte do armário ou estante utiliza-se para arrumar os jogos, e noutra os brinquedos.



III) **A Casa de banho:** Deve ser um local com condições higiênicas, aceitáveis de forma a desenvolver nas crianças hábitos de higiene e normas de utilização da mesma. As banheiras e lavatórios devem estar de acordo com o tamanho das crianças para facilitar o acesso das mesmas.

IV) **A Cozinha:** É uma zona de muita importância dentro do Jardim. É nela que as refeições são confeccionadas. Para isso deve, oferecer condições higiênicas. Dado o perigo que esta zona pode constituir para as crianças, deve-se sempre evitar o acesso delas a mesma.

ZONA EXTERIOR

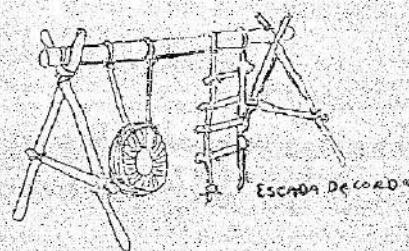
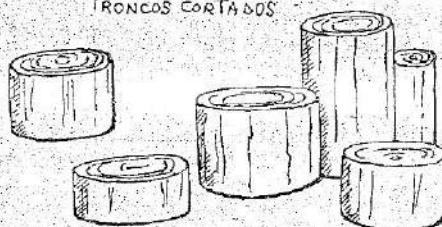
O espaço ao ar livre é necessário à expressão livre das necessidades das crianças, sobretudo no desenvolvimento motor e à descontração. Serve de alternância aos momentos vividos nas salas de actividades.

Deve ter árvores, e canteiros que poderão ser cultivados e cuidados pelas próprias crianças.

Deve ser amplo, e possuir material que permita às crianças subir, descer, saltar, trepar, suspender, etc.

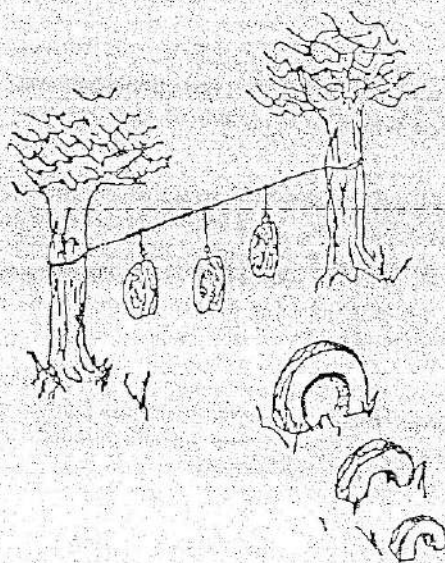
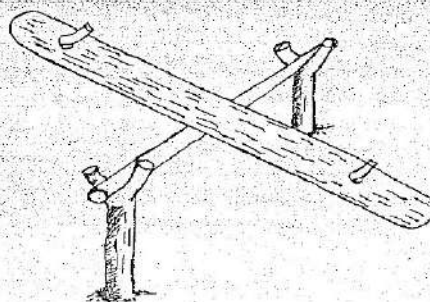
Deve possuir uma zona de água e areia.

TRONCOS CORTADOS



ESCALA DE CORDA

BALANÇO DE PENEU



3.1 - ORGANIZAÇÃO DA VIDA DAS CRIANÇAS.

A educação das crianças depende em grande medida da forma como se organiza a vida da criança, isto é, toda sua actividade, para isso é preciso um horário de vida que oriente essa.

O horário de vida da criança pré-escolar pode-se definir como uma distribuição racional do tempo que as crianças permanecem no jardim, determina a regularidade das actividades, colectivas e individuais (o descanso, a alimentação, os passeios, os jogos, etc.).

Aspectos a ter em conta na elaboração do horário de vida.

- As características de desenvolvimento das crianças em cada faixa etária e as suas necessidades, particularmente dos grupos com que vai trabalhar.
- As condições físicas e de higiene do jardim e o meio onde ele se encontra inserido.
- Os recursos materiais, financeiros e humanos disponíveis e a dispôr durante o ano lectivo.

O cumprimento do horário de vida das crianças é indispensável para a correcta organização do trabalho pedagógico e na formação de bons hábitos nas crianças e ainda proteger o seu sistema nervoso da fadiga, garantindo-lhes um estado de ânimo estável, sem tensões nem ansiedades.

A vida das crianças no jardim começa desde o momento em que aí chegam. O acolhimento que lhe é feito, sobretudo nos primeiros meses, é de maior importância: uma frase amável, um cumprimento afectuoso, um ambiente de alegria e optimismo, farão surgir nas crianças o desejo de chegar e de ficar. É conveniente que elas saibam onde se dirigir ao chegar ao jardim onde poderão organizar-se jogos, rodas conversas, etc., e as crianças que vão chegando ir-se-ão incorporando.

Em dependência das necessidades dos pais e crianças e da existência de um conjunto de condições requeridas para o funcionamento eficiente do jardim infantil apresentamos duas propostas de horário de vida a modo de exemplo, os mesmos podem ser modificados em dependência dos interesses da própria comunidade.

Exemplo # 1

08H00	Abertura
08H00 - 09H00	Entrada das crianças
09H00 - 10H00	Actividade com as crianças
10H00 - 10H30	Higiene e lanche
10H30 - 11H00	Recreio
11H00 - 12H00	Actividade com as crianças
12H00 - 12H30	Saída

Observações: Este horário não contempla o almoço e a sesta no jardim.

Exemplo # 2

08H00	Abertura
08H00 - 09H00	Entrada das crianças
09H00 - 10H00	Actividade com as crianças
10H00 - 10H30	Higiene e lanche
10H30 - 11H00	Recreio
11H00 - 12H00	Actividade com as crianças
12H00 - 13H00	Higiene e almoço
13H00 - 14H30	Sesta
14H30 - 15H30	Higiene e lanche
15H30 - 16H00	Recreio
16H00 - 16H30	Actividades com as crianças
16H30 - 17H30	Saída

3.4.- PLANIFICAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO NO ENSINO PRÉ-ESCOLAR

A planificação desempenha um papel essencial na educação científica. Através dela podemos projectar melhor as nossas ideias e esforços, utilizar racionalmente os nossos recursos materiais e humanos, evitar que num período se sobrecarreguem com determinadas actividades e noutras não se saiba o que fazer.

3.4.1.- Aspectos a ter em conta na planificação.

A planificação deve obedecer a um programa de educação pré-escolar, para crianças da idade compreendida entre os 3 e os 6 anos no que concerne aos objectivos de educação pré-escolar, às áreas de actividades a serem realizadas, os objectivos específicos de cada área, e os objectivos pedagógicos específicos a atingir em cada etapa do seu desenvolvimento.

O jardim de infância deve elaborar:

- a) Um plano anual;
- b) Um plano mensal;
- c) Um plano semanal;
- d) Um plano diário.

a) **O plano anual:** Elabora-se no princípio de cada ano, por toda a equipa do jardim e deve conter todas as actividades a serem realizadas durante um ano lectivo, e deve ter em conta os seguintes aspectos:

- I) Conhecer as características gerais do desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar.
- II) Conhecer as características do grupo com que se vai trabalhar.
- III) Ter conhecimento claro e preciso dos recursos materiais, financeiros e humanos disponíveis e a dispôr durante o ano lectivo.
- IV) Conhecer as características do meio.

Com estes dados elabora-se um plano onde devem constar: as actividades a realizar de acordo com os objectivos definidos no programa e os passos didácticos já referidos. O cumprimento do plano é avaliado anualmente.

b) **O plano mensal:** Elabora-se no fim de cada mês para o mês seguinte e deve ter em conta as tarefas definidas no plano anual, e a idade das crianças com que vai trabalhar.

Neste plano deve constar:

- I) Os objectivos específicos das actividades a realizar nesse mês em função dos êxitos e dificuldades constatadas no cumprimento do plano de mês anterior;
- II) O cumprimento do plano é avaliado no fim de cada mês.

c) **O plano semanal:** Elabora-se no fim de cada semana, com a participação de todas as educadoras para a semana seguinte; deve ter em conta as tarefas definidas no plano mensal e os resultados constatados no plano da semana anterior.

Este plano deve constar:

- I) Os objectivos específicos a atingir nessa semana e as actividades a realizar

para o cumprimento dos objectivos programados,

II) A maneira da animadora motivar a actividade,

III i) O tempo limite de duração de cada actividade,

IV) O material didáctico a utilizar em cada actividade,

V) O local de realização de cada actividade,

VII) A avaliação da actividade.

O cumprimento do plano é avaliado no fim de cada semana.

d) *O plano diário*: É elaborado individualmente pela animadora; cada dia deve ter em conta as tarefas definidas para cada dia da semana no plano semanal assim como os passos didácticos a ter em conta na execução de cada actividade.

Estrutura de um plano diário :

- * Actividades definida,
- * Local,
- * Material
- * Tempo de duração de actividade
- * Avaliação.

O cumprimento do plano diário é avaliado pela animadora no fim do dia.

RESUMO

Para planificar a animadora deve conhecer as características do desenvolvimento das crianças nas diferentes faixas etárias, definir os objectivos, os métodos e preparar o material adequado para a actividade e ainda definir o local onde realizará a actividade.

É importante que ao planificar intercalemos actividades movimentadas e calmas, actividades orientadas e livres de modo suave e natural, a fim de se manter uma disposição saudável e um equilíbrio estável no grupo. As actividades devem estar programadas de acordo com o nível de desenvolvimento da criança.

O cumprimento do plano não obedece a critérios rígidos. Sempre que o ambiente não seja

propício à realização de uma ou outra actividade, a animadora deverá ser capaz de desviar-se um pouco das actividades planificadas, mas tendo sempre presente os objectivos pedagógicos que pretende alcançar, realizar actividades de acordo com os interesses da criança num dado momento.

1.4.2.- DIDACTICA DE PLANIFICAÇÃO DE UMA ACTIVIDADE

A planificação duma actividade requer da animadora um conhecimento básico das seguintes funções didácticas:

- 1.- Objectivo
- 2.- Tratamento da matéria
- 3.- Consolidação
- 4.- Controlo e avaliação

1. Objectivo: Para planificar uma actividade a animadora deve em primeiro lugar definir o objectivo ou seja o que pretende transmitir nesse dia às crianças.

2. Tratamento da matéria : Na primeira etapa, antes do lançamento da actividade, a animadora deve ser capaz de motivar o grupo com que trabalha.

O tempo de motivação deve ser muito breve (2-3 minutos) de forma a não desviar a atenção das crianças.

A animadora deverá utilizar um tom de voz (alto e baixo) conforme a situação de forma a captar o interesse do grupo.

Uma motivação pode ser feita com canções, conversas, lenga-lengas, fantoches, gravuras etc. Mas qualquer que seja o método escolhido o conteúdo deste deverá estar em conformidade com o conteúdo geral do tema que se vai desenvolver ex: Se a actividade é falar às crianças das plantas, a animadora quando motiva tem que utilizar algo que se relacione com as plantas.

A segunda etapa é o desenvolvimento da matéria.

Esta é a fase central da actividade e a mais importante, a definição do conteúdo depende dos objectivos os quais devem ser bem traçados respondendo a necessidade e o grau de

desenvolvimento do grupo de crianças com que a animadora vai trabalhar.

O desenvolvimento da matéria deve ter uma sequência lógica (do mais simples ao mais complexo) de forma que permita a sistematização do conteúdo, e que o tratamento de cada aspecto tenha em conta o nível necessário dos conhecimentos, hábitos e habilidades a adquirir pelas crianças em cada etapa de seu desenvolvimento.

O material didáctico a utilizar deve ser bem seleccionado, podendo ser, livros, gravuras, fotografias, ou por vezes as próprias crianças podem servir como modelo.

É fundamental que todas as crianças possam participar na actividade, para isso a animadora terá que utilizar estímulos, principalmente em relação às crianças que demonstrarem menos interesse e mais passividade, solicitando-as frequentemente.

A duração desta fase deve estar adequada ao nível geral de concentração de cada faixa etária. Ex: crianças de 3-4 anos.

3. Consolidação: No decorrer do desenvolvimento do tema e depois de concluído o mesmo, é necessário que a animadora consolide, os principais objectivos traçados para esta actividade. A consolidação deverá ser feita através de perguntas concretas e previamente determinadas, ao formular as perguntas, a animadora deverá fazê-lo ao grupo e a cada criança em particular partindo sempre do geral ao particular.

O material didáctico a utilizar nesta fase é de suma importância, deve estar relacionado com as perguntas que vão ser formuladas.

4. Controle e avaliação: A fase final da actividade está relacionada com o controle do cumprimento dos objectivos, a animadora deve avaliar se as crianças assimilaram o conteúdo do tema desenvolvido. O controle do cumprimento dos objectivos e a avaliação do rendimento das crianças são inseparáveis; quando a animadora toma consciência do estado de cumprimento dos objectivos, pode atender às diferenças individuais dos alunos e dirigir adequadamente a actividade cognitiva dos educandos.

Ao avaliar uma actividade também deve-se ter em conta o comportamento das crianças no seu todo e individualmente.

Após concluir um tema o animador deverá dirigir-se as seguintes perguntas:

- a) Os objetivos propostos para a actividade foram atingidos?
- b) Existe correspondência entre o conteúdo desenvolvido e os objectivos?
- c) A forma como se organizou o grupo contribuiu para que todas as crianças participassem?
- d) Receberam as crianças a atenção adequada segundo suas possibilidades?
- e) O sistema de controle utilizado permitiu concluir se os objectivos foram cumpridos?
- f) Os materiais e meios didácticos utilizados foram adequados?
- g) Quais são as medidas que devo tomar para o trabalho futuro?

1.4.3.- METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PRÉ - ESCOLAR

A variedade de condições em que decorre o processo de formação da personalidade da criança exige que se utilizem métodos educativos variados. É preciso ter em consideração que o método de ensino é decisivo na direcção do processo de aprendizagem como forma de motivação e de despertar o interesse das crianças pela aprendizagem e formas de pensamento correctas como também de desenvolvimento de certas faculdades intelectuais.

Classificação de métodos e meios

- 1. Método oral: Utiliza a palavra como fonte essencial de aquisição do conhecimento. Ex: A exposição, a conversação, o relato, a narração.

A palavra activa a imaginação, a memória e os sentimentos das crianças. Nas primeiras etapas do ensino, quando a criança ainda não aprendeu a utilizar o livro (ler) a palavra é o único instrumento para a compreensão do mundo.

O relato da animadora joga um importante papel na assimilação dos conhecimentos sistemáticos nas crianças desenvolvendo-lhes o seu pensamento e mostrar-lhes a necessidade de utilizar habitualmente a palavra. A animadora deve conhecer bem a arte do relato, marcado pelo seu carácter figurativo e emocional, como condição fundamental para atingir seus objectivos no processo de ensino-aprendizagem.

Aspectos a ter em conta ao realizar um relato:

- a) Fazer uma exposição viva, metafórica e emocional dos acontecimentos.
- b) Seleccionar material de preferência baseado em factos reais.
- c) Ser programado de forma tal que a criança possa detectar o fundamental do secundário.

O método oral é o suporte de todos os outros métodos, porque está sempre subjacente a qualquer um deles. Quando pedimos a uma criança que faça a reconstituição duma história, é uma forma de avaliar a sua capacidade de imaginação e a sua memória, o seu desenvolvimento linguístico, e a sua capacidade de expressão.

2. **Método visual:** Refere-se as fontes visuais
Ex: A ilustração e a demonstração.

A aplicação do método visual fundamenta-se no estudo do processo de conhecimento da criança em relação aos fenómenos que a rodeiam.

Através da observação se forma a imaginação da criança, se aprofunda e estabelece a autenticidade dos conhecimentos, permitindo exercer uma acção eficaz sobre as crianças no processo de assimilação dos conhecimentos.

Aspectos a ter em conta na demonstração de objectos:

a) O objecto deve ser mostrado de forma tal que abranja certos órgãos dos sentidos (visão, tacto, olfacto, audição e o paladar).

b) As ilustrações utilizadas devem ser de cores vivas, de um determinado tamanho que permita observar todos os detalhes e que não contenha elementos secundários.

3. **Método Prático:** Considerando que as crianças aprendem através da acção, o método prático tem grande importância porque dá a criança a possibilidade de tocar, sentir e ter uma noção completa do que está a fazer permitindo ainda que as mesmas se sintam satisfeitas pelo resultado das tarefas executadas. Exemplo: tratar e cuidar das plantas; cuidar da higiene da sala; ajudar a servir a mesa. É através da acção que a criança vai adquirindo hábitos, habilidades e destreza.

As crianças terão êxito no seu trabalho se souberem a ordem em que devem realizá-lo, sendo necessário da parte da animadora uma explicação e demonstração dos passos a seguir para a sua realização.

3.4.4.- Papel do animador com o meio (pais).

As actividades nos jardins da infância são organizadas e orientadas com base numa articulação permanente entre a animadora e a família de uma forma que possa assegurar a indispensável informação, esclarecimento recíproco, intercâmbio e prestação mútua de serviços.

A Educação no jardim de infância só terá razão se ela não estiver separada da realidade quotidiana da comunidade de que ela está inserido. Deve integrar-se e participar nas iniciativas locais da vida da colectiva ao nível social e cultural. A participação dos pais é muito importante porque a responsabilidade da educação das crianças é uma tarefa tanto dos pais como dos educadores. O Jardim está encarregado de organizar o processo da educação das crianças mas não substitue os pais.

A animadora desempenha um papel muito importante como dinamizadora e elo de ligação entre o jardim-meio, em todo este processo, para isso deve promover:

a) **Reuniões de pais:** aspecto organizativo. Refere-se a organização do trabalho no jardim, contendo uma proposta de actividade concreta com os pais.

As reuniões de pais podem ser:

- Reuniões gerais (assembleias): escolha de um representante de pais, apresentação do horário de funcionamento do jardim, apresentação da equipa de trabalho e outros.
- Reuniões com cada grupo etário.
- Reuniões especiais com crianças que apresentam problemas.

b) **Entrevistas individuais** (formais e informais)

c) **Visita dos pais ao Jardim:**

- Para ver as actividades das crianças
- Para participarem em alguns jogos
- Para acompanharem as crianças num passeio
- Para ver a exposição dos trabalhos feitos pelas crianças.

d) **Actos culturais.**

e) **Participar na gestão e manutenção do Jardim:**

- Consertos de brinquedos
- Elaborar material didáctico utilizando os recursos locais.
- Aspecto psicopedagógico: inclui o tratamento e a discussão de assuntos referentes ao desenvolvimento e a educação das crianças.

IV.- JOGOS

4.1.- IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NO PROCESSO EDUCATIVO

Um dos pontos inscritos na Carta dos Direitos da Criança é o "direito de brincar". Assim é, precisamente, porque a criança é um ser que sente o jogo como uma das suas principais necessidades.

Quanto mais pequenas são as crianças, maior significado tem os jogos e suas actividades.

É através do exercício desse direito que ela treina funções, aprende medidas de espaço, volume; educa o corpo e a mente, treina, enfim, o seu papel no mundo e a sua conduta social.

Importância do jogo no desenvolvimento da criança

Sobre o valor educativo do jogo existem diversas ideias. Alguns psicólogos, são da opinião que:

- As brincadeiras (jogos) permitem satisfazer a necessidade de actividade motora e de desgaste físico da criança: ela precisa de se mexer, de correr, etc. Os jogos permitem muitas vezes disciplinar estas actividades, inicialmente desordenadas.



Além deste desgaste geral de energia, as brincadeiras permitem a criança aperfeiçoar a sua destreza motora, exercitar os dedos, adquirir certos automatismos motores que lhe serão úteis para outras coisas; a sua habilidade para manipular pequenos objectos será assim desenvolvida com jogos de construções, cujas peças poderão ser cada vez mais pequenas a medida que a idade aumenta: grandes cubos, lego ou jogos de construções.

- Os jogos permitem, assim, desenvolver as funções da imaginação e criação da criança, o seu espírito inventivo e a sua espontaneidade na elaboração mental; por isso mesmo, o jogo-brinquedo não deve ser, sobretudo para os mais pequenos, nem muito complicado nem muito aperfeiçoado; tais jogos tiram toda a iniciativa a criança, limitando-a a um papel passivo; devem oferecer, pelo contrário, possibilidades de combinações diferentes que a criança possa escolher livremente para criar e transformar a sua vontade.

Por vezes o brinquedo permite satisfazer a criança certas necessidades de ordem afectiva; a boneca ou o urso sossegam-na de noite ou quando a mãe está ausente; servem também de bode expiatório, de consolo para qualquer descontentamento da criança, de interlocutor silencioso a quem exprimir as suas necessidades e confiar as suas angústias.

Impondo-lhe certas regras e certos limites, o brinquedo dá à criança a primeira representação das regras sociais, com as quais ela deverá mais tarde conformar-se; tem de aprender a controlar-se mais, a dominar os seus impulsos, a habituar-se a certas frustrações; tem de respeitar as regras e aceitar não ser sempre ela a vencedora. Jogando e brincando, a criança socializa-se, adquire o hábito de se moldar a norma comum e tem os primeiros contactos com o grupo e as suas exigências.

Enfim, os jogos estimulam as funções intelectuais e sensoriais; brincando, a criança aprende a observar, a desenvolver a intensidade e duração da sua atenção, a formular hipóteses e a agir em função de uma finalidade; a memória e o julgamento são igualmente postos à prova quando de certas situações de jogo; os jogos aparecem assim como parte integrante da educação, com a mesma importância da escola.

Quando uma criança brinca com uma bola por exemplo, ela desenvolve uma série de habilidades e adquire novos conhecimentos, o resultado deste passatempo são as múltiplas ideias da criança sobre as propriedades da bola, sua forma específica, a sua cor, a sua superfície lisa e a sua elasticidade.



* Se deixa cair a bola ao chão, esta salta várias vezes e depois afasta-se rolando;

* Se lança a bola de maneira que rebole num ângulo do guardafato, esta choca com a parede e continua a rodar;

* Se a bola bate aboneca de Binta, então a boneca cai ao chão;

* Um copo situado sobre a mesa cai ao chão e se parte quando a bola bate nele;

* Se com um prego furar-se a bola, ouve-se primeiro um som do tipo assobio que desaparece aos pouco, agora a criança não pode fazer saltar a bola.

A criança adquire desse modo muitos conhecimentos durante o jogo com a bola, não só sobre suas propriedades mas também sobre a propriedade da boneca de Binta, do guardafato, do cristal, do prego, etc...

É através do jogo que a criança se integra na comunidade, forma as mais valiosas qualidades morais, como também, a sua vontade como indivíduo.

Os pais e educadores devem ser cuidadosos ao oferecerem um brinquedo à criança, devendo fazer as seguintes perguntas:

Como escolher um brinquedo para oferecer?

Quais os jogos mais apropriados para cada idade?

Pelas respostas obtidas a estas questões, especialistas da infância mostraram que os brinquedos são para as crianças, instrumentos de desenvolvimento insubstituíveis. Daí haver momentos propícios para introduzir determinados tipos de jogos.

Todo o brinquedo ou jogo que é proporcionado demasiado cedo, ou tarde demais, não interessa e não tem efeito feliz que o mesmo produziria quando corresponde a solicitação natural e as necessidades próprias de uma determinada idade.

4.2.- Tipos de jogos.

Os jogos infantis têm sido objecto de estudo por muitos psico-pedagogos. Há várias classificações de jogos, e parece racional agrupá-los em 2 grandes grupos:

- 1.- Jogos de criação.
- 2.- Jogos de regra.

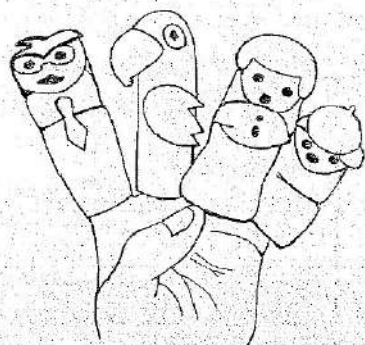
Os **Jogos de criação** são aqueles pelos quais as crianças inventam, imaginam e criam, com base nas impressões que elas recebem do meio circundante. São eles:

a) **Jogos simbólicos**, que se baseiam na representação de um objecto ausente. A idade dos 2-4 anos é a etapa de vida das crianças em que elas precisam viver suas ideias para poderem compreender o seu significado na vida real. Elas podem conhecer objectos ou pessoas, mas as suas ideias a respeito delas vão-se tornar claras quando as representarem no seu jogo simbólico. É assim, por exemplo, que um pau ou uma caixa perdem o seu significado objectivo, para simbolizarem um avião, um navio, ou aquilo que ela desejar.

Neste tipo de jogos entram os seguintes brinquedos: bonecas, fantoches, objectos que representam coisas da casa como panelinhas, vassoura, mobílias, etc.

As **bonecas** são indispensáveis por darem a criança a oportunidade de exercer poder sobre elas, de ela se sentir forte e grande como os adultos, de repreender, de castigar, de cuidar, de amar ou rejeitar. As bonecas transmitem, assim, segurança e companhia.

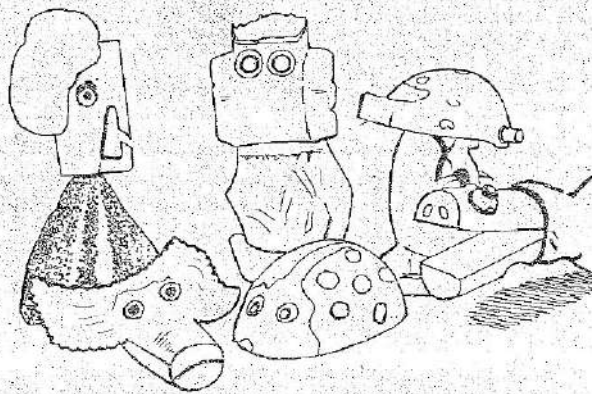
FANTOCHES



Os fantoches são bonecos manipuláveis que a criança fala através deles e para eles e às vezes atribui papéis que não tem nada a ver com a sua caracterização

Existem fantoches de cara, de mão, de dedo, que são excelentes estimuladores da imaginação e da linguagem, e ajudam a criança a aprender a tomar decisões e a expressar-se.

Chama-se a atenção dos animadores para a confecção de fantoches utilizando recursos locais, tais como "calmas", "cabass" e outros.



b) - Jogo de construções, são actividades cujo conteúdo consiste da criação, baseando-se nas habilidades que as crianças vão adquirindo.

As crianças poderão construir utilizando todo o tipo de material (materiais locais e desperdícios) sob a condição de não trazer perigo aos olhos, ouvidos, nariz ou garganta.

Os Jogos de regras, são os que implicam relações sociais e/ou individuais. Ajudam as crianças a interiorizar as regras de conduta social. Esses jogos são normalmente orientados por adultos que, em primeiro lugar, devem utilizar o método verbal (explicação) acompanhado visual (demonstração) através de ilustrações, se for possível. No decorrer do jogo o animador introduz-se nele, sendo, assim, um dos elementos desse processo a fim de conduzir o grupo ao objectivo pretendido.

O "jogo de regras" consiste de "jogos de movimento" e "jogos didácticos", que a seguir se explicam.

a) - Jogos de movimento. São jogos que contribuem para o desenvolvimento físico e o fortalecimento do organismo da criança. Esses jogos facilitam a aquisição de destreza (habilidades), resistência, agilidade e rapidez de reacções.

Jogos com "rodas cantadas" extraídos do folclore popular, as danças, as gincanas, as corridas, os jogos com obstáculos, etc., são exemplos de jogos movimentados apropriados para utilizar nos jardins de infância.



7 - Fazer uma demonstração a modo de exemplo.

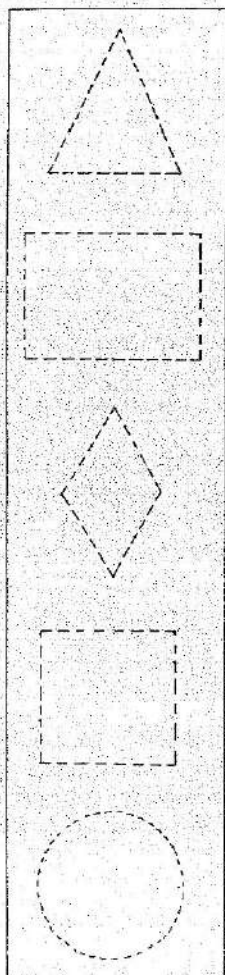
8 - Repetir o mesmo jogo várias vezes possíveis para conseguir uma melhor afirmação das suas regras por parte das crianças.

Jogos aconselhados para as crianças na idade pré-escolar. Dos 3 aos 6 anos : para a maioria das crianças e a idade pré-escolar; a princípio não formam verdadeiramente um grupo, as suas brincadeiras são solitárias (mesmo quando são muitas, brincam de preferência uma ao lado da outra, mas não juntas); só lá para os 4 anos é que aparecem as primeiras brincadeiras colectivas, em pequenos grupos, onde há sempre um ou dois favoritos; as brincadeiras espontâneas vêm juntar-se as brincadeiras sugeridas pelo grupo ou pela educadora. Cerca dos 5-6 anos, a criança descobre os jogos sujeitos às regras e o chefe ou impulsionador do jogo, que se impõe como tal por motivos desconhecidos. Nessa altura podem ser-lhe dados jogos e brinquedos mais complexos: lego em especial, jogos de construção, jogos de competição, brincadeiras de imitação em grupo etc.

V. BIBLIOGRAFIA

- 1 - Aires Gameiro, "Pedagogia e relação Educativa".
- 2 - Jeanne Bandet-Rejane Sarazanas. "A criança e os brinquedos".
- 3 - Brinquedo, Desafio e Descoberta. Nylse Helena da Silva.
- 4 - Perspectivas de Educação em Jardins de infância. Ministério da Educação e das Universidades - Direcção-Geral do Ensino Básico.
- 5 - Nylse Helena da Silva Cunha....."Brinquedo, Desafio e Descoberta".
- 6 - Dalva Jack Grosso - "Como preparar a criança para ler e escrever"
- 7 - Telma Bellotti - "Colecção Didáctica dinâmica".
- 8 - Carlos Lopes et Olivia Mendes - "Ku mininos de nô terra".
- 9 - Santana Cardoso "O movimento no Jardim de Infância".
- 10 - Angela Médici - "A Educação Nova".
- 11 - Jacques Montoy - "Vocabulário essencial da Psicologia".

ANEXO 1



INICIAÇÃO

À

MATEMÁTICA

INTRODUÇÃO

A formação da personalidade da criança e o seu desenvolvimento intelectual, são efectuados no decorrer de diversas actividades, sendo são introduzidas noções elementares de matemática.

Desde os primeiros dias de vida, a criança sente-se envolvida com pessoas que interferem no seu desenvolvimento e com as quais ela estabelece contactos emocionais. Rodeiam-na também inúmeros objectos portadores de propriedades e qualidades diversas. Ex: cor, forma, tamanho, espaço, quantidade, etc. Assim, pouco a pouco, se vão acumulando experiências sensoriais, que são a base para a formação de noções elementares de matemática.

Na idade pré-escolar que a criança adquire noções elementares de conjuntos, quantidades, números de relações entre tamanhos, figuras geométricas simples, aprende a orientar-se no espaço e no tempo; aprende a contar, as medidas simples de comprimentos, volumes de sólidos e líquidos, faz a comparação quantitativa entre os numerais.

Na idade pré-escolar, a criança aprende alguns termos matemáticos tais como: o nome das figuras geométricas (quadrado, triângulo, círculo, pirâmide) elementos de uma figura (ângulo, lado, termo maior que, menor que, longe, perto; subtrair - tirar, adicionar - adição, igual) etc, etc.

Matemática ou seja noções elementares de matemática, dão-se a criança gradual e sistematicamente, por isso, a dose a assimilar deve ser pequena e acessível, de acordo com a idade.

Para que o programa seja cumprido cabalmente, o educador deve conhecer profundamente o conteúdo do material a dar a cada grupo e a cada criança, sem o qual cai no caos e fica sem saber o que deu e o que falta dar. Na planificação ordenada e organizada, o educador terá um grande auxiliar.

GRUPO ETÁRIO DOS 3 - 4 ANOS

organização do trabalho:

Este grupo, (3-4 anos) por ser constituído por crianças com uma plasticidade frágil e um nível de atenção baixo, deve ser dividido em 2 ou 3 sub-grupos (conforme o número de crianças), nunca mais de 8 - 10 em cada um.

Métodos e meios de aprendizagem

A aprendizagem neste grupo etário possui um carácter óculo-manual, visto que a criança vê os movimentos do educador ao manusear os objectos, ouve-o na sua explicação; depois ela mesmo manuseia o material didáctico e assim o vai assimilando.

As actividades começam sempre com surpresas, introdução de material novo, colorido, bonecos, objectos expressivos e ainda introdução de momentos agradáveis como visitas, etc.

Ao apresentar o material, deve-se fazê-lo de maneira que as diferenças e semelhanças das propriedades, estejam bem visíveis e chamem a atenção da criança (comprido-curto; redondo-quadrado; largo-estrito; alto-baixo; grande-pequeno, etc. Para a assimilação da comparação quantitativa de conjuntos ou grupo de objectos, temos os métodos de confrontação e sobreposição.

GRANDEZAS:

A criança de 3 - 4 anos não consegue, sôzinha, pôr em evidência as diferentes características de um objecto.

A capacidade de comparação das grandezas é assim assimilado, não só nos jogos mas também em todas as restantes actividades das crianças. Por isso as salas de actividades devem estar apetrechadas com materiais que convidem à comparação.

Uma forma de o fazer é elaborar uma lista de termos de comparação, tais como os que se seguem, e depois pensar em materiais que possam comparar-se dessa maneira:

pesado/ leve;

alto/ baixo;

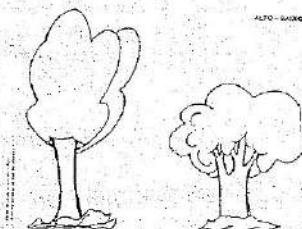
pequeno/ grande;

grosso/ fino;

largo/ estreito;

curto / comprido;

maior / menor



Fino e grosso e curto



Enquanto as crianças utilizam e controem coisas de vários tamanhos a animadora deve fazer perguntas que ajudam as crianças a fazer comparações dando-lhes oportunidades de responderem a todas as perguntas.

A animadora deve sempre que possível encorajar as crianças a ordenarem as coisas pelo tamanho, no tempo de arrumar, sugerir que procurem um conjunto de coisas que possam ordenar, começando pela maior ou pela mais pequena.

JOGOS DIDÁCTICOS:

OBJECTIVO: Adquirir as noções de
"grande" e "pequeno"

MATERIAL: Boneca e roupas

DESENVOLVIMENTO:

A animadora põe à disposição da criança o vestuário para a boneca, mas, entre elas, algumas peças pequenas, outras grandes, e vestuário adequado à mesma. A criança fará tentativas e chegará à conclusão do que a animadora tem em vista.

FORMAS:

Os primeiros conhecimentos de figuras geométricas, a criança adquire-os nos jogos. Antes porém, do educador dar um carácter sério à aprendizagem, este deve pôr ao alcance da criança jogos de bolas, esferas, cubos, material de construção de várias dimensões, mosaico geométrico. Ao brincar com a criança, o educador emprega correctamente o nome das formas sem tentar porém, fazer a criança decorá-las.

Nesta idade, aprendem a ver a diferença entre as formas: redonda e triangular, quadrangular.

JOGOS DIDÁCTICOS:

i) "Encontra a tua casa".

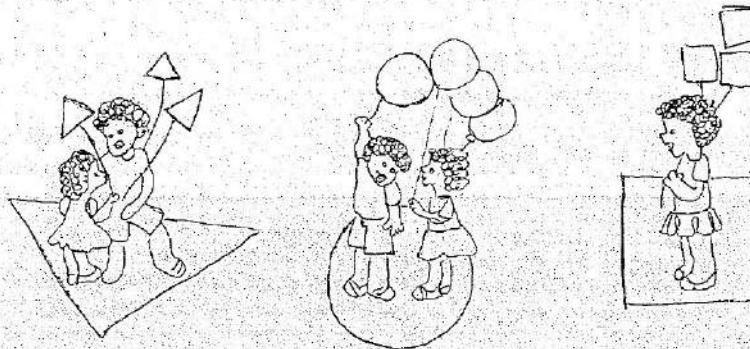
a) Objectivo:

Desenvolver a atenção,
Reconhecer as formas geométricas,
Desenvolver a percepção visual.

b) - Material: Figuras geométricas

c) - Desenvolvimento:

A animadora espalhará pela sala, algumas formas geométricas (cubo, triângulo, círculo), às crianças dará as mesmas formas, mas em ponto pequeno; as crianças passeiam pela sala, e ao sinal "para casa", as crianças deverão ir para a forma igual à que têm nas mãos.



ORIENTAÇÃO NO ESPAÇO

A consciência e o domínio do espaço levam muito tempo a desenvolver-se.

As relações de proximidade - a curta distância a que as coisas estão no espaço - e de separação - a distância a que estão entre si - são fundamentais para a compreensão que a criança tem do espaço. As crianças de 3 e 4 anos, no período pré-operatório, estão a explorar activamente essas relações quando separam as coisas e voltam a encaixá-las e quando ordenam e re-ordenam as coisas no espaço. Estão também a aprender a descrever onde estão as coisas, as distâncias entre elas e a direcção em que se deslocam, embora nem sempre os seus juízos estão correctos, de acordo com os padrões dos adultos.

No princípio do ano o educador deve procurar saber se a criança conhece as partes do seu corpo, fazer jogos, exercícios, etc. Grande papel para o desenvolvimento destas noções desempenham os jogos didácticos, a ginástica, assim como os jogos livres.

Ao levar a cabo estas actividades, o educador terá que ter em atenção a maneira como as crianças estão sentadas, pois que ao apontar a criança à direita ou à esquerda (da criança) deverá mostrar o inverso (do educador).

Mais tarde, surge a etapa em que o educador usa a folha de papel como parte do espaço (limitado) para que a criança saiba orientar-se, não só no quarto ou sala, mas transmita os conhecimentos para o papel.

1- "O QUE MUDOU"

OBJECTIVO: Desenvolver noções de
"atrás de", "à frente de"

MATERIAL: Objectos (3 ou 4)

DESENVOLVIMENTO:

A animadora espalha pela esteira objectos, bonecos, e manda a criança sair; entretanto, muda a posição de alguns (nunca superior a dois) e manda entrar a criança. Ela terá que descrever como se encontravam dispostos e a seguir como os encontrou depois de ter entrado.

2- "O GATO E O RATO"

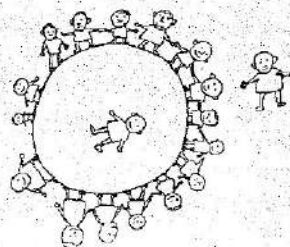
OBJECTIVO: Adquirir noções de
"Dentro" e "Fora"

DESENVOLVIMENTO:

As crianças dispõem-se em círculo de mãos dadas.

Fora do círculo fica uma criança que faz o papel de gato e dentro outra a fazer o papel de rato.

Ao sinal da animadora o gato inicia a persiguição passando por baixo dos braços das crianças até apanhar o rato. se o rato for agarrado pelo gato inverterão os papéis.



A animadora pode escolher outro gato e rato entre as crianças, para evitar o esgotamento físico.

ORIENTAÇÃO NO TEMPO:

Por volta dos 3 anos de idade, as crianças começam a encarar o tempo como um contínuo, a perceber que as coisas existem antes deste momento e existirão depois deste momento e existirão depois deste momento. Esta é uma diferença notável em relação à concepção unidimensional do tempo de uma criança muito pequena - a de que as coisas existem só neste momento. Quando a criança pequena percebe que o tempo é um contínuo, é capaz de recuar até ao passado e reconstruir - representar mentalmente - acontecimentos e experiências. Mas muitas crianças em idade pré-escolar não são ainda capazes de por em sequência os acontecimentos passados; para elas não existe cronologia.

Quando as crianças pequenas descrevem acontecimentos passados, por palavras, reforçam a sua capacidade de perceber e lidar com a continuidade do tempo. Começam a pensar nos acontecimentos passados por ordem sequencial e aprendem as palavras que os adultos utilizam para representar o tempo. Têm ainda, contudo, um longo caminho a percorrer antes que o seu entendimento do tempo comece a assemelhar-se ao do adulto. Qualquer adulto que tenha tentado explicar a uma criança de 4 anos quanto tempo falta para o seu dia de anos, tem por certo consciência de que as crianças pequenas não se percebem do tempo da mesma forma que os adultos.

Sugestões de actividades com as crianças a respeito do tempo.

A medida que surgem situações adequadas ao longo do dia, a animadora deve mencionar às crianças as horas ou a data, de maneira natural:

* São 10 horas. Tempo de arrumar. Lafton, és capaz de apitar para que toda a gente saiba que é tempo de arrumar?

* Uma criança faltou ontem. No dia seguinte antes de começar as actividades a animadora diz:

Kaires, ontem faltaste. Estiveste doente?

* Frases como "daqui a bocadinho", "ainda não", "daqui a minutos", "só um bocadinho" são respostas fáceis a perguntas de crianças pequenas, quando perguntam quando é que uma coisa vai acontecer.

* Pedir às crianças que descrevam os acontecimentos do fim de semana.

Para além das actividades já referidas pode-se utilizar quadros e desenhos com imagens de diferentes fases do dia com personagens em plena actividade, assim como fotografias (cartazes) do ciclo de desenvolvimento de uma planta ou ovo da galinha e incentivar as crianças a dispor as fotografias ou desenhos numa sequência temporal.

GRUPO DOS 4 - 5 ANOS

Para a criança que já frequentou no ano transacto o estabelecimento pré-escolar, limita-se a fazer uma breve revisão do material em 3 - 4 aulas (actividades) e daí poderemos saber o nível em que se encontram, caso sejam crianças recém-chegadas ao jardim; então, numa forma mais cuidada, dar-se-ão as noções elementares (não mais de duas de cada vez) e só depois entrar-se-á no material referente à idade em questão.

Nesta idade, a criança já tem uma plasticidade mais desenvolvida, a atenção é menos dispersa, os conhecimentos do meio ambiente são maiores, a coordenação motora mais desenvolvida, a memória visual

mais estável e, atendendo a isso, o material torna-se mais sério e já adquire um carácter abstracto e científico.

Na anteriormente a criança só forma conjuntos com um e muitos objectos, agora passa a fazê-lo sim, mas de objectos com as mesmas características e a procurá-los no meio que a rodeia. Ela é obrigada a dizer que no conjunto de muitos objectos há $1+1+1+1...$ portanto muitos, e no outro só há 1. Então dois conjuntos com muitos objectos, qual é que tem mais ou menos (muito - pouco). Portanto, começa a fase da comparação de dois conjuntos onde a quantidade de elementos é diferente.

Nesta idade são introduzidas as noções de quantidade. Esta actividade é uma condição ncessária para o desenvolvimento do processo de contagem.

As noções de orientação no espaço são introduzidas sem que a criança se aperceba.

Devem ser dadas às crianças oportunidades de desenvolverem os diferentes órgãos sensoriais através de actividades concretas tais como: reconhecer objectos pelo som, tacto, gosto e cheiro. Um ex: colocar à disposição das crianças folhas de diferentes chás e arvores tais como: folhas de limão, folhas de chá (belgata, hortelão etc), folhas de salsa etc... De olhos vedados fazer com que as crianças tentam identificar só pelo cheiro de que trata.

IDEIA DE CONJUNTOS;

A noção de conjunto é hoje fundamental para uma introdução eficaz no mundo da matemática.

Na educação da criança, a noção de conjunto facilita enormemente a compreensão dos números e proporciona uma nova linguagem para exprimir relações matemáticas simples e operações de lógica.

É importante que a criança entenda de que, um conjunto é constituído por partes, (excepto conjunto vazio) e ensiná-la a identificar essas partes.

capazes de ordenar, e ordenam mesmo, dois conjuntos de coisas em correspondência um a um.

Quando as crianças ordenam conjuntos de objectos em correspondência um a um, enquanto trabalham ou brincam, os adultos podem apoiá-las e encorajá-las.

CONTAGEM

Através de experiências de contagem, combinação, agrupamento e compraração, as crianças em idade pré-escolar começam a formar a compreensão do número; essa compreensão é, evidentemente, a base para a compreensão das operações matemáticas.

Na teoria do desenvolvimento de Jean Piaget, dois dos marcos do avanço da criança na sua compreensão do número são a correspondência um a um e a conservação.

Na correspondência um a um, colocam-se a par, um a um, dois ou mais grupos de objectos.

Se se tiver um monte de mangas e um monte de laranjas, e se se poser uma manga ao lado de uma laranja, as mangas e as laranjas ficarão em correspondência uma a uma. Se se acabar de colocar os dois grupos lado a lado e não ficar de fora nenhuma manga nem nenhuma laranja, então a disposição um a um demonstrou concretamente que há o mesmo número de mangas e laranjas. Este emparelhamento pode fazer-se fisicamente, colocando os dois conjuntos a par ou pode fazer-se por contagem, não sendo, neste caso, necessárias as acções físicas.

Quer se ordenem as mangas e as laranjas em grupos em cima da mesa, quer se disponham num grande círculo, quer ainda se amontoem num cesto, continua a haver o mesmo número de mangas e de laranjas.

Esta actividade ajuda a criança a perceber a finalidade da contagem (sòmente contando os objectos, poderá responder à pergunta "Quantos?", ou seja, fazer a correspondência entre algarismos (número) e cada elemento do conjunto).

Para a criança de 4-5 anos, torna-se bastante difícil assimilar ambas as partes desta actividade. Por isso, são recomendadas 2 etapas :

1. Etapa:

Na base da comparação quantitativa de dois conjuntos, a criança adquiram-se as finalidades desta actividade (encontra-se o número igual). Comparando dois grupos de objectos, postos paralelamente um ao lado do outro, a criança vê onde há mais, menos ou se são iguais. Começa-se com 1-1; 2-2; 2-3;. Fazem a identificação com o vocabulário aprendido em cima 1; em baixo 2 ou então por igual), para que fique com mais, teremos que aumentar num ou diminuir noutro.

Assentavam-se as crianças a dizerem onde está 1, dois, para que tenham uma ideia associativa entre os conjuntos.

Deve-se fazer atenção ao vocabulário a ser usado como resultado da comparação dos objectos.

Ex: Há mais mangos do que cajú; portanto 3 mais; 2 menos, quer dizer 3 maior do que 2.

2. Etapa:

Depois da criança distinguir os conjuntos de 1 e 2; 2 e 3 objectos, aprenderá como deverá responder à pergunta "Quantos"; então, poder-se-ão introduzir quantidades até 5. A criança compreenderá que para obter o número seguinte tem de juntar (adicionar) ao número anterior + 1 para que possa obter o número seguinte, isto é o princípio comum para a constituição dos números naturais e vice-versa).

GRANDEZAS:

Nesta idade as exigências tornam-se maiores. Aos poucos vai-se distinguindo o contraste entre os objectos e as medidas até 3 - 2cm. Para que ela possa ver a diferença, terá que usar os métodos de confrontação e sobreposição. Comparando, elas serão obrigadas a usar toda uma fraseologia matemática (mais curto do que, o mais longo, maior do que, em altura, comprimento, espessura) terão que resolver questões (como poderás verificar que a esfera verde é mais pequena do que a vermelha, etc.)

Mais tarde e gradualmente, serão dadas ao mesmo tempo 2-3 grandezas. Os jogos didácticos são os meios mais eficazes para a interiorização destas noções.

FORMA:

Como forma de motivação a animadora deve permitir às crianças realizar actividades de modelagem, construções, pinturas de formas geométricas.

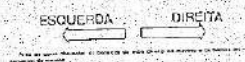
Na etapa seguinte, a criança irá comparar as novas figuras com as já conhecidas (o triângulo e o quadrado; o cilindro com a esfera e o cubo).

Se na idade anterior pusemos em evidência as semelhanças, nesta idade evidenciar-se-ão as diferenças e as parecenças e deve haver uma certa sequência nas perguntas: o que é isto? de que cor é feito? Que te faz lembrar esta figura? Grande importância tem a análise óculo-manual das formas geométricas.

ORIENTAÇÃO NO ESPAÇO

A criança já conhece o seu corpo, sabe orientar-se a partir do seu corpo. Vamos agora trabalhar para que ela se oriente no espaço com mais facilidade. Para além do que já sabia, vamos introduzir as noções de : (em cima, em baixo; entre; ao lado, em frente, em frente de, do lado esquerdo, do lado direito, por baixo. Também no início com dois objectos, só mais tarde com 3 e 4.

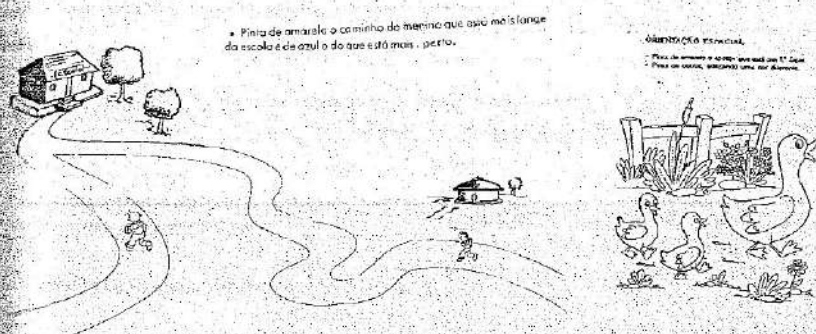
A seguir, ela deverá voltar-se a esquerda-direita, dar meias-voltas; volta inteira. Grande importância tem os jogos didácticos, a ginástica, as actividades musicais.



Depois de introduzir estas noções, poderá, fazer-se muitos jogos em que a criança deverá seguir o percurso indicado pelo educador para encontrar determinado objecto.

Como dar a criança a noção de distância?

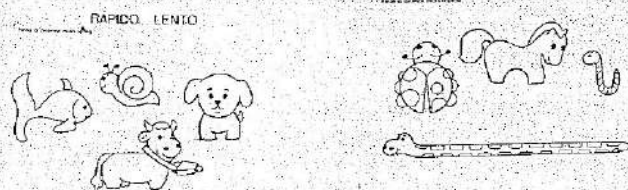
É a brincar que a criança adquire estas noções. Os jogos com a bola fazem com que a criança assimile a diferença entre : longe e perto; 1º lugar/ ultimo lugar etc...



ORIENTAÇÃO NO TEMPO:

A criança desta idade já tem noção de tempo bem desenvolvida. Já consegue distinguir "manhã" "tarde" e "noite". Esta fraseologia é muitas vezes empregue nas conversas do dia-a-dia.

Por isso deve-se introduzir outras palavras relacionados com noção de tempo tais como: devagar-depressa "rápido"-lentamente "lento" .



JOGOS DIDÁTICOS:

O JOGO DOS TRÊS (OU QUATRO)

OBJECTIVO: CONTAGEM

DESENVOLVIMENTO:

Este jogo desenvolve-se no intervalo. As crianças correm e quando a animadora bater as palmas três vezes seguidas, devem parar de correr e procurar formar grupos de três. Quem não ficar num grupo sai do jogo.

Posteriormente pode-se introduzir variações:

* batendo as palmas quatro vezes e fazendo grupos com tantos meninos quanto o número de batimentos;

ORGANIZAR CAIXAS DE NÚMEROS

OBJECTIVO: Associação de quantidades
a símbolos numéricos

DESENVOLVIMENTO:

A animadora prepara algumas caixas onde colocará um papel rectangular em cada um numerando-os. A criança deve colocar na caixa do UM conjuntos com um só elemento; na caixa do DOIS, conjuntos com dois elementos; na caixa do TRÊS conterá conjuntos com três elementos; e assim sucessivamente.

"JOGO DOS DETETIVES"

OBJECTIVO: Reconhecimento de figuras
geométricas

DESENVOLVIMENTO:

A animadora dispõe quatro crianças no chão, destinando-se a cada um deles um aro (ou desenha no chão um círculo). Colocam-se algumas peças de figuras geométricas em cada um dos aros e à medida que o educador vai-as nomeando: todos os quadrados vão para um mesmo

aro, todos os círculos para outro, todos os triângulos para o terceiro e todos os rectângulos para o último aro.

A animadora pega na caixa das peças e diz: Agora vou experimentar: coloca-las no aro certo, se me enganar, vocês batem as palmas uma vez para me avisarem. Distribui correctamente algumas peças nos aros e, em consequência ninguém se mexe.

Em seguida, engana-se e possivelmente alguém bate as palmas. Então, pede a quem bateu palmas que informe sobre o que está errado. A criança dirá, por ex: é um triângulo e você colocou-o com os quadrados.



GRUPO DOS 5 - 6 ANOS

Nesta idade, a criança terá a oportunidade de, gradualmente, passar do concreto para o abstracto. Ela começa a contar até dez (10); Aprende a formar conjuntos através da composição numérica da unidade até 5; a comparar números compostos até (10); a distinguir entre dois números, qual deles é o maior ou menor; a fazer a divisão de objectos (papel, figuras geométricas) em 2 e 4 partes e a comparar o todo com as partes).

As noções de espaço e tempo sofrem uma notável evolução. Aprendem a encontrar objectos parecidos a esfera e ao cubo. Aprendem a analisar os objectos do ponto de vista dos três parâmetros já conhecidos (comprimento, largura e espessura.)

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Nesta idade, as actividades já começam a ganhar um carácter mais sério. A duração das actividades é maior (de 20 a 25 minutos). Mas, antes porém de introduzir noções novas, deve-se começar com o material já conhecido.

A revisão é feita através dos jogos didácticos já acima mencionados.

MÉTODOS E METOS DE APRENDIZAGEM

Os métodos mais usados são: o óculo-manual, o prático e o oral.

No método óculo-manual, a criança terá oportunidade de manusear os objectos e, ao observá-los, pondo em evidência, as características dos mesmos.

No método prático a criança terá que, na prática, aplicar os conhecimentos obtidos, utilizando os objectos necessários para a realização das actividades.

O método oral é usado mais tarde, sem auxílio de material didáctico, para a resolução de questões postas pelo educador.

CONTAGEM USANDO ORGÃOS DOS SENTIDOS

Contagem usando o tacto: se na idade anterior as crianças contavam os botões pregados num tecido, ou cartão através da visão agora, fá-lo-ão atrás das costas, de olhos vedados, por baixo da mesa, com pedras e contas.

Contagem dos sons: Nestes jogos as crianças terão a oportunidade de desenvolver a audição, bem como a atenção. De início, a criança conta os sons ouvidos, mais tarde tantos objectos quantos os sons reproduzidos, e numa fase mais adiantada, vão tirando os objectos a medida que vão ouvindo os sons, e no fim terão que dizer, quantos sons ouviram e quantos objectos depositaram na mesa ou no cesto.

A contagem dos sons está ligada também aos movimentos. A criança pede-se que salte, dê passos, bata palmas tantas vezes, quantos os sons emitidos. São usados o tambor, pandereta, o apito, o xilofone, o chocalho.

CONTAGEM E IMITAÇÃO DOS MOVIMENTOS

A criança terá que : contar os movimentos feitos pelo educador e pelas outras crianças; movimentar-se a pedido do educador (tantos saltos quantos os cubos; atirar bolas; andar a pé cózinho, etc. O educador deverá fazer jogos que comportem maior número possível de crianças.

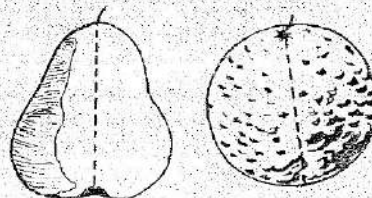
Para a criança torna-se difícil fazer um determinado número de movimentos em determinada direcção, mas, devemos fazê-lo com a criança até que ele se oriente no espaço a medida que retem na memória o número de saltos, passadas, etc. Mais tarde, o educador introduzirá exercícios com diferenças entre os sons e movimentos ou seja : Pede-se a criança que salte 1 vez mais do que o som, ou então bata as palmas 1 vez mais ou menos do que os cubos vermelhos;

DIVISÃO DO INTEIRO EM PARTES

Ao dividir um objecto, deve-se à criança a possibilidade de fraccionar os mesmos e de ver, que do inteiro pode-se obter partes, e da junção das partes obter um objecto inteiro.

Antes, porém, o educador deve ensinar à criança os métodos e meios utilizados na divisão dos objectos fazer perguntas sobre "as partes" e o "todo" e, só depois entrará propriamente no assunto.

Primeiramente mostrar à criança como se divide ao meio uma folha de papel, frutos; pão, só depois serão introduzidas as formas geométricas. Na 1.ª fase a criança ficará a saber que dividir em duas partes iguais significa dividir ao meio e só depois fará a divisão em partes desiguais.



Ainda na divisão de figuras geométricas ficará a saber que dividindo o quadrado obterá 2 rectângulos ou 2 triângulos, e juntando dois meios círculos já tem um círculo.

COMPOSIÇÃO UNITÁRIA DUM NÚMERO

É nesta idade que terão conhecimento da composição dos primeiros números (ex: 4 é $1+1+1+1$ e ainda mais 1). Empregam-se os objectos duma só espécie, tendo como diferença, sómente a côr, o tamanho ou a forma e mais tarde objectos do mesmo grupo (ex: louça, vestuário, fruta, móveis, legumes).

Para que as crianças possam compreender essa operação, deve-se ter o cuidado de compôr e decompôr dois números ao mesmo tempo.

SIGNIFICADO DA ORDEM NUMÉRICA

É neste grupo etário que se deve dar à criança estas noções como uma actividade propriamente dita. No seu vocabulário do dia-a-dia foi empregue, muitas vezes, erradamente, mas nunca se teve a preocupação de saber se ela a estava empregar conscientemente.

Agora através de histórias, descrições, onde entra um determinado número de personagens ou em jogos de competição faremos o propósito de evidenciar a ordem numérica de participação dos componentes do jogo, histórias, etc.

Depois desta fase de interiorização da ordem numérica, seguir-se-a um trabalho baseado na lógica e no porquê das coisas. Deve-se dar a criança todas as possibilidades de através dos jogos, questionários, de saber a diferença entre a contagem e a ordem numérica.

Ela ficará a saber que contar significa dizer "quantos" e pode-se fazer em diferentes posições que o resultado não se altera; mas, enumerar ou seja responder a pergunta "qual" "que", já obedece a uma certa ordem e só se poderá fazer a partir de uma certa direcção.

COMPOSIÇÃO DE NÚMEROS COMPOSTOS

Comparar números compostos significa comparar entre dois números dados qual é o maior e o menor.

Ex:

3 é maior que 2 mas 3 é menor que 4.

A criança ficará a saber que é preciso acrescentar o sinal mais (+) ao número 3 para obter o nº4 ou então é preciso tirar (- 1), para o nº2.

Um dos métodos eficientes e para rápida assimilação da composição do número é a "Escada numérica". À criança dar-se-ão tampas de pasta dentífica brancas dum lado e doutro vermelhos.

Procede-se da seguinte forma:

O 1º será vermelho, a seguir fará um vermelho e outro branco, a seguir 1 vermelho e 2 brancos, etc, até 5; a criança verá que é preciso aumentar sempre mais 1 ao número anterior para que se encontre o seguinte e vice-versa.

GRANDEZAS

A criança aprenderá a medir com padrões improvisados; com isto ela terá que determinar: a largura, o comprimento, a espessura, a altura de um objecto.

As medidas improvisadas serão feitas de papel ou fazenda, tacos, fios, cordas, cordeis.

É nesta altura que a criança colocará os objectos por ordem crescente ou decrescente, mediante os parâmetros pedidos. Assim, a criança de 5- 6 anos, deparará com algumas características da ordem crescente.

Ao formar uma fileira, elas encontrarão o maior (mais comprido, mais alto, mais grosso, mais largo) ou mais pequeno (menor) mais curto, mais baixo, ou mais fino). Terá ainda necessidade de medir a distância entre um objecto e outro, entre ele e o objecto que servirá de meta. É aqui que aproveitamos para dizer à criança que, para não medir a olho, poderá fazê-lo medindo aos passos, aos palmos. Nesta idade, a criança não só ficará a saber medir os objectos como também a encontrar o seu volume através dos parâmetros dados.

FORMA

A criança de 5-6 anos não só diferencia como reconhece o quadrado, o círculo, o triângulo, o cubo, a esfera, o cilindro: por isso, o objectivo será introduzir a noção de cone e pirâmide (bloco).

Ao introduzir o cone o educador analisará previamente a pirâmide (brinquedo, que é composto de argolas para perguntas sobre o mesmo e chegará à conclusão que a cone tem a forma parecida ao triângulo, mas é redonda), por isso chama-se cone. Outro brinquedo conjunto de quadrados dispostos maior no mais pequeno, tal como o outro mas que se chama Pirâmide.

A criança fará a comparação e então evidenciar-se-ão as diferenças e semelhanças entre os dois. A seguir, o educador procurará com as crianças, objectos de forma cilíndrica, após o que fará a comparação entre este e o cone. Chegar-se-á à conclusão que ambos têm a forma redonda mas um tem um bico e o outro tem o mesmo tamanho dum lado e doutro.

Para evidenciar a diferença entre o oval e o círculo, o educador dará à criança, círculos e ovais para que possam compará-los. Depois da análise feita, então dirá que essa nova figura se chama oval. A seguir farão a comparação entre o quadrado e o rectângulo. Mais tarde, o educador evidenciará a existência de dois grupos de formas geométricas:

- as de linhas redondas e
- as de linhas rectas.

Para a completa interiorização destas formas, far-se-á picotagem, recorte, rasgagem das formas, assim como composições com as mesmas. Os jogos de encaixe, as caixas de formas geométricas e os blocos lógicos são um meio útil para o reconhecimento das formas.

ORIENTAÇÃO NO ESPAÇO

Neste grupo etário continuar-se-ão os trabalhos sobre a orientação, a partir da criança e em relação a ela.

Para o desenvolvimento destas noções e interiorização das mesmas, o papel importante desempenham os passeios, as excursões, os jogos livres, jogos didácticos, a ginástica, pequenos recados, gincanas,

etc. Outro meio significativo para o desenvolvimento da orientação no espaço são os diferentes exercícios chamados "ditados", nos quais a criança terá que dispor os objectos a pedido do educador e depois fazer uma descrição da posição dos mesmos.

ORIENTAÇÃO NO TEMPO

Para além das noções dadas, que continuarão a serem revistas, serão introduzidos os dias da semana, a palavra semana que significa 7 dias (de Segunda a Domingo), os meses, os dias do mês, as horas (introdução do calendário e do relógio), as estações do ano (época seca, época das chuvas).

Para que a criança interiorize a noção de tempo, as actividades serão realizadas e controladas, através do relógio.

Ao chamar a atenção da criança para o tempo que gasta nas diversas actividades, desenvolver-se-ão nela o sentido do tempo.

Na observação à Natureza tomar-se-á em linha de conta os diferentes fenómenos e a que parte do dia pertencem.

Para além das conversas, do dia-a-dia em que serão empregues vocabulários, tem grande importância os jogos didácticos. E também nesta idade que se dá à criança a noção de peso-pesagem.

Sentido do peso: é a base necessária para a interiorização da ideia de massa e métodos para a sua determinação.

Em idades inferiores a esta, a criança já distinguia "pesado", "leve", mas não consegue entender o porquê? será agora que a criança saberá porque é que o peso varia: comparar o peso ao material de que é feito. Far-se-ão exercícios com diferentes produtos e objectos e por-se-á em evidência o material de que é feito. Para que a criança fique com uma ideia exacta do peso, o educador fará uma balança rudimentar e a criança terá a oportunidade de comparar as massas (pesar). Para além desta actividade, o educador porá diferentes objectos a flutuarem, para que a criança chegue à conclusão que os mais pesados afundam-se, os mais leves boiam.

A criança terá que determinar o peso, não só olhando para os objectos, mas também com os olhos vedados, com as mãos atrás das

costas (ex: numa mão algodão, noutra um cubo de madeira).

JOGOS DIDÁCTICOS

Para o desenvolvimento da quantidade numérica temos : "o que eu disser", "diz ao contrário", "quem primeiro dirá" "quantos?" ; "o nº vivo"; "O jogo dos números".

No jogo "o nº vivo", a criança dar-se-ão cartões com círculos desenhados de 1 a 10. Elas encontram-se na sala e ao sinal do educador: números em ordem, os jogadores terão que pôr-se em fila (ordem crescente ou decrescente).

No jogo "quantos?", distribuir-se-ão pelas crianças cartões com desenho de animais de 1 a 10; o educador terá cartões maiores com círculos de 1 a 10. O educador levantará a mão com um cartão e a criança que tiver no cartão o número correspondente (em animais) ao do educador levantará a mão.

Para o desenvolvimento das grandezas temos: "duas piscinas" "grande - pequena"; em que caixa, "as escadas" etc.

No jogo "as duas piscinas", sob orientação do educador, as crianças construirão, com tacos grandes e pequenos, duas piscinas, respectivamente. Num dos cantos da sala será a bilheteira, largos e estreitos. Depois da compra dos bilhetes, o educador dirá que a entrada está aberta, então, de acordo com o bilhete a criança dirigir-se-á para a piscina.

Elas imitarão os movimentos de um nadador, e a outro sinal do educador, as crianças saem e terão que depositar os bilhetes em caixas com as medidas correspondentes ou semelhantes às dos bilhetes. Quem se enganar não terá direito a outro banho.

"O JOGO DOS NÚMEROS"

O OBJECTIVO: Contagem

DESENVOLVIMENTO:

Colocam-se num saco opaco cartões numerados com grandes algarismos.

Os números representados devem estar de acordo com os conhecimentos das crianças.

Uma delas que comanda o jogo tira um número, mostra-o e lê-o. As outras crianças devem levantar-se e ir buscar tantos objectos quantos os indicados no cartão. Quando todas estiverem sentadas com os objectos na sua frente, estes devem ser contados pela respectiva criança, em voz alta, uma criança de cada vez.

Para as formas geométricas temos: os diferentes lotos de formas, os cubos com pinturas de partes das formas, para função, os encaixes. O jogo "quem tem os objectos (redondos, quadrados, triangulares, etc.)" tem muito interesse. O educador terá cartões com desenhos de vários objectos com as formas acima referidas e ao levantar a mão com uma forma as crianças terão que procurar entre as várias fichas, os objectos com a forma pedida.

Para a orientação no tempo temos: "quando isto acontece?" "o nosso dia", "os dias da semana", "o contrário", "continua" "loto".

Começar com o material já conhecido. A revisão é feita através dos jogos didácticos como: "encontra o erro", "quem sabe?" etc.

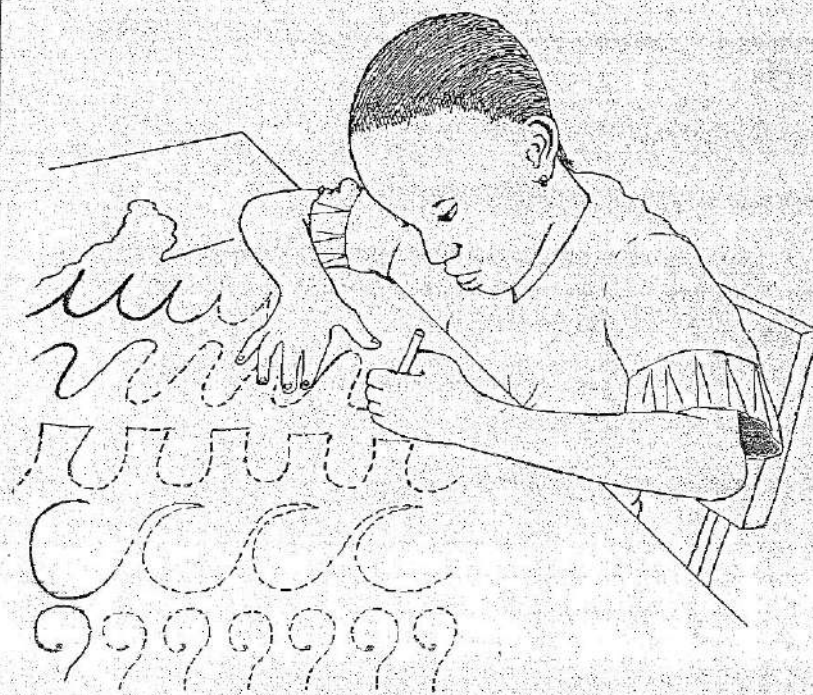
Porém, antes de passar-se ao material novo, deve-se levar a efeito um jogo orientado (movimento) para que a criança se liberte das energias acumuladas. Estas aulas devem ter um carácter activo.

ANEXO 2

INICIAÇÃO

À

LEITURA E ESCRITA



INICIAÇÃO À LEITURA E ESCRITA

Estudos realizados por psicólogos têm mostrado que as crianças, a quem se lê frequentemente histórias, possuem um vocabulário mais rico, informações mais diversificadas sobre a natureza e o meio ambiente e uma melhor preparação para se iniciarem na leitura e construir as regras da escrita.

O contacto da criança com os livros de histórias e o contar histórias são actividades essenciais para o seu desenvolvimento e devem fazer parte do quotidiano do jardim de infância e do lar. A intimidade que se estabelece entre o adulto e as crianças corresponde a momentos de aprendizagem e de afecto que nenhuma criança pode dispensar no seu processo de desenvolvimento.

Para as crianças se iniciarem na leitura e na escrita aconselha-se as seguintes actividades:

- ler repetidamente os livros preferidos da criança;
- discutir com as crianças as suas histórias favoritas;
- pedir á criança que conte as suas histórias favoritas e fazer acompanhar o contar de histórias e a leitura de livros de actividades criativas, tais como desenhos, pintura e expressão dramática;
- fazer com as crianças jogos de reconhecimento de palavras e frases, partindo de acções realizados na sala, ou nos passeios;
- realizar trabalhos de carimbagem com letras.

PAPEL DA ANIMADORA NO DESPERTAR DA CRIANÇA À LEITURA E ESCRITA

Uma animadora indiferente, isto é pouco estimulante, não deixa a criança atraída à actividade de leitura.

Um dos cuidados a ter em conta refere-se à necessidade de constituir um ambiente estimulante, na qual a leitura de histórias tenha lugar, evitando situações artificiais, perguntas fora do contexto e a presença de estranhos que intimidem as crianças. É conveniente, também, evitar corrigir directamente a criança, porque tal prática pode diminuir a auto-imagem da criança e levar a que exerça a auto-censura que em nada a beneficia.

A escrita nasce quando a criança executa gestos com as mãos, e que depois são transformados em marcas com pau no chão, com carvão na parede, com tinta e lapis no papel etc.

Depois de uma forma mais organizada no jardim de infância o desenho da criança cada vez vai-se melhorando permitindo assim, libertar às mãos para a actividade da escrita.

Outras actividades vão contribuir para este progresso para a escrita tais como: utilização da agulha e linha para enfiamentos; fazer tranças no cabelo da boneca; preparar alimentos na casa de bonecas; fazer actividades de modelagem; fazer grafismos que representam formas diversas etc.

MEIOS PARA A LEITURA E ESCRITA:

- registos de actividades a efectuar ou efectuadas;
- organização de cartazes;
- jornal de parede;
- correspondências;
- organização de livros (de receitas, de histórias e outros...)

Para além destas actividades muito gerais da iniciação à escrita e leitura, aconselhamos outras mais específicas que incluímos na rubrica "Propedéutica da leitura e escrita".

Propedéutica da leitura e escrita

1. Exercícios preparatórios para a leitura e escrita.

1. Esquema corporal - motricidade, orientação no espaço e no tempo.

a)- com o seu corpo:

- mostrar as partes superior, inferior,, e laterais do seu corpo.
- dizer onde se encontram a cabeça em relação às pernas e os braços em relação ao busto.
- deitar-se de costas, de ventre, de lado etc...
- saltar e abaixar-se.
- levantar o braço e abaixar-se.
- jogos de roda: fazer uma roda, uma criança coloca-se no interior da roda , fora ou exterior.

b)- com objectos:

Uma árvore é colocada no flanelógrafo ou no quadro:

- colocar um passaro no cimo da árvore;
- colocar cogumelos por baixo da árvore;
- colocar folhas sobre a árvore;
- mostrar a parte superior (cimo), a parte inferior (baixo) e os lados do flanelógrafo.
- por sinais fixos de cada lado do flanelógrafo que permitirão as crianças adquirir noções de direita e de esquerda por ex: um quadrado vermelho à direita e um verde à esquerda.

2.- Atenção visual - lateralização - orientação.

No quadro preto: desenhar uma flexa orientada: para cima
para baixo
à direita
à esquerda

- Pegar numa tesoura com os bicos para cima;
- Pegar numa tesoura com os bicos para baixo;
- Pegar num lápis com a ponta para cima ;

- Pegar num lápis com a ponta para baixo;
- Colocar um quadrado sobre a mesa;
 - " um triângulo à esquerda do quadrado;
 - " um rectângulo à direita do quadrado;
- Manipular os objectos utilizando as noções de :
 - * ao lado de
 - * do mesmo lado de
 - * à esquerda de
 - * à direita de
- Circundar os desenhos dados sempre que o traço esteja para cima de círculo.



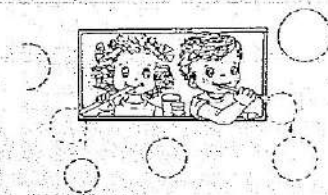
- Desenhar um círculo unindo-lhe um traço vertical:

- em cima
- em baixo
- à direita
- à esquerda

3 - Grafismo

- * Procurar, na classe, formas circulares (arcos, bolas...)
 - * Formar um círculo com o braço, a mão, no espaço, sobre a mesa com uma fita, com plastica.
 - * Aprender a fazer círculos com pincel, com um lápis, com marcador.
- ex:

- desenhar bolas de sabão que se escapam, voando;



- desenhar o "voo" do passarinho, borboleta, etc..



- desenhar o "saltar" do cão, coelho;



- desenhar o "nadar" do peixe;



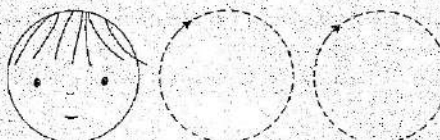
- Traçar o caminho percorrido pelo ciclista até a meta;



- Desenhar linhas contínuas, seguindo o tracejado;



- Desenhar linhas curvas seguindo o tracejado.



4.- Atenção; memória visual

- a)- fixa no flanelógrafo uma série de imagens, numa determinada ordem. Cada criança reproduz, na sua mesa, a mesma sucessão, com ajuda de etiquetas individuais.
- b)- formas e cores:
figuras geométricas de diferentes cores são postos no flanelógrafo, numa determinada ordem. As crianças reproduzem o modelo.
- c)- Apresentar sobre um cartão um desenho muito simples, Escondê-lo. As crianças devem reproduzi-lo.

II.- ORALIDADE

- a)- jogo de marionetas animado pela animadora.
A animadora apresenta as duas marionetes da turma. É com elas que as crianças vão aprender a ler.
- Eu chamo-me Rugui. O meu irmão é Arafan. Ele anda na escola. Eu tenho 4 anos e ando no jardim de infância.
- b)- algumas crianças vêm-se apresentar da mesma maneira.
- c)- exercícios estruturais:
Oposição Eu / Tu. Emprego de "como"?
Eu chamo-me Marta, e tu, como te chamas?

III.- DA ORALIDADE A ESCRITA

Reconhecimento global dos nomes próprios.

- a)- sobre a mesa de cada criança é colocada um cartão de visita, quer dizer um pedaço de folha de desenho dobrado em duas partes: o nome de criança é escrito num dos lados em caracteres de imprensa e do outro, em letras manuscrita.

4.- Atenção; memória visual

a)- fixa no flanelógrafo uma série de imagens, numa determinada ordem. Cada criança reproduz, na sua mesa, a mesma sucessão, com ajuda de etiquetas individuais.

b)- formas e cores:

figuras geométricas de diferentes cores são postos no flanelógrafo, numa determinada ordem. As crianças reproduzem o modelo.

c)- Apresentar sobre um cartão um desenho muito simples, Escondê-lo. As crianças devem reproduzi-lo.

II.- ORALIDADE

a)- jogo de marionetas animado pela animadora.

A animadora apresenta as duas marionetes da turma. É com elas que as crianças vão aprender a ler.

- Eu chamo-me Rugui. O meu irmão é Arafan. Ele anda na escola. Eu tenho 4 anos e ando no jardim de infância.

b)- algumas crianças vêm-se apresentar da mesma maneira.

c)- exercícios estruturais:

Oposição Eu / Tu. Emprego de "como"?

Eu chamo-me Marta, e tu, como te chamas?

III.- DA ORALIDADE A ESCRITA

Reconhecimento global dos nomes próprios.

a)- sobre a mesa de cada criança é colocada um cartão de visita, quer dizer um pedaço de folha de desenho dobrado em duas partes: o nome de criança é escrito num dos lados em caracteres de imprensa e do outro, em letras manuscrita.

CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO
ALTERNATIVO DE BASE

MANUAL DE
PSICOLOGIA DAS IDADES

ASSOCIAÇÃO GUINEENSE DE ESTUDOS E ALTERNATIVAS
MANUAL DE PSICOLOGIA PRÉ-ESCOLAR

FICHA TÉCNICA

Consultores:

Sra. Nírive M. Navarro Baldé, Lic. em Ciências de Educação
Sra. Mariana Marques Ribeiro da Silva, Lic. em Psicologia
Sra. Odete Fonseca Silva, Educadora da Infância
Sra. Altina Maria Davyes Tavares, Educadora da Infância

Colaboradores:

Sr. Augusto Olivais, Psicólogo
Sr. Aly Hijazi, Psicólogo
Sra. Liberata Vieigas, Lic. em Educação
Sra. Ana P.F. Sanhá, Lic. Pedagogia

Capa: Sr. Katala

Ilustração: Sr. Adulni G. Silá e outros

Reprodução: Editora Escolar, Bissau 1996

INDICE

I.-	Psicologia das idades.....	135
1.1.-	Definição da Psicologia como ciência.....	135
1.2.-	Conceitos de maturação e aprendizagem.....	137
1.3.-	Definição de Psicologia das idades	138
II.-	Níveis do desenvolvimento.....	139
2.1.-	Desenvolvimento linguístico cognitivo.....	139
2.1.1.-	Desenvolvimento linguístico.....	139
2.1.2.-	Factores que influenciam o desenvolvimento da língua.....	139
2.1.3.-	Características do desenvolvimento da criança na fase pré-linguística.....	140
2.1.4.-	Características gerais do desenvolvimento da língua da criança dos 3 aos 6 anos de idade. Resumo.....	142
2.2.-	Desenvolvimento cognitivo.....	147
2.2.1.-	Evolução do pensamento da criança dos 3 aos 6 anos de idade.....	147
2.2.2.-	Etapas do desenvolvimento intelectual.....	148
III.-	Desenvolvimento motor.....	150
3.1.-	Importância do movimento no desenvolvimento da criança.....	150
3.2.-	Factores que influenciam o desenvolvimento motor.....	151
3.3.-	Características motoras das crianças dos 3 anos.....	152
3.3.1.-	Características dos grandes músculos.....	152
3.3.2.-	Características dos pequenos músculos.....	153
3.4.-	Características motoras das criança de 4 anos.....	153
3.4.1.-	Características dos grandes músculos.....	153
3.4.2.-	Características dos pequenos músculos.....	154
3.5.-	Características motoras das criança de 5 anos.....	154
3.5.1.-	Características dos grandes músculos.....	154
3.5.2.-	Características dos pequenos músculos.....	155
3.6.-	Características motoras das criança de 6 anos.....	155
3.6.1.-	Características dos grandes músculos.....	155
3.6.2.-	Características dos pequenos músculos.....	155

IV.-	Desenvolvimento sócio-afectivo.....	156
4.1.-	Introdução a socialização na fase pré-escolar.....	156
4.2.-	Etapas de socialização da crianças.....	157
4.3.-	Colaboração entre o jardim de infância e a família.....	158
4.4.-	Relação afectiva entre animadora e crianças...	159
4.5.-	Comportamento sócio-afectivo entre as crianças	160
4.6.-	Características gerais do comportamento socio-afectivo da criança dos 3 aos 6 anos....	161
4.6.1.-	Características das criança de 3 anos.....	161
4.6.2.-	Características das criança de 4 anos.....	162
4.6.3.-	Características das criança de 5 anos.....	163
4.6.4.-	Características das criança de 6 anos.....	164
V.-	Bibliografia.....	166

I.- PSICOLOGIA DAS IDADES.

1.1.- DEFINIÇÃO DA PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA.

Muita gente ignora a psicologia e consideram-na uma palavra envolvida de muito mistério.

Alguns pensam que o Psicólogo é aquele que advinha os nossos pensamentos como um "feiticeiro". Sendo assim vamos aqui tentar desmistificar o segredo que envolve essa palavra e dar-lhe o sentido real que ela merece.

O que é então a Psicologia?

A Psicologia é uma ciência que estuda o comportamento do homem e dos animais em situação. O comportamento aqui inclui mais do que movimentos como os que fazemos ao andar de um lado para o outro. Inclui actividades como perceber, pensar, conceber e sentir.

Comportamento, portanto, é aplicado aqui para designar uma ampla escala de actividades. Por ex: a psicologia estuda o comportamento da criança que, como sabemos, tem uma maneira diferente do adulto de pensar, agir e compreender.

Para que a criança alcance a maturidade física e mental, e poder pensar como o adulto pensa, ela tem necessariamente que passar por fases de comportamento ou seja determinados períodos de desenvolvimento.

O desenvolvimento leva tempo. É um processo contínuo. Avança, fase após fase, numa sequência ordenada. O sistema nervoso da criança amadurece-se por graus e sequências naturais.

Assim, a criança senta-se antes de se pôr de pé;
gatinha antes de andar;
balbucia antes de falar;
desenha uma circunferência antes de desenhar um quadrado.

Todas as suas capacidades, incluindo as morais, estão sujeitas a leis de desenvolvimento. Vê-se assim de uma maneira geral que o desenvolvimento da criança está sujeito a sequências definidas, a que damos o nome de fases, ou seja, os graus de desenvolvimento pelos quais a criança vai progredindo em direcção a um nível mais elevado de desenvolvimento e de comportamento.

ensinar a criança qualquer actividade antes dela estar suficientemente madura para aprender.

1.3.- DEFINIÇÃO DE PSICOLOGIA DAS IDADES

Psicologia das idades: É o ramo da ciência psicológica que estuda a dinâmica das idades da psiquis do homem, a ontogenia dos processos psíquicos e as qualidades psicológicas da personalidade do homem em desenvolvimento.

A Psicologia das idades estuda as particularidades dos processos psíquicos e as possibilidades, segundo a idade, de assimilação dos conhecimentos. Os factores principais do desenvolvimento da personalidade, as mudanças que ocorrem no ciclo vital de um indivíduo é denominado por "psicologia de desenvolvimento".

Os animadores da pré-escolar devem conhecer as características gerais das crianças nos diferentes níveis de desenvolvimento o qual permitir-lhes-ão analisar a variedade de comportamentos do grupo, seleccionar e preparar as actividades e materiais mais adequados, para o nível etário correspondente a fim de conseguir uma direcção adequada do processo educativo.

Na idade pré-escolar produz-se um desenvolvimento intensivo da criança, tanto das suas capacidades intelectuais, como na formação de suas qualidades morais.

Os períodos mais estudados do ciclo vital, tem sido a infância e a adolescência.

Partindo disto, e tendo em consideração que centramos o nosso interesse nas idades dos 3 - 6 anos, então teremos de definir as suas características fundamentais observáveis nos seguintes níveis:

- * Linguístico-cognitivo,
- * Motor e
- * Sócio-afectivo.

Chama-se atenção para o facto de que nenhum dos níveis pode ser isolado dos outros, mas devem ser situados no processo global de desenvolvimento da personalidade da criança, pelo que a abordagem desses níveis tem de ser feita de forma integrada.

II.- NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO:

2.1.- Desenvolvimento linguístico-cognitivo.

2.1.1.- Desenvolvimento linguístico.

A linguagem é uma das características que distingue o homem dos outros animais. Aparentemente, os chimpanzés e outros primatas têm vocabulário de sons isolados, cada um dos quais é usado em uma situação específica. Mas a linguagem humana é mais do que isso. Nós temos um vocabulário de sons, cada um dos quais tem um significado particular, mas o que torna a linguagem humana tão extraordinária é que estes sons podem ser arranjados de formas mais variadas possíveis (sentenças) e assim, novos significados podem ser criados.

O aprendizado da linguagem é um dos processos mais fascinantes que existe. Nos últimos dez anos tem havido uma enorme manifestação de interesse e pesquisas sobre a linguagem das crianças, de forma que agora sabe-se muito mais do que se sabia sobre como são os sons e as fases que as crianças percorrem no desenvolvimento da linguagem.

Desenvolvimento linguístico é a sequência pela qual passa a criança até dominar a habilidade de utilizar correctamente uma língua como veículo de comunicação e transmissão de pensamento.

2.1.2.- Factores que influenciam o desenvolvimento da linguagem.

Para que haja um desenvolvimento normal da linguagem, tem de estar reunidas várias condições, a saber:

- a) Uma audição normal desde o nascimento.
- b) Ausência de defeitos anatómicos que dificultam a linguagem.
- c) Um ambiente estimulante, favorecendo o desenvolvimento das capacidades verbais.

AUDIÇÃO NORMAL

Porquanto, as crianças para melhor aprenderem a falar têm de ouvir frequentemente a voz humana a volta delas, nomeadamente: conversas de adultos entre si, de adultos com elas, de crianças entre si é por isso que uma audição normal constitui uma das condições importantes para o desenvolvimento normal da linguagem.

AUSÊNCIA DE DEFEITOS

Outra das condições para o desenvolvimento normal da linguagem é a ausência de defeitos anatómicos na boca.

Exemplo de defeitos anatómicos na boca que dificultam a linguagem:

- a) "Céu da boca" demasiado alto ou céu da boca que comunica com o nariz.
- b) A língua também pode apresentar alterações anatómicas que vão dificultar a fala.
- c) Junção dos maxilares quando a criança fecha a boca.

AMBIENTE ESTIMULANTE

Um ambiente estimulante é outro factor de extrema importância. Estudos feitos por especialistas dessa área demonstraram que o enriquecimento de vocabulário é mais rápido nas crianças com as quais mais se fala. A verdade é que, desde o nascimento o bebé se encontra dentro de um contexto linguístico afectivo: a mãe, como é normal, fala-lhe constantemente. "A criança deve ser "abanhada em palavras", acariciada, ouvida, estimulada a responder com ruídos e movimentos, e precisa receber sorrisos (1)

2.1.3. - Características do desenvolvimento da criança na fase pré-linguística

Com efeito, na segunda semana de vida do bebé, a voz humana tranquiliza-o mais do que qualquer outro som. É por isso que os adultos devem responder imediatamente ao choro e grito da criança, de uma forma calorosa e calmante. Devem também responder apropriadamente as vocalizações dos bebés já que estas são os meios deles se comunicarem.

Assim, muito antes de surgir a primeira palavra, há toda uma comunicação Pré-verbal que acontece entre o bebé e a mãe. Esses sons que a criança produz antes de cerca de 10 meses ou 1 ano, os linguístas classificam-nos como sendo característicos da fase Pré-linguística. Assim, primeiro ela "gorgea" até cerca de 6 meses, produzindo sons de vogais como "u u u u".

A fase seguinte é a de "balbúcio", onde ela, quando está sozinha, por exemplo, no seu berço gosta de "falar a si própria".

Por volta de 10 meses a 1 ano, a criança começa a usar a sua primeira palavra ou palavras, que constitui um evento que os pais esperam ansiosamente.

Entre os 18-20 meses de idade, ocorre uma outra grande "revolução" e a criança começa a juntar 2 palavras nas suas primeiras sentenças. Esta fase marca realmente o início da linguagem.

A criança de 2 anos progride rapidamente na linguagem. Precisa de estímulos, tais como : livros de imagens simples, "puzzle" e música.

Aos 3 anos deve-se dar importância a linguagem proporcionando a criança actividades diversas, como por exemplo: jogos dramáticos, passeios, oportunidades para falar e escutar histórias simples e curtas.

Para estimular o desenvolvimento linguístico da criança na faixa etária 4 - 6 anos recomenda-se à animadora realizar as seguintes actividades:

- a) Fazer as crianças nomear, descrever, dialogar sobre objectos, pessoas, animais, plantas, para desenvolver e enriquecer o seu vocabulário.
- b) Conversar com a criança sobre visitas, passeios e excursões para desenvolver a sua expressão verbal.
- c) Incentivar a boa pronúncia através de contos, poesias, conversas informais, dramatizações, relato de histórias infantis etc. A criança não deve ser corrigida a todo o momento, o que lhe pode trazer inibição. O adulto deve falar para ela, clara e correctamente, para servir de modelo.

- d) Ensinar a criança a identificar-se, a identificar pessoas que a rodeiam, identificar lugares onde brinca, para estimular a acção individualizada, favorecendo, ao mesmo tempo, a integração no meio em que vive.
- e) Brincar aos fantoches, brincar as máscaras, para desenvolver a capacidade de expressão e comunicação.

2.1.4. - Características gerais do desenvolvimento da linguagem da criança dos 3 aos 6 anos. Resumo.

Para o desenvolvimento da linguagem, como já foi acima mencionado, é necessário um ambiente estimulante.

Uma criança aprende a falar correctamente, ouvindo os outros falarem correctamente. A pronúncia é aprendida através da imitação. Por isso, a existência de um espaço acolhedor, um ambiente alegre no "jardim" é muito importante.

"Jardim de Infância", nesse domínio, tem como função principal proporcionar a criança uma progressão na assimilação da língua materna, continuando, deste modo, um processo iniciado no seio da família. O animador pré-escolar deve, portanto, estar presente para acompanhar, dar atenção e afecto as crianças, sem o qual não poderá haver diálogo.

Um animador afectuoso, firme e simpático produz forte impressão e pode, assim, servir de "modelo" para muitas crianças, porque, como já se disse, elas imitam muitas formas de comportamento incluindo a maneira de falar dos adultos.

Portanto, é através de palavras e acções firmes do animador, que a criança vai adquirindo o sentimento de segurança e, mais ainda, aprende como relacionar-se com outras pessoas, descobrindo pouco a pouco, a noção do que é "bom" e do que é "mau".

Uma das características do pensamento da criança dos 2 - 3 ou mesmo de 4 anos é o egocentrismo. Este termo não significa egoísmo, tal como habitualmente o entendemos. Significa, tão-só, que a criança, nesta fase, anda preocupada consigo mesma.

A criança está centrada em si própria, pois ela considera-se o centro de tudo e, nessa posição, experimenta todas as coisas em termos "de si".

Por exemplo : ao falar, não se preocupa em saber a quem se dirige, nem se é, ou não é escutada. Esta linguagem é egocêntrica, em primeiro lugar porque não fala a não ser de si mesma, e, em segundo lugar, porque não se preocupa em colocar-se no ponto de vista do seu parceiro, e ver as coisas de maneira que uma outra pessoa as considera.

Na idade dos 3 anos a criança faz muitas perguntas do tipo: " O que é isto ? ". Essas perguntas, quando feitas por uma criança dessa idade mostram não só o desenvolvimento que alcançou o seu nível linguístico, como também o grau de incerteza dos seus conceitos.

Por exemplo : "Podes segurar uma estrela com a mão?" Não é tão grande como uma lampada, pois não?" "Eu podia tocar no céu se subisse no telhado?"

Aos 3 anos e meio começam a surgir perguntas a respeito do casamento. Tanto os rapazes como as raparigas manifestam uma curiosidade pelos noivos. Mais ou menos independentemente do sexo, as crianças fazem propostas de casamento aos pais e as mães.

Gostam ainda de saber a origem dos bebés. Na realidade, essas perguntas carecem geralmente de profundidade. Algumas respostas extremamente simples satisfazem essa curiosidade, porque a sua mente ainda não está preparada para "verdades" mais profundas.

A criança, porém, necessita de uma resposta que faça sentido para ela, NÃO PARA NÓS. Por exemplo : dizer que o bebé foi tirado da "barriga" da mãe no hospital.

Não é esta a altura de lhe apresentar um livro de estampas sobre a vida, e a sua origem. Ao dar informações as crianças é importante não dá-las em excesso. Deve-se responder as perguntas a medida em que elas forem sendo feitas, sem precipitar em contar tudo numa só vez. É também importante não mostrar indícios de hesitação ou trapalhadas.

Características do desenvolvimento da linguagem da criança
(Resumo):

Aos 3 anos de idade a linguagem da criança apresenta as seguintes características:

1. A linguagem é rica em vocabulário e coordena frases simples, embora troque algumas sílabas.
2. Gosta de ouvir com interesse e prazer, histórias sobre a família e objectos que a rodeiam.
3. Gosta de histórias imaginativas, baseadas em pessoas verdadeiras ou animais.
4. Gosta de adivinhas.
5. Interessa-se por imagens, que folheia respeitando a ordem das paginas, enumerando as personagens e objectos.
6. Tenta cantar, e gosta que cantem para ela, podendo participar.
7. Tem interesse por palavras novas, quer conhecer tudo, por isso pergunta "o que é isto?".
8. Gosta de falar consigo mesma (monologa) ou com pessoas imaginárias e conta aventuras passadas com ela.
9. A linguagem é egocêntrica.
10. Diz palavras feias, a que não se deve dar muita importância.
11. Recita versos simples. Repete-os a frente dos adultos.
12. Procura compreender novas exigências sociais e chega a perguntar, "faço isto assim?".

Aos 4 anos de idade a linguagem da criança apresenta as seguintes características:

1. Gosta de utilizar palavras, de experimentá-las e de brincar com elas.
2. Gosta de palavras novas e diferentes, inventa histórias em linguagem disparatada.
3. A sua linguagem verbal é mais rica do que a criança dos 3 anos. Compreende as ordens e executa-as quando quer.
4. Nomeia objectos de sua vida quotidiana, da casa, escola, comunidade.
5. Tem interesse por poesia.
6. Adora histórias humorísticas.
7. Tem interesse pelos livros de abecedários.
8. A curiosidade aumenta. É a idade dos "porquês?".
9. Faz muitas perguntas a respeito dos fenómenos naturais e sociais, e continua a interessar-se pela origem dos bebés e pelas diferenças sexuais.
10. Repete os números, por ordem, até dez.
11. Compara tamanho (maior, menor); formas (redondo, quadrado); quantidade (mais, menos); distância (perto, longe).
12. Conhece as cores primárias (vermelho, amarelo, verde e azul).

Aos 5 - 6 anos a linguagem da criança apresenta as seguintes características:

1. Define as coisas pelo seu uso: "uma cadeira é para sentar"; "um cavalo é para montar".
2. Fala sem articulação característica das idades anteriores; é capaz de exprimir-se com frases gramaticalmente correctas.
3. Quer saber o que são as coisas, como funcionam e para que servem, porque as coisas são como são.
4. Aprende através de situações concretas bem definidas.
5. Gosta que o adulto leia, para ela, histórias de outras gentes.
6. Segue a sequência de uma história e repete, com precisão, a sucessão dos factos.
7. Demonstra grande interesse por histórias verdadeiras da natureza, contos de fada, dramatizações e poesias.
8. É capaz de lembrar-se de uma melodia bem como dos versos de uma canção.

2.2.- Desenvolvimento cognitivo

2.2.1.- Evolução do pensamento da criança dos 3 aos 6 anos de idade

A educação intelectual no "Jardim de Infância" identifica-se, muitas vezes, com a informação verbalista e abstracta que, por meio de longas conversas, a educadora faz chegar ao grupo.

Essa crença assenta-se no facto de que a principal mudança no pensamento da criança acontece, mais ou menos, ao mesmo tempo em que a linguagem está se afirmando. Mas, este ponto de vista não é correto porque a inteligência está ligada a toda a actividade que a criança realiza. É pela acção que a criança se desenvolve desde o nascimento, interiorizando dessa forma o mundo externo.

Diz Wallon, um psicólogo da infância, o seguinte: "todo o edifício da vida mental se constrói nos diferentes níveis, pela adaptação da nossa actividade ao objecto, e o que orienta a adaptação é o efeito da actividade sobre a mesma actividade." Assim qualquer acção realiza-se para restabelecer o equilíbrio entre o indivíduo e o meio permitindo, desse modo, a sua adaptação.

A actividade mais característica da infância é o jogo, pelo que, a medida que a criança for crescendo, necessita de mais liberdade para explorar objectos diversos e espaços amplos para brincar.

Em si mesmo, o acto de brincar tem muita importância por que:

- É uma das actividades principais que condicionam o crescimento físico e mental.
- Ajuda a desenvolver habilidades mentais, práticas sociais e aptidão física.
- A medida que o jogo vai despertando na criança novas motivações, a acção vai-se modificando criando formas mais evoluídas.

De seguida, trataremos, em breve síntese, do processo do desenvolvimento intelectual, na base de estudos realizados pelos psicólogos J. Piaget e H. Wallon.

no já referimos acima, a criança "aprende-fazendo", portanto, é a acção que a criança se desenvolve. A acção continua a desenvolver-se a medida que a criança cresce, adquirindo formas cada vez mais complexas.

2.2. - Etapas do desenvolvimento intelectual

1ª ETAPA - Inteligência Sensorio-Motora: A adaptação da inteligência é realizada pela criança através da "motricidade".

As primeiras reacções reflexas que a criança traz desde o nascimento (reflexos de sucção, de preensão ou de agarrar etc.), vão-se modificando pela experimentação activa perante o objecto, até conseguir realizar a acção sem experimentar. Desta forma a criança de ano e meio já tem organizado alguns esquemas de acção, e está em plena exploração activa do espaço que a rodeia, visto poder deslocar-se sózinha.

2ª ETAPA - Pré-Operacional: Vai dos 2 aos 6 anos. Nesta etapa é que a criança atinge uma habilidade, embora rudimentar, mas capaz de representar os objectos e eventos, para si própria. É também nesta época que há uma verdadeira explosão linguística. O principal progresso desta etapa em relação ao sensorio-motor é, portanto, o desenvolvimento da capacidade simbólica. Nesta fase, a criança já não depende unicamente de seus movimentos, mas já distingue a palavra, a imagem, ou um símbolo.

Características da etapa pré-operacional:

- a) Pré-Conceptual - Revela a incapacidade de se relacionar o individual com o genérico, confundindo "um", "alguns" e "todos".
 - ainda não existem conceitos verdadeiros, ou seja, a atribuição de uma palavra a uma classe de objectos.
 - Os conceitos carecem de generalização; Ex: quando a criança pensa num cão, ela sómente pensa naquele cão que conhece e não há uma generalização para toda a classe de cães.

- b) Irreversível - O raciocínio da criança move-se apenas em sentido único, para frente.

Ex: se se despelar a água de um copo largo e baixo para um copo estreito e alto, a criança de 4 anos de idade, observará que o nível da água fica mais alto, e prende-se logo a isso. Ela concluirá que agora, no recipiente mais estreito passou a haver mais água.

- c) Egocêntrico - É a dificuldade da criança distinguir o seu ponto de vista do dos outros; fazendo-o confundir por Ex: - a mão esquerda e direita das pessoas que estão à sua frente, bem como a esquerda e a direita dos objectos que vê.

Para alguns psicólogos, como Piaget, o processo de desenvolvimento do pensamento da criança é realmente um "processo de perda" desta perspectiva egocêntrica, ao mesmo tempo vai "saído", passo a passo, para longe deste "centramento" em si mesma, para tomar diferentes perspectivas e tornar-se capaz de se colocar "fora" dos próprios sentimentos e pensamentos.

- d) Analógico - O pensamento analógico faz com que a criança deduza analógicamente e não logicamente, quer dizer, que vai do particular para o particular.
Ex: Duas coisas que acontecem juntas são tomadas como tendo alguma relação casual.

Este tipo de pensamento faz com que a criança pense que o vento poderia parar se a árvore fosse derrubada, portanto, para ela a causadora do vento é a árvore.

Para que a criança possa manejar logicamente a realidade que a rodeia, falta-lhe ainda descobrir os princípios elementares da Invariabilidade do objecto, do espaço, do número, da quantidade e do tempo. É precisamente no jardim de infância que a criança vai ser orientada para descobrir as constantes básicas ou princípios elementares da invariabilidade.

III.- Desenvolvimento motor

3.1.- Importância do movimento no desenvolvimento da criança.

Antes da palavra o movimento é, pois, a característica existencial da criança; é a primeira forma de expressão emocional e de comportamento. Para se fazer entender, a criança não tem senão gestos, ou seja movimentos em relação com as suas necessidades, tais como, os movimentos de pedalagem já observáveis nas primeiras semanas.

O movimento torna-se assim para a criança, a primeira estrutura de relação com o meio, com os objectos e os outros a partir do qual se edificará a inteligência.

A criança conhece os objectos a partir do momento em que age sobre eles e o movimento bem conseguido tende a ser repetido, o que vai permitir a eficiência dos gestos úteis e a supressão dos inúteis. A repetição de uma acção bem conseguida é chamada actividade circular, porque o efeito de um movimento fortuito traz consigo repetição como que para verificar as suas relações e em seguida, as suas mútuas modificações.

No acto da manipulação, entre o olho que observa o objecto e a mão que o agarrá (contrações musculares) existem sistemas complexos de conexões nervosas. São necessários muitos meses de treinamento para que a criança os possa dominar, podendo dessa forma, existir entre o olho e a mão uma estreita sintonia para a exploração dos objectos.

A criança até aos 2 anos adquire a marcha autónoma; na idade pré-escolar conclui-se a maturação dos sistemas motores globais da locomoção, o que lhe vai permitir por um lado, que a exploração do espaço e dos objectos adquira novas dimensões e por outro, que as exigências dos adultos perante ela se aumentam.

Nesta fase, quer a preensão, quer a acoordenação motora manual continuam imprecisas e descordenadas. É nesta altura (idade pré-escolar) que surge novo tipo de movimento: o movimento instrumental. Este tipo de movimento permite a criança desenvolver a capacidade de manipulação de instrumentos e de objectos familiares e sociais o que lhe vai facilitar a realização de inúmeras tarefas manuais e transformar a sua mão num instrumento adequado para materializar as suas intenções, interesses e necessidades.

Em suma: o domínio dos movimentos instrumentais significa aquisição muito importante em termos das actividades sociais que se devem proporcionar as crianças neste período de desenvolvimento. Daí, a importância do jardim de infância na intervenção educacional neste período para o desenvolvimento perceptivo-motor da criança como também no posterior desenvolvimento cognitivo.

3.2.- Factores que influenciam o desenvolvimento motor.

A habilidade motora da criança, isto é, o desenvolvimento das capacidades de se deslocar, agarrar e manipular com as mãos e pés, está intimamente ligado ao desenvolvimento dos ossos, músculos e do sistema nervoso.

Assim, por exemplo, a criança não pode erguer a cabeça enquanto os músculos do pescoço e costas não se tenham desenvolvido suficientemente. É só com a conquista progressiva duma maturidade tónica da coluna irá permitir a evolução da posição de deitado para sentado e desta para a posição de-gatas até aprender a marcha.

Com o nascimento o sistema motor não se encontra totalmente desenvolvido. Tal inacabamento deve-se a uma imaturidade do sistema nervoso. Algumas partes do cérebro se desenvolvem logo, enquanto que outras se desenvolvem mais tarde. É o caso das áreas motoras em que aquelas que controlam as mãos, braços e a parte superior do tronco se encontram desenvolvidos parcialmente. A área motora responsável pelos movimentos das pernas é a última área motora a se desenvolver, e não está completamente desenvolvida até ao segundo ano de vida.

É assim que, o ritmo do desenvolvimento do cérebro estabelece uma direcionalidade do desenvolvimento motor. No início a criança tem pouco controle muscular voluntário e, quando começa a ter um domínio sobre os músculos surge primeiro nos braços, mãos e cabeça e só depois nas pernas.

Outro factor que não deve ser posto de lado é a prática se bem que, por um lado, a prática não pode acelerar o processo de maturação por, outro, a falta de oportunidades para se movimentar em geral ou prática específica pode atrasar o desenvolvimento de uma habilidade em particular.

Estudos realizados com crianças criadas em orfanatos demonstraram que bebês que tiveram falta de oportunidades para praticar o arrastar-se, andar ou agarrar revelaram-se mais lentas no desenvolvimento dessas habilidades.

Em resumo, podemos concluir de que as condições sociais que o adulto proporciona as crianças exercem influência muito importante nos primeiros meses de desenvolvimento, acelerando ou retardando o desenvolvimento motor.

3.3.- Características motoras das crianças de 3 (três) anos.

Aos três anos o crescimento físico continua rápido. A criança apresenta grande actividade motora. Continua a fazer uso dos grandes e pequenos músculos em desenvolvimento.

3.3.1.- Características dos grandes músculos:

1. A marcha está consolidada.
2. Equilibra-se melhor.
3. Tem maior flexibilidade dos joelhos, tornozelos e articulações dos pés.
4. Gosta de correr e saltar.
5. Sobe degrau sem ajuda.
6. Salta com um pé, embora com dificuldades.
7. Ainda não distingue o esquerdo e o direito.
8. Apresenta alguma dificuldade óculo-manual (coordenação do: olhos-mão).
9. Transporta objectos pesados.

3.3.2.- Características dos pequenos músculos:

Os pequenos músculos ainda não estão bem desenvolvidos. A criança apresenta alguma descordenação na realização das actividades e tarefas.

Uma criança de 3 anos é capaz de:

1. Desabotoar a roupa, mas só se as casas não forem muito apertadas.
2. Não sabe calçar bem as meias, engana-se no calcanhar.
3. É capaz de se calçar (Sapatos abertos) mas não sabe atar os atadores.
4. Já se veste sózinha se a roupa não apresentar grandes dificuldades.
5. Segura num lápis ou pincel embora com certa descordenação principalmente no pincel.

3.4.- Características motoras das crianças de 4 (quatro) anos.

Aos 4 anos a actividade física da criança é muito grande, coordena melhor os grandes e os pequenos músculos que já estão mais desenvolvidos, sendo os seus movimentos mais precisos e graciosos.

3.4.1.- Características dos grandes músculos:

1. Sobe e desce as escadas a correr.
2. Puxa e empura brinquedos dando voltas apertadas.
3. Trepá a árvore.
4. Anda em bico dos pés.
5. É capaz de saltitar ao pé coxinho.
6. Apanha objectos do chão com as pernas estendidas.
7. Joga e chuta a bola.
8. Lança a bola.
9. Equilibra-se melhor.
10. Começa a distinguir o esquerdo e o direito.

11. Passa debaixo da mesa ou de outro objecto sem tocar.

3.4.2.- Desenvolvimento dos pequenos músculos (Motricidade Fina).

1. Faz enfiamento com pequenos elementos.
2. Constrói torres com cubos de 10 elementos ou mais.
3. Sabe segurar o lápis e pincel e usá-los com maior coordenação e precisão.
4. Tem maior coordenação óculo-manual.
5. Faz dobragem com maior grau de dificuldade.
6. Aprende a segurar e utilizar a tesoura.
7. Modela com pormenores.

3.5.- Características motoras das crianças de 5 (cinco) anos.

3.5.1.- Características dos grandes músculos:

A criança de 5 anos demonstra flexibilidade e controle dos grandes músculos:

1. Anda, corre e salta com firmeza.
2. Desce uma escada sem segurar no corrimão e sem colocar os dois pés no mesmo degrau.
3. consegue ficar sobre um pé só, e conservar o equilíbrio.
4. Dança ao compasso da música.
5. Interessa-se principalmente por brincadeiras em que pode correr, pular, perseguir e fugir.
6. Os meninos gostam de medir força, para mostrar que já estão grandes e fortes.
7. A coordenação dos olhos e as mãos ainda é incompleta.

3.5.2.- Característica dos pequenos músculos:

Os pequenos músculos estão mais desenvolvidos possibilitando seu uso com mais facilidade; nesta idade a criança é capaz de:

1. Desenhar com precisão, representando o que deseja (acrescenta detalhes no desenho incompleto de um Homem)

3.6.- Características motoras das crianças de 6 (seis) anos.

3.6.1.- Características dos grandes músculos:

1. Demonstra maior desenvolvimento motor
2. É muito activa, remexe-se muito na cadeira, especialmente quando sentada à mesa.
3. Nas brincadeiras ao ar livre está sempre ocupada, cavando, trepando, lutando, construindo; há grande despendio de energia.
4. É capaz de executar movimentos de grande amplitude.
5. É capaz de agarrar e arremessar objectos grandes.
6. Acentuado gosto por: ritmo, dramatização e imitação dos movimentos que observa noutros, o que lhe facilita numerosas aquisições.

3.6.2.- Características dos pequenos músculos:

1. Calça-se, abotoando ou atando os cordões dos sapatos.
2. Recorta, cola e desenha com precisão de detalhes.

IV.- Desenvolvimento sócio-afectivo

4.1.- Introdução à socialização na fase pré-escolar.

A socialização é o processo pelo qual uma criança aumenta progressivamente a sua comunicação com um numero cada vez maior de indivíduos. O resultado dessa socialização será a sua perfeita integração na sociedade em que vive. A socialização supõe uma integração relativa dos meios de comunicação (sobretudo da linguagem) assim como o desejo de os pôr a funcionar.

O homem é sociável por natureza, mas é pouco a pouco que ele descobre a sociedade e entra psiquicamente em contacto com ela.

Desde o nascimento, o bebé é apanhado na rede de uma sociedade reduzida, que ele forma com a sua mãe.

A partir de quarto mês, esta beneficia de um sorriso de convivência que se estenderá, em breve a outras pessoas, mas só pelos 6 meses o bebé sorri a criança de sua idade ou com menos de três meses de diferença. Mas, quem ele prefere são os adultos de quem recebe todos os benefícios, a tal ponto que, se for deixado de lado, grita ou chora.

Através do desmame, pelo andar e pela fala, a criança emancipa-se da sua mãe, cuja necessidade contudo sente, ainda fortemente; de uma dependência orgânica passa a uma dependência social. Ao mesmo tempo, entra mais em contacto com o mundo exterior alargando o seu círculo social, sobretudo graças à linguagem. No entanto, não é ainda aos outros que fala, é a ela mesma diante dos outros.

Em breve gostará de se agrupar com uma, duas ou três crianças mais ou menos da sua idade. Esta fase é caracterizada por um egocentrismo psicológico, tal como cada um de nós está no centro da sua visão, assim tudo o que a criança capta, sente e pensa, tem como centro a própria criança.

4.2.- Etapas de socialização das crianças

Primeira Etapa - Socialização da criança na família.

A socialização da criança começa no berço logo após ao seu nascimento.

A partir do nascimento, a criança desenvolve-se no meio familiar e este é indispensável à sua evolução, dependendo a sua personalidade das relações entre si e os pais.

O "eu" da criança não pode desenvolver-se senão relativamente ao do outro, e é nesta dialética constante do "eu" e do "outro" que está em parte a explicação psicológica.

Transição da vida familiar para o Jardim de Infância.

Os pais devem ser encorajados a entrar em contacto com o Jardim de Infância. É muito importante que a criança não sofra ao passar do meio familiar ao Jardim, porque a sua atitude em relação aos diferentes meios nos quais se deverá integrar seguidamente dependerá, em grande parte, desta primeira adaptação a um meio extra-familiar.

Assim, por um lado, a animadora ajudará mais eficazmente a criança no seu esforço de adaptação se conhecer a qualidade dos laços que unem a criança a cada membro da família e em particular à mãe.

Por outro lado, ela terá também ocasião para intervir junto dos pais, a fim de que eles preparem a criança para a entrada no Jardim de Infância, nomeadamente no que diz respeito ao grau de autonomia que a criança deve possuir para se sentir em segurança fora do ambiente familiar (saber ir a casa de banho, saber vestir-se, comer sôzinha, etc).

Segunda Etapa - Socialização nas instituições de ensino pré-escolar.

Quando a criança atinge os três - quatro anos, o grupo familiar já não é em geral suficientemente grande para a criança; ela tem necessidade de se encontrar com outras crianças, de confrontar a sua experiência com a dos outros, de pôr à prova a sua jovem personalidade.

Pela organização de uma vida social adaptada à idade da criança, o Jardim de Infância vai ter grande influência para que todos os comportamentos sociais da personalidade se desenvolva harmoniosamente.

A experiência da criança até aí, limitada à sua vida familiar, vai poder ampliar-se pelo encontro com outras crianças que têm, cada uma, uma vida familiar diferente. Os contactos e as trocas permitirão uma extensão do horizonte psicológico da criança.

4.3.- Colaboração entre o Jardim de Infância e a Família

O Jardim de Infância, como vimos, tem uma dupla missão: apoiar a família e prosseguir a sua acção educativa, para isso é importante que animadora conheça individualmente as crianças e seus problemas de modo a poder intervir eficazmente não só junto das crianças mas também junto da família.

As relações entre o Jardim e a Família podem, pois, estabelecer-se de variadíssimas formas: por um lado, a família tem interesse em entrar em contacto com o Jardim, por outro lado é de todo o interesse que a animadora, aproveitando certas circunstâncias (ex: doenças não contagiosas, nascimento, etc) aprenda a conhecer melhor o ambiente familiar das suas crianças.

É bom que os pais ajudem a animadora no seu trabalho educativo, que eles compreendam e respeitem o seu trabalho.

Uma grande parte deste trabalho dentro da comunidade consiste em criar e organizar um meio educativo rico, pôr à disposição das crianças materiais diversos, variados, que os levem à acção. Os pais podem fornecer, à animadora materiais que já não utilizem ou pôr à sua disposição a sua habilidade profissional e os seus talentos manuais e criadores.

4.4. - Relação afectiva entre animadora e criança

Compete primeiramente, à animadora, detectar os problemas das crianças, o que pode fazer através da análise do seu comportamento; através desta análise e pelos contactos que poderá ter com os pais (para completar os dados) ela poderá actuar e criar o ambiente propício ao bom desenvolvimento da criança. Os comportamentos negativos desta ou daquela criança podem, pois, ser sinais de uma inadaptação muitas vezes de origem afectiva, e a animadora deve esforçar-se por encontrar as suas causas, tentando ajudar a criança a ultrapassar as dificuldades que experimenta. Neste caso, a animadora deve evitar toda a chantagem afectiva, pois este processo cria geralmente na criança um sentimento de culpabilidade que, em vez de resolver, vai pelo contrário aumentar os seus problemas de ordem afectiva.

A animadora deve aceitar a criança tal qual ela é, respeitando as suas características individuais, a imaturidade, a insegurança e aceitar que as necessidades de cada uma, nem sempre coincidem com os seus ideais. Ela deve, assim, facilitar a aceitação da criança por si própria e com isto a aceitação das suas próprias dificuldades.

Se ela estimula por encorajamentos, sugestões, aprovações, conselhos, em vez de censuras e ameaças, provoca por certo nas crianças, reacções positivas e calmas favoráveis ao desenvolvimento da sua sociabilidade.

A criança deve encontrar junto da animadora segurança, afeição e valorização, condições básicas para uma boa adaptação.

As crianças que têm mais dificuldade de adaptação, compete à animadora estimulá-las através de pequenas conversas, pelo carinho que lhes dedica, e deixá-las ao mesmo tempo desenvolver-se segundo o seu próprio ritmo de maturação. Não deverá a animadora impôr a participação na acção mas sim incentivar a acção; ela intervirá discretamente e com carinho; muitas vezes é no lavar das mãos antes das refeições ou no regresso a casa que se começa a esboçar uma boa relação.

É que as crianças gostam de se sentir objecto de atenção e não de fazer apenas parte de um grupo; mais do que qualquer coisa, a animadora deve adaptar-se a cada situação individual, deve assumir

uma atitude observadora e flexível para encontrar e aplicar em relação a cada criança, o comportamento mais adequado. Dar a criança a oportunidade de formar hábitos e atitudes que lhe permitam um bom ajustamento sócio-emocional. Desenvolver habilidades específicas de observar, criar e informar-se.

No entanto, a animadora no estabelecimento do equilíbrio relacional entre as crianças deve:

- a) suprimir ou atenuar as causas de fracasso.
- b) dar às crianças os meios para superar os seus problemas.
- c) criar progressivamente um ambiente propício para:
 - que a criança aceite os outros.
 - que a criança se aceite a si através dos outros.

4.5.- Comportamento sócio-afectivo entre as crianças.

A criança que entra para o Jardim de Infância com três anos, é um ser ainda dominado pela sua afectividade e tem, por isso, muita necessidade de se sentir amado e protegido.

As dificuldades encontradas pela criança na relação com o outro, traduzem-se geralmente por manifestações corporais, que são passageiras.

Todas as dificuldades que a criança encontra consigo mesmo face ao mundo dos outros, tem um ponto comum; são no geral, reacções à insegurança.

A princípio o grupo impressiona-a e desconfia das outras crianças, vê nos companheiros um perigo para a sua própria segurança e tem medo que eles a privem do que lhe pertence.

No entanto, à medida que ela se vai apercebendo da inutilidade desse medo, ela vai apreciando cada vez mais, a presença das outras crianças. E frequente encontrarem-se crianças de três anos a brincarem ao lado umas das outras; jogam na maior parte das vezes tirado, e tem uma reacção de defesa, quando algum jogo lhes é tirado. A pouco e pouco, a criança vai-se tornando mais sociável e começa a tolerar melhor a presença dos companheiros sendo mesmo natural.

que enquanto um interesse comum as una, duas crianças desta idade brinquem juntos. É graças aos jogos de imitação espontâneos e organizados, que a criança toma consciência dos outros e da sua própria personalidade. Ela gosta de saber o que se espera dela, o que lhe é permitido e proibido. Deve, portanto, criar-se um ambiente onde a criança se sinta ao mesmo tempo livre e solidária com o grupo.

Na sequência de uma evolução, a criança de quatro anos já começa a socializar-se e procura integrar-se no grupo dos seus companheiros; é por esta razão que ela se opõe a uns enquanto a outros obedece de boa vontade; é que ela começa a tomar consciência das diversas personalidades que a cercam. A criança de quatro anos interessa-se já pelo resultado das suas actividades e solicita até a apreciação. São, pois, muito favoráveis nesta idade os jogos com várias formas de utilização, pois vão favorecer o desenvolvimento da solidariedade e o sentido de responsabilidade.

Ao atingir os cinco e seis anos, a criança procura cada vez mais a presença dos companheiros, embora a princípio os grupos sejam reduzidos, ela começa já a trabalhar em grupos, debruçando-se todos sobre uma mesma ocupação, e é até possível que no decorrer dos jogos colectivos as crianças adiram a sugestões feitas por um dos companheiros. Nesta fase, surgem os sentimentos de amizade que se manifestam no momento de formação de grupo, quando as crianças são convidadas a escolher parceiros.

No início deste período nota-se uma grande sensibilização às diferenças sexuais e em relação aos pais, a ligação afectiva pode ser manifestamente mais forte em ordem ao progenitor do sexo oposto, com um certo grau de rivalidade no que se refere ao progenitor do mesmo sexo.

4.6. Características gerais do comportamento sócio-afectivo da criança dos 3 aos 6 anos.

4.6.1. Características de criança de 3 anos

- 1 - Gosta de companhia de outras crianças mas ainda brinca isoladamente.

- 2 - Procura fazer as coisas por si; quer ser independente, mas recorre a alguém em caso de dificuldade.
- 3 - Colaboradora, gosta de fazer recados simples. Quer que contem com ela - "eu também".
- 4 - A criança representa por gestos e expressões o que sente e o que pensa. (Dramatiza)
- 5 - Gosta de rir e fazer outros rirem.
- 6 - Continua a bater e empurrar outras crianças, começa a resolver seus problemas utilizando outros meios (início da socialização).
- 7 - É instável, alternando carinho com agressividade.
- 8 - Manifesta medo de coisas e pessoas estranhas.
- 9 - Tem ciúmes dos irmãos menores, chora, faz birra e é teimoso.
- 10 - Agrada-lhe a aprovação dos adultos, e é sensível às expressões de desaprovação.

4.6.2. Características de criança de 4 anos

- 1 - Muito activo.
- 2 - Cria companheiros imaginários, demonstra ainda temer-se de várias coisas (o escuro).
- 3 - Compreende as regras mas nem sempre as segue.
- 4 - Interessa-se por animais, plantas e factos da vida diária.
- 5 - Atenção mais concentrada, mas começa coisas que não acaba.
- 6 - Forma pequenos grupos de duas ou três crianças onde coopera, critica, dá e aceita sugestões.
- 7 - Gosta de chamar a atenção sobre si.

- 8 - Imita os adultos nas suas brincadeiras, e é muito imaginativo.
- 9 - É capaz de executar actividades dirigidas com normas simples e de assumir pequenas responsabilidades colectivas.
- 10 - Sabe dar a mão para cumprimentar e emprega formas de cortesia, ("por favor", muito obrigada).
- 11 - Necessita de segurança afectiva.
- 12 - Brinca bem com outras crianças mas é autoritário e vaidoso. Sendo frequentes as discussões mas de pequena duração.
- 13 - Procura ir a casa de banho, sempre acompanhada de outras crianças.
- 14 - Gosta de música, danças e interessa-se muito por factos da vida diária.

4.6.3 - Características da criança de 5 anos.

- 1 - É sociável, mostra-se protetora com os companheiros e irmãos menores.
- 2 - Os conflitos são menos frequentes porque está aprendendo a "ceder a vez" e a cooperar com os demais.
- 3 - É sensível diante de certas situações sociais, mas procura controlar suas emoções.
- 4 - Gosta de roupas novas, de passeios, excursões, almoçar com amigos, fazer visitas e interessa-se por feriados significativos (fésta de Natal, 1º de Junho e festas familiares).
- 5 - Preocupa-se com a morte e sente receio do escuro.
- 6 - Independência acentuada, quer ser sempre o primeiro na fila.
- 7 - Gosta de ficar no meio dos adultos para aprender como agir e fazer perguntas.

- 8 - Gosta ainda de qualquer brinquedo.
- 9 - Necessita de aprovação e de carinho.
- 10 - Participa de grupos de dois a cinco companheiros.
- 11 - Organiza grupos para actividades de construção de blocos.

4.6.4 - Características de criança de 6 anos.

- 1 - É sociável.
- 2 - Meninos e meninas brincam juntos, mas já começam as diferenças de interesse, pelo que é aconselhável participarem juntos nas mesmas actividades lúdicas.
- 3 - Critica seus próprios trabalhos, inutilizando-os, às vezes.
- 4 - Necessita de aceitação e aprovação do grupo. Organiza-se em grupos cada vez maiores, é muito activo, realiza trabalhos de desenho, pintura, colagem, recorte etc, com maior observação e cuidado.
- 5 - É sensível ao estado emocional do adulto. Compreende muito bem seu desapontamento, até mesmo pelo olhar, quando não procede de forma esperada.
- 6 - Fica triste quando o adulto a reprova.
- 7 - Reconhece uma injustiça e magoa-se.
- 8 - Mostra-se ressentida, quando repreendida na presença do grupo.
- 9 - Quando contrariada pelo adulto, reage com linguagem agressiva.
- 10 - Aprecia muito os elogios ao seu esforço.
- 11 - Necessita de muito carinho e amor em suas relações em casa e na escola.

- 12 - As reacções mais comuns a problemas emocionais são: chupar o dedo, roer unhas, coçar-se, piscar os olhos com excessiva frequência etc.

V. - BIBLIOGRAFIA

- 1- Luria, Leontiev, Vigotsky e outros "Psicologia e Pedagogia I".
- 2- Arnold Gesel "A criança dos 0 aos 5 anos".
- 3- Helen Bee, "A Criança em desenvolvimento".
- 4- Jean Piaget "A linguagem e o pensamento da criança"
- 5- Carlos Lopes et Olivia Mendes "Ku mininos de nô terra"
- 6- Henry Wallon, "A evolução psicológica da criança"
- 7- Santana Cardoso, "O movimento no Jardim de Infância"
- 8- Paulo Osterrieth, "Introdução à Psicologia da Criança"
- 9- Jacques Montoy, "Vocabulário essencial da Psicologia,
- 10- A.V. Petrovsky "Psicologia Pedagógica e das idades"
- 11- Nelson Mendes e Vitor da Fonseca "Escola. Escola Quem és tu?"
- 12- Alain Rideau, "Psicologia Moderna. 400 dificuldades e problemas das crianças"



AS CRIANÇAS TÊM DIREITO À SAÚDE PREVENTIVA E À
ASSISTÊNCIA MÉDICA. ELAS TÊM DIREITO DE COMEREM ATÉ
ESTAREM SATISFEITAS.

MANUAL DE SAÚDE E NUTRIÇÃO

PROJECTO "CONTRIBUIÇÃO PARA UM ENSINO ALTERNATIVO DE BASE"
MANUAL DE SAÚDE E NUTRIÇÃO

FICHA TÉCNICA

Consultores:

Sra. Nínive M. Navarro Baldé, Lic. em Ciências de Educação
Sra. Mariana Marques Ribeiro da Silva, Lic. em Psicologia
Sra. Odete Fonseca Silva, Educadora da Infância
Sra. Altina Maria Davyes Tavares, Educadora da Infância

Colaboradores:

Sra. Isabel Garcia Almeida, Nutricionista
Sra. Emilia Editte M.T. Monteiro, Lic. Pedagogia
Sr. Mart Hovens, Especialista de Educação
Sra. Cândida Barreto, Professora Diplomada
Sra. Adelaide Vaz Fernandes, Professora Diplomada
Sr. Malam Brame, Economista
Sr. Arlindo Seco Coiaté, Téc. de Saúde

Capa: Sr. Katala
Ilustração: Sr. Adulai G. Silá e outros
Reprodução: Editora Escolar, Bissau 1996

INDICE

	PAGINA
I. - SAÚDE	173
II. - Higiene	174
2.1. - Noções de Higiene sua definição e importância	174
2.2. - Métodos utilizados na educação sanitária	174
2.3. - Tipos de higiene	175
2.3.1. - Higiene corporal	175
2.3.2. - Higiene do vestuário	177
2.3.3. - Higiene com a água e os alimentos	177
2.3.4. - Higiene do meio ambiente	179
III. - Doenças: sua prevenção	184
3.1. - Paludismo	184
3.2. - Diarreia e vomito	186
3.3. - Doenças respiratórias	188
3.3.1. - Tosse convulsa	188
3.3.2. - Bronquite	189
3.3.3. - Pneumonia	190
3.3.4. - Gripe	190
3.4. - Sarampo	192
3.5. - Tétano	193
3.6. - Varicela	194
3.7. - Conjuntivite	194
3.8. - Otite	195
3.9. - Papeira	196
3.10. - Sarna	197
3.11. - Dentes, Gengivas e Boca	198
3.12. - Doenças contagiosas	200
3.13. - Esquema geral de vacinação	202
IV. - PRIMEIROS SOCORROS	203
4.1. - Feridas	203
4.2. - Queimaduras	204
4.3. - Envenenamento	206
4.5. - Quando qualquer coisa fica presa na garganta	207

V.-	NUTRIÇÃO	209
5.1.-	Definição de nutrição.....	209
5.2.-	Factores que determinam o estado nutricional.....	209
5.3.-	Tipos de desnutrição.....	211
5.3.1.-	Marasmo ou desnutrição seca.....	211
5.3.2.-	Desnutrição húmida.....	211
5.4.-	Grupo de alimentos.....	212
5.4.1.	Classificação dos alimentos.....	213
VI.-	Bibliografia	216

I. - SAÚDE

INTRODUÇÃO.

A educação sanitária começa na família, que é o agrupamento social básico em que as crianças, os indivíduos desde o nascimento e com idades e grau de aprendizagem e conhecimentos muito diferentes vivem em contacto permanente. Os filhos, ao desenvolverem-se, não podem deixar de ser influenciados pelas atitudes e exemplos dos pais e é muito importante que estes tenham uma boa preparação para poderem orientar a aquisição de hábitos e conhecimentos úteis de protecção da saúde por parte das crianças e animadoras. Esta orientação compreende todos os sectores da higiene corporal e do ambiente próximo, nutrição, saúde mental e implica grandes responsabilidades.

De acordo com as técnicas, podemos dizer que a educação sanitária é um acto de difundir publicamente as informações sobre a saúde, por técnicos que despertem, desenvolvem e orientem motivos para aprender a viver uma vida sã, e tem por fim incutir as regras de higiene, a prevenção das doenças, acidentes e mortes prematuras e, sobretudo, levar as crianças e a comunidade em geral a aplicar esses conhecimentos activo e regularmente, zelar pelo saneamento e conservação da higiene do meio, integrando os nos hábitos e actuação da vida diária.

Os pais, os outros elementos da família, e a comunidade em geral, precisam de ajudar as crianças e depois as animadoras, a compreenderem a razão e vantagem de adquirir hábitos sãos e assumir responsabilidades em matéria de saúde, mas, para isso, têm a necessidade de os conhecer e compreender a sua importância. O serviço de saúde inserido dentro da comunidade outras pessoas (comunidade em geral) em contacto com a família podem desempenhar papel muito importante de ajuda e orientação neste campo que se estende, da higiene geral e comportamento em face das doenças contagiosas, etc..

A educação sanitária, para atingir a plena eficácia, precisa de ser permanente e de conseguir a cooperação interessada dos indivíduos, crianças e agrupamentos populacionais a que se dirige.

II.- HIGIENE

2.1.- NOÇÕES DE HIGIENE SUA DEFINIÇÃO E IMPORTÂNCIA.

DEFINIÇÃO: A higiene pode definir-se como um conjunto de princípios atitudes e comportamentos e práticas tendentes a preservar a melhor saúde e bem estar.

IMPORTÂNCIA:

A higiene é fundamental na saúde do homem. Proporciona-o uma vida sã no meio em que vive, ajudando-o a defender-se das doenças e a conservar a sua saúde.

Prevenir é melhor que remediar, podemos impedir o aparecimento da maioria das doenças comendo bem, cuidando da higiene do nosso corpo, da nossa casa, da nossa comunidade, e vacinando nossas crianças.

2.2.- Métodos utilizados na educação sanitária:

a) **Colectivo:** São dirigidos a grupos comunitários ou população em geral, a informação deve ser precisa e verdadeira, simples e sem termos técnicos (utilizar uma linguagem simples e clara de fácil compreensão para a população alvo); os assuntos devem ser concretos, não sujeitos a contraversia, ou adaptados a discussão para fins particulares, entre grupos interessados.

b) **Individual:** Devem ser directo, íntimo, pessoal e orientados para acentuação de tópicos a focar e bem precisos.

No jardim infantil, o método ideal de educação sanitária é praticar diariamente nas crianças, elementos básicos de higiene (corporal, vestuário, alimentar, e do meio).

A integração das questões de saúde nos programas pré-escolar permite melhorar as condições higiénicas das crianças em idade, pré-escolar assim como orientar aos pais ou encarregados da educação em todos os aspectos que se ligam às necessidades das próprias crianças e da comunidade em geral ex: higiene geral, higiene dentária, nutrição, prevenção de acidente, práticas tradicionais negativas à saúde (circuncisão, papeira, etc), educação quanto a alcoolismo e outros vícios

Para facilitar a compreensão da população alvo os técnicos e animadores de educação utilizam os seguintes meios:

- Actividades de imprensa e publicações (panfletos, livros, cartazes, desenhos gráficos, revistas, edição de artigos, etc).
- Actividades audio-visuais (rádio, televisão, cinema, filmes, etc).
- Divertimentos educativos, (Teatro, música, danças, etc).
- Debates, conferências, etc.

2.3.- Tipos de higiene.

2.3.1 Higiene corporal

A higiene individual refere-se especialmente à higiene pessoal (corporal, do vestuário, usual e do meio circundante).

A limpeza corporal compreende especialmente as medidas que asseguram a limpeza do corpo em geral, e cuidados especiais com certas partes do corpo.



O banho tem por fim desembaraçar o revestimento cutâneo das excretas, secreções etc. de origem externa, por meio de abluções com água e sabão, que devem interessar a maior parte possível do corpo, e de banhos gerais de imersão ou de duches.

Os cuidados corporais específicos dizem respeito principalmente aos orifícios cutâneos mucosos, a limpeza da boca e dos dentes deve ser feita ao levantar e depois de cada refeição; a do nariz, de forma a assegurar a evacuação das mucosidades; dos órgãos genitais (urinários e do ânus), diariamente, por lavagens com sabão, das unhas cortando-as com frequência, porque debaixo das unhas compridas podem ficar microbios e ovos dos vermes.

O cabelo e as unhas devem ser mantidos limpos com lavagem e corte periódico.

As mãos também ocupam um lugar de destaque na higiene pessoal, pois são muita das vezes portadoras de doenças para o organismo. Por isso devem estar sempre limpas:

- lavar sempre as mãos:

- depois de ir à retrete,
- antes e depois de comer
- Antes e depois de preparar os alimentos;
- Depois das brincadeiras e actividades laborais.



Dos órgãos dos sentidos, os olhos são habitualmente limpos por lavagem com o resto da face e protegidos contra as radiações e poeiras, as orelhas são limpas na parte acessível por lavagem e, se necessário, proceder-se-á a eliminação do cerumem acumulado na parte interna, por tampão de algodão montado em pinça ou haste, embebido em óleo de amêndoa doce ou óleo amargo "Siti malgôs".

2.3.2.- Higiene do vestuário

O vestuário tem por finalidade defender o corpo contra o frio, o calor, e muitas vezes da chuva. Ao mesmo tempo, o vestuário deve permitir a boa execução das funções normais do organismo, o exercício, a actividade, etc. e satisfazer as condições razoáveis de resistência, facilidade de limpeza e preço. O vestuário deve adaptar-se perfeitamente à forma do corpo, amplitude suficiente para permitir os movimentos sem dificuldades.

A protecção da cabeça contra os raios solares, o frio ou chuva, é realizado por diversos tipos de coberturas, que devem ser impermeáveis e adaptados ao clima e a estação.

A protecção dos pés, é feita por meio de calçado, e deve ser de formato racional e materiais apropriados, que proteja sem que prejudique a marcha e as funções cutâneas.

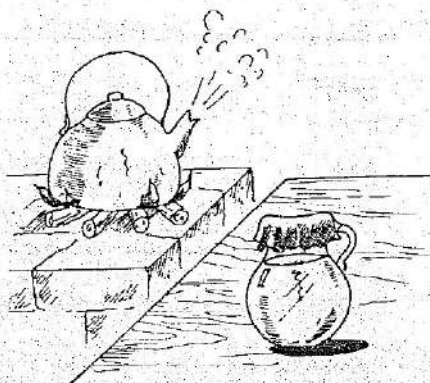
2.3.3.- Higiene com a água e os alimentos

Cuidados a ter com a água:

- a) Para beber, para preparar alimentos e lavar loiça, utilizar-se só água da rede pública, água fervida ou desinfectada;
- b) Os potes de levar e guardar a água devem estar muito bem lavadas;
- c) Guardar sempre estes potes tapados quer tenham água ou não;
- d) As fontes devem sofrer limpeza periodicamente, mantidas limpas e tapadas;
- e) As fontes devem ser construídas a 20 metros de distância das latrinas e 2 metros mais profundas que estas para evitar que os micróbios das fezes contaminem a água de beber;
- f) Os baldes de apanhar água na fonte devem ser mantidos limpos, fora do alcance das crianças e dos animais, e utilizados exclusivamente para esse fim.

Como desinfectar a água?

- Filtragem
- Fervura
- Exposição da água ao sol a hora dos raios solares (aproximadamente às 13 horas);
- Limpeza dos poços.
- Dissolver um limão num litro de água.



Cuidados a ter com os alimentos

- a) As saladas devem ser bem lavadas em água corrente da rede pública, água fervida ou desinfetada.
- b) As frutas devem ser bem lavadas e descascadas.
- c) Os mariscos e hortaliças devem ser cozidos.
- d) leite deve ser bem fervido.
- e) O leite em pó e o leite concentrado devem ser preparados com água fervida durante 10 (dez) minutos.
- f) Guardar as louças e todos os alimentos cobertos e protegidos das moscas e demais insectos.
- g) Para a proteção dos alimentos contra os roedores - ex: rato é recomendável a utilização de Djemberén.
- h) Para proteção das louças deve utilizar-se o béntén.



2.3.4.- Higiene do meio ambiente.

Actividades a desenvolver pela animadora para sensibilizar a comunidade a manter a higiene do meio:

- 1.- Trabalhar em conjunto para o bem-estar da comunidade.
- 2.- Convocar reuniões de pais e moradores locais a fim de discutir os problemas que afectam a saúde da comunidade.
- 3.- Instalação dum sistema de água e limpeza do bairro.
- 4.- Colocar depósitos de lixo no bairro ou covar buracos fundos e deitar o lixo dentro, queimar ou tapar com terra.
- 5.- Usar desenhos e fotos para a comunidade debater e pensar sobre aspectos que diz respeito a saúde das mulheres, filhos e demais membros da família em geral.

Cuidados a ter com as fezes

A evacuação da excreta da comunidade de modo a não afectar a saúde da população através da instalação das redes de esgotos, tratamento das águas usadas e dos resíduos industriais e o controle destas operações, devem constituir uma preocupação não só das entidades estatais mas também da comunidade em geral.

- * Construção de latrinas,
- * Desinfecção dos retretes e bacias com creolina ou outro desinfectante de retretes,
- * Não deixar as fezes descoberto,
- * Lavar as mãos com sabão depois de ir a retrete e limpá-las,
- * Não regar a horta com água de esgotos, já que essa água tem micróbios que causam doenças graves, são os principais cuidados a ter com as fezes.

2.3.4.- Higiene do meio ambiente.

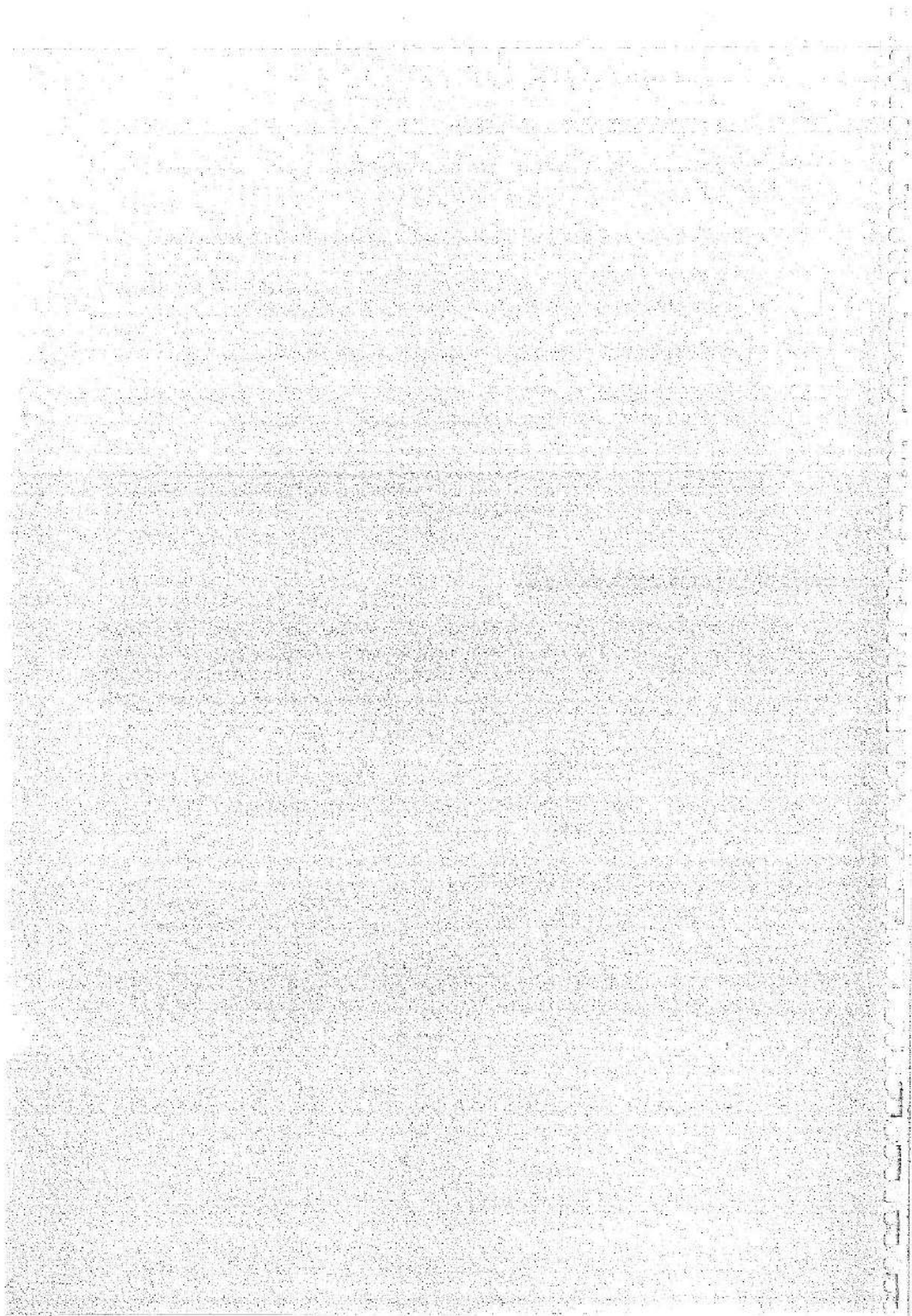
Actividades a desenvolver pela animadora para sensibilizar a comunidade a manter a higiene do meio:

- 1.- Trabalhar em conjunto para o bem-estar da comunidade.
- 2.- Convocar reuniões de pais e moradores locais a fim de discutir os problemas que afectam a saúde da comunidade.
- 3.- Instalação dum sistema de água e limpeza do bairro.
- 4.- Colocar depósitos de lixo no bairro ou covar buracos fundos e deitar o lixo dentro, queimar ou tapar com terra.
- 5.- Usar desenhos e fotos para a comunidade debater e pensar sobre aspectos que diz respeito a saúde das mulheres, filhos e demais membros da família em geral.

Cuidados a ter com as fezes

A evacuação da excreta da comunidade de modo a não afectar a saúde da população através da instalação das redes de esgotos, tratamento das águas usadas e dos resíduos industriais e o controle destas operações, devem constituir uma preocupação não só das entidades estatais mas também da comunidade em geral.

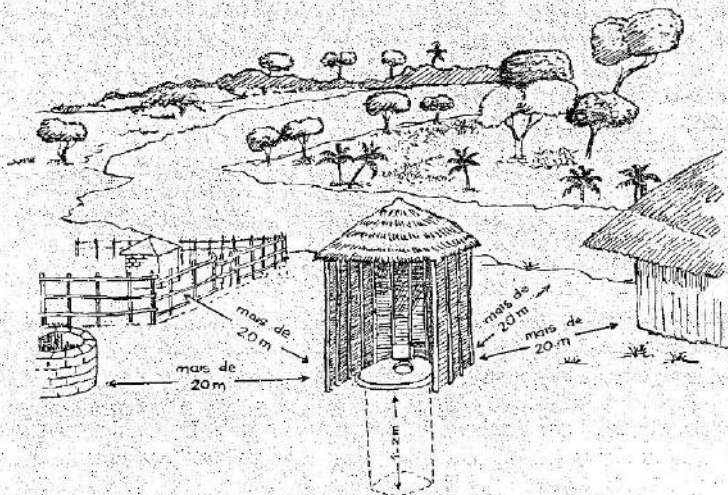
- * Construção de latrinas,
- * Desinfecção dos retretes e bacios com creolina ou outro desinfectante de retretes,
- * Não deixar as fezes descoberto,
- * Lavar as mãos com sabão depois de ir a retrete e limpá-las,
- * Não regar a horta com água de esgotos, já que essa água tem micróbios que causam doenças graves, são os principais cuidados a ter com as fezes.



ONDE CONSTRUIR A PRIVADA OU LATRINA?

Os excrementos e urina que ficam no buraco, passam (são filtrados) através da terra e podem contaminar o lençol das águas. Para evitar que os micróbios das fezes contaminem a água de beber, o buraco deve ser feito a 20 metros de distância de todas as casas ou seja do jardim infantil, e todos os locais onde se retira água (poços, fontes, rios e corrente de água).

O fundo da latrina ou privada deve ficar 2 metros mais alto (mais raso) do que altura da água nos poços ao redor. Em alguns lugares encontramos logo água quando estamos fazendo o buraco. Neste caso não devemos fazer a latrina ou privada neste lugar porque ela contaminará a água dos poços ao redor. As privadas que nunca "enchem" é porque os excrementos estão caindo na água. Isto é muito perigoso: uma privada assim não pode ser usada. Neste caso, procure orientação para fazer um tipo especial de latrina ou privada.

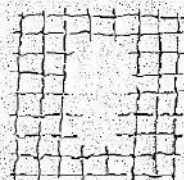
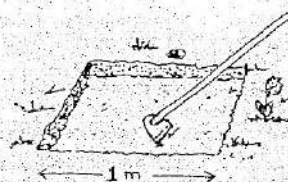


COMO CONSTRUIR UMA PRIVADA OU LATRINA?

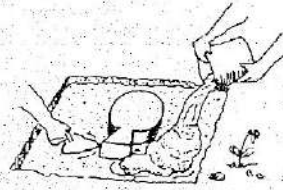
Toda privada ou latrina deve ter uma laje com uma abertura para passar os excrementos. Esta laje é colocada sobre o buraco onde vão cair as fezes e a urina. A laje dificulta que as moscas entrem e o cheiro se espalhe. A laje pode ser feita de madeira ou cimento. Cimento é melhor porque fica mais firme, não estraga e é mais fácil de limpar.

COMO FAZER UMA LAJE DE CIMENTO?

- 1 - Cave um buraco raso com 1 metro de cada lado e 7 cm de profundidade. Tenha certeza de que o fundo do buraco esteja bem nivelado e liso.
- 2 - Corte uma tela ou faça um trançado de arame do tamanho do buraco. O arame ou tela deve ser grosso e forte e a distância entre cada malha deve ser de 10 cm.
- 3 - Faça uma forma de madeira e corte uma abertura no centro da grade, igual à forma, assim.
- 4 - Coloque a grade no buraco. Dobre as pontas do arame ou ponha pequenas pedras em cada canto debaixo da tela, para que a tela fique levantada 3 cm distante do chão.
- 5 - Ponha a forma, na abertura da grade.



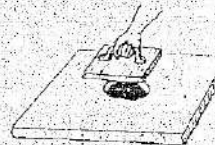
- 6 - Misture cimento com areia, pedregulho e água e despeje a massa no buraco até atingir 5 cm de altura. (Para cada pá de cimento, misture duas pás de areia e três pás de pedregulho (pedras)).



- 7 - Retire a forma quando o cimento começa a endurecer (depois de mais ou menos 3 horas). Alise o cimento onde estava a forma. Depois cubra o cimento com panos molhados ou com areia molhada, ou capim molhado (palma) e conserve sempre molhado durante 3 dias. Em vez dos panos, areia ou capim (palma) pode também ser usado um pedaço de plástico e você joga água entre o plástico e o cimento. Após 3 dias retire a laje.



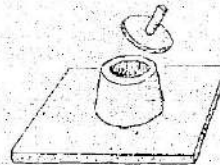
- 8 - Faça uma tampa para a abertura da laje e procure manter a abertura tapada. Uma tampa simples pode ser feita de madeira. Se você preferir se sentar quando usa privada ou latrinas, pode construir um assento de cimento como indica a figura.



9 - Você precisa fazer um molde ou usar 2 baldes de

tamanho diferente, um dentro do outro.

A laje precisa ser posta em cima de um buraco redondo, feito no chão. Faça este buraco com noventa centímetros de largura e 1 a 2 metros de fundo.



RECOMENDAÇÕES IMPORTANTES

- I) Construir latrina ou privada, para impedir que os porcos e outros animais não mexam nas fezes humanas. Um buraco fundo protegido por uma casinha funciona bem.
- II) Mantenha o buraco da fossa sempre tapado para evitar moscas e mau cheiro.
- III) Mantenha a porta sempre fechada para não entrar animal.
- IV) Mantenha o interior da privada e os arredores sempre limpos. Ensine as crianças e o adultos a conservarem o local limpo.
- V) Coloque um recipiente com água, caneca, e sabão permanentemente no retrete.
- VI) Jogue (deite) o papel usado no buraco.
- VII) Não jogue (deitar) água no buraco. Lave a laje sempre, mas evite deixar muita água entrar no buraco.
- VIII) Evite deitar creolina ou outro desinfetante no buraco, pois isso irá prejudicar a depuração natural das fezes.
- IX) Para evitar mau cheiro coloque de vez em quando óleo queimado (óleo usado de automóvel), terra ou cinza de fogão na fossa.
- X) As crianças pequenas devem usar bacio que deve ser esvaziado

na fossa e bem lavado.

Cuidados a ter com os insectos

- . Evitar as moscas, mosquitos e outros insectos
- . Proteger as janelas e portas com redes.
- . Fumigar regularmente o meio
- . Evitar águas paradas
- . Cortar as ervas à volta da comunidade
- . Tapar os depósitos de lixo ou enterrá-los
- . Manter a higiene corporal
- . Manter a higiene do vestuário,
- . Manter a higiene da alimentação,
- . Limpeza regular dos locais de trabalho, dos objectos de nosso uso e com tudo o que nos rodeia.

Todos os cuidados acima referidos devem ser ainda mais rigorosos, porque as crianças são mais sensíveis às doenças.

Cabe aos pais, animadoras, técnicos de saúde, comunidade em geral a acção educativa e orientadora no sentido de levar a criança a um comportamento normal e condições higiénicas favoráveis à sua saúde.

III.- DOENÇAS: SUA PREVENÇÃO

Aqui vamos citar algumas doenças e sintomas que podem surgir na 1ª infância, os cuidados a ter e a forma de os combater. Mas antes de entrarmos na citação de algumas dessas doenças e sintomas, lembramos que essas doenças e sintomas podem ser evitadas se tomarmos as precauções necessárias e cumprirmos à risca os conselhos médicos e de demais agentes de saúde na prevenção das doenças e conservação da saúde.

3.1.- PALUDISMO

O paludismo é uma doença causada por parasitas (microbio) que se chama plasmodium. São transmitidos por mosquitos do tipo anofélis fêmea para o corpo duma pessoa.

Uma pessoa que já está doente de paludismo, tem no seu sangue

plasmodium; quando um mosquito pica essa pessoa, chupa o seu sangue, mas, leva também ao mesmo tempo os parasitas (plasmodium).

Mais tarde, quando o mesmo mosquito pica uma outra pessoa sã (que não está doente, chupa o seu sangue, mas, ao mesmo tempo deixa no sangue desta pessoa os micróbios que estavam na boca do mosquito.

É assim que esta pessoa ficará também com a doença do paludismo.

COMO RECONHECER A DOENÇA?

A pessoa com paludismo tem:

- Corpo quente (febre) que aparece sobretudo no fim da tarde e à noite.
- Muitas vezes arrepios de frio (calafrios, dor de cabeça (cefaleia).
- Dor de corpo, das articulações) do pescoço.
- Fraqueza (o doente sente-se mole, não tem força e mal pode sentar-se ou estar de pé).
- Vômito, diarreia e dor de barriga, às vezes sobretudo nas crianças pequenas.
- Alteração do estado de consciência por vezes até ao coma (quer dizer que a pessoa perde os sentidos, não percebe e não responde quando se lhe fala).

TRATAMENTO:

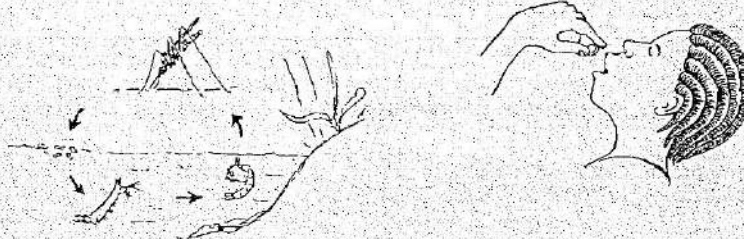
No tratamento do paludismo, existem 2 medicamentos:

- I) Cloroquina: que combate e mata os micróbios (parasitas) do paludismo.
- II) Palha da rua (acácia) para fazer suador e tomar banho

MEDIDAS QUE DEVEM SER TOMADAS PARA EVITAR A DOENÇA

Os mosquitos que transmitem o paludismo reproduzem-se e desenvolvem-se nas águas paradas e nos lugares húmidos. Além disso, os mosquitos não gostam de picar de dia mas sobretudo à noite. É por isso que, no trabalho de prevenção do paludismo devemos promover as seguintes medidas:

- 1) Eliminar as águas estagnadas na tabanca e perto de casa.
- 2) Enterrar os lixos.
- 3) Cortar a herva e a palha perto de casa.
- 4) Tapar sempre bem qualquer depósito ou recipiente de água como potes, tanques, etc.
- 5) Utilizar regularmente um insecticida dentro de casa.
- 6) Pôr rede nas portas e janelas da casa.
- 7) Utilizar mosquiteiros (tenda).
- 8) Tomar regularmente cloroquina para fazer protecção individual contra o paludismo.



3.2.- DIARREIA E VÔMITO:

DIARREIA:

Tem diarreia, a pessoa com mais de duas dejectões de fezes líquidas por dia.

A diarreia é geralmente causada por micróbios que irritam o intestino. Ou podem estar associadas a outras doenças como o paludismo. A pessoa com diarreia pode ter ou não febre, ter ou não vômitos e dores abdominais. A diarreia provoca perda de água e sais do corpo. Assim a pessoa pode ficar rapidamente sem força, cansada e desidratada.

COMO SE TRANSMITE A DIARREIA

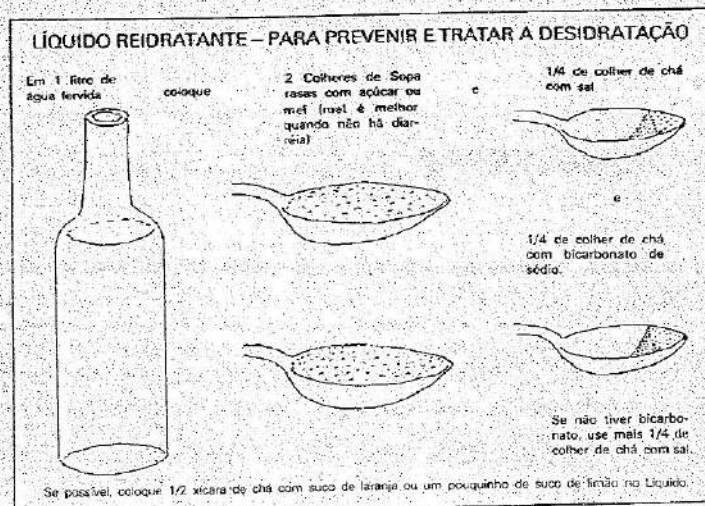
- 1) Através das fezes das pessoas doentes com diarreia
- 2) Através dos alimentos contaminados directamente ou pelas moscas.
- 3) Através das mãos não lavadas.
- 4) Através da água contaminada.
- 5) Através de alimentos mal lavados ou não protegidos da mosca.
- 6) Alimentos não suficientemente cozidos.

Como tratar:

- Beber muita água
- Beber sumo de limão
- Beber membrète de arroz de pilão
- Beber sumo de cabeceira
- Beber chá de caule e folha de cabeceira
- Mastigar folha de goiaba
- Beber água de coco

Como preparar o líquido reidratante:

Num litro de água fervida, colocar dos colheres de sopa rasa com açúcar 1/4 de colher de chá com sal.



MITO:

O vômito consiste na expulsão violenta do conteúdo gástrico pela boca, inicialmente por uma inspiração profunda, movimentação do diafragma consequente a uma contração enérgica dos músculos abdominais.

O estômago é súbitamente comprimido com violenta pressão interna, expulsando o seu conteúdo através do esôfago e da boca e, às vezes, pelo nariz (o que não é muito frequente).

Desde a infância o vômito é um sintoma frequente. Convém no entanto, uma observação cuidadosa, porque às vezes pensamos que seja qualquer coisa sem importância e muitas vezes, pode ser grave e fatal para a criança.

RATAMENTO

1) Fazer chá de folhas de tomate ou de pinha.

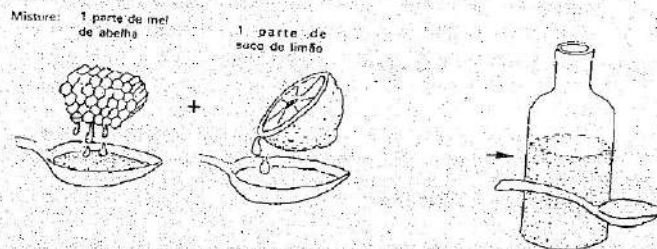
3) DOENÇAS RESPIRATÓRIAS

(Tosse convulsa, Bronquite, Pneumonia e Gripe).

3.1- TOSSE CONVULSA

A tosse convulsa é uma doença contagiosa. Começa como se fosse um resfriado, com febre, nariz escorrendo e tosse. Duas semanas depois a criança tem ataques de muita tosse muitas vezes por dia, a ponto de ficar com lábios e unhas azuis por falta de respiração. Depois do acesso de tosse a criança pode vomitar. Elimina uma quantidade de muco pegajoso.

A tosse convulsa muitas vezes dura 3 meses ou mais.
Tratamento de todos os tipos de tosse:
Tome uma colher de chá cada 2 ou 3 horas (ver fig1).



O melhor remédio e mais importante contra a tosse é a água. Beber muita água e respirar vapor de água quente solta o muco e ajuda a acalmar a tosse.

É também muito usado charope de nabo, cenoura e cebola para combater a tosse.

Bezuntar azeite amargo no peito, nas costas e nos pés produz um efeito muito tranquilizante.

Se a tosse persistir deve-se levar a criança a um centro de saúde.

MEDIDAS PARA EVITAR A DOENÇA

- Vacinação aos doze meses de idade
- Dar todas as doses no tempo certo
- Dar as crianças uma boa alimentação.

3.3.2.- BRONQUITE

Bronquite é uma infecção dos tubos (bronquios) que leva o ar aos pulmões.

Sintomas da doença: tosse seca com muco amarelo esverdeado, dor no peito e nas costelas, dor de cabeça e febre.

Tratamento:

- Dar charope de cebola;
- Chá de limão;

- Recorrer ao centro de saúde para evitar outras complicações como por exemplo a pneumonia.

3.3.3.-PNEUMONIA

Pneumonia é uma infecção aguda dos pulmões. Ocorre frequentemente após outra doença respiratória (como gripe, bronquite, asma) ou após uma doença grave qualquer, como sarampo.

SINAIS DA DOENÇA:

Respiração rápida, pouco profunda, às vezes com chiado. Pode ser que as narinas se movimentam toda a vez que a pessoa respira. Dor no peito (às vezes).

Uma criança muito doente, com respiração pouco profunda e rápida (mais de 50 por minuto) provavelmente está com pneumonia.

TRATAMENTO:

As crianças com sintomas de pneumonia é urgente levar-las ao médico.

No entanto para aliviar a dor e baixar a temperatura pode-se dar aspirina. Deve-se dar muito líquido. Se a criança não quer comer é aconselhável dar alimentos líquidos ou líquido reidratante.

Para aliviar a tosse e soltar o muco, deve-se respirar vapor de água.

3.3.4.- GRIPE

O gripe é uma infecção causada por vírus. É, portanto uma doença infecciosa. Por isso para evitar de passar gripe pra os outros, a pessoa doente deve comer e dormir separada - principalmente ficar longe de crianças. Uma pessoa com gripe deve cobrir sua boca e nariz quando tosse ou respira e depois lavar as mãos.

SINTOMAS DA DOENÇA:

O nariz começa a escorrer e aparece tosse, dor de garganta, algumas vezes febre e dor no corpo. Pode haver diarreia leve, principalmente em crianças pequenas.

TRATAMENTO:

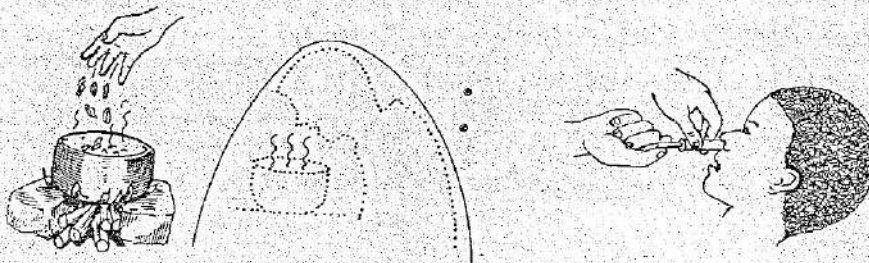
A gripe não se cura, ela desaparece depois de cumprir o seu ciclo. No entanto pode-se aliviar com o seguinte tratamento:

- * Comer normalmente e beber bastante líquido;
- * Tomar chá de limão;
- * Reposar;
- * Fazer inalação de vapor de água com eucalipto da seguinte forma:

ferver um ramo de eucalipto num litro de água durante 10 minutos. Logo depois inalamos (respiramos o vapor de água que sai do líquido que foi fervido) durante 5 a 10 minutos; cubrimos a cabeça com uma manta. Repetimos 2 ou 3 vezes ao dia.

- * para ajudar a desintupir o nariz, faça o seguinte: em crianças pequena, puxe cuidadosamente o muco para fora com uma pera de borracha ou seringa sem agulha; para criança maior e adulto podem por um pouco de água com sal na mão e espirá-la (chupar) para dentro do nariz. Isto ajuda a amolecer e soltar o muco.

- * Se a gripe dura mais de uma semana, ou se a pessoa tem febre, tosse com muito catarro, respiração curta ou dor no peito, pode estar começando uma bronquite ou pneumonia.



3.4. - SARAMPO

O Sarampo é uma doença contagiosa, infecciosa, causada por vírus. É muito perigosa na criança sobretudo se está desnutrida ou que é tuberculosa.



Os primeiros sinais do sarampo começam mais ou menos 10 dias depois que a criança teve contacto com uma pessoa com sarampo. O sarampo começa como se fosse um resfriado: com febre, nariz escorrendo, olhos vermelhos e tosse e algumas borbulhas atrás das orelhas.

A criança fica cada vez pior. A boca pode ficar muito ferida e pode aparecer diarreia. Dois ou três dias depois, manchinhas brancas como grãos de sal aparecem na boca (na bochecha perto dos últimos dentes). Um ou dois dias depois, surge a erupção (um grosseiro vermelho no corpo): primeiro atrás das orelhas e no pescoço, depois no rosto todo e por último nos braços e pernas. Depois que a erupção aparece, a criança geralmente sente-se melhor. A erupção dura uns cinco dias.

TRATAMENTO

- A criança deve ficar de cama, beber bastante líquido e comer alimentos nutritivos;
- Beber e tomar banho com infusão de folhas de banana seca.
- O sarampo pode ser prevenido com uma única injeção de vacina.

3.5. - TÊTANO

O tétano é uma doença provocada pelo bacilo do tétano. A infecção faz-se através dos animais que albergam o germe no intestino e o eliminam pelas fezes, disseminando-se os esporos nos estrume, terra, lama e poeira. O indivíduo infecta-se geralmente através das feridas das pernas e dos pés, que se sujam com terra e pó; por meio de picada de alfinetes, pregos ferrugentos, arame farpado, mordidela de animal principalmente de cachorro e porco.



COMO SE MANIFESTA A DOENÇA

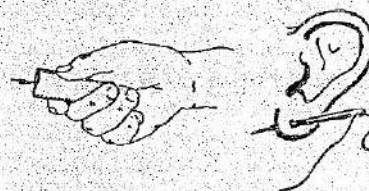
A doença manifesta-se com febre, dores ao nível da lesão irradiando ao longo dos nervos, dificuldade de engolir, o queixo fica endurecido, depois os músculos do pescoço e de outras partes do corpo.



Há convulsões. O tétano mata em poucos dias.

SUA PROFILAXIA

A profilaxia do tétano faz-se por meio de vacinas. Se um ferimento estiver sujo de terra ou com excremento de animais, o doente deve apanhar soro anti-tetânico, para evitar o tétano.



O tétano é uma doença que requer cuidado e atenção e por isso, quando há sintomas como os referidos atrás, deve-se contactar imediatamente um médico ou um enfermeiro.

Fazer educação sanitária à população, recomendando vacinação às crianças. A vacina é o melhor meio de evitar a doença.

3.6.- VARICELA

É uma doença de começo brusco com febre e sintomas gerais.

As manchas (vermelhas) evoluem rapidamente em 48 horas, bolhas com pus. Dentro de 4 - 5 dias formação de crosta, que cai após uma semana deixando a ferida escura.

O contágio dá-se por contacto directo e pelas gotículas das vias respiratórias superiores. O doente deve ser isolado no início, tratado e desinfectão das secreções das vias respiratórias superiores ou objectos contaminados.

Nos casos graves recomenda-se a apresentação imediata do doente a um médico.

Como medidas preventivas, além do isolamento e o tratamento, aconselha-se vigilância no período que corresponde à incubação dos contactantes. Não há vacinas apropriadas.

Como tratar a varicela

- Fazer infusão da palha seca de banana para tomar banho.

3.7.- CONJUNTIVITE (dôr de olho)

É uma doença contagiosa que se inicia com hipersecreção lacrimal. Esta infecção causa vermelhão, ramela (pus) e ardor leve em um ou nos dois olhos. As pálpebras estão grudados quando a pessoa acorda. A doença é infecciosa por isso deve ser tratado convenientemente.

MEDIDAS PREVENTIVAS

Recomendamos asseio pessoal, cuidado higiênico e tratamento dos olhos afectados. Não deixar que uma criança afectada durma com outras na mesma cama ou use a mesma toalha. Lavar as mãos todas as vezes que puser as mãos nos olhos.

A criança não deve frequentar o Jardim durante a fase aguda da doença.

TRATAMENTO

Lavar os olhos com água e sabão branco.

3.8. - OTITE (dôr do ouvido)

A otite ou dôr de ouvido é frequente nas crianças. A otite pode ser unilateral ou de ambos os lados.

A otite externa apresenta um vermelhão e um inchaço no canal auditivo externo. Ao tocar o ouvido, o paciente sente dores. Geralmente não tem febre.

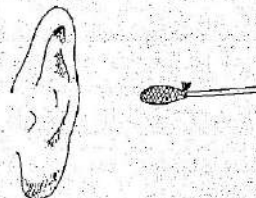
Deve-se consultar o pediatra ou um otorrino. Na falta destes, consultar um médico de clinica geral ou um enfermeiro que aconselhará o tratamento a ser seguido.

A otite média é uma infecção do ouvido médio, geralmente acompanhada de uma infecção do aparelho respiratório superior.

Há dores no ouvido e temperatura por vezes alta ou com sintomas graves, inclusive convulsão. Pode haver uma descarga de pús no ouvido. Convém levar a criança imediatamente ao médico, pois se trata de doença que pode às vezes levar à surdez.

catar:

Com muito cuidado limpar o pus que sai do ouvido com algodão. Aconselha-se introduzir gotas de azeite de oliveira ou amargo (morna) nos ouvidos ou também se pode por uma gota de vinagre.



3.9.- PAPEIRA

A papeira é uma doença contagiosa. Os primeiros sintomas começam duas ou três semanas depois do contacto com alguma pessoa com papeira.

A papeira começa com febre e dor ao abrir a boca ou comer. Após dois dias aparece um inchaço macio debaixo da orelha no canto do queixo. Muitas vezes começa primeiro de um lado e depois no outro lado do rosto.

TRATAMENTO

O inchaço acaba sózinho depois de 10 dias, sem necessidade de remédios. Aspirina pode ser dada para diminuir a dor ou a febre. Dê à criança alimentos nutritivos em forma de papa e mantenha a boca da criança limpa. Evite alimentos doces e ácidos porque pioram a dor.

3.10.- SARNA

A sarna é uma doença muito comum nas crianças. Ela causa pequenos caroços que coçam muito e podem aparecer no corpo todo, mas são mais comuns:

- entre os dedos
- nos pulsos
- nas axilas
- ao redor da cintura
- nos genitais
- nos pênis e escroto dos meninos
- no bico do peito da mulher.



COMO SE TRANSMITE A SARNA

A sarna é causada por um parasita chamado ácaro (*Sarcoptes Scabiei*). Também se pode contrair essa doença através do contacto com a pele infectada ou roupa de uso pessoal (também infectada).

TRATAMENTO

A higiene pessoal é o mais importante. Tome banho e troque de roupa todos os dias.

Lave todas as roupas de corpo, e pendure-as ao sol.

Tomar banho com infusão de palha seca de banana, ou folha de limão ou eucalipto.

Primeira noite:

ensaboe energeticamente todo o corpo com água morna, enxague com água normal depois aplique o remédio por todo o corpo, desde o pescoço até o extremo dos pés. Ao levantar, vista roupa limpa, se possível fervida e mude a roupa de cama e as toalhas.

Na segunda noite:

sem tomar novo banho aplique outra vez o remédio.

Na terceira noite: tome um banho sem passar remédio.

Primeiro: tome um banho levando o corpo todo com sabão e água quente. A seguir, passe o remédio com a mão pelo corpo todo menos na cabeça e no pescoço. Faça isto durante três noites seguidas, sempre pondo roupa limpa.

3.11.- DENTES, GENGIVAS E BOCA

Tomar cuidado com os dentes e as gengivas é importante porque:

- Dentes fortes e sadios são necessários para mastigar e digerir bem os alimentos.
- Cáries doloridas (buracos nos dentes causados por bactérias) e feridas na gengiva podem ser evitadas se cuidamos correctamente dos dentes.
- Dentes que ficam cariados por falta de limpeza podem causar graves infecções, que podem atingir outras partes do corpo.

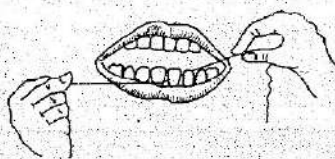
COMO MANTER A SAÚDE DOS DENTES E DAS GENGIVAS?

- 1 - Evite doces, porque comer doces (cana de açúcar, bolo, chocolates, amendoas etc. estraga os dentes.
- 2 - Evitar que as crianças comam muitos doces e bebam muitos refrigerantes se quiser que tenham bons dentes.
- 3 - Se a criança não tem ou não usa escova de dentes, deve enxaguar bem a boca bochechando com bastante água. Preparar um pó dentífrico (carvão misturado com sal) funcionam tão bem na limpeza dos dentes. Caso não quiser usar carvão pode usar somente o sal.



SE O DENTE JÁ ESTÁ CARIADO

- 1 - Para evitar que o dente fique mais dolorido e o rosto fique inchado porque forma abscesso, evitar coisas doces e limpar bem os dentes depois de cada refeição.
- 2 - Se a criança já tem um dente com um pequeno buraco, não esperar muito, convém ir logo a um dentista, pois no começo é mais fácil tratar e não dói.



COMO ACALMAR DORES

- 1 - Limpar bem o buraco no dente, retirando todo o resto de comida com um palito ou um fio de linha. Depois enxaguar bem a boca com água morna e sal.
- 2 - Tomar um analgésico como aspirina.
- 3 - É importante tratar logo a infecção do dente para não passar para outra parte do corpo.
- 4 - Se depois do tratamento a dor de dente não desaparecer ou voltar, pode ser preciso arrancar o dente.

INFLAMAÇÃO DA GENGIVA

A gengiva fica inflamada (vermelha e inchada), dolorida e sangra facilmente se a pessoa não limpa os dentes direito ou apenas poucas vezes e se a pessoa não come bastante alimentos nutritivos (na alimentação, principalmente falta de vitamina C).

PREVENÇÃO E TRATAMENTO

- 1 - Limpar os dentes direito logo após as refeições, removendo os restos de comida que ficam entre eles.
- 2 - Comer alimentos nutritivos com bastante vitamina, principalmente ovos, carne, feijão, verduras e frutas como cajú, goiaba, mangas, laranja e limão.
- 3 - Esmagar folha de limão com sal e passar na gengiva.
- 4 - Bochechar água misturada com vinagre.

FERIDAS OU RACHADURAS NOS CANTOS DA BOCA (BOQUEIRA)

- Pequenas feridas nos cantos da boca da criança são muitas vezes um sinal de desnutrição.

- A criança com estas feridas deve comer alimentos ricos em vitaminas e proteínas como leite, nata, carne peixe, ovos, frutas e verduras, pois ajudam as feridas sarar mais depressa.

3.12. - DOENÇAS CONTAGIOSAS?

Definição das doenças contagiosas.

As doenças contagiosas são aquelas que se transmitem por contágio. Os modos de transmissão de uma doença são os mecanismos pelos quais um agente infeccioso se transfere do reservatório ao hospedeiro humano susceptível e são os seguintes:

I) Por contágio:

- 1 - Contágio directo: quando há contacto físico com o indivíduo ou animal infectado ou com qualquer reservatório de infecção, como no caso de beijo, ou outra forma de contacto pessoal íntimo.
- 2 - Contágio indirecto: quando há contacto com objectos contaminados, como brinquedos, lenços, roupas de corpo ou de cama, toalhas, por meio das mãos à boca, a água, leite, através do ar (gripe, tosse convulsa, tuberculose etc).

II) A prevenção ou profilaxia das doenças contagiosas

A profilaxia ou prevenção não específica compreende medidas de:

- 1 - Informação ou declaração obrigatória
- 2 - Isolamento, que em princípio, deve ser aplicado a todos os indivíduos com doença contagiosa, quer em casa quer no hospital.
- 3 - Desinfecção que tem por fim destruir os microorganismos patogénicos eliminados pelos doentes ou portadores e impedimento a sua disseminação (propagação).
- 4 - Desinfestação: que é a destruição dos vectores animados (insectos, carraças, moluscos) e dos reservatórios de virus, roedores em particular.
- 5 - Vacinação; preventiva, que procura provocar no organismo, por inoculação de vacinas, um estado de imunidade semelhante ao adquirido espontaneamente por doença.
- 6 - Tratamento específico: nas afecções parasitárias e em algumas afecções bacterianas a quimioterapia, incluindo antibióticos, desempenha papel profiláctico importante, destruindo os agentes e impedindo a sua passagem para o ambiente.

3.13. - ESQUEMA GERAL DE VACINAÇÕES

Vacina: Microorganismo ou substância que, introduzido no corpo de um indivíduo, provoca imunidade para determinadas doenças. A imunidade, quer dizer, sentar, preservar de doença. Ficar protegida para certas doenças. A vacina é um meio mais seguro para evitar que as crianças apanhem certas doenças.

IDADE	VACINA	DOENÇAS
Ao nascer	- BCG	- Tuberculose
6 Semanas	- Pólio/1	- Difteria, tétano, tosse convulsa e pólio
10 Semanas	- DTC - Pólio/2	- Difteria, tétano, tosse convulsa e pólio
14 Semanas	- DTC - Pólio/3	- Difteria, tétano, tosse convulsa e pólio
9 Meses	- A:S:	- Sarampo

IV. PRIMEIROS SOCORROS

Todos os dias acontecem muitos acidentes; em casa no jardim infantil, na rua em fim por toda a parte. Por isso é indispensável que a animadora tenha algumas noções dos primeiros socorros.

O que são os primeiros socorros?

Primeiros socorros são os tratamentos que se dão a uma pessoa ferida (vítima) antes de ser transportado para o hospital ou centro de saúde.

Exemplos de alguns acidentes que requerem os primeiros socorros:

4.1.- FERIDAS

Chama-se ferida a uma interrupção mais ou menos profunda da continuidade da pele. As feridas podem ser classificadas em simples e graves. As feridas simples são só superficiais, as feridas graves atingem zonas profundas, como órgãos internos.

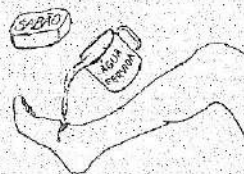
Como numa ferida podem entrar bactérias e outros microorganismos, deve-se tomar muito cuidado com a higiene (mãos sujas, moscas, poeira) para evitar as infeções.

Tratamento duma ferida simples:

1. Colocar a criança numa posição confortável e explicar-lhe o que se vai fazer, falar com ela para lhe dar coragem e confiança.

2. Deixar a ferida sangrar um pouco, assim a sujidade pode sair.

3. O socorrista lava bem as



mãos com água e sabão para evitar infecções.

4. Lavar a ferida com água e sabão, sempre do centro para a periferia, sem lhe retirar os corpos estranhos (porque isso pode sustentar hemorragias), ou retirar apenas os que estão colocados sobre ela superficialmente.

5. Tapar a ferida com gaze esterilizada e atadura ou penso. Se não houver atadura, pode-se utilizar um pano esterilizado (lavado), secado ao sol e passado a ferro bem quente.)

6. A parte lesionada deve descansar.

7. Se houver infecção transportar a criança para o centro de saúde ou hospital. Uma ferida infectada está vermelha, inchada, quente e dolorida e há pus.

4.2.- QUEIMADURAS

A maior parte das queimaduras podem ser evitadas. As crianças merecem cuidado especial:

- * Não permita que a criança pequena se aproxime do fogo.
- * Mantenha lâmpadas e fósforos fora do seu alcance.
- * Vire o cabo das panelas que estão no fogão, de modo que as crianças não alcancem os cabos.

No caso das queimaduras, há o perigo da entrada de micróbios e bactérias que pode causar infecção.

Graus de queimadura:

1º grau:

São as pequenas queimaduras que não formam bolhas. A pele fica vermelha, quente e pode inchar um pouco.

Tratamento:

1. Colocar a parte queimada em água fria durante 10-20 minutos.
2. Tirar da zona queimada todos os objectos que apertam: anel, pulseira, sapato, etc.

2º grau:

São as queimaduras que provocam bolhas que não devem ser rompidas.

Tratamento:

- 1.- Colocar a parte queimada em água fria durante 10-20 minutos.
- 2.- Tirar da zona queimada todos os objectos que apertam: anel, pulseira, sapato, etc.
- 3.- Não romper as bolhas.
- 4.- Se houver vaselina, esterilizar um pouco (ferver) e por sobre as compressas (lenço ou toalha) que vão ser colocadas na parte queimada. Cobrir-se a queimadura para evitar a infecção.
- 5.- Aliviar a dor, se for muito forte, com asperina.
- 6.- Transportar rapidamente a criança para o hospital ou centro de saúde.

3º grau:

São as queimaduras que destroem a pele e expõem a carne. São sempre graves por isso deve-se levar a criança imediatamente para um hospital.

Tratamento:

- 1.- Afastar a criança do perigo.
- 2.- Se há ainda fogo nos vestidos, apagá-lo usando água, cobertor, casaco ou outro vestuário (não pôr em cima da cabeça da criança!).

3.- Tirar da zona queimada todos os objectos que apertam. Não se deve tirar as roupas das partes queimadas porque assim abrem-se as bolhas.

4.- Cobrir a parte queimada com um pano ou uma toalha bem limpa.

5.- Transportar rapidamente a criança até ao hospital ou centro de saúde. Dar água para beber no caminho.

4.3.- ENVENENAMENTO (POR ENGOLITO)

Os produtos venenosos podem prejudicar temporalmente ou permanentemente a saúde duma pessoa. Toda a substância se pode transformar num veneno se a tomarmos em grandes quantidades.

Os medicamentos por exemplo que normalmente são usados para curar doenças, quando se toma em excesso podem causar a morte.

Muitos acidentes de envenenamento, especialmente com as crianças, são devidos a imprudência dos adultos. Por isso devemos evitar:

- deixar produtos venenosos ao alcance das crianças;
 - nunca por produtos venenosos em garafas ou bidões que podem fazer com que os bebam pensando que é outra coisa (água).
- Devemos, se há suspeita de envenenamento agir com rapidez.

Tratamento de envenenamento

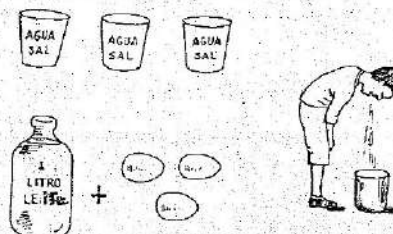
A. No caso a criança engolir produtos venenosos como gargarro, álcool ou medicamentos devemos:

- 1.- Fazer imediatamente a criança vomitar. Por o dedo na garganta dela, dar água muito salgada ou água com sabão para beber.

2.- Fazer a criança beber bastante leite, farinha misturada com água, ovos batidos ou água. Isto serve para diluir o conteúdo do estômago.

A criança deve continuar a vomitar até que os vômitos estejam claros.

3.- Transportar a criança até ao hospital ou centro de saúde e indicar a substância que provavelmente é a causa do envenenamento.



B. No caso de uma criança engolir produtos venenosos cáusticos como lexívia, fósforos, gasolina ou petróleo devemos:

1.- Fazer a criança limpar a boca com água. Dar pequenas quantidades de água para beber.

2.- Transportar a criança até ao hospital ou centro de saúde e indicar a substância que provavelmente é a causa do envenenamento.

4.4.- QUANDO QUALQUER COISA FICA PRESA NA GARGANTA

Quando alguma comida ou outra coisa qualquer fica presa na garganta e a pessoa não consegue respirar, faça rapidamente o seguinte:

- * Ponha-se de pé atrás dela e abrace-a pela cintura.
- * Coloque seus punhos de encontro ao estômago, acima do umbigo e abaixo das costelas e
- * Aperte a barriga de repente com uma intensa sacudidela para cima. Isto força a saída do ar dos pulmões e pode remover o que estiver na garganta. Repita várias vezes, se necessário.

4.5.- PICADA DE COBRA

A picada de cobra venenosa é perigosa, porque pode causar a morte da pessoa. Quando alguém é mordida por uma cobra, procure descobrir se a cobra era venenosa ou não. As picadas são diferentes:

A. Cobra venenosa: 1 ou 2 riscos (às vezes rasgados). A cobra venenosa deixa a marca de uma ou duas presas, mas raras vezes aparecem pontinhos dos outros dentes.

B. Cobra não venenosa: A picada de cobra não venenosa deixa duas fileiras de marcas de dentes que parecem uma serra.

Quando alguém foi mordido por uma cobra, procure descobrir se a cobra era venenosa ou não. As picadas são diferentes:



A cobra venenosa deixa a marca de uma ou duas presas, mas raras vezes aparecem pontinhos dos outros dentes. 1 ou 2 pontos ou riscos (às vezes dilacerados ou rasgados)



A picada da cobra não venenosa deixa duas fileiras de marcas de dentes que parecem um serrilhado.

Atenção: O local da picada é muito inseguro. As vezes não se pode ver nenhum ponto ou risco. Por isso é melhor observar os sinais que imediatamente aparecem.

Tratamento da picada de cobra venenosa

- 1.- Falar com a criança para acalmá-la e fazer com que ela fique quieta e não mexa a parte do corpo que foi picada. (Quanto mais o membro picado é movido, mais depressa o veneno vai espalhar-se pelo corpo.)
- 2.- Se a pessoa foi mordida há menos de meia hora, chupar (e cuspir) o veneno durante 15 minutos no lugar de cada ponto. Se já passou mais de meia-hora desde a picada, não chupar.
- 3.- Imobilizar a parte picada. Isto significa:
*fazer almofada no caso de picada no braço ou mão ou *ligar a perna picada à perna saudável no caso de picada no pé ou perna.
- 4.- Transportar urgentemente com maca (ou de bicicleta) a vítima até ao hospital ou centro de saúde.

V. - NUTRIÇÃO

5.1.- DEFINIÇÃO DE NUTRIÇÃO

O termo "Nutrição" reveste-se de vários significados, dependendo do contexto. Pode significar um estado dos seres vivos - uma pessoa pode estar bem ou mal nutrida, diremos que um organismo bem nutrido vive em estado de equilíbrio, o seu gasto energético, as forças que despende são respostas regulamento e em quantidade suficiente.

Nutrição pode ser também o processo através do qual os seres vivos recebem e utilizam os nutrientes necessários à vida.

Nutrição pode ser ainda a ciência que estuda os alimentos e a sua relação com a saúde e a vida. A boa nutrição implica portanto que o indivíduo tenha uma vida plena, que seja activo fisicamente, mentalmente e biologicamente, mantendo o organismo nas melhores condições possíveis.

5.2.- Factores que determinam o estado nutricional

O estado nutricional de uma comunidade é o resultado de uma série de factores interrelacionados que podem classificar-se esquematicamente naqueles que afectam a disponibilidade de alimentos, aqueles que afectam o seu consumo e aqueles que afectam a utilização dos nutrientes contidos nos alimentos ingeridos.

A disponibilidade de alimentos a nível nacional depende principalmente da produção, que por sua vez depende das características ecológicas do local (solo, clima, quantidade de água etc), do avanço da técnica (uso de máquinas, irrigação, fertilizantes, sementes seleccionadas, etc). A procura é também um factor fundamental que influi na produção. O avanço da técnica e a procura de alimentos dependem por sua vez das condições sócio-económicas da população, sobre os quais recai também a política de exportação e importação e os demais factores que afectam a

ibilidades de alimentos.

O consumo dos alimentos disponíveis é determinado fundamentalmente pelos hábitos alimentares, estes fazem parte da cultura de uma população e ainda que sejam susceptíveis de mudança, são geralmente bastante fixos e não podem ser mudados rapidamente.

A maneira de seleccionar os alimentos, de comprá-los, de prepará-los e servi-los e a distribuição que se faz dos alimentos tanto a nível familiar como da comunidade, vão determinar o consumo de elementos nutritivos de cada um dos membros dessa população. interessa portanto que desde a primeira infância o indivíduo adquira hábitos alimentares que vão favorecer uma certa da selecção e preparação distribuição e consumo de alimentos.

A utilização dos elementos nutritivos contidos nos alimentos ingeridos pode ser modificada, por características do indivíduo (pode padecer por exemplo de infecções, diarreia ou outras doenças que perturbem a digestão, absorção e o metabolismo das substâncias nutritivas); a utilização dos nutrientes pode também ser modificada por características do alimento, como por exemplo a sua digestibilidade, a presença de substância que sirvam de obstáculo à utilização de substâncias nutritivas, etc.

Pode-se concluir que o importante é que todas as substâncias nutritivas cheguem quando são necessários e em quantidades adequadas às células do organismo; este processo é o resultado de uma série de factores de natureza não só médica e biológica, como também social, económica e cultural.

5.3.- Tipos de desnutrição

A má alimentação geralmente é mais grave em crianças. Elas necessitam de grande quantidade de alimentos nutritivos para o seu crescimento e ter saúde. As duas formas mais comuns de desnutrição grave são as seguintes:

5.3.1. Marasmo ou desnutrição seca

Por não comer quantidade suficiente a criança não recebe quantidade suficiente de nenhum tipo de alimento, principalmente dos alimentos que dão energia. O seu corpo geralmente é pequeno, muito magro e enfraquecido.



5.3.2. Desnutrição húmida

Chama-se desnutrição húmida por não comer proteínas em quantidade suficiente, embora tenha recebido alimento que dão energia. Também é chamada de desnutrição húmida porque as mãos, os pés e o rosto se apresentam inchados. Embora a criança aparente ter alguma gordura, tem pouca musculatura. Ela tem pouco mais que pele, osso e água.



A desnutrição húmida muitas vezes aparece depois que a criança teve uma diarreia ou outra infecção.

Na população pobre, as formas mais comuns de desnutrição são a fome (marasmo) ou falta de

proteínas (desnutrição húmida).

No entanto, existem outras formas de desnutrição que ocorrem quando há falta de certas vitaminas ou minerais na alimentação das crianças. Por exemplo: a criança pequena que não come frutas e verduras, ou outros alimentos ricos em vitamina A, pode ficar com cegueira noturna, olhos secos e até mesmo cega.

A criança que não toma leite e cuja pele quase nunca fica exposta ao sol, fica com as pernas tortas e outras deformidades dos ossos (raquitismo). Este problema pode ser corrigido, dando para a criança leite e vitamina D encontrada em óleo de fígado de peixe). Para prevenir e tratar o raquitismo, é necessário expor a pele da criança aos raios do sol da manhã (antes das 10 horas).

A criança que não come a quantidade de alimentos que contém ferro, fica com anemia tais como: caldo de carne ou galinha, fígado e rins de vaca, feijão, carne, ovos etc.

5.4.- GRUPOS DE ALIMENTOS

Os alimentos constituem na parte comestível de plantas e animais, são também alimentos a água e as substâncias minerais que o indivíduo ingere. Para todos os seres vivos, o alimento representa o único veículo natural de substâncias nutritivas.

O alimento tem muitos significados para o ser humano. Em primeiro lugar satisfaz uma das suas necessidades primárias, a fome, constitui também um estímulo psíquico e físico visto que tem forma, consistência, cor, cheiro, sabor e temperatura, está ainda associado a uma série de situações que têm um significado especial para a pessoa. Actua também como um integrador social e é como já se referiu um veículo de substâncias nutritivas.

Os alimentos provêm do reino animal, vegetal e mineral. Através dos tempos o homem foi seleccionando as partes dos diferentes vegetais que se destinam à sua alimentação. Assim há alimentos vegetais que são raízes (cenoura), caules (cana), tubérculos (batata, inhame) folhas (couve, folha da abóbora, bredo, folha de cabaceira,

djambó), flores (couve-flor) frutos (tomates, frutos), sementes (cereais -arroz, milho) leguminosas (feijão).

Outros alimentos provêm do processamento de diferentes partes vegetais. Por exemplo, o açúcar pode ser feito da cana, o óleo da mancarra, o arroz, o milho ou o côco).

No reino animal o homem seleccionou um grupo de animais domésticos e outros selvagens, dos quais obtém alimentos variados. De alguns mamíferos obtém o leite e com ele prepara o queijo, a manteiga e outros. De certas aves, eixes e reptéis consome os ovos.

O reino mineral fornece principalmente a água e alguns minerais (sal por exemplo).

5.4.1. CLASSIFICAÇÃO DOS ALIMENTOS

Para ter saúde e força, o nosso corpo precisa receber alimentos nutritivos de diferentes tipos todos os dias.

Existem várias formas de classificar os alimentos; segundo a concertação de nutrientes os alimentos podem ser classificados em:

Alimentos de força

Ricos em gorduras e carbodratos, fornecem essencialmente energia. Neste grupo encontram-se essencialmente as gorduras (manteiga, natas, margarinas, banha), grãos (milho bassil, milho preto) e raízes (cenoura, mandioca, inhame, batata, manfafa, etc). Amidos e açúcares são alimentos que dão energia para andar, falar, para fazer os órgãos e músculos funcionarem.

Alimentos de construção

Ricos em proteínas, servem essencialmente para a formação do tecido muscular e ósso.

Os alimentos de origem animal são os mais ricos em proteínas, em quantidade e qualidade.

As leguminosas (feijões) são ricos em proteínas, os cereais têm um teor razoável de proteínas. Apesar de maior concentração e qualidade das proteínas animais, os cereais constituem no entanto a maior fonte de proteínas (vegetais), na medida em são consumidas em grandes quantidades (ex: arroz na Quênia-Biaçu). Neste grupo de alimentos estão principalmente o ovo, a carne, o peixe e o feijão.

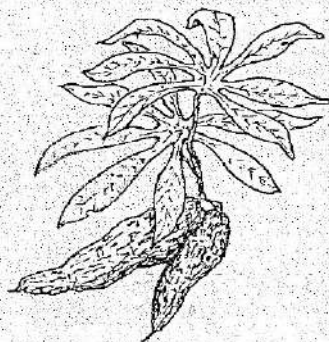
Alimentos de Protecção

Ricos em vitaminas e minerais, servem para garantir o funcionamento do organismo e protegê-lo contra as agressões.

A vitamina A é encontrada no leite materno, nos vegetais folhosos verde escuro e nas laranjas ou frutas e legumes amarelos como a cenoura manga, folhas de mandioca e milho. É, portanto, essencial que todos os pais saibam que esses alimentos são fundamentais para a saúde e, em especial, para a "vista" de suas crianças, protecção e tratamento de infecções.

Quando a criança sofre de diarreia ou sarampo, perde vitamina A, que pode ser reposta dando-se à criança mais fruta, legumes e verduras.

Vitamina B, constitui na

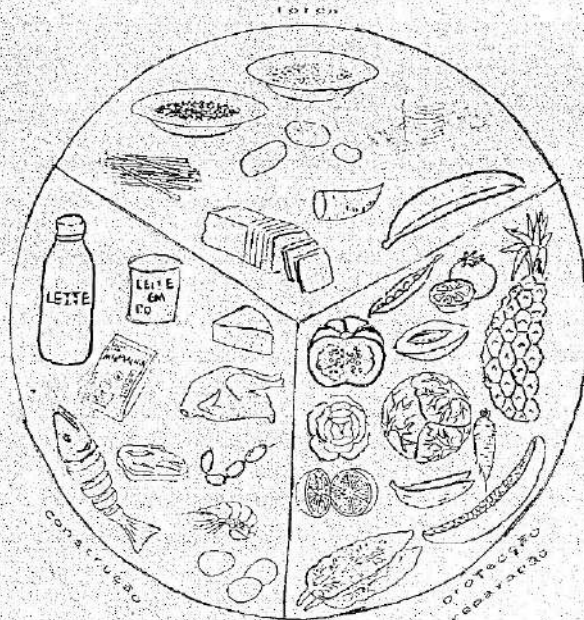


realidade um grupo de vitaminas, encontradas em alimentos vegetais e animais. Têm pouca resistência ao calor pelo que o cozimento demorado diminui a sua presença e qualidade nos alimentos. Fontes da Vitamina B : carne, feijão, cereais integrais, fígado e outras vísceras, gema de ovo, leite, folhas verdes. Vitamina B é indispensável para a normalidade do sistema nervoso, tubo digestivo, actividade muscular, actividade secretória, crescimento, participa no funcionamento do coração.

Vitamina C também chamada de ácido ascórbico, é encontrada sobretudo nos alimentos de origem vegetal, especialmente nos frutos. O leite materno de mães bem alimentadas contém ácido ascórbico em quantidades apreciáveis.

Vitamina C participa na formação do cimento que une as células dos tecidos orgânicos, é indispensável para a utilização das proteínas, e também para o processo de cicatrização.

OS TRÊS GRUPOS BÁSICOS E ALIMENTOS



LISTAR EM ALIMENTO OS CADA GRUPO DE CADA ALIMENTO

VI.- BIBLIOGRAFIA

- 1 - Dra. Miriam Stopford - Bebés e crianças: Manual de cuidados médicos
- 2 - Panfleto nº1 (cuidar da saúde é defendder a revolução imprensa Nacional de Cabo Verde Agosto de 1976).
- 3 - David Werner "Onde não há médico" colecção Saúde e comunidade. S. Paulo, Brasil.

MANUAL DE EXPRESSÕES

PROJECTO "CONTRIBUIÇÃO PARA UM ENSINO ALTERNATIVO DE BASE"
MANUAL DE EXPRESSÕES

FICHA TÉCNICA

Consultores:

Sra. Nírive M. Navarro Baldé, Lic. em Ciências de Educação
Sra. Mariana Marques Ribeiro da Silva, Lic. em Psicologia
Sra. Odete Fonseca Silva, Educadora da Infância
Sra. Altina Maria Davyes Tavares, Educadora da Infância

Colaboradores:

Sra. Adenildes Oliveira de Jesus, Educadora de Infância
Sra. Maria Jose da Silva Mateus, Técnica de Expressões
Sra. Ana Constancia Goia, Professora de Ensino Básico

Capa:

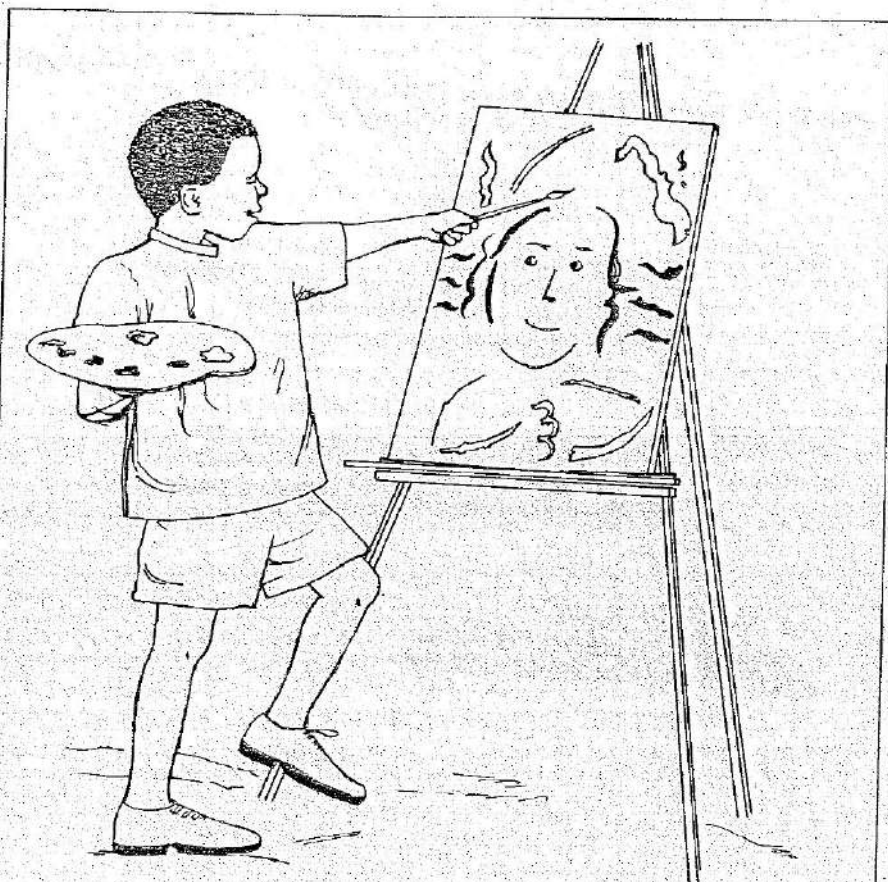
Sr. Katala

Ilustração:

Sr. Adulai G. Sila e outros

Reprodução:

Editora Escolar, Bissau 1996



"Ensinar a escrever antes de permitir que a criança experimente desenhar e pintar, é tão absurdo como pretender ensinar uma criança a ler antes que ela saiba falar."

"João dos Santos"

PROJECTO "CONTRIBUIÇÃO PARA UM ENSINO ALTERNATIVO"
MANUAL DE EXPRESSÕES

FICHA TÉCNICA

Consultores:

Sra. Nínive M. Navarro Baldé, Lic. em Ciências de Educação
Sra. Mariana Marques Ribeiro da Silva, Lic. em Psicologia
Sra. Odete Fonseca Silva, Educadora da Infância
Sra. Altina Maria Davyves Tavares, Educadora da Infância

Colaboradores:

Sra. Adenildes Oliveira de Jesus, Educadora de Infância
Sra. Maria Jose da Silva Mateus, Técnica de Expressões
Sra. Ana Constança Goia, Professora de Ensino Básico

Capa: Sr. Katala
Ilustração: Sr. Adulai G. Silá e outros
Reprodução: Editora Escolar, Bissau 1996

INDICE

		PAGINA
I.-	INTRODUÇÃO.....	223
1.1.-	Importância da expressão plástica no desenvolvimento da criança.....	224
1.2.-	Estágios evolutivos do desenho	225
1.3.-	Espaço e material.....	227
1.4.-	Técnicas de pintura.....	228
1.5.-	Rasgagem.....	232
1.6.-	Dobragem.....	233
1.7.-	Modelagem.....	234
1.7.1.-	Massa de farinha.....	234
1.7.2.-	Pasta de papel.....	235
1.7.3.-	Reciclagem de papel.....	235
1.8.-	Recorte.....	237
1.9.-	Carimbagem.....	238
II.-	EXPRESSÃO MUSICAL.....	240
2.1.-	Instrumentos musicais.....	241
2.2.-	Importância da música no desenvolvimento da criança.....	242
2.3.-	Metodologia de ensino de uma canção.....	242
III.-	EXPRESSÃO DRAMÁTICA.....	244
3.1.-	Tipos de jogos.....	245
3.2.-	Jogos de imitação.....	245
3.3.-	Jogos de mimica.....	245
3.4.-	Jogos dramáticos.....	246
IV.-	Bibliografia.....	248

EXPRESSÃO PLÁSTICA

I. INTRODUÇÃO

A expressão plástica é uma actividade criadora de primordial importância para o desenvolvimento da sensibilidade imaginativa, criativa e artística das crianças em idade pré-escolar.

Para que essa sensibilidade se desenvolva, é necessário que exista um espaço afectivo entre o educador e a criança e uma das condições necessárias para aprender com o outro é preciso entrar em relação com ele e ter meios para tal.

Dentro da área da expressão plástica inclui-se actividades tais como: desenho, pintura, rasgagem, dobragem, modelagem, recorte e colagem.

Através da pintura, desenho, modelagem etc. a criança exprime os seus sentimentos e comunica-se com o mundo exterior; quanto maior for o numero de instrumentos, que facilitem o desenvolvimento dessas actividades, maiores possibilidades terá a criança de se desenvolver, exprimir, realizar ou agir.

A expressão deve sair da criança e não entrar nele; a criança deve exprimir livremente o que sente das coisas. Ela não representa o que vê; estabelece uma relação afectiva entre o objectivo e a sua representação gráfica. A relação com a cor e tamanho são igualmente de carácter afectivo, o adulto não deve interferir com críticas.

O grafismo infantil é de extrema importância pois reflete aspectos de desenvolvimento intelectual, evidencia capacidades motoras ao nível da mão e do braço mas, sobretudo, é reflexo de uma personalidade intimamente ligada às vivências emocionais interiores de características evolutivas.

Nenhum outro material tem mais interesse que o lápis, o papel e a tinta, para estimular a criança em cada momento evolutivo. Daí, ensinar uma criança a escrever, antes de permitir que ela experimente a desenhar e pintar, é tão absurdo como pretender ensinar a criança a ler antes que ela saiba falar.

1.1. - IMPORTANCIA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA NO DESENVOLVIMENTO CRIANÇA

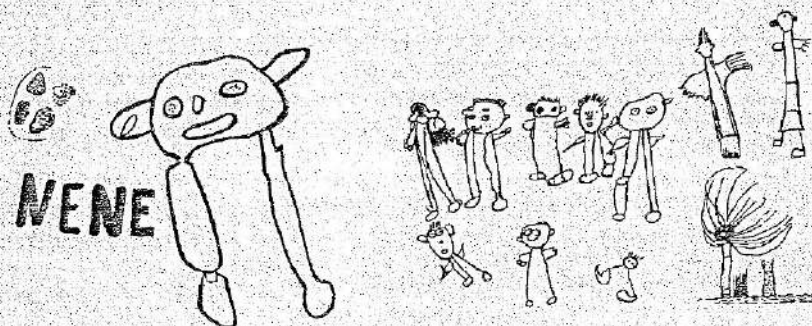
- a) Favorece o desenvolvimento sensorial;
- b) Estimula o desenvolvimento da percepção da cor;
- c) Exercita os músculos das mãos (motricidade fina);
- d) Desenvolve o espírito de interajuda e colectivismo;
- e) Desenvolve a destreza manual;
- f) Desenvolve a criatividade e imaginação.

ACTIVIDADES DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

a) - Desenho;

Para a criança o desenho é um meio de expressão plástica privilegiada, e é simultaneamente uma actividade sensorial, motora e lúdica, ligada às possibilidades de expressão gráfica (preensão, coordenação).

Grças ao desenho a criança familiariza-se com objectos, personagens situações da vida diária. O grafismo é uma forma de expressão natural profundamente ligada à personalidade da criança, ao nível de desenvolvimento geral, e ao conhecimento de si, e à afectividade.



1.2. Estágios Evolutivos do Desenho

Uma criança antes de desenhar as primeiras formas, passa evolutivamente pela fase de rabiscos, movimentos circulares e só depois, às formas. Essa primeira expressão dá-se o nome de garatuja.

Estádio da garatuja

Nesta fase distingue-se 3 sub-estádios:

a) - Garatuja desordenada.

A criança faz movimentos descontrolados, apenas pelo prazer de ver os riscos que os seus movimentos deixam no papel. fig.1

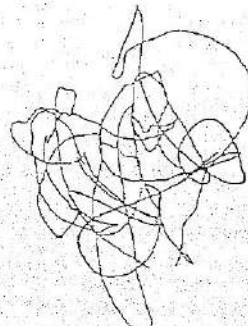


Fig. 1 - Garatuja descontrolada (Lowenfeld)

b) - Garatuja longitudinal e circular.

A criança já controla o movimento do cotovelo e depois o do pulso, o que lhe permite dar novas formas à garatuja. (fig.2,3.).

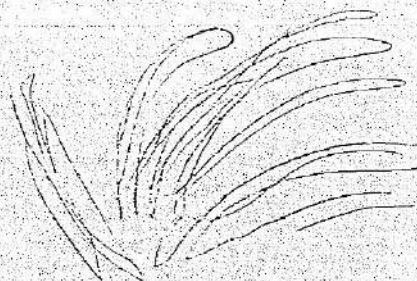


Fig. 2 - Garatuja longitudinal (Lowenfeld)

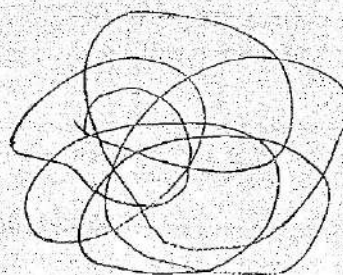


Fig. 3 - Garatuja circular (Lowenfeld)

c) - Transição para o estágio pré-esquemático.

A criança dá um nome à sua garatuja. Já consegue estabelecer uma relação entre a intenção e a representação. Assim, por exemplo, faz uma bola, dois círculos verticais e diz que é a mamã. Fig. (4es) ilustram essa fase de transição.

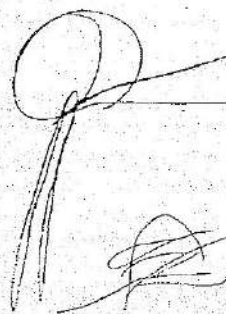
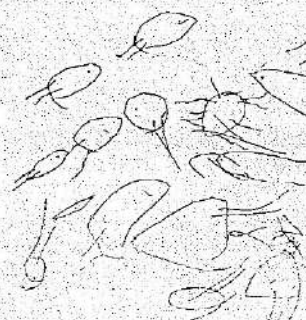


Fig. 4 - A mamã foi às compras (Lowenfeld)

II. Estádio Pré-esquemático.

Nesta etapa, a criança procura encontrar uma forma que representa a figura humana. Assim durante um certo tempo, vai experimentando várias até acabar por fixar numa delas. Quanto ao espaço ele não é ainda representado nesta fase. A criança distribui os objectos pela folha de papel, sem nenhuma preocupação.

Nota: Pode ser perigoso que o educador pressione a criança a dar nome ou a encontrar explicação para o que ela desenha.



III. Estádio Esquemático. Neste período a representação do espaço começa a ter grande importância. Assim começa a figurar nos desenhos das crianças uma linha onde elas colocam todos os objectos e que representam o chão. É chamada a linha de base.

Representação da figura humana: nesta estágio a criança já consegue representar quase todas as partes da figura humana. Inicialmente, a

representar quase todas as partes da figura humana. Inicialmente, a figura humana é representada por formas geométricas, ou outras, que isoladas, não têm relação com os segmentos do corpo que pretendem representar.

3.1. Espaço e material

A animadora deve procurar um lugar para desenvolver uma actividade de desenho para que as crianças possam se exprimirem.

O desenho pode ser feito tanto na mesa, no chão, na parede, no quadro e no papel. As canetas de feltro e os lápis de cor são os materiais mais indicados para criança dos 3-4 anos, por deslizarem facilmente sobre o papel e aguentarem a força do movimento imprimido pelo corpo no acto de traços.

Numa actividade de desenho, pode-se utilizar vários tipos de papel ex:

- papel de embrulho
- papel de cenário
- papel de manteiga
- papel de máquina (A4) etc.

Os tamanhos dos papéis são bastante variáveis e deve-se dar a criança a possibilidade de escolher o tamanho que quiser.

Pintura

Inicialmente, quando a criança pinta não a faz tendo em vista o resultado final, mas sim, o acto de preencher as folhas, e misturas das tintas.

Cada desenho da criança é válido pelo que , deve ser tomado em consideração e respeitado.

Não se deve comparar nem descriminar a pintura de criança de 3 anos, porque está mais carregada de factores emocionais do que valor estético propriamente dito.

Antes de iniciar qualquer técnica de pintura a educadora deve falar com as crianças sobre o trabalho que vai ser feito e acompanhá-las durante a sua realização valorizando sempre o seu trabalho. Depois das actividades as crianças devem ajudar na arrumação e limpeza das mesas, pinceis, latas etc.

1.4. Técnicas de pintura

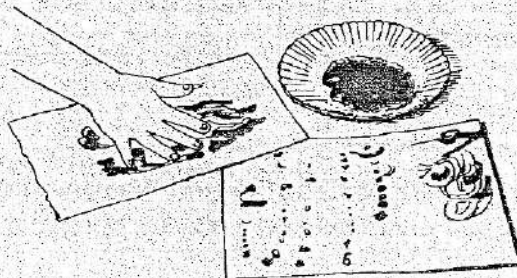
- 1.- Pintura à dedo
- 2.- Pintura à sopro
- 3.- Pintura com peneira
- 4.- Pintura com cordel e borrão
- 5.- Pintura com lápis de cera em papel sobre lixa
- 7.- Digitinta
- 8.- Carimbagem

1. Pintura à dedo

Material:

- Tinta em pó
- Tinta de palha santa
- Tinta de cola
- Tisina
- Tinta de pau-de-sangue
- Papel de cartolina
- Latas para por tinta
- Um balde com água
- Um pano para limpar

Técnica: O educador começa por fazer várias cores que colocará a disposição da criança.
A criança molha o dedo na cor preferida e livremente desenha sobre a folha de papel.
Ao lado da mesa de pintura à dedo, deve sempre existir uma pia ou bacia de água para a limpeza das mãos.



2. Pintura a sopro.

Materiais: Papel de cartolina
Tinta em pó
- Tinta de palha santa
- Tinta de cola (fruta)
- Tisina
- Tinta de pau-de-sangue
- Guache
- Palhinha de refresco
- Palhinha de casa
- Esferográfica sem carga
- Latas para por tinta
- Um balde com água
- Um pano para limpar

Técnica: A animadora começa por explicar o trabalho às crianças. Sobre as folhas deita dois pingos de tinta de cores diferentes, soprando em seguida com a palhinha de refresco ou de caneta sem carga. Pode-se fazer o trabalho colectivo de 4-5 crinaças.

3. Pintura de peneira

Materiais: - Folhas
- Flores
- Silhuetas geométricas recortadas
- Escova de dentes
- Rede de peneira
- Tinta de várias cores
- Uma folha de papel branco

Técnica: A criança dispõe como quiser os diferentes materiais sobre a folha de papel, fazendo composição. Seguidamente, põe ou segura a peneira por cima da folha. Mergulha a escova de lavar os dentes na tinta que escolher e com o movimento de vai e vem, raspa a escova na rede, cobrindo com tinta composição anteriormente feita. Depois retiram-se os materiais e o trabalho fica com bonito aspecto.

4. Cordel e Borrão

Materias:

Papel
Tintas
Latas para por tintas
Balde com água
Pano para limpar cordel
pincel ou penas de aves.

Pintura de Cordel : Corta-se um pouco de cordel para cada cor de tinta. Mergulha-se o cordel e coloca-se numa parte da folha explorando a imaginação. No fim, dobra-se o papel ao meio para obter a mesma figura dos dois lados da folha. Abre-se e tira-se o cordel cuidadosamente para não estragar o desenho. (Na mesma folha pode-se por 3 ou 4 cores diferentes).

Pintura de Borrão: põe-se um pouco de tinta no meio da folha (três ou mais cores); depois dobra-se a folha ao meio; ao abrir a folha, obtém-se uma figura simétrica.

5. - Pintura com lápis de cera em papel sobre lixa.

Materias:

- lápis de cera
- Papel
- lixa n°1

Técnica:

Coloca-se a folha de papel sobre a lixa (com superfície granulada para cima) e desenha-se com lápis de cera obtendo um efeito visual e agradável devido à textura da lixa.

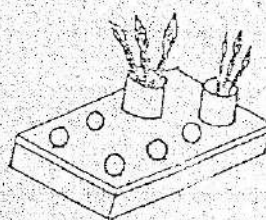
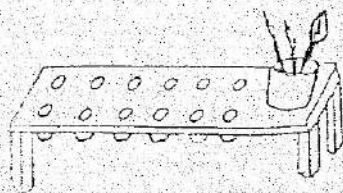
6. Pintura com pincel

Materiais: Papel de embrulho
Tinta em pó
Tinta de palha santa
Tinta de cola (fruta)
Tisna
Tinta de pau de sangue
Guache
Pau com esponja
Pena de aves ou pincel
Uma lata para por tinta
Balde com água
Pano ou avental plástico

Técnica:

A animadora coloca sobre a mesa duas ou três cores já feitos e os pinceis.

A cada criança é distribuída uma folha que pintará segundo a sua criatividade usando as cores que mais lhe agradarem.



Como fazer tintas?

Nas diferentes regiões do nosso país, existem várias maneiras tradicionais de obter tinta. A animadora pode informar-se junto às mulheres da comunidade.

Tinta preta: Obtem-se raspando tina numa panela diluindo depois num pouquinho de água.

Tinta Vermelha: Obtem-se fazendo um corte num tronco de árvore pau-de-sangue donde recolhemos o líquido.

Tinta Amarela: Obtem-se esmagando 4 ou mais colas (frutas) pouco madura. Junta-se a essa massa um pouco de água e deixa-se o molho repousar durante 12 a 14 horas.

Tinta Castanha: O método é idêntico ao anterior só que as colas têm que ser bem maduras.

Tinta Verde: Obtem-se pilando palha-santa e junta-se a massa um pouquinho de água. Também se pode obter a cor verde misturando azul e amarelo. O azul pode-se obter do anil para roupa que se vende no mercado.

1.5. RASGAGEM

A rasgagem é uma actividade que antecede o recorte; realiza-se principalmente com as crianças mais pequenas.

Esta actividade inicialmente tem um carácter livre e posteriormente surge de uma forma orientada.

Ex: rasgar uma folha livremente ou rasga-la em uma ou várias tiras de papel, rasgar contornos, etc.

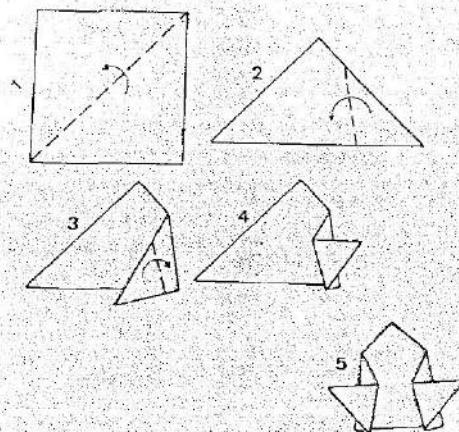
- Material:**
- Papel de revista
 - Papel de lustro
 - Papel de 2ª via
 - Papel de embrulho
 - Papel de jornal

Técnica: A animadora deverá exemplificar a actividade antes de a lançar. Coloca o papel entre os dedos de ambas as mãos, e exerce uma certa pressão no sentido de o dividir em duas ou mais partes.

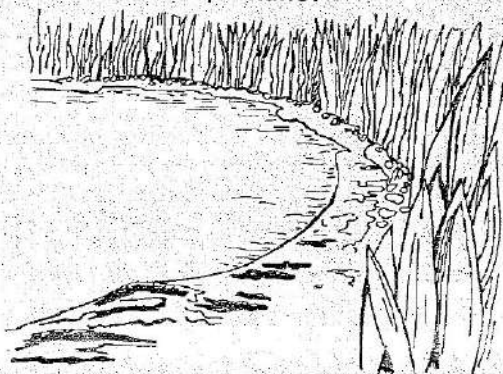
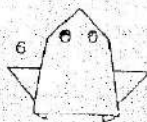
1.6. Dobragem

- Materiais:**
- Papel de revistas
 - Papel de lustro
 - Papel de 2ª via
 - Papel de embrulho
 - Papel de jornal

Técnica: A animadora distribui por cada criança o papel já com o tamanho desejado e orienta a dobragem fase por fase que será acompanhada por todas as crianças.



Ela fica neste pântano.

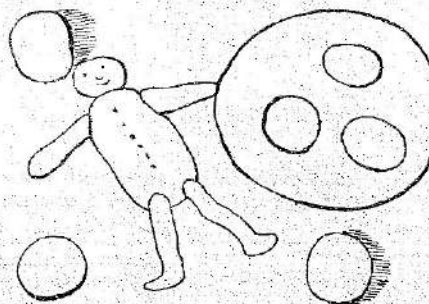


1.7. - Modelagem.

Excluindo todas as situações em que a modelagem é integrada naturalmente, nas brincadeiras das crianças, ao ar livre (jogo com a areia, a terra) a modelagem dentro do jardim de infância, deve ser feita de preferência num espaço com o chão revestido de material facilmente lavável; ex: (mosaico) directamente no chão ou sobre a mesa com revestimento em fórmico ou plástico.

Material:

- Plasticina
- Barro, lama
- Massa de farinha
- Pasta de papel
- Terra molhada
- Balde
- Pano
- Plástico



Técnica:

A animadora distribui um bocado de material a ser moldado por cada criança, deixando-a trabalhar livremente usando a sua imaginação e criatividade.

1.7.1.- Massa de farinha

Material:

- Farinha de trigo ou mandioca
- Vinagre
- Omo
- Tinta
- Bacia ou cabaça

A animadora deita no recipiente a farinha, omo e água suficiente. Amassa muito bem até conseguir uma massa como uma massa de papel. Se desejar com cor junta-lhe um pouco de tinta e mistura bem.

1.7.2.- Pasta de papel

Material:

- Farinha de trigo ou de mandioca
- Vinagre
- Papel higiênico
- Bacia ou cabaça
- Panela
- Fogareiro

Numa bacia mistura água com farinha que depois se leva ao lume mexendo sempre para não agarrar ao fundo da panela. Quando tiver a consistência de uma papa retira-se a panela ao lume e deixa-se arrefecer.

Seguidamente desfaz-se um bocado de papel de jornal para dentro da bacia e deita-se-lhe água para desfazer melhor. Espreme-se bem e mistura-se com a papa de farinha anteriormente feita e junta-se-lhe um pouco de vinagre. O vinagre é para evitar a formação de bolas ou apodrecimento.

1.7.3.- Reciclagem de papel.

Material:

- Papel velho
- Água
- Lexívia
- Guache
- 2 grades
- Pano fino absorvente

Rasgamos papel velho (por exemplo jornal) e colocamo-lo de molho em água de um dia para outro. (Há proporções que podemos utilizar por exemplo, 4 litros de água para 75 gramas de papel).

Seguidamente, mõe-se tudo de modo a que o papel fique desfeito.

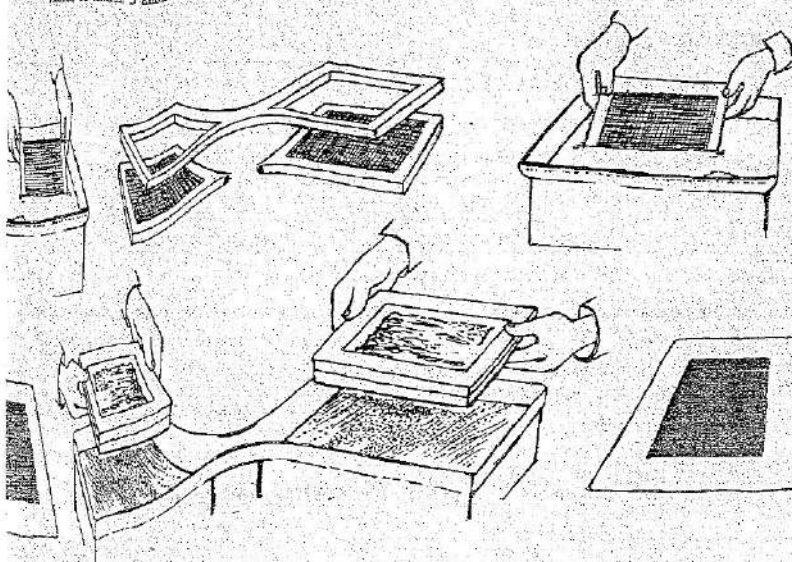
Adicionar mais 3 litros de água para obtermos uma pasta
 5-a. Podemos igualmente juntar um pouco de lexívia se
 que o papel fique mais branco, ou tinta (guache) de modo
 o papel.

6-a pasta num recipiente rectangular onde caiba uma grade
 7-a, é que consta de duas molduras iguais, tendo uma delas
 8-a uma rede apertada de nylon de preferência (para não
 e bem esticada.

9-a as molduras, ficando a rede na face superior da moldura

10-a as obliquamente na pasta diluída, retirando-as na
 11-a zontal para a água escorrer.

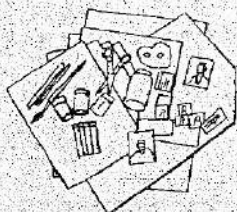
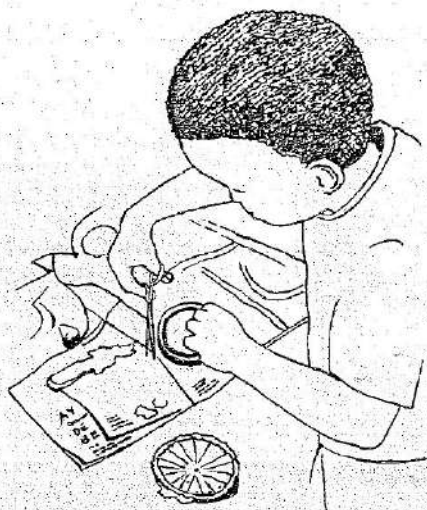
12-a ramos a moldura de cima e cobre-se a pasta de papel que
 13-a com um pano fino e absorvente. Vira-se ao contrário para
 de papel fique agarrada ao pano. Comprimem-se as folhas
 14-a sem obtidas e deixam-se secar.



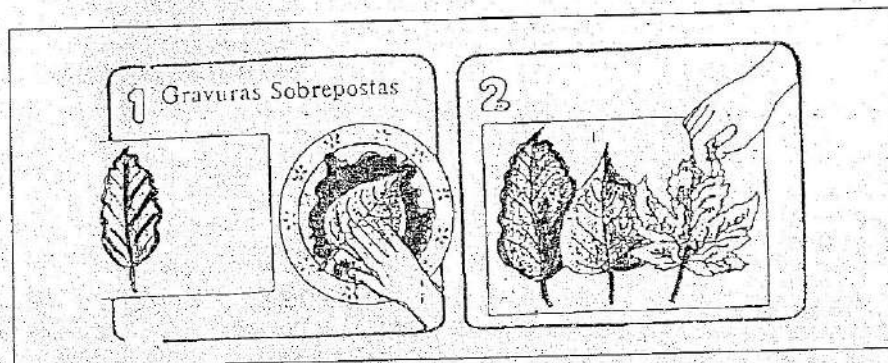
1.8.- Recorte

Materiais:

- Tesoura
- Papel de revista
- Papel de lustro
- Papel de 2ª via
- Papel de embrulho
- Papel de jornal
- Tecidos



1.9.- CARIMBAGEM.



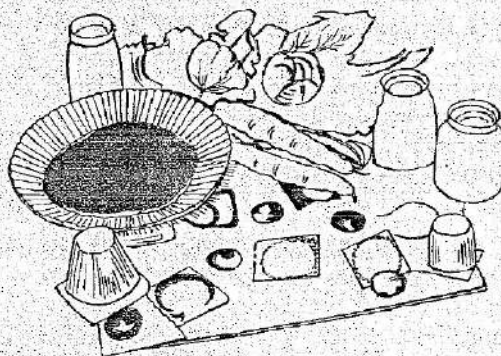
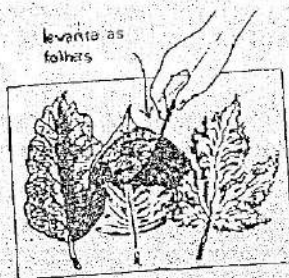
- Materiais:**
- Tinta
 - Pincel ou pena de aves
 - Avental (resguardo feito de tecido ou plástico para não sujar a roupa)
 - Papel A4 ou cartolina
 - Latas para tinta
 - Balde com água
 - Pano para limpar
 - Materiais que se querem carimbar (esponja, esferovite, tampas de caneta, tubos, tumbleta etc.

Técnicas de carimbagem:

1. **Carimbagem de folha:** Pincelar bem a parte da folha com nervuras e de seguida carimbar sobre o papel devagar.
2. **Carimbagem de pé, mão e rolha:** Pincelar bem de seguida carimbar sobre o papel devagar.
3. **Carimbagem de cebola:** Cortar a cebola no meio, pincelar a cor desejada e carimbar.
4. **Carimbagem de batata:** Cortar a batata no meio (fazer desenho desejado na batata), pincelar e carimbar.

5. - Carimbagem de mandioca: Cortar a mandioca pincelar uma das partes e carimbar.

6. - Carimbagem com quiabos (candja): Corta o quiabo ao meio, pincelar com a cor desejada e carimbar sobre a folha.



II. - EXPRESSÃO MUSICAL

INTRODUÇÃO.

A música tem um verdadeiro poder educativo e por essa razão, deve fazer parte integrante da educação pré-escolar, tal como desenho, pintura e outras actividades, ajudando no desenvolvimento integral da criança.

Quando a criança chega ao Jardim de Infância, já traz variadas experiências, em ritmos e sons, que precisam ser conhecidas e aproveitadas pelo educador.

A música está presente na vida da criança quando esta é ninada ou quando cantarolada, bate palmas, brinca as rodas, ouve músicas populares etc. A música é uma comunicação de emoções, uma necessidade de expressão. Deve-se dar oportunidade à criança de viver a música, apreciando, cantando e criando, sem que haja preocupações com perfeições mas tendo como objectivo principal, proporcionar-lhe alegria. Através da música, a criança, nas suas várias manifestações, desenvolve harmoniosamente as suas potencialidades sensoriais, psicomotoras, afectivas, mentais e criativas.

Quanto ao educador, tudo de quanto precisa é alma sensível e atenta à beleza dos sons, das cores e dos movimentos. Deve saber descer ao nível das crianças e deixar que estas se realizem ao sabor da sua inspiração e potencialidades.

A criança encontra o seu próprio ritmo em tudo que exprimenta: martelando, fazendo pintura a dedo, brincando com blocos ou carrinhos, ninando bonecas... Deve-se aproveitar o ritmo e o andamento criados pela criança (marcando-os com palmas ou pauzinhos), em vez de lhe dar apenas ritmos e andamentos pre-determinados, principalmente de discos.

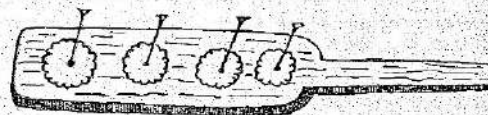
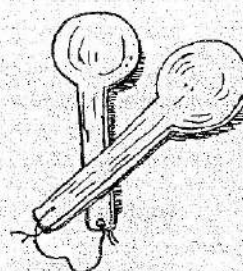
Os jogos de expressão musical são extremamente fáceis, atraentes e acessíveis a todas as crianças. O bater de mãos, de pés, dos joelhos, com os dedos, palmas, a expressão sonora de objectos, comuns a movimentação em grupo, rodas, danças, adivinhas e tantas outras formas de jogar, ajudam as crianças a expressar-se e a tomar melhor consciência do seu corpo e das suas possibilidades.

2.1.- INSTRUMENTOS MUSICAIS

Participando na construção de alguns instrumentos musicais as crianças poderão ter a oportunidade de tocar nas suas salas, e de acompanhar mais alegremente as suas canções e variadíssimas danças; N'gaié, Cusnham-Pitchepach, dança campune, dança de tambor, papa achina-fôr, pamparida, etc, etc.

Com materiais desperdiçados, podem-se confeccionar vários instrumentos musicais tais como:

- De latas vazias fazer marracas
- Tumbleta de papaia fazer flautas
- Bexigas de porco, baldé, tigela, fazer tambor
- Pregos fazer jogos de som
- De cana e chifre de vaca fazer sopro
- De couro de cabra fazer sico
- De côco balado fazer bloco rítmico
- De lata vazia fazer marracas
- De tampas de garrafas (caricas) fazer marracas
- De cambletche e bocado de madeira fazer instrumentos de corda
- De paus redondos, ripas de madeira, tubos de metal ou plástico fazer balafón.
- De cana, ripas e pedras fazer claves
- De bocado de tabua fazer matraca
- De pente, bocado de madeira fazer reco-reco
- De bocado de madeira fazer chocalho de chapinhas, etc.



2.2.- IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Através do som:

- * Desenvolver a audição sensorial,
- * Descobrir o meio ambiente sonoro
- * Identificar os timbres, alturas, intensidade e movimento sonoro.

Audição afectiva:

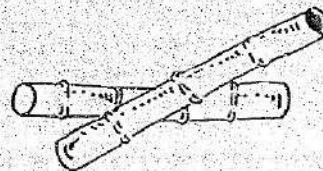
- * Imitar os sons,
- * Fazer reprodução e invenção de pequenos motivos melódicos sem e/ou com palavras

Através do ritmo:

- * Desenvolver o dinamismo e a psico-motricidade; pequenos motivos rítmicos (reprodução e invenção),
- * Desenvolver o ritmo de linguagem.

Através das canções:

- * Desenvolver a linguagem
- * Enriquecer o vocabulário
- * Desenvolver noções de melodia



METODOLOGIA DE ENSINO DUMA CANÇÃO

- A animadora deve respeitar a expressão natural das crianças e estimulá-las a utilizar os seus recursos expressivos.
- Ela deve escolher a canção de acordo com a idade das crianças, o nível de desenvolvimento e as dificuldades que apresente o material a utilizar.
Deve conhecer bem o material que vai utilizar; as palavras das canções devem ser bem articuladas bem articuladas.
- Estas actividades devem ser realizadas num ambiente adequado e calmo, que permita uma boa concentração das crianças.

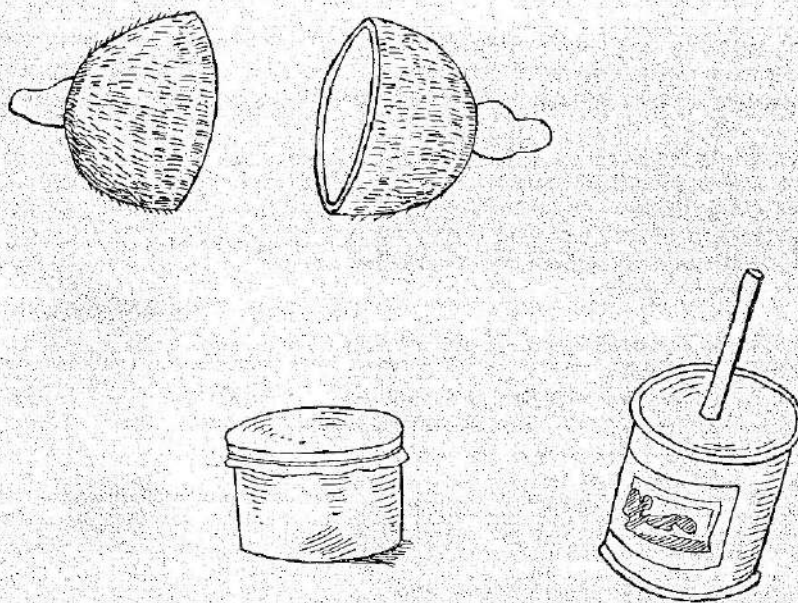
- A animadora deve cantar a canção toda para as crianças a ouvirem.

Em seguida deve entoar só a melodia.

-Depois da melodia entoada deve cantar por partes até as crianças aprenderem bem a letra.

-Em seguida, juntar todas as partes da canção e fazer com que as crianças comecem a cantar com a animadora, em voz baixa.

-É de respeitar aquelas crianças que não querem cantar início mas que o farão mais tarde.



III. - EXPRESSÃO DRAMÁTICA

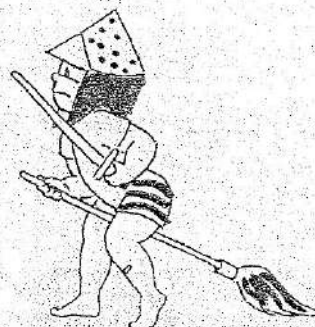
INTRODUÇÃO

A criança entre 3-4 anos de idade, revela grande interesse pelos jogos de expressão dramática. A capacidade de imaginação e imitação é fértil nessa idade. Daí a necessidade de aproveitar essa fase mais rica da infância e dar oportunidade as crianças de viverem o seu maravilhoso mundo de fantasias.

Nos jogos de expressão dramática a criança encontra uma forma de expressar o que vai no mais íntimo do seu ser exteriorizando através do movimento e da voz os seus sentimentos profundos e as suas observações. Ela cria sempre que joga, desenvolvendo, desse modo, as suas faculdades de imitação e de improvisação.

Nos jogos de expressão dramática a criança consegue realizar-se e libertar-se de FRUSTRAÇÕES com que se depara na vida real, transformando esses jogos, numa forma de compensação. Se tem medo do escuro no mundo real, por exemplo, torna-se um herói no seu mundo de imaginação.

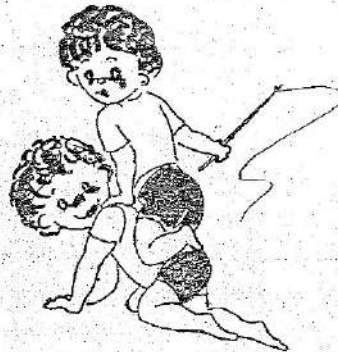
Os jogos de expressão dramática ajudam a criança a socializar-se porque actuando à frente de outras crianças e do adulto vai-se desinibindo.



TIPOS DE JOGOS:

Jogos de imitação

Imitações, são representações simples de coisas, pessoas ou animais que a criança executa naturalmente. Nos jardins de infância, as imitações constituem aspectos muito importantes durante os jogos e as brincadeiras da criança.



Gostam de imitar pessoas (pai, mãe, bebe, carpinteiro), animais (gato, cão, lobo, cavalo), objectos (carro, avião, motorizada etc).

Exemplo:

1. Jogo de espelhos.

Uma criança faz gestos e a outra em frente dela, tenta imitá-la com os mesmos gestos. Joga-se aos pares.

2. Jogos de mímica

Mímica, significa imitar ou contar algo, usando gestos e maneiras de alguém, sem se recorrer ao uso da palavra.



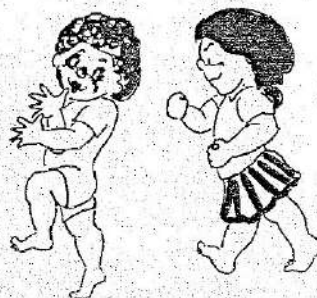
Exemplos de jogos de mímica:

a) - "Imitar lavar os dentes".

A criança deverá imitar a forma como se pega no copo, mete água na boca, boceja, coloca a pasta na escova, esfrega os dentes, volta a

esfrega os dentes, volta a lavá-los com água, cospe etc.

b) Estatuas: Estabelecem-se grupos de 4 a 5 elementos cada; A actuação constará em tomarem posições fixas, tal como se fossem estatuas tentando os assistentes adivinhar o que representa cada uma das estatuas (ex: pescador, tocador de viola, lutador etc.);



c) Meios de transporte. Neste jogo deverá actuar uma criança de cada vez, imitando um meio de transporte qualquer ex: automóvel, bicicleta, avião, barco, etc.);

3.4.- Jogos dramáticos. São jogos alegres e divertidos, pelos quais a criança livremente se expressa, corporal e oralmente. O animador pode fazer narrações e pedir que as crianças executem as acções narradas. Pode ser contada, ou falada por uns e representada por outros ou falada e representada pelos mesmos. Ao mesmo tempo ao ler uma história o animador pode pedir as crianças que o ajudem nessa história, fazendo os sons que acontecem no desenrolar da narrativa.



Exemplos:

a) BICHINHOS DE ESTIMAÇÃO: As crianças colocam-se aos pares: um será o bichinho e o outro, o dono. Cada par irá então por sua vez

representar uma cena de amor que o dono tem pelo seu bichinho: (faz-lhe festas, brinca com ele, lava-o, dá-lhe de comer etc.).

b) CONSULTA. Cada grupo combina entre si a forma de actuar para imitar a cena de uma consulta médica: perguntas do médico, observação, a receita etc... O grupo que assiste, no final faz a crítica.

c) A VIDA EM CASA. Cada grupo tenta representar a vida familiar em casa (o pai, a mãe, os irmãos, os avós etc.).

d) O INCÊNDIO. Cada grupo tenta representar "viver" uma situação de incêndio, depois da animadora contar uma história ligada ao tema.

Seria exaustivo enumerar todos os jogos possíveis. Caberá ao animador inventar jogos, que alias as próprias crianças provocam quando se agrupam.

MATERIAL:

Nos jogos de expressão dramática é necessário a utilização de acessórios participantes da visão infantil, como:

adornos,
roupas,
bocados de tecido
chapéus,
lenços,
cintos,
gravatas,
caia de bijagós etc.

Outro elemento importante pode ser útil ao animador ao deixar as crianças gravarem as suas histórias e brincadeiras, que depois de ouvidas, lhes estimulam o sentido crítico ao mesmo tempo que as divertem.

IV. - BIBLIOGRAFIA

- 1 - Madaleine Gagnand " Iniciação musical "
- 2 - Alberto B. de Sousa "Jogos de Expressão Musical", Coleção tempos livres.
- 3 - Paulette Lequeux "A criança criadora de espectáculo"
- 4 - Ministério da Educação e das universidades D.Geral do Ensino Básico "Perspectivas de Educação em jardim de infância".
- 5 - "O movimento no Jardim de Infância", Professor Santana Cardoso
- 6 - Pierre Vayes "O diálogo corporal"

ANEXO 6

Orientações Curriculares para a Educação da Pequena Infância



Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

Orientações Curriculares

para a Educação da Pequena Infância

- Formação de Agentes Educativos -

República da Guiné-Bissau

2011

Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos

Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação – Departamento de Desenvolvimento Curricular

Parceiros:



IPAD





Ficha Técnica

Título:	Orientações Curriculares para a Educação de Infância - Formação de Agentes Educativos -
Coordenação:	Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação (INDE) Dr. Carlos Pereira da Silva
Equipa Técnica:	Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação (INDE) João Formoso da Costa, Narcisa Gomes, Yacidara Baptista e Djamila Lopes Fundação Fé e Cooperação (FEC) Ana Avillez e Telma Santos (facilitadoras) Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau (PASEG) II Paula Bijagó e Silvana Fernandes Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino Ir. Dina Henriques e Ir. Celeste Monteiro Aldeia SOS Criança Emília Monteiro Educadoras de Infância (MENCCJD) Ana Constância e Julieta Lobo de Pina (Jardim de Infância Teresa Badinca)
Colaboração:	Ação para o Desenvolvimento (AD) Isabel Levy Escola Superior de Educação da Guiné-Bissau (ESE GB) Isabel Djedju Fundação Educação e Desenvolvimento (FED) Alexandre Furtado
Validação:	Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto (UNICEF)
Co-financiamento:	INDE Cooperação Portuguesa – IPAD UNICEF
Data:	2011



SIGLAS E ABREVIATURAS	4
NOTA DE ABERTURA	5
ENQUADRAMENTO	6
A. PRINCÍPIOS GERAIS	14
1. PRINCÍPIO GERAL DA EDUCAÇÃO PARA A PEQUENA INFÂNCIA E OBJECTIVOS ENUNCIADOS NA LEI DE BASES	14
2. FUNDAMENTOS E ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES	16
3. ORIENTAÇÕES GLOBAIS PARA A FORMAÇÃO DE AGENTES EPI	17
B. FORMAÇÃO DE AGENTES EDUCATIVOS	20
1. TIPOS DE FORMAÇÃO	20
2. PERFS DE ENTRADA E SAÍDA POR FUNÇÃO	24
DIRECTOR(A) DE JARDIM DE INFÂNCIA	24
EDUCADOR(A) DE INFÂNCIA	26
AUXILIAR DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	30
ANIMADOR(A) DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	31
3. REFERENCIAIS DE FORMAÇÃO	33
DIRECTOR DE JARDIM DE INFÂNCIA	33
EDUCADOR(A) DE INFÂNCIA	42
AUXILIAR DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	136
ANIMADOR DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL PARA A PEQUENA INFÂNCIA	140
4. CERTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO: QUADRO TRANSITÓRIO E FUTURO	144
C. CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
D. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	148



Siglas e Abreviaturas

AD	Acção para o Desenvolvimento
DGEBS	Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário
DGEPAE	Direcção Geral de Estudos, Planificação e Avaliação do Sistema Educativo
EFTP	Educação e Formação Técnico-Profissional
EI	Educação de Infância
ENF	Educação Não Formal
EPI	Educação da Pequena Infância
ESE	Escola Superior de Educação
FEC	Fundação Fé e Cooperação
FED	Fundação Educação e Desenvolvimento
INDE	Instituto Nacional de Desenvolvimento para a Educação
INE	Instituto Nacional de Estatística
IPAD	Instituto Português de Apoio à Educação
ISESCO	Organização Islâmica para a Educação, Ciência e Cultura
JI	Jardim de Infância
MENCCJD	Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos
OMD	Objectivos do Milénio para o Desenvolvimento
ONG	Organização Não Governamental
PASEG II	Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau
SAB	Sector Autónomo de Bissau
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância



A definição e a garantia dos princípios orientadores da Educação para a Pequena Infância ao nível do currículo e do desenvolvimento curricular, quer para a formação das crianças, quer dos agentes educativos responsáveis pelos seus cuidados e educação, são competências centrais do Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação (INDE) e especificamente do seu Departamento de Desenvolvimento Curricular.

O Plano Sectorial de Educação 2011-13, enquadrado pela Lei de Bases do Sistema Educativo (MEN, 2010) identifica o pré-escolar como um dos níveis de ensino a que o Ministério deve dar reforçada atenção, assumindo-o como fase preparatória de relevo para o sucesso da criança no ensino básico.

O sector educativo nacional vive actualmente uma etapa de reforma do sistema e dos currículos que o sustentam. Esta estaria incompleta sem uma revisão das orientações curriculares para a educação de infância que se articulem de forma harmoniosa com aquelas em curso para o ensino básico.

A partir desta preocupação, partilhada pelo Ministério e pelos seus parceiros, nomeadamente a Cooperação Portuguesa, representada pelo Programa de Apoio ao Sistema de Ensino da Guiné-Bissau (PASEG) e a Fundação Fé e Cooperação (FEC), o INDE propôs a criação de um grupo de trabalho que levasse a cabo esta tarefa.

Deste grupo fizeram parte o INDE, enquanto coordenador, a FEC enquanto facilitadora, o PASEG, a Aldeias SOS, a Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino (CIEE) e educadoras de infância de jardins públicos de Bissau. Após 3 meses de encontros e junção de esforços, foi possível chegar a duas propostas realistas e que respondem às necessidades actuais da pequena infância na Guiné-Bissau:

- Formação integral da criança até entrada no ensino básico;
- Formação de Agentes Educativos.

Com estas propostas pretende constituir-se referenciais de formação inicial, contínua e em serviço de agentes que assegurem o desenvolvimento de boas práticas educativas, dando-lhes também orientações e ferramentas para a concretização do objectivo de cuidar e formar integralmente, as crianças à sua responsabilidade.

O INDE agradece a todas as instituições e pessoas individuais que se disponibilizaram para este trabalho, especialmente aos parceiros da Cooperação Portuguesa, que têm vindo a apostar na Educação de Infância desde 2008. Agradece ainda à equipa de consultores da UNICEF que se mostrou interessada e disponível para colaborar neste esforço conjunto e reconheceu a sua pertinência para o processo de reforma do sistema em curso e, claro, ao Ministro da Educação, engenheiro Artur Silva e sua equipa, pelo seu incansável empenho em desbravar o caminho, difícil mas seguro que leva a uma educação nacional de qualidade para todos. Este documento é mais um passo nesse sentido.

Rui Landim
Director do INDE



A República da Guiné-Bissau situa-se na Costa Ocidental de África, com uma extensão territorial de 36.125 Km², sendo limitada a Norte pela República do Senegal, a Leste e Sul pela República da Guiné Conakry e a Oeste pelo Oceano Atlântico. Possui uma área continental e outra insular, na sua maioria ocupada pelas ilhas dos Bijagós. O seu interior é caracterizado por regiões mais quentes, sendo a parte leste uma zona de planaltos. É montanhosa nas partes que fazem fronteira com a República da Guiné-Conakry. O clima caracteriza-se por ser quente e húmido, com duas estações: a estação seca de Novembro a Abril e a chuvosa de Maio a Outubro. O recenseamento geral da população de 2009, levado a cabo pelo Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau estima a população em cerca de 1.520.830 habitantes, e por volta de 40 grupos étnicos, tendo cada um seu dialecto.¹

A Carta da Política do Sector Educativo, documento base do Plano Nacional de Acção – Educação para Todos EPT apresenta as grandes estratégias de intervenção para o sector até 2020, sendo algumas delas inovadoras para o sistema educativo, como é o caso da Educação Pré-Escolar em que se prevê a protecção, atendimento e desenvolvimento da pequena infância por parte de organizações vocacionadas para este nível de ensino.

A proposta curricular nacional para educação de infância aqui apresentada fundamenta-se numa concepção da criança enquanto sujeito sócio-histórico-cultural, cidadão de direitos e em relação ao qual há obrigações a cumprir.

A educação de infância, primeira etapa da educação básica segundo a Lei de Bases do sistema educativo, deve considerar as especificidades e singularidade de cada criança, com ênfase na formação integral da criança, da qual fazem parte as dimensões do cuidado, protecção e educação formal – preparação para o ingresso no Ensino Básico e não formal – educação para os valores, desenvolvimento de competências interpessoais - responsáveis pelo desenvolvimento físico, emocional, afectivo, cognitivo, linguístico e sociocultural.

Os cuidados, protecção e educação da pequena infância, deveriam suscitar uma política específica para o seu atendimento, tendo em conta os diferentes contextos socioculturais existentes. Na Guiné-Bissau a oferta de serviços dirigidos a crianças dos 3 aos 6 anos abrange um número muito reduzido da população estimado em 5% da população escolarizável, sendo escassa ou nula para crianças dos 0 aos 3 anos². As instituições que promovem este nível de ensino são maioritariamente de natureza privada e/ou comunitária, encontrando-se, grande parte delas, no Sector Autónomo de Bissau (SAB) e nas capitais de algumas regiões.

¹ Dados recolhidos em <http://www.stat-guinebissau.com/> a 15 de Maio de 2011.

² Não existem dados sobre a oferta de apoios para esta faixa etária



Quadro 1: Distribuição da oferta de jardins-de-infância por região

Região	Nº Jardins	% Jardins
SAB	57	33,3%
Bafatá	16	9,4%
Biombo	5	2,9%
Bolama-Bijagós	6	3,5%
Cacheu	30	17,5%
Gabú	6	3,5%
Oio	46	26,9%
Quinara	5	2,9%
Tombeli	1	0,6%
Total	171	100,0%

Fonte: Cálculo FEC a partir de dados do GIPASE

O quadro abaixo indica a evolução da distribuição da oferta no pré-escolar de 1999 a 2010

Quadro 2: Evolução da distribuição da oferta no pré-escolar de 1999 a 2010

	1999/00				2005/06				2009/10			
	Pub.	Priv.	Comum.	Madr.	Pub.	Priv.	Comum.	Madr.	Pub.	Priv.	Comum.	Madr.
Pré-escolar	38,0%	62,0%	0,0%	0,4%	16,0%	49,0%	34,0%	0,2%	36,8%	29,8%	32,7%	0,5%

Fonte: Dados do GIPASE

“Tendo em conta a relação entre a educação de infância e o aumento dos níveis de instrução escolar (UNICEF 2006) e os dados apresentados pelo Diagnóstico do Sector Educativo (RESEN) (2009) que estabelecem uma relação clara entre a instrução escolar e a melhoria dos indicadores de saúde e a relação daquela com o desenvolvimento em termos mais gerais, percebe-se a importância de iniciativas que procurem colmatar os problemas agora identificados.

O sistemas das escolas “madrassas” tem uma expressão muito significa na gestão de estabelecimento para a formação da pequena infância sobretudo nas regiões de Gabú e Bafatá, de acordo com dados da Direcção Geral de Estudos, Planificação, Avaliação do Sistema Educativo (DGEPAE) de 2010.

Em termos da oferta de formação para agentes educativos para a pequena infância, a Escola Superior de Educação de Bissau prevê ministrar formação inicial para educadores de infância, embora ainda não possua currículo para o efeito. De acordo com Paiva Campos e Furtado (2009) propõe-se a adopção – ainda que com adaptações – do currículo já em implementação no Curso de Formação de Educadores de Infância promovido pela Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino (CIEE), com o apoio técnico da FEC e financeiro da Cooperação Portuguesa e da Comissão Europeia em Bissau , recomendação que seguimos neste documento. Através do Departamento do Pré-escolar, da Direcção Geral do ensino Básico e Secundário, do Ministério da Educação Nacional, têm sido feitas acções de formação em serviço e continua a grupos de educadores de estabelecimentos no interior,



embora pouco sistematizadas e dependentes de apoios financeiros externos e da disponibilidade da formadora.

Para além destas iniciativas estatais, a oferta formativa em Educação de Infância tem contado com o apoio de Organizações Não Governamentais guineenses e estrangeiras, essencialmente concentradas no SAB e nas regiões de Bafatá e Gabú.

No SAB, a Acção para o Desenvolvimento (AD) promove formação para monitoras de educação de infância. A FEC em conjunto com a Comissão Interdiocesana de Educação e Ensino (CIEE) e outros parceiros desenvolve, no quadro do projecto *Bambaram di Mindjer*, um Curso de Formação inicial em Educação de Infância de nível superior com a duração de quatro anos. Em Bafatá, a Plan Guiné-Bissau tem apoiado a criação de jardins de infância comunitários e desenvolve formações de curta duração para educadores de infância; enquanto a ONG nacional ECAS tem apoiado cerca de 6 jardins de infância comunitários na região com materiais e acompanhamento dos estabelecimentos ao nível da organização.

O modelo de formação em serviço em blocos intensivos de curta duração tem sido igualmente desenvolvido pela CIEE e missões católicas, responsáveis por um total de 40 jardins de infância a nível nacional. A Aldeia SOS Criança gere 3 jardins de infância em Bissau, Canchungo e Gabú garantindo a qualidade dos mesmos através da formação contínua de educadores. O PASEG II, programa da Cooperação Portuguesa tem feito a formação contínua dos 4 jardins públicos de Bissau e a formação em serviço de jardins públicos e comunitários em Canchungo e Gabú.

Quadro 3: Evolução da Taxa Bruta de Escolarização por nível de ensino

ANO	PRÉ-ESCOLAR	PRIMÁRIO			SECUNDÁRIO			EFTP (por 100 000 habitantes)	Superior (por 100 000 habitantes)
		EBE	EBC	Conjunto	ESG	ESC	Conjunto		
1999-00		83%	42%	70%	25%	10%	19%		
2000-01	2%	97%	47%	82%	27%	13%	22%		
2001-02	3%								
2002-03									
2003-04		114%	49%	94%					
2004-05	4%	118%	54%	98%	36%	19%	29%	53	243
2005-06	5%	120%	60%	101%	37%	19%	30%	41	210
2009-10	4%	108%	50%	93%	47%	25%	38%		

Dados da actualização do RESEN

A nível legislativo, verificou-se empenho político na definição de um quadro legal para certas áreas do sector, dos quais destacamos: i) Despacho n.º8/GSEE/09, que define o novo sistema de avaliação de alunos (Outubro 2009); ii) Novo despacho que declara o fim da lógica de professores efectivos e contratados, sendo integrados no sistema público nacional apenas profissionais com a 11ª classe



(Janeiro 2010); Decretado pelo Governo a inclusão do 12º ano no sistema educativo para ter início no ano lectivo 2010/2011 (Julho 2010).

Já em Fevereiro de 2011 foi homologado um pacote de propostas legislativas, das quais destacamos:

- Lei de Bases do Sistema Educativo [incluindo a proposta de aumento do Ensino Básico dos actuais 6 para 9 anos e o enquadramento do nível do pré-escolar];
- Estatuto da Carreira Docente;
- Constituição da Escola Superior de Educação, composta por uma direcção central e as diferentes escolas de formação de professores já existentes, enquanto Unidades Educativas integradas na ESE;
- Lei do Ensino Superior e da Investigação Científica;
- Lei orgânica do Ministério da Educação Nacional Ciência, Cultura, Juventude e Desportos.

Este empenho legislativo evidencia a importância dada pelo país ao sector da educação e que está presente e reforçada nas prioridades do Documento Estratégico Nacional de Redução da Pobreza II, e outros documentos programáticos como a Declaração dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio assumida internacionalmente pela Guiné-Bissau. É possível verificar esta prioridade em particular no aumento da percentagem do Orçamento Geral de Estado (OGE) de 7% para 9% dedicada à educação, com a previsão de chegar aos 14% no final do Plano Trienal de Educação divulgado em Julho de 2010. Para além da dedicação financeira, o relevo dado ao sector pode ser constatado noutros projectos que permitem uma leitura analítica do sector, como sejam: Carta política para o sector educativo 2009-2020; Estudo sobre o perfil do professor; Diagnóstico do perfil de entrada dos professores (Campos e Furtado: 2010) e Plano Sectorial de Educação 2011-2013, os quais envolveram o Ministério da Educação Nacional, UNESCO e Banco Mundial (cf. Bibliografia)."³

Durante a construção deste documento verificou-se alguma dificuldade na nomenclatura a adoptar, isto porque as mesmas palavras utilizadas pelos intervenientes possuíam referentes diferentes. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e o Estatuto da Carreira Docente (ECD) ambos de 2010, bem como da bibliografia produzida a nível internacional sobre esta área de ensino,

³ Relatório de Monitorização do projecto *Bambaram di Mindjer* - Qualificação das mulheres e profissionalização da educação de infância



procurou-se definir alguns conceitos. São estes os documentos que orientam e fundamentam as Orientações Curriculares.

De seguida, são apresentados alguns dos conceitos que utilizaremos neste documento, que dizem respeito à Educação Pré-Escolar, quer ao nível das infra-estruturas que acolhem e protegem as crianças, quer ao nível do pessoal docente responsável pela sua formação integral.

Pequena Infância

A pequena infância é aqui considerada como o conjunto de idades que precedem a escolarização obrigatória, ou seja, dos zero até aos seis anos.

Ano de Preparação para o Ensino Básico ou Classe de Iniciação.

Usamos nesta proposta a designação de “ano de preparação para o Ensino Básico” ou classe de iniciação” para designar duas realidades diferentes:

- uma que vem desde a época pós-colonial do na altura chamado ano pré-escolar que corresponde ano anterior à 1ª classe, pensado com o objectivo de preparar a criança para o ensino básico. Possui uma filosofia escolarizada, centrada na abordagem à leitura e escrita e aos conceitos numéricos, ao contrário da Educação Pré-Escolar que prevê uma abordagem global e interdisciplinar.
- actualmente é possível encontrar este fenómeno tanto em Jardins-de-infância, como nalgumas escolas do Ensino Básico Unificado (EBU) um tempo - que poderá ter uma duração de três meses até um ano - dedicado à preparação da criança para o Ensino Básico. Esta realidade advém da necessidade identificada pelas escolas e jardins de proporcionar às crianças menos preparadas uma oportunidade de adquirirem os pré-requisitos necessários para o sucesso no ensino Básico, que outros alunos adquiriram durante a frequência do percurso normal de 3 anos de pré-escolar.

Jardim de Infância⁴

É um estabelecimento que presta serviços vocacionados para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, proporcionando actividades educativas e actividades de apoio à família. É um espaço pensado e organizado em função das crianças e adequado aos seus interesses e necessidades.

Creche

As creches acolhem crianças entre 3 meses aos 3 anos, e presta serviços de acolhimento e desenvolvimento das crianças dessa faixa etária.

Djemberem⁵

Estrutura não formal de guarda, protecção e educação das crianças dos zero aos seis anos. Inserida no contexto nacional, centra-se em acções tendentes a garantir a sobrevivência, o cuidado, a protecção e o desenvolvimento da criança guineense principalmente no meio rural.

⁴ MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (1998). *Educação Pré-Escolar - Perguntas e Respostas*. Lisboa: Ministério da Educação

⁵ UNICEF, MASPF, MEN. (1995). *Djemberém - Centro de Protecção Infantil*. Bissau: Ministério da Educação Nacional



Este espaço é gerido essencialmente por mulheres provenientes do próprio meio em que é aberto o Djemberem. Este estabelecimento possui um papel relevante no apoio e monitorização do crescimento e desenvolvimento da criança; no apoio à melhoria das práticas de nutrição; na educação e formação das crianças; no desenvolvimento comunitário; na equidade de género, fazendo da criança o centro de mudanças na família.

Escolas Madrassas⁶

São escolas confessionais relacionadas com a religião islâmica, criadas e mantidas pelas respectivas autoridades religiosas. Funcionam geralmente juntos das mesquitas, ensinam a religião islâmica e a língua árabe e procuram, na sua maioria, seguir os programas oficiais de ensino.

De acordo com os dados do DGEPAE, muitas destas escolas já incluem o nível da educação de infância.

Ao nível dos Agentes Educativos que desempenham funções docentes neste nível de ensino, aos perfis actualmente existentes e a formação necessários para corresponder aos mesmos é muito heterogénea.

O enquadramento legal para este docente já existe e é a partir dele que descrevemos os diferentes conceitos. É possível caracterizar os Educadores de Infância e Auxiliares de Educação, ao nível da educação formal, de acordo com o ECD:

Segundo o artigo 15º Corpos da Carreira Docente, da Secção I- Da estrutura do pessoal e condições gerais de acesso, Capítulo II- Da estrutura do pessoal e das carreiras, refere o seguinte:

O quadro único do pessoal docente do Estado compreende os seguintes corpos:

c) no nível III da Função Pública: o corpo de professores e educadores dos estabelecimentos do ensino pré-escolar e do ensino básico.

Segundo o Artigo 39º, Condições de acesso ao posto de professores auxiliares e educadores de infância, Capítulo V – Das condições particulares de acesso ao quadro de pessoal docente e às posições administrativas,

1. O acesso ao corpo dos professores auxiliares de ensino básico e da educação pré-escolar exige uma formação sancionada por, pelo menos, um diploma equivalente a segundo ciclo do ensino secundário.

2. A título transitório podem ser integrados no corpo de professores auxiliares e do ensino pré-escolar os docentes em actividade no momento da promulgação do presente estatuto, que exerceram esta função efectivamente durante, pelo menos, cinco anos.

Ao nível do ensino não formal, o ECD prevê o cargo de Agente de Educação Não Formal, no qual de enquadram por exemplo as “Mães Enquadradoras”, mulheres escolhidas pelas comunidades para

⁶ CAMPOS, B. et FURTADO, A. (2009). *Política Docente na Guiné-Bissau*. Banco Mundial



garantir a prestação de cuidados e a formação de crianças nos espaços designados por Djemberems, descritos acima. São mulheres residentes no próprio meio em que exercem a sua actividade e que possuem uma formação intensiva em matéria de cuidados higiénico-sanitários, psico-pedagogia infantil e uma vertente prática no que diz respeito ao papel do lúdico no desenvolvimento infantil.

Todos os agentes aqui nomeados são considerados pessoa docente de acordo com o ECD de 2011:

“É pessoal docente (artigo 3º, estatuto de carreira docente, aplicando-se a “a) pessoal docente das unidades de educação pré-escolar (...) g) os educadores e animadores de centros sócio-educativos e da educação não-formal;”

- Educador(a) de Infância

Profissional docente que orienta e é responsável por crianças do ensino da pequena infância (entre os três meses e a idade de ingresso no ensino básico), sendo da sua competência organizar e aplicar os meios educativos adequados ao desenvolvimento integral da criança.

Segundo a alínea c) do artigo 15º, Corpos da Carreira Docente, do ECD de 2011, designa que os educadores dos estabelecimentos de ensino PE se encontram no nível III da Função Pública.

Segundo o mesmo documento, o Artigo 38º, Condições de Acesso ao Posto de Professores Auxiliares e Educadores de Infância, do Capítulo V, o Educador de Infância “é aquele que possui, pelo menos, um diploma equivalente ao ensino secundário. A título transitório, podem ser integrados no corpo de professores da pré-escolar os docentes em actividade no momento da promulgação do presente Estatuto, que exerceram esta função efectivamente durante, pelo menos, cinco anos”.

- Auxiliar de educador(a) de infância

A função de auxiliar de educação, também designada por monitor(a) nalguns países de língua oficial portuguesa como Cabo Verde ou o Brasil, indica para além do referido no último parágrafo do ponto anterior, o profissional cuja missão central é a de colaborar nas tarefas e responsabilidades do(a) educador(a) de infância, facilitando o seu trabalho e garantindo um acompanhamento de qualidade a todas as crianças ao cargo dos (as) dois (duas) agentes.

Tendo em conta a idade e etapas de desenvolvimento e necessidades próprias das crianças que frequentam estabelecimento de educação para a pequena infância, a função de auxiliar de educação torna-se fundamental para o bem-estar dos alunos e promoção de um ambiente relacional e pedagógico de qualidade.

- Animador de educação não formal

Importa antes de mais esclarecer o conceito de educação não formal, tal como descrito na Lei de Bases do Sistema Educativo de 2011, capítulo II.



“ A Educação não formal está enformada por uma filosofia de educação permanente, abrangendo todas as dimensões da acção educativa e tem por escopo expandir os conhecimentos ou potencialidades dos seus destinatários, em complemento da formação formal ou em suprimento da que não puderam obter.

A educação não formal desenvolve-se nomeadamente, nas seguintes áreas:

- a) Alfabetização e educação de base de jovens e adultos;
- b) Acções de reconversão e aperfeiçoamento profissional, tendo em vista o acompanhamento da evolução tecnológica;
- c) Educação dirigida para a ocupação criativa dos tempos livres;
- d) Educação cívica

Artigo 7º (Estruturas e Animadores da Educação Não formal)

1. Pode realizar-se a educação não formal em estruturas de extensão cultural do sistema escolar, bem como em sistemas abertos, lançando mãos de meios de comunicação social e tecnologias apropriadas, nomeadamente a rádio e a televisão educativas, bem como a internet.
2. A promoção, realização e apoio à educação não formal cabem ao Estado e às instituições da sociedade civil.”

Concluimos assim que o animador de educação não formal é o profissional que desenvolve actividades de “educação permanente” que complementam a educação formal contribuindo para a formação integral da pessoa. Podem fazê-lo através de instituições do estado ou da sociedade civil, em espaços de educação formal ou outros orientados para os cuidados e a educação da criança, jovem e adulto.

Um dos exemplos de animador de educação não formal, aplicado à educação da pequena infância é o das mães enquadradoras.

Mães Enquadradoras

Mulheres provenientes do próprio meio que possuem uma formação intensiva em matéria de cuidados higiénico-sanitários, psico-pedagogia infantil e uma vertente prática no que diz respeito ao jogo lúdico.



A. Princípios Gerais

1. PRINCÍPIO GERAL DA EDUCAÇÃO PARA A PEQUENA INFÂNCIA E OBJECTIVOS ENUNCIADOS NA LEI DE BASES

Em virtude da oferta existente na educação pré-escolar, que se caracteriza por ser heterogénea, a LBSE confere os objectivos acima referidos, que de uma forma global, fundamentam toda a filosofia deste nível de ensino, que se caracteriza por ser um momento de excelência no desenvolvimento humano.

A educação pré-escolar deve ser inclusiva, dando resposta a todas as crianças tendo em conta as características individuais, através de práticas diferenciadas, com respeito pela diferença, numa perspectiva de colaboração com a família e os grupos, conforme está referido no objectivo:

“Fazer a despistagem de precocidades, inaptações e deficiências na criança, encaminhando-a convenientemente”.

Os diferentes contextos educativos de educação pré-escolar, devem ser espaços onde existem condições para o sucesso das aprendizagens, numa perspectiva de respeito pelo ritmo de desenvolvimento de cada um, que sejam significativas e diferenciadas, promovendo a auto-estima e a auto-confiança, como está exposto no objectivo:

“Estimular e aumentar as capacidades da criança numa perspectiva de desenvolvimento equilibrado”.

No contacto com diferentes grupos sociais, a educação pré-escolar promove o respeito pelas diferentes culturas, fomentando o sentimento de pertença e de identidade. É nesta perspectiva que a criança alcança a plena inserção na sociedade, como um ser livre, responsável e solidário. Desta forma, um ambiente educativo favorável às práticas democráticas em que as crianças participam activamente na criação de normas e regras, onde o respeito pelo outro está presente, são vivências que vão ao encontro dos objectivos:

“Promover e apoiar a integração da criança em diferentes grupos sociais, em ordem ao desenvolvimento da sociedade.

Incrementar a formação moral e cívica e o sentido de liberdade e responsabilidade.”

Os hábitos de higiene e uma alimentação saudável estão intrinsecamente relacionados com a promoção da saúde de um indivíduo. É desde a pequena infância que se deve fomentar os cuidados de higiene, através das rotinas educativas desenvolvidas no Jardim de Infância que podem e devem ser estendidas às da família, como está referido no objectivo:

“Favorecer hábitos de higiene e saúde.”

O multilinguismo não deve ser encarado como um obstáculo à aquisição de competências, nem ao sucesso escolar. É no pré-escolar que a Língua Portuguesa deve ser introduzida gradualmente, o que implica uma organização sistemática e intencional, por parte do Agente Educativo, para que se impulse, efectivamente, o sucesso escolar, como prevê o objectivo:

“Amplificar as probabilidades de sucesso da criança no sistema de ensino, através, designadamente, da transposição da barreira linguística.”

A LBSE define o conceito de Pré-Escolar como *“a vertente do sistema educativo que, autonomamente, antecede a educação escolar, funcionando a título facultativo e em complementaridade ou supletividade com o meio familiar”, destinando-se “a crianças desde os três anos até à idade de ingresso no ensino básico.”*



Os pontos 2 e 3, do Artigo 13º, (Fases e Ingresso, do Capítulo III- Estrutura do Sistema Educativo, da LBSE da Guiné-Bissau de Maio de 2010) referem que são admitidas no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 1 de Outubro e ainda as crianças que concluíam 6 anos de idade entre 2 de Outubro e 31 de Dezembro, desde que o encarregado de educação assim o requeira.

A LBSE estabelece os seguintes objectivos para a Educação Pré-Escolar:

- “a) Fazer a despistagem de precocidades, inaptações e deficiências na criança, encaminhando-a convenientemente;*
- b) Estimular e aumentar as capacidades da criança numa perspectiva de desenvolvimento equilibrado;*
- c) Promover e apoiar a integração da criança em diferentes grupos sociais, em ordem ao desenvolvimento da sociedade;*
- d) Incrementar a formação moral e cívica e o sentido de liberdade e responsabilidade;*
- e) Favorecer hábitos de higiene e saúde;*
- f) Amplificar as probabilidades de sucesso da criança no sistema de ensino, através, designadamente, da transposição da barreira linguística.”*



2. FUNDAMENTOS E ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES

Esta proposta de orientações curriculares para a formação de agentes educativos a actuar junto da pequena infância está organizada de forma a fazer, em primeiro lugar um enquadramento da estratégia nacional para a educação da pequena infância a médio e longo prazo, apresentando em seguida dados da oferta existente na Guiné-Bissau para a formação de crianças dos zero anos até ao ingresso no Ensino Básico e ainda da oferta em termos de formação para os agentes educativos necessários para cobrir as necessidades deste nível de ensino.

O enquadramento procura ainda esclarecer conceitos base, a partir de documentos nacionais e internacionais, de forma a facilitar a leitura e compreensão do restante documento.

Depois de enunciar princípios gerais da Educação para a Pequena Infância, enquanto conceito, e como enquadrada programaticamente pelo governo da República da Guiné-Bissau, o documento um conjunto de orientações gerais para a formação de agentes educativos da pequena infância inspiradas por um lado no decreto-lei 240/2001 português de 30 de Agosto de 2001 e por outro nas necessidades reais da Guiné-Bissau.

A organização da proposta de formação para diferentes funções e agentes foi organizada por tipo de formação – de acordo com os conceitos acima descritos – e por nível. No quadro nacional actual de tão escassa oferta de oportunidades de formação, mas de elevada procura por estes serviços e da já considerável oferta do mercado em termos de estabelecimentos de cuidados e formação da pequena infância, considerou-se necessário que para todas as funções se propusessem referenciais de formação inicial, em serviço e contínua.

O nível da formação, a que nos referimos acima, varia do 1 ao 3, sendo 1 o mais exigente e 3 o menos, de acordo com o referencial de competências que lhe corresponde e tendo em vista um futuro dispositivo de certificação da formação, cuja criação é prevista a curto prazo pelo Ministério da Educação Nacional.

Para cada proposta de formação é sugerido um perfil de entrada e de saída organizado por dimensões, recorrendo-se à organização proposta no decreto-lei 240/2001 português:

- Dimensão profissional, social e ética;
- Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.
- Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade;
- Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida;

Após a definição destes perfis, este documento apresenta então as propostas curriculares de formação, indicando uma tabela resumo do referencial o número de módulos, sua designação e carga horária e em seguida uma sistematização do referencial desenvolvendo os conteúdos e objectivos previstos para cada um dos módulos.

Finalmente procede-se às considerações finais e à listagem da bibliografia consultada desde o início dos trabalhos (fase diagnóstica) até à redacção da proposta.



3. ORIENTAÇÕES GLOBAIS PARA A FORMAÇÃO DE AGENTES EPI

A República Da Guiné-Bissau vive actualmente, e no que diz respeito ao sector educativo, uma fase de transição em que se procura colmatar lacunas e responder a questões urgente, ao mesmo tempo que se definem estratégias e se preparam estruturas, currículos e planos de acção a médio e longo prazo.

É claro que a qualidade da educação é uma prioridade nacional e uma questão fundamental para o desenvolvimento do país. No quadro dos Objectivos do Milénio para o Desenvolvimento (OMD) e da Declaração de Dakar (2000), a aposta forte está no Ensino Básico. De acordo com Penn no artigo "Primeira Infância: a visão do Banco Mundial" (2002), "O Banco Mundial e outras agências doadoras, supõem que as crianças pequenas passam pelos mesmos estágios de desenvolvimento nas mesmas idades, tanto em regiões remotas do Nepal⁷ como em Chicago. Para essa concepção, o que define a primeira infância é a capacidade cerebral. "Se o cérebro se desenvolve bem, o potencial de aprendizagem aumenta e as possibilidades de fracasso na escola ou em período posterior da vida diminuem." (Evans, Myers, Ilfeld, 2000, p. 7) Segundo o manual de programação, as necessidades "culturais" devem ser respeitadas, mas ao mesmo tempo "práticas adequadas ao desenvolvimento" devem ser propostas por programadores esclarecidos (idem, p. 3).

Assim é claro que o investimento na educação da pequena infância é um passo importante para alcançar quer o objectivo da qualidade da educação, quer o objectivo do sucesso no Ensino Básico.

De acordo com o artigo 3º do Estatuto da Carreira Docente, homologado em Fevereiro de 2011 e doravante designado por ECD, é pessoal docente, os agentes:

a) (...) das unidades de educação pré-escolar (...)

g) os educadores e animadores de centros sócio-educativos e da educação não-formal;"

Em termos de formação, o ECD prevê ainda o "direito à formação e informação para o exercício da função educativa".

"A qualificação profissional e os correspondentes mecanismos de certificação constituem, hoje, factores determinantes para que se possa corresponder a uma efectiva qualidade da formação."⁸ Enquanto este documento oferece uma proposta de qualificação profissional para os diferentes agentes educativos necessário, os mecanismos de certificação estão ainda por criar. Procurámos no entanto que a informação estivesse organizada de forma a contribuir para e a facilitar este processo.

"É responsabilidade da tutela assegurar e avaliar [uma formação inicial, em serviço e] contínua de qualidade, focada na valorização pessoal e profissional, [na aquisição e] aperfeiçoamento das competências profissionais [no aumento da quantidade e qualidade, assim como na melhoria do acesso à] oferta formativa, evitando duplicações e dispersão de esforços, garantindo simultaneamente o não prejuízo da actividade lectiva"⁹.

⁷ Um recente relatório sobre ECD em quatro aldeias remotas do Nepal, encomendado conjuntamente por um grupo internacional de agências de apoio, também cita uma série de estudos norte-americanos e usa para programação as mesmas categorias relativas aos aspectos físicos, emocionais, intelectuais e sociais ("Childrearing, Child Rights and Early Childhood programming in Nepal: a Developing Approach to Working with Parents". Manuscrito inédito).

⁸ Orientações Gerais para a Formação do pessoal Docente em Portugal, retirado de <http://srec.azores.gov.pt/formacaocontinua/pt/orientacoesgerais.asp>, em Maio de 2011

⁹ Adaptado de Orientações Gerais para a Formação do pessoal Docente em Portugal, retirado de <http://srec.azores.gov.pt/formacaocontinua/pt/orientacoesgerais.asp>, em Maio de 2011



Em relação ao perfil de desempenho geral das diferentes categorias de docentes para este nível de ensino: educadore(a)s, auxiliares, agentes de educação não formal e director(a)es de jardim de infância.

Como já referimos, os perfis para cada referencial de formação dividem-me em dimensões conforme proposta no decreto-lei 240/2001 português. Esclarecemos aqui o que cada uma delas abrange, citando este decreto-lei.

— Dimensão profissional, social e ética:

“O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada.”

— Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

“O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.”

— Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

“O professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.”

— Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

“O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.”¹⁰

De acordo com o artigo 13º do Estatuto de Carreira Docente (2011), o pessoal docente tem como deveres profissionais específicos:

- a) “Contribuir para a formação e realização integral dos alunos;
- b) Colaborar com todos os intervenientes do processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente.
- c) Participar na organização e assegurar a realização das actividades educativas;
- d) Gerir o processo de ensino-aprendizagem, no âmbito dos programas definidos;
- e) Enriquecer e partilhar os recursos educativos, bem como utilizar novos meios de ensino que lhes sejam propostos, numa perspectiva de abertura a inovações e de reforço da qualidade da educação e do ensino;
- f) Co-responsabilizar-se pela preservação e uso adequado de equipamentos e instalações e propor medidas de melhoramento e renovação;
- g) Empenhar-se nas e concluir as acções de formação em que participar;
- h) Assegurar a realização de actividades educativas de acompanhamento de alunos, destinadas a suprir a ausência imprevista e de curta duração do respectivo docente;
- i) Cooperar com os restantes intervenientes do processo educativo na detecção da existência de casos de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;
- j) Manter os órgãos de gestão das escolas informadas sobre os problemas que se detectem no funcionamento das escolas e dos cursos;
- k) Participar nos actos constitutivos dos órgãos de gestão das escolas.”¹¹

¹⁰ Decreto-lei 204/2001 de 30 de Agosto de 2001

¹¹ Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e Desportos. (2011). *Estatuto da Carreira Docente*. República da Guiné-Bissau: MENCOD



Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

Assim, todos os referenciais de formação aqui propostos têm em conta a aquisição de conhecimentos e competências a mobilizar para o cumprimento destes deveres.



B. Formação de Agentes Educativos

1. TIPOS DE FORMAÇÃO

Este documento procura propor um conjunto de referenciais de formação para diferentes agentes educativos que vão ao encontro das necessidades reais do país. Esta prende-se com três factores:

- o país precisa de uma estratégia de formação para esta fase de transição e outra a longo prazo;
- a grande maioria dos agentes a exercer funções de docência não tem formação inicial específica para o fazer;
- a educação para a pequena infância exige agentes formados com perfis e funções específicas;
- o país precisa de formar agentes para trabalhar em estabelecimentos de educação formal e não formal.

Assim, este documento propõe referenciais de formação para agentes com diferentes funções e responsabilidades ao nível dos cuidados e formação da pequena infância, sendo eles:

- Directores de Jardins de Infância
- Educadore(a)s de Infância
- Auxiliares de educação de infância
- Animadores de Educação Não Formal

Devido aos factores acima elencados, para cada um destes agentes, previmos um ou mais que um referencial de formação, de forma a responder à dupla necessidade imediata e de longo prazo.

Os referenciais de formação estão organizados por modalidade de formação (inicial, em serviço e contínua), por tipo por nível atribuído após a conclusão com sucesso dessa formação superior, (bacharelato, licenciatura e pós-graduação) e técnico profissional (ou com equivalência ao ensino básico ou secundário ou acção de formação profissionalizante ou especializada sem correspondência a qualquer nível de ensino).

Esclarecendo conceitos base...

... quanto à modalidade de formação:

Formação inicial: formação para indivíduos sem formação anterior numa área específica, que dá as ferramentas necessárias para o exercício de determinada função. “Visa conferir a qualificação profissional para o exercício da função docente” (ECD, 2011).

Formação em serviço: formação para indivíduos sem formação inicial na área em que exercem funções e que tem como objectivo a sua profissionalização nessa mesma área. Embora esta modalidade de formação não esteja referida de forma explícita no Estatuto de Carreira Docente, é uma modalidade essencial para o quadro actual dos recursos humanos a exercer funções de docência na República da Guiné-Bissau, por isso a considerámos aqui.

Formação contínua: para indivíduos com formação inicial ou em serviço terminada, que desejam aprofundar e actualizar conhecimentos, de forma a melhorar o exercício da sua actividade profissional. “Visa desenvolver e qualificar o pessoal docente e promover a eficácia e a efectividade do sistema educativo, mediante a articulação entre as necessidades organizacionais e sociais e os planos individuais de carreira” (ECD, 2011).

Formação especializada: para indivíduos com formação inicial terminada, “visa a qualificação dos docentes para o desempenho de funções ou actividades educativas especializadas” (ECD, 2011).



... quanto ao tipo de formação:

Formação superior: é validada por uma instituição do ensino superior, tem como perfil de entrada formandos com o último ano do ensino secundário terminado com sucesso e pode atribuir diferentes graus de acordo com o número de anos e/ou créditos conseguidos: bacharelato (3 anos), licenciatura (4 anos), mestrado (licenciatura + 2 anos), doutoramento (mestrado + 4 anos). A pós-graduação é também uma formação validada por uma instituição do ensino superior que exige como perfil de entrada a licenciatura, embora a sua conclusão não atribua ao formando qualquer grau académico.

Formação Técnico Profissional: de acordo com o artigo 31º da Lei de Bases do Sistema Educativo actualmente em vigor na Guiné-Bissau, a “a formação Técnico-Profissional prossegue os seguintes objectivos:

- Complementar a educação para a vida activa principiada com o ensino básico;
- Ministrar conhecimentos e habilidades profissionais adequados aos imperativos do desenvolvimento nacional e da evolução tecnológica.

Tem acesso à formação profissional:

- Quem haja completado, com aproveitamento, o 3º ciclo do ensino básico;
- Quem não haja concluído o 3º ciclo do ensino básico, caso tiver ultrapassado a faixa etária correspondente a esse nível;
- O trabalhador que queira beneficiar de aperfeiçoamento e reconversão profissionais, nos moldes a estabelecer em sede própria.

Deve a formação Técnico-profissional organizar-se de modo a implementar as seguintes acções de formação:

- Iniciação profissional;
- Qualificação profissional;
- Aperfeiçoamento profissional;
- Reconversão profissional;”

...quanto ao nível de qualificação da formação:

Os referenciais apresentados estruturam-se “em oito níveis articulados verticalmente numa espiral de complexidade crescente tanto no que se refere ao domínio das competências como ao âmbito de contextualização das mesmas. Propomos que estes níveis de qualificação tenham correspondência com níveis de educação e de formação.

A conceptualização e organização curricular destes níveis sustenta-se em critérios de progressiva aquisição de autonomia e responsabilização, de reflexão e capacidade crítica e de colaboração e no domínio das competências”. Sendo o 1 nível mais simples e o 8 o mais complexo. Esta classificação decorre da adoptada em Portugal no âmbito do Quadro Nacional de Qualificações¹² para os cursos de formação e aprendizagem ao longo da vida.

¹² Consulte o Catálogo Nacional de Qualificações em <http://www.catalogo.anq.gov.pt>



Figura 1: Descritores dos Níveis do Quadro Nacional de Qualificações

Níveis de qualificação	Resultados da aprendizagem correspondente		
	Conhecimentos	Aptidões	Atitudes
1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à execução de tarefas simples	Trabalhar ou estudar sob supervisão directa num contexto estruturado.
2	Conhecimento factuais básicos numa área de trabalho ou de estudo	Aptidões cognitivas e práticas básicas necessárias para a aplicação da informação adequada à realização de tarefas e à resolução de problemas correntes por meio de regras e instrumentos	Trabalhar ou estudar sob supervisão, com um certo grau de autonomia.
3	Conhecimento de factos, princípios e conceitos gerais numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para a realização de tarefas e resolução de problemas através da selecção e aplicação de métodos, instrumentos, materiais e informações básicas. Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções criativas para	Assumir responsabilidades para executar tarefas numa área de estudo ou de trabalho. Adaptar seu comportamento às circunstâncias para fins da resolução de problemas.
4	Conhecimentos factuais e teóricos em contextos alargados numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções para problemas específicos numa área de estudo ou de trabalho.	Gerir a própria actividade no quadro das orientações estabelecidas em contexto de estudo ou de trabalho, geralmente previsíveis, mas susceptíveis de alteração. Supervisionar as actividades de rotina de terceiros, assumindo determinadas responsabilidades em matéria de avaliação e melhoria das actividades em contextos de estudo ou de trabalho.
5	Conhecimentos abrangentes, especializados, factuais e teóricos numa determinada área de estudo ou de trabalho e consciência dos limites desses conhecimentos	Aptidões avançadas que revelam a mestria e a inovação necessárias à resolução de problemas complexos e imprevisíveis numa área de especialização de estudo ou de trabalho.	Gerir e supervisionar em contextos de estudo ou de trabalho sujeitos a alterações imprevisíveis. Rever e desenvolver o seu desempenho e de terceiros.
6a	Conhecimento aprofundado de uma determinada área de estudo ou de trabalho que implica uma compreensão crítica de teorias e princípios	Aptidões especializadas para a resolução de problemas complexos e imprevisíveis numa área especializada de estudo ou de trabalho.	Gerir actividades ou projectos técnicos ou profissionais complexos, assumindo a responsabilidade da tomada de decisões em contextos de estudo ou de trabalho imprevisíveis. Assumir responsabilidades em matéria de gestão do desenvolvimento profissional individual e colectivo.
6b			
7	Conhecimentos altamente especializados, alguns dos quais de encoltram na vanguarda do conhecimento numa determinada área de estudo ou de trabalho, que sustentam a capacidade de reflexão original e/ou investigação. Consciência crítica das questões relativas aos conhecimentos numa área e nas interligações entre várias áreas	Aptidões especializadas para a resolução de problemas em matéria de investigação e/ou inovação, para desenvolver novos conhecimentos e procedimentos e integrar conhecimentos de diferentes áreas.	Gerir e transformar contextos de estudo ou de trabalho complexos, imprevisíveis e que exigem abordagens estratégicas novas. Assumir responsabilidades por forma a contribuir para os conhecimentos e as práticas profissionais e ou para rever o desempenho estratégico de equipas.
8	Conhecimentos de ponta na vanguarda de uma área de estudo ou de trabalho e na interligação entre áreas	As aptidões e as técnicas mais avançadas e especializadas, incluindo capacidade de síntese e avaliação necessárias para a resolução de problemas críticos na área da investigação e/ou da inovação para o alargamento e a redefinição dos conhecimentos ou das práticas profissionais existentes	Demonstrar um nível considerável de autoridade, inovação, autonomia, integridade científica ou profissional e assumir um firme compromisso no que diz respeito ao desenvolvimento de novas ideias ou novos processos na vanguarda, inclusive em matéria de investigação.

Conceitos aplicados:

a) "Conhecimeto" o acervo de factos, princípios, teorias e práticas relacionados com um domínio de estudos ou de actividade profissional;



b) "Aptidão" a capacidade de aplicar o conhecimento e utilizar os recursos adquiridos para concluir tarefas e solucionar problemas. Pode ser cognitiva (utilização de pensamento lógico, intuitivo e criativo) e prática (implicando destreza manual e o recurso a métodos, materiais, ferramentas e instrumentos);

c) "Atitudes" a capacidade para desenvolver tarefas e resolver problemas de maior ou menor grau de complexidade e com diferentes graus de autonomia e responsabilidades

Sistematizámos o cruzamento de toda esta informação na figura 2.

Figura 2: Sistematização dos referenciais de formação

Função	Formação		
	Modalidade	Tipo	Nível ¹³
Educador(a) de Infância	Formação inicial	Superior Licenciatura	Nível 6a
		Superior Bacharelato	Nível 6b
	Formação em serviço	Técnico profissional	Nível 5
	Formação contínua		
Auxiliar de Educação de Infância	Formação inicial	Técnico profissional (12 ^a)	Nível 5
	Formação em serviço	Técnico profissional (9 ^a)	Nível 4
		Técnico profissional	Nível 3
	Formação contínua		
Director(a) de Jardim de Infância	Formação inicial especializada		Nível 5
	Formação em serviço especializada		Nível 5
	Formação contínua		
Animador de Educação Não Formal	Formação inicial	Técnico profissional	Nível 2
	Formação em serviço	Técnico profissional	Nível 2
	Formação contínua		

No capítulo das considerações finais propomos uma forma concreta de integração deste quadro num dispositivo de certificação da formação a criar, de acordo com o previsto no plano trienal de educação 2011-13.

¹³ Os níveis aqui indicados são os propostos pelo grupo de trabalho a partir de uma adaptação do referencial português: Quadro Nacional de Qualificações apresentado no capítulo das considerações finais deste documento.



2. PERFIS DE ENTRADA E SAÍDA POR FUNÇÃO

Director(a) de Jardim de Infância

Perfil de entrada do director de jardim-de-infância

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

Formação: ensino secundário completo
Formação superior na área da educação
5 anos de serviço no sector educativo

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida

Experiência na: gestão pedagógica, administrativa e financeira de estabelecimentos de ensino (preferencialmente), ou outras instituições de cuidados e protecção das crianças
coordenação de actividades pedagógicas
como agente educativo em instituições ou projectos de cuidados e protecção das crianças.

Dimensão ética e social

Compromisso com a protecção dos direitos das crianças
Responsabilidade
Honestidade e transparência

Perfil de saída do director de jardim-de-infância	Formação inicial especializada	N5
	Formação em serviço especializada	N5

Ter competências de gestão escolar ao nível da gestão pedagógica, administrativa, financeira, e de recursos humanos, sendo para isso, nas diferentes dimensões, capaz de:

Dimensão profissional, social e ética:

- Garante o bom funcionamento do estabelecimento escolar a todos os níveis;
- Mobiliza conhecimentos ao nível da gestão administrativa, financeira, de recursos humanos e pedagógica para definir e supervisionar o funcionamento de um estabelecimento de formação da pequena infância;
- Elabora, preenche e organiza correctamente os principais instrumentos de gestão de formação da pequena infância;
- Supervisiona a organização do arquivo escolar a nível administrativo e pedagógico de forma correcta e eficaz;
- Dinamiza a redacção/actualização e implementação do regulamento interno de um estabelecimento educativo.
- *Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;*
- *Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

- Garante a boa relação do estabelecimento com as entidades competentes;
- Promove a relação do estabelecimento com a comunidade educativa em que se insere;
- Dinamiza processos participativos de gestão do estabelecimento escolar.



Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- *Utiliza, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respectivo nível e ciclo de ensino;*
- *Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didáticas fundamentadas, recorrendo à actividade experimental sempre que esta se revele pertinente;*
- *[Promove a correcta utilização] da língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)
- *Orienta o pessoal docente e não docente no cumprimento das orientações curriculares do Ministério da Educação Nacional e da planificação anual construída de forma participativa;*

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

- *Acompanha e forma continuamente os recursos humanos da instituição que gere;*
- *Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, (...) em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;*
- *Reflecte sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;*
- *Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida (...);* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)



Educador(a) de Infância

Perfil de entrada de educadores(as) de infância

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

Formação: Ensino secundário completo

Aprovação em exame de admissão compreendendo: cultura geral básica; capacidade de compreensão e expressão oral e escrita, capacidade de raciocínio, interpretação e aplicação de conhecimentos ao nível da língua portuguesa e da matemática.

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

Experiência: não exigida

A existir será tida em conta para efeitos de acreditação, sem substituição da vertente de estágio orientado e análise-reflexão sobre prática pedagógica

Dimensão profissional, social e ética¹⁴:

- Está comprometido(a) com a protecção dos direitos das crianças
- É responsável e tem hábitos de auto-formação
- Gosta de trabalhar com crianças

Perfil de saída de educadores(as) de infância	Licenciatura	N6a
---	--------------	-----

Dimensão profissional, social e ética:

- Concebe e organiza o ambiente educativo;
- Define processos e instrumentos de observação, planificação e avaliação de actividades;
- Desenvolve o currículo no âmbito das áreas de conteúdos: formação pessoal e social, conhecimento do mundo e da expressão e comunicação (domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, expressões musical, motora, plástica e dramática; matemática);
- Contribui e promover uma relação e acção educativas saudáveis e produtivas;
- Desenvolve estratégias de liderança, dinâmicas de grupo e gestão pedagógica;
- Trabalha em equipa, lidera e é liderado, assumindo com responsabilidade os seus compromissos profissionais, nomeadamente o cuidado e educação das crianças;
- *Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;*
- *Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

- No âmbito do trabalho com as crianças, suas famílias e comunidades onde se inserem propõe uma resposta educativa-social na perspectiva de uma visão inclusiva;
- Concebe e desenvolve projectos de intervenção comunitária, no âmbito do trabalho com as crianças e no contexto onde estas se inserem.
- Gere e forma agentes de educativos e comunitários da área da pequena infância.

¹⁴ A observar mediante formulário de admissão



- *Perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- Assume um compromisso geral com a aprendizagem, desenvolvimento e bem-estar da criança, no campo da educação de infância, revelando competências a nível de concepção e desenvolvimento do currículo e formação e liderança de equipas de agentes educativos e comunitários em instituições de cuidados ou educação da pequena infância.
- *Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;*
- *Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;*
- [Promove a correcta utilização] *da língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

- Possui uma formação académica e didáctica adequada e actualizada;
- Domina competências de expressão e comunicação em Língua Portuguesa;
- Aplica os conhecimentos adquiridos;
- *Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, (...) em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;*
- *Reflecte sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;*
- *Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida (...);* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Perfil de entrada de educadores(as) de infância

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

Formação: Ensino secundário completo
Aprovação em exame de admissão compreendendo: cultura geral básica; capacidade de compreensão e expressão oral e escrita, capacidade de raciocínio, interpretação e aplicação de conhecimentos ao nível da língua portuguesa e da matemática.

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

Experiência: não exigida
A existir será tida em conta para efeitos de acreditação, sem substituição da vertente de estágio orientado e análise-reflexão sobre prática pedagógica

Dimensão profissional, social e ética¹⁵:

- Está comprometido(a) com a protecção dos direitos das crianças

¹⁵ A observar mediante formulário de admissão



- É responsável e tem hábitos de auto-formação
- Gosta de trabalhar com crianças

Perfil de saída de educadores(as) de infância	Bacharelato	N6b
---	-------------	-----

Dimensão profissional, social e ética:

- Concebe e organiza o ambiente educativo;
- Participa na observação, planificação e avaliação de actividades;
- Desenvolve o currículo no âmbito das áreas de conteúdos: formação pessoal e social, conhecimento do mundo e da expressão e comunicação (domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, expressões musical, motora, plástica e dramática; matemática);
- Contribui para uma relação e acção educativas saudáveis e produtivas;
- Reconhece estratégias de liderança, dinâmicas de grupo e gestão pedagógica;
- Trabalha em equipa, lidera e é liderado, assumindo com responsabilidade os seus compromissos profissionais, nomeadamente o cuidado e educação das crianças;
- *Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;*
- *Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

- No âmbito do trabalho com as crianças, suas famílias e comunidades onde se inserem dá uma resposta educativa-social na perspectiva de uma visão inclusiva;
- Participa no desenvolvimento de projectos de intervenção comunitária, no âmbito do trabalho com as crianças e no contexto onde estas se inserem.
- *Perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- Assume um compromisso geral com a aprendizagem, desenvolvimento e bem-estar da criança, no campo da educação de infância, revelando competências a nível de concepção e desenvolvimento do currículo e formação e liderança de equipas de agentes educativos e comunitários em instituições de cuidados ou educação da pequena infância.
- *Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;*
- *Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;*
- *[Promove a correcta utilização] da língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

- Possui uma formação académica e didáctica adequada e actualizada;
- Domina competências de expressão e comunicação em Língua Portuguesa;
- Aplica os conhecimentos adquiridos;



- Reflete sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, (...) em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;
- Reflete sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;
- Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida (...); (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Perfil de entrada de educadores(as) de infância

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

Formação: 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

Experiência: no desenvolvimento de actividades âmbito da Educação de Infância há, pelo menos, 3 anos em instituições de cuidados da pequena infância.

Dimensão profissional, social e ética¹⁶:

Compromisso com a protecção dos direitos das crianças
Responsabilidade e hábitos de auto-formação
Gosto de trabalhar com crianças

Perfil de saída de educadores(as) de infância	Formação em serviço	N5
---	---------------------	----

Dimensão profissional, social e ética:

- Elabora a planificação das actividades a desenvolver com as crianças;
- É responsável pela realização e avaliação das actividades planificadas;
- Produz recursos pedagógicos a partir de materiais do seu quotidiano;
- Cuida de crianças em diversos espaços destinados ao cuidado e protecção da criança (creches, jardins de infância, orfanatos, casas de acolhimento, outros);
- Garante as condições de higiene, segurança e organização do local onde as crianças se encontram, incluindo brinquedos e outros materiais;

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

- Informa os encarregados de educação e/ou educador responsável pelas crianças sobre eventuais problemas de saúde ou outros respeitantes às suas rotinas diárias.
- Estabelece relações de proximidade entre os espaços destinados à protecção das crianças e a comunidade envolvente procurando promover uma interacção sócio-educativa.

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;
- Utiliza correctamente a língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa; (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

¹⁶ A observar mediante formulário de admissão



Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

- Reflete sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;
- Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida (...); (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Auxiliar de Educação de Infância

O grupo propõe 3 referenciais de formação para esta função, sendo todos na modalidade de Formação em Serviço do tipo profissional. As duas primeiras, correspondendo aos níveis 5 e 4 de qualificação, correspondem às propostas da ONG guineense Acção para o Desenvolvimento que lecciona esta formação a partir da sua Escola de Artes e Ofícios.

Pode consultar os referenciais de formação desta instituição e/ou CAMPOS, B. et FURTADO, A. (2009). *Política Docente na Guiné-Bissau*.

Perfil de entrada do auxiliar de educação de infância		
Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:		
Formação:	Ter concluído o nível 1 – Monitores de Educação Infantil com nota: BOM a Teoria BOM a Prática ¹⁷	

Proposta 1

Perfil de saída do auxiliar de educação de infância	Via FTP	N5
---	---------	----

Proposta 2

Perfil de saída do auxiliar de educação de infância	Via FTP	N4
---	---------	----

Esta terceira proposta saiu do grupo de trabalho

Proposta 3

Perfil de entrada do auxiliar de educação de infância

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

Formação: 6º ano do 2º Ciclo do Ensino Básico

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

Experiência: no desenvolvimento de actividades âmbito da Educação de Infância há, pelo menos, 1 ano em instituições de cuidados da pequena infância.

Dimensão profissional, social e ética¹⁸:

- mínimo de 18 anos de idade
- Compromisso com a protecção dos direitos das crianças
- Responsabilidade e hábitos de auto-formação

¹⁷ Informações retiradas de Programa do IV Curso de Auxiliares da AD

¹⁸ A observar mediante formulário de admissão



- Gosto de trabalhar com crianças

Perfil de saída do auxiliar de educação de infância	Via FTP	N3
---	---------	----

Dimensão profissional, social e ética:

- Colabora na execução das actividades a desenvolver com as crianças;
- Cuida de crianças em diversos espaços destinados ao cuidado e protecção da criança (creches, jardins de infância, orfanatos, casas de acolhimento, outros);
- Garante as condições de higiene, segurança e organização do local onde as crianças se encontram, incluindo brinquedos e outros materiais;

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

- Informa os encarregados de educação e/ou educador responsável pelas crianças sobre eventuais problemas de saúde ou outros respeitantes às suas rotinas diárias.

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- *Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;*
- *Utiliza correctamente a língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

- *Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida (...);* (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)

Animador(a) de Educação Não Formal

Perfil de entrada do Animador de Educação Não Formal (AENF) para a pequena infância

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

Formação: competências básicas de literacia e numeracia

Experiência: no desenvolvimento de actividades de cuidados da pequena infância há, pelo menos, 1 ano em instituições de cuidados da pequena infância ou e contexto familiar.

Dimensão ética e social

Mínimo de 18 anos de idade

Perfil de saída do Animador de Educação Não Formal (AENF) para a pequena infância	Via FTP – iniciação profissional	N2
---	-------------------------------------	----

Dimensão profissional, social e ética:

- Cuida de crianças em diversos espaços destinados ao cuidado e protecção da criança;
- Garante as condições de higiene, segurança e organização do local onde as crianças se encontram, incluindo brinquedos e outros materiais;
- Promove a segurança e bem-estar das crianças ao seu cuidado;
- Planifica rotinas a desenvolver.



Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade:

- Informa os encarregados de educação e/ou educador responsável pelas crianças sobre eventuais problemas de saúde ou outros respeitantes às suas rotinas diárias.
- Respeita e envolve a comunidade em que a instituição se insere

Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- Dinamiza actividades lúdico-pedagógicas simples;

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida:

- *Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida (...)*; (Ministério da Educação Nacional Português, Decreto-lei 240/2001, de 30 de Agosto de 2001)



3. REFERENCIAIS DE FORMAÇÃO

Os referenciais de formação aqui propostos estão organizados por função, modalidade e tipo de formação, de acordo com o esquema da figura 2. Apresentamo-los pela mesma ordem de apresentação dos perfis, de modo a facilitar a sua leitura.

Para cada referencial de formação desenhamos primeiro a sua estrutura organizada em módulos, indicando a respectiva designação e carga horária para uma perspectiva global do currículo. De seguida desenvolvemos o referencial, especificando os **objectivos** e **Conteúdos** previstos para cada módulo, assim como a distribuição temporal proposta para cada um.

Alguns módulos repetem-se de função para função, sempre que haja competências comuns a adquirir previstas nos perfis de saída das funções, de forma a potenciar recursos (humanos, didácticos e consequentemente financeiros) e as sinergias entre currículos de formação e dispositivo de certificação da mesma.

Director de jardim de infância

Director de jardim-de-infância	Formação inicial especializada	N5
--------------------------------	--------------------------------	----

Estrutura do referencial

Módulo nº	Designação dos Módulos/Unidades de Formação	Carga Horária
1	Regulamento Interno	16h
2	Planificação pedagógica	16h
3	Planificação administrativa	10h
4	Planificação financeira	12h
5	Gestão corrente pedagógica	12h
6	Gestão corrente administrativa	14h
7	Gestão corrente financeira	12h
8	Estatística pedagógica	8h
9	Estatística administrativa	4h
10	Prestação de contas	12h
11	Avaliação do desempenho do jardim	12h
12	Educação para a Cidadania	5h
	Trabalho autónomo	50h
	Formação Prática em contexto de trabalho	24h



Desenvolvimento do Referencial

Módulos/Unidades de formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Regulamento Interno	- Identificar tipologias de jardins de infância presentes na Guiné Bissau - Identificar a estrutura para construção do RI - Construir/melhorar o RI do seu JI - Implementar o RI definido - Reconhecer as exigências profissionais associadas à sua actividade - Identificar os factores éticos e deontológicos associados à sua actividade profissional Conteúdos Tipologia de jardim-de-infância Actores do processo educativo Objectivos, composição de órgãos de direcção e de apoio Diferentes capítulos do regulamento interno Da teoria à prática: processo de construção e implementação do RI Perfis dos diferentes actores do JI: - competências - aptidões - responsabilidade - Responsabilidade pela criação de um ambiente educativo protector da criança	16h	16h
Planificação pedagógica	Objectivos - Enunciar os princípios básicos da pedagogia infantil - Reconhecer a importância da planificação e acompanhamento das actividades do quotidiano da criança tendo em vista o seu processo de desenvolvimento - Identificar e preencher correctamente os diferentes instrumentos de planificação pedagógica de um JI - Enunciar e aplicar o melhor processo de planificação pedagógica de acordo com o tipo de jardim e equipa pedagógica existente. Conteúdos Processo de planificação Orientações curriculares para a Pequena Infância - Áreas e domínios - Interdisciplinaridade - Intencionalidade Educativa Identificação de necessidades: instrumentos de diagnóstico Tipos de planificação: anual, mensal e semanal	16h	32h
Planificação administrativa	Objectivos - Organizar um arquivo escolar a nível pedagógico e administrativo de forma correcta e eficaz - Identificar e preencher correctamente os diferentes instrumentos de planificação administrativa de um JI - Reconhecer a importância do Manual de Procedimentos para	10h	42h



	Jardins de Infância em Gestão e Administração Escolar e Pedagógica, enquanto instrumento uniformizador de processos de gestão e administração escolar e pedagógica		
	Conteúdos		
	Processo de organização e planificação administrativa Instrumentos de planificação administrativa: boletim de matrícula, calendário e cronograma, plano de actividades, organigrama, informações aos pais e encarregados de educação. Recolha de informação junto das autoridades competentes		
Planificação financeira	Objectivos - Organizar um arquivo escolar a nível administrativo e financeiro de forma correcta e eficaz - Identificar e preencher correctamente os diferentes instrumentos de planificação financeira de um JI - Propor formas de sustentabilidade do Jardim Conteúdos Processo de planificação financeira Identificação de necessidades: inventário, auscultação de actores, consulta de instrumentos de planificação pedagógica e administrativa Tipos de despesas e receitas Fontes de financiamento directas e indirectas Instrumentos de planificação financeira: orçamento	12h	54h
Gestão corrente pedagógica	Objectivos - Reconhecer a importância das rotinas pedagógicas na educação de infância - Identificar os diferentes aspectos integrantes da rotina semanal - Delinear e/ou melhorar a rotina praticada no estabelecimento no qual desempenha funções. - Promover o desenvolvimento de estratégias para a aprendizagem da língua portuguesa em contexto multilingue Conteúdos - Rotina Semanal do jardim - Rotina de regras e linguagem - Organização do horário diário e semanal - Organização de cada actividade - Organização do espaço	12h	66h
Gestão corrente administrativa	Objectivos - Identificar processos de gestão de recursos humanos e beneficiários; - Enumerar, preencher e arquivar correctamente os instrumentos de gestão de recursos humanos e beneficiários - Identificar processo de gestão e conservação do espaço Conteúdos Gestão de Recursos Humanos: - instrumentos (Mapa de docentes, Processo de docente, Processo do pessoal não docente, Contratos de trabalho) - processo de gestão de recursos humanos	14h	80h



		Gestão de beneficiários (alunos): - instrumentos (Processo do aluno, Processos de transferência - processo de gestão de beneficiários Gestão do espaço: Arrumação e higiene dos espaços, equipamentos e materiais		
Gestão corrente financeira		Objectivos Identificar processos de gestão financeira corrente; Enumerar, preencher e arquivar correctamente os instrumentos de gestão financeira Conteúdos - instrumentos de gestão financeira corrente: folha de caixa; registo de pagamento de propinas; recibos; registo de pagamento de salários	12h	92h
Estatística pedagógica		Objectivos Explicar e aplicar o método estatística à gestão do jardim de infância Identificar fontes e momentos de recolha de dados estatísticos Conhecer e preencher correctamente instrumentos de estatística pedagógica Conteúdos - O método estatístico: tempos e actores envolvidos - Instrumentos: de base, acompanhamento e avaliação da vida escolar - Recolha de dados - Instrumentos de estatística administrativa: no acto da inscrição, registo de frequência, taxa de abandono - Análise e tratamento de dados	8h	100h
Estatística administrativa		Objectivos Identificar fontes e momentos de recolha de dados estatísticos Conhecer e preencher correctamente instrumentos de estatística administrativa Conteúdos - Recolha de dados - Instrumentos de estatística administrativa: no acto da inscrição, registo de frequência, taxa de abandono - Análise e tratamento de dados	4h	104h
Prestação de contas		Objectivos Definir e utilizar conceitos base Identificar e preencher correctamente instrumentos de prestação de contas Conteúdos - Conceitos base do módulo - Prestação de contas ao nível administrativo, financeiro, pedagógico - Instrumentos para prestação de contas: relatório de actividades e financeiro - Comunicação de resultados - Preparação de plano de intervenção	12h	116h
Avaliação do desempenho	do	Objectivos Definir e aplicar conceitos base	12h	128h



Jardim	Conhecer e estruturar um processo e sistema de avaliação de desempenho de um jardim de infância na Guiné-Bissau Seleccionar indicadores e instrumentos a usar Envolver a comunidade nas diferentes fases de construção, implementação e devolução do processo Conteúdos - Conceitos base do módulo - Diferença entre eficácia e eficiência - O processo de avaliação de desempenho do jardim de infância: tempos e actores envolvidos - Definição de indicadores e instrumentos para medição dos mesmos - Preparação de plano de intervenção a partir dos resultados apurados - Comunicação de resultados		
Educação para a Cidadania	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas	5h	133
Trabalho autónomo	- Elaboração e preenchimento de instrumentos de gestão do Jardim de Infância - Organização do arquivo escolar	50h	183h
Formação Prática em contexto de trabalho	- Implementação de actividades em contexto de trabalho com acompanhamento e supervisão - Reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto de real	24h	207h

Director de jardim-de-infância	Formação em serviço especializada	N5
--------------------------------	-----------------------------------	----

Estrutura do referencial

Módulo nº	Designação dos Módulos/Unidades de Formação	Carga Horária
1	Regulamento Interno	16h
2	Planificação pedagógica	16h
3	Planificação administrativa	10h
4	Planificação financeira	12h
5	Gestão corrente pedagógica	12h
6	Gestão corrente administrativa	14h
7	Gestão corrente financeira	12h
8	Estatística pedagógica	8h
9	Estatística administrativa	4h
10	Prestação de contas	12h
11	Avaliação do desempenho do jardim	12h
12	Educação para a Cidadania	5h
	Trabalho autónomo	96h
	Formação Prática em contexto de trabalho	48h



Desenvolvimento do Referencial

Módulos/ Unidades de formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Regulamento Interno	- Identificar tipologias de jardins de infância presentes na Guiné Bissau - Identificar a estrutura para construção do RI - Construir/melhorar o RI do seu JI - Implementar o RI definido - Reconhecer as exigências profissionais associadas à sua actividade - Identificar os factores éticos e deontológicos associados à sua actividade profissional Conteúdos Tipologia de jardim-de-infância Actores do processo educativo Objectivos, composição de órgãos de direcção e de apoio Diferentes capítulos do regulamento interno Da teoria à prática: processo de construção e implementação do RI Perfis dos diferentes actores do JI: - competências - aptidões - responsabilidade - Responsabilidade pela criação de um ambiente educativo protector da criança	16h	16h
Planificação pedagógica	Objectivos - Enunciar os princípios básicos da pedagogia infantil - Reconhecer a importância da planificação e acompanhamento das actividades do quotidiano da criança tendo em vista o seu processo de desenvolvimento - Identificar e preencher correctamente os diferentes instrumentos de planificação pedagógica de um JI - Enunciar e aplicar o melhor processo de planificação pedagógica de acordo com o tipo de jardim e equipa pedagógica existente. Conteúdos Processo de planificação Orientações curriculares para a Pequena Infância - Áreas e domínios - Interdisciplinaridade - Intencionalidade Educativa Identificação de necessidades: instrumentos de diagnóstico Tipos de planificação: anual, mensal e semanal	16h	32h
Planificação administrativa	Objectivos - Organizar um arquivo escolar a nível pedagógico e	10h	42h



	administrativo de forma correcta e eficaz - Identificar e preencher correctamente os diferentes instrumentos de planificação administrativa de um JI - Reconhecer a importância do Manual de Procedimentos para Jardins de Infância em Gestão e Administração Escolar e Pedagógica, enquanto instrumento uniformizador de processos de gestão e administração escolar e pedagógica Conteúdos Processo de organização e planificação administrativa Instrumentos de planificação administrativa: boletim de matrícula, calendário e cronograma, plano de actividades, organigrama, informações aos pais e encarregados de educação. Recolha de informação junto das autoridades competentes		
Planificação financeira	Objectivos - Organizar um arquivo escolar a nível administrativo e financeiro de forma correcta e eficaz - Identificar e preencher correctamente os diferentes instrumentos de planificação financeira de um JI - Propor formas de sustentabilidade do Jardim Conteúdos Processo de planificação financeira Identificação de necessidades: inventário, auscultação de actores, consulta de instrumentos de planificação pedagógica e administrativa Tipos de despesas e receitas Fontes de financiamento directas e indirectas Instrumentos de planificação financeira: orçamento	12h	54h
Gestão corrente pedagógica	Objectivos - Reconhecer a importância das rotinas pedagógicas na educação de infância - Identificar os diferentes aspectos integrantes da rotina semanal - Delinear e/ou melhorar a rotina praticada no estabelecimento no qual desempenha funções. - Promover o desenvolvimento de estratégias para a aprendizagem da língua portuguesa em contexto multilingue Conteúdos - Rotina Semanal do jardim - Rotina de regras e linguagem - Organização do horário diário e semanal - Organização de cada actividade - Organização do espaço	12h	66h
Gestão corrente administrativa	Objectivos - Identificar processos de gestão de recursos humanos e beneficiários; - Enumerar, preencher e arquivar correctamente os	14h	80h



	instrumentos de gestão de recursos humanos e beneficiários - Identificar processo de gestão e conservação do espaço Conteúdos Gestão de Recursos Humanos: - instrumentos (Mapa de docentes, Processo de docente, Processo do pessoal não docente, Contratos de trabalho) - processo de gestão de recursos humanos Gestão de beneficiários (alunos): - instrumentos (Processo do aluno, Processos de transferência) - processo de gestão de beneficiários Gestão do espaço: Arrumação e higiene dos espaços, equipamentos e materiais		
Gestão corrente financeira	Objectivos Identificar processos de gestão financeira corrente; Enumerar, preencher e arquivar correctamente os instrumentos de gestão financeira Conteúdos - instrumentos de gestão financeira corrente: folha de caixa; registo de pagamento de propinas; recibos; registo de pagamento de salários	12h	92h
Estatística pedagógica	Objectivos Explicar e aplicar o método estatística à gestão do jardim de infância Identificar fontes e momentos de recolha de dados estatísticos Conhecer e preencher correctamente instrumentos de estatística pedagógica Conteúdos - O método estatístico: tempos e actores envolvidos - Instrumentos: de base, acompanhamento e avaliação da vida escolar - Recolha de dados - Instrumentos de estatística administrativa: no acto da inscrição, registo de frequência, taxa de abandono - Análise e tratamento de dados	8h	100h
Estatística administrativa	Objectivos Identificar fontes e momentos de recolha de dados estatísticos Conhecer e preencher correctamente instrumentos de estatística administrativa Conteúdos - Recolha de dados - Instrumentos de estatística administrativa: no acto da inscrição, registo de frequência, taxa de abandono - Análise e tratamento de dados	4h	104h
Prestação de	Objectivos	12h	116h



contas	Definir e utilizar conceitos base Identificar e preencher correctamente instrumentos de prestação de contas Conteúdos - Conceitos base do módulo - Prestação de contas ao nível administrativo, financeiro, pedagógico - Instrumentos para prestação de contas: relatório de actividades e financeiro - Comunicação de resultados - Preparação de plano de intervenção		
Avaliação do desempenho do jardim	Objectivos Definir e aplicar conceitos base Conhecer e estruturar um processo e sistema de avaliação de desempenho de um jardim de infância na Guiné-Bissau Seleccionar indicadores e instrumentos a usar Envolver a comunidade nas diferentes fases de construção, implementação e devolução do processo Conteúdos - Conceitos base do módulo - Diferença entre eficácia e eficiência - O processo de avaliação de desempenho do jardim de infância: tempos e actores envolvidos - Definição de indicadores e instrumentos para medição dos mesmos - Preparação de plano de intervenção a partir dos resultados apurados - Comunicação de resultados	12h	128h
Educação para a Cidadania	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas	5h	133
Trabalho autónomo	- Elaboração e preenchimento de instrumentos de gestão do Jardim de Infância - Organização do arquivo escolar	96h	229h
Formação Prática em contexto de trabalho	- Implementação de actividades em contexto de trabalho com acompanhamento e supervisão - Reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto de real	48h	277h



Estrutura do referencial

Ano 1

Disciplina		Módulos/unidades de Formação		Carga horária
Nº	Designação	Nº	Designação	
1	Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	1	A Leitura	9h
		2	A escrita	9h
		3	Géneros e tipos de texto	9h
		4	Métodos de Estudo	18h
		5	A oralidade	18h
		6	O funcionamento da língua	36h
2	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	1	A Psicologia num contexto de desenvolvimento pessoal	12h
		2	Representações interpessoais em educação	7h
		3	Desenvolvimento e aprendizagem - Conceitos e Modelos	15h
		4	Necessidades, princípios e condições do desenvolvimento	6h
		5	Condições de desenvolvimento pré e perinatais	6h
		6	Desenvolvimento num contexto do ciclo da vida: características e etapas do desenvolvimento na pequena infância	7h
		7	Construção do eu e a organização do espaço "proximal"	6h
		8	Construção das representações do eu e do espaço "Proximal" Alargado	6h
		9	Construção das dinâmicas psicossociais e do conhecimento	15h
		10	Reconstrução dos processos de identidade pessoal	15h
3	Pedagogia da Educação de Infância	1	Conceitos base da teoria da educação de infância	25h
		2	A importância do jardim de infância no desenvolvimento integral da criança	12h
		3	A organização das situações educativas	12h
		4	Conceito de currículo, desenvolvimento curricular, gestão e organização ccurrículo	21h
4	O Brincar na Educação de Infância	1	A importância do brincar para a vida das crianças	20h
		2	Os brinquedos - brincar com objectos	15h



		3	Os jogos - Jogo versus brincadeira	18h
5	Saúde, higiene e nutrição na infância	1	Conceitos fundamentais	5h
		2	Crescimento e desenvolvimento infantil.	9h
		3	Nutrição	12h
		4	Prevenção de doenças	12h
		5	Higiene	10h
		6	Primeiros socorros	7h
6	Dinâmicas de Comunicação	1	Características de uma boa comunicação	9h
		2	Tipos e estilos de comunicação	9h
		3	Espaços de comunicação	11h
		4	Técnicas de comunicação com crianças	10h
		5	A arte plástica como meio de comunicação	5h
		6	Novas tecnologias da comunicação	9h
7	Educação e Saúde Comunitária	1	Conceitos base	4h
		2	Higiene do meio, da casa e da pessoa	12h
		3	Identificar e proteger a criança vulnerável	5h
		4	Saúde na perspectiva de um "bem comum"	12h
		5	A criança com necessidades especiais	5h
		6	Higiene, saúde e nutrição na instituição educativa	18h
8	Cuidados e Educação dos 0 aos 6 anos	1	Conceitos base	6h
		2	A primeira Infância: etapas de desenvolvimento e cuidados fundamentais	30h
		3	A segunda infância: etapas de desenvolvimento e cuidados fundamentais	36h
9	Oficina da Informática	1	Introdução às novas tecnologias da informação e comunicação	6h
		2	Processamento de Texto	16h
		3	Folha de Cálculo	10h
		4	Criação de apresentações powerpoint	10h
		5	Introdução à Internet e utilização dos seus serviços	10h
10	Educação para a cidadania			18h
11	Metodologia de Projectos	1	Introdução à metodologia do projecto	10h
		2	A observação	14h
		3	Análise e tratamento de dados.	7h
		4	Apresentação e devolução de resultados	6h
	Trabalho sob supervisão: construção de portefólio de aprendizagem futura			24 h



Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

	aplicação na prática pedagógica.	
	Formação prática em contexto de trabalho	50 h



Ano 2

Disciplina		Módulos/unidades de Formação		Carga horária
Nº	Designação	Nº	Designação	
1	Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	1	A Leitura	32h
		2	A oralidade	12h
		3	Tipos de enunciados e textos	16h
		4	A escrita	16h
		5	Línguas da Guiné-Bissau	24h
		6	Metodologia do Trabalho científico	16h
		7	O funcionamento da língua	24h
2	Sociologia da Educação e da Infância	1	Relação intragrupos	12h
		2	O aluno diferente e a questão das minorias na escola	4h
		3	As instituições sociais básicas: familiar e educativa	12h
		4	Dinâmicas relacionais entre instituições sociais básicas	23h
3	Antropologia cultural	1	A ciência antropológica: conceito, objecto e objectivo da antropologia	8h
		2	Homem, cultura e sociedade	26h
		3	Origens da humanidade e passado cultural do Homem	17h
		4	Dimensões do Homem	10h
4	Necessidades Educativas Especiais na Infância	1	Enquadramento Legal e Institucional	9h
		2	Diagnóstico e intervenção precoce	16h
		3	Principais NEE e Problemas de Saúde –estratégias inclusivas para educadores	15h
		4	Educação inclusiva	12h
5	Conhecimento do Mundo na Educação de Infância	1	A importância do estudo do meio físico e social no Jardim Infantil.	8h
		2	O meio social	16h
		3	O Meio Físico	28h
6	Matemática da Educação de Infância	1	A importância da matemática para o desenvolvimento da criança	6h
		2	Conjuntos propriedades e relações dos objectos	12h
		3	Desenvolvimento do conceito de número	12h
		4	Iniciação à medida	12h
		5	Iniciação à Geometria	12h
7	Liderança e Dinâmica de Grupos	1	Liderar e ser liderado	12h
		2	Contextos de liderança	16h
		3	Dinâmicas de grupo	16h
		4	Gestão e resolução de conflitos	12h
		5	Técnicas para gestão de relações de grupo	14h
8	Expressões artísticas e motoras	1	A importância das expressões no desenvolvimento integral da criança	2h



		2	Expressão plásticas	30h
		3	Expressão musical, corporal e dramatização	25h
		4	Expressão motora	13h
9	Educação para a cidadania			16h
10	Observação, planeamento e avaliação em contextos de infância	1	Introdução	8h
		2	Fases sequenciais de uma programação	12h
		3	Observação e registo da observação	15h
		4	Planificação da acção educativa	15h
		5	Avaliação	20h
	Trabalho sob supervisão: construção de portefólio de aprendizagem futura aplicação na prática pedagógica.			24h
	Formação prática em contexto de trabalho			50h



Ano 3

Disciplina		Módulos/unidades de Formação		Carga horária
Nº	Designação	Nº	Designação	
1	Linguagem, literacia e literatura para a Infância	1	O currículo da aquisição da linguagem	11h
		2	Desenvolvimento da linguagem na pequena infância	12h
		3	Desenvolvimento da consciência do código	16h
		4	Literatura para a Infância	10h
2	Metodologia e Estratégias para a introdução à Língua Portuguesa na Educação de Infância em contexto multilingue	1	Orientações metodológicas para a introdução da Língua Portuguesa	16h
		2	Estratégias e actividades para o uso da Língua Portuguesa na EI	6h
3	Filosofia da Educação	1	Conceitos e princípios base da Filosofia da Educação	4h
		2	A educação como ciência	16h
		3	Axiologia e ética profissional	14h
		4	Educação para os valores	18h
4	Organizações Educativas e sua Gestão	1	As Organização Educativas	8h
		2	Gestão de Recursos Humanos: Processos e instrumentos	12h
		3	Gestão Administrativa: processos e instrumentos	12h
		4	Gestão Estatística: processos e instrumentos	12h
		5	Gestão Financeira: processos e instrumentos	14h
		6	Gestão Pedagógica processos e instrumentos	12h
5	A criança e a família	1	A família	10h
		2	O sistema familiar	16h
		3	Pais e Filhos	8h
		4	A família e a educação	10h
		5	A família e a sociedade	8h
6	Desenvolvimento pessoal, Social e Espiritual na Educação de Infância	1	Conceitos e etapas do desenvolvimento pessoal, social e espiritual	14h
		2	A criança à procura da própria Identidade	8h
		3	Desenvolvimento harmónico	9h
		5	Socialização	9h
		6	A descoberta da Espiritualidade da criança dos 0-6 anos	12h
7	Animação e Intervenção Comunitária	1	Introdução à Animação e Intervenção comunitária	4h
		2	Metodologia de Projecto e Animação e Intervenção Comunitária	12h
		3	Animação Comunitária	8h



		4	Intervenção Comunitária	8h
		5	O papel do educador na relação criança/comunidade educativa/família/comunidade alargada	8h
		6	Metodologias e Técnicas de intervenção	12h
8	Educação para a cidadania			16h
9	Elaboração do projecto para formação prática em contexto de trabalho	1	Fases da metodologia de projecto	6h
		2	Orientações e elaboração de instrumentos	8h
		3	Intervenção	4h
		4	Reflexão-acção	6h
		5	A avaliação	6h
	Trabalho sob supervisão: construção de portefólio de aprendizagem futura aplicação na prática pedagógica.			35h
	Formação prática em contexto de trabalho			280 h

Ano 4

Nº	Disciplina Designação	Nº	Módulos/unidades de Formação Designação	Carga horária
1	Metodologia do projecto aplicada à pequena infância	1	Fases da metodologia de projecto	8h
		2	Orientações e elaboração de instrumentos	22h
		3	Integração de metodologias e actividades	22h
		4	A avaliação	12h
		5	Reflexão-acção	16h
	Trabalho sob supervisão: - construção de portefólio de aprendizagem futura aplicação na prática pedagógica. - concepção, preenchimento e aplicação de instrumentos de planificação, implementação e avaliação de projectos educativos			100h
	Formação prática em contexto de trabalho			528h

Desenvolvimento do referencial Nível 1 Licenciatura

Ano 1

Disciplina	Módulos/ unidades Formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	A Leitura	Gerir adequadamente a língua de acordo com a variação social e situacional; Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística. Dominar de modelos e modalidades de leitura expressiva Usar o conhecimento linguístico e regular o discurso.	9h	9h
		Conteúdos		
		Ler para além do texto		



		A estrutura do texto: Categorias da narrativa Dinâmicas de interpretação de textos Leitura e representação do texto dramático		
	A escrita	Objectivos	9h	18h
		Gerir adequadamente a língua de acordo com a variação social e situacional; Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística. Dominar a produção de textos narrativos		
		Conteúdos		
		Metodologia da elaboração de textos narrativos Diferentes modalidades de escrita: escrita criativa		
	Géneros e tipos de texto	Objectivos	9h	27h
		Identificar tipos de texto a partir de perguntas chave Distinguir e enumerar os seguintes géneros literários: lírico, narrativo, dramático Analisar e elaborar de diferentes tipos de texto		
		Conteúdos		
		Textos: quem os produz? Sobre quê? A quem se destinam? Para quê? Porquê? Quando? Como? Com que resultados? Os tipos de texto: narrativo, descritivo, expositivo, instrucional, conversacional		
	Métodos de estudo	Objectivos	18h	45h
		Competência sócio-linguística: gestão adequada da língua de acordo com a variação social e situacional; Competência pragmática: uso da língua em situação. Interpretar e elaborar relatórios. Redigir e interpretar fichas de leitura. Dominar modelos, adquiridos sobretudo através da leitura, que permitam extrair os conteúdos nucleares do texto ou do discurso, construindo um sumário básico da informação veiculada.		
		Conteúdos		
		Técnicas de estudo: pesquisa e consulta bibliográfica e sua organização; criação de grupos de trabalho. Elaboração de fichas de leitura e referências bibliográficas		
	A oralidade	Objectivos	18h	63h
		Capacidade para usar o conhecimento linguístico e regular o discurso. Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística.		
		Conteúdos		
		Diferentes formas de comunicação oral:		



		discurso, palestra, entrevista, aula, facilitação de reunião. Comportamento durante comunicação oral: postura, projecção de voz, dicção, regras de intervenção.		
	O funcionamento da língua ¹⁹	Objectivos Compreender, identificar e aplicar correctamente as flexões: nominal que codifica género e número e verbal que codifica pessoa, número, tempo, modo e aspecto. Enumerar e identificar os seguintes recursos estilísticos: antítese, eufemismo, hipérbole, personificação perifraxe e anáfora.	36h	99h
		Conteúdos - Fonética e fonologia - Léxico - Morfologia - A estrutura da frase - Sintaxe - Funções da linguagem		
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	A Psicologia num contexto de desenvolvimento pessoal	Objectivos Promover a reflexão de modelos explicativos de construção do real próprio e educacional, constituindo-se como oportunidade de desenvolvimento pessoal dos formandos. Estimular a construção de uma atitude de observação e pesquisa face às questões do desenvolvimento e aprendizagem. Conteúdos - Representações pessoais da psicologia no quadro das outras ciências; - Atribuições, expectativas, crenças, áreas de influência da Psicologia em relação a cada pessoa; - Meios e processos interacionais de desenvolvimento pessoal; - Representações pessoais em educação.	12h	111h
	Representações interpersonais em educação	Objectivos Atitude de observação, registo, pesquisa e reflexão face às questões comportamentais. Conteúdos Representação de si enquanto educador / professor; Como são percebidas as crianças, a escola, a família; - Teorias atribucionais e estudos de expectativas.	7h	118h

¹⁹ Este módulo será trabalhado de forma transversal aos outros módulos, como indicado nos módulos respectivos.



	Desenvolvimento e aprendizagem - Conceitos e Modelos	Objectivos Conhecer algumas correntes e modelos no campo da psicologia do desenvolvimento. Conteúdos - Modelos Maturacionistas; - Modelos Cognitivistas; - Modelos Behavioristas; - Modelos Psicanalíticos; - Evolução e perspectivas actuais dos diferentes modelos.	15h	133h
	Necessidades, princípios e condições do desenvolvimento	Objectivos Conviver com as diferenças aceitando-as como uma Dimensão ética do indivíduo. Conteúdos - Perspectivas interactivas dos diferentes modelos de desenvolvimento aprendizagem; - Relevância dessas interações em contexto de educação - A construção do indivíduo psico-sócio-biológico; - Influências genéticas e ambientais.	6h	139h
	Condições de desenvolvimento pré e perinatais	Objectivos Conviver com as diferenças aceitando-as como uma Dimensão ética do indivíduo. Conteúdos - Fecundação, desenvolvimento embrionário, parto. - Representações da maternidade e da paternidade; - Interação na vida inter-uterina; - Importância das teorias maternas no estabelecimento dos processos de vinculação; - Principais factores de risco.	6h	145h
	Desenvolvimento num contexto da pequena infância	Objectivos Capacidade de identificar comportamentos esperáveis numa determinada etapa do desenvolvimento num contexto integrado. Conteúdos - características e etapas do desenvolvimento na pequena infância	7h	152h
	Construção do eu e a organização do espaço "proximal"	Objectivos Contribuir para o desenvolvimento da capacidade de fazer leituras interactivas dos fenómenos do desenvolvimento e aprendizagem em contextos educacionais Conteúdos - Processos de vinculação; - Desenvolvimento dos sentimentos de confiança básica e autonomia; - Percepção, movimento e cognição nas	6h	158h



		primeiras descobertas; - Representação e comunicação no processo de diferenciação; - Competências e condições de desenvolvimento; - Diferenças individuais.		
	Construção das representações do eu e do espaço "Proximal" Alargado	Objectivos Contribuir para o desenvolvimento da capacidade de fazer leituras interactivas dos fenómenos do desenvolvimento e aprendizagem em contextos educacionais Conteúdos - Processos de identificação; - Desenvolvimento dos sentimentos básicos de iniciativa; - Acção, linguagem e cognição na representação das descobertas de natureza humana física. - Construção cultural e social do conhecimento; - Desenvolvimento emocional. - Desenvolvimento intelectual. - Desenvolvimento motor. - Actividade lúdica. - Psicogénese de códigos representativos e comunicação. Os processos emergentes da leitura, a escrita e o cálculo; - Dinâmica da interacção social e moral; - Competências e condições de desenvolvimento; - Diferenças individuais.	6h	164h
	Construção das dinâmicas psicossociais e do conhecimento	Objectivos Capacidade de partilha de saberes relativamente à compreensão dos fenómenos educacionais, numa perspectiva de complementaridade e análise interactiva. Conteúdos - Valor psicossocial da criança, enquanto sujeito de aprendizagem; - Produtividade e a construção de um "self" positivo numa dimensão de sucesso pessoal; - Desenvolvimento emocional. - Desenvolvimento intelectual. - Desenvolvimento motor. - Actividade lúdica. - Desenvolvimento social. O trabalho de grupo. A camaradagem. Solidariedade colectiva. O papel socializante da Escola. Cooperação e desenvolvimento moral e ético; - Apropriação de códigos representativos e a dinâmica da relação significado/significante na relevância do processo de comunicação;	15h	173h



		- Diferenças individuais.		
Pedagogia da Educação de Infância	Reconstrução dos processos de identidade pessoal	Objectivos Capacidade de partilha de saberes relativamente à compreensão dos fenómenos educacionais, numa perspectiva de complementaridade e análise interactiva.	15h	188h
		Conteúdos - Aspectos maturacionais do desenvolvimento na adolescência e dinâmicas emocionais, cognitivas e emocionais; - Recapitulação e redefinição dos aspectos que se referem à construção da identidade psicossocial; - Estruturação do pensamento formal e originalidade das relações com o mundo físico e humano; - Descoberta e construção de valores. Perspectivas do desenvolvimento moral; - Formas de construção de auto-estima pessoal e factores contextuais da família e da escola; - Competências e condições de desenvolvimento; - Diferenças individuais.		
	Teoria da educação de infância	Objectivos Identificar o lugar da educação da pequena infância no processo da formação integral da pessoa Identificar o lugar da educação da pequena infância no contexto da educação formal e não formal	12h	200h
		Conteúdos - O homem como ser educável - O lugar da educação de infância no quadro de uma educação permanente		
	A importância do jardim de infância no desenvolvimento integral da criança	Objectivos Conceber e organizar o Ambiente Educativo Observação, Planificação e Avaliação Conteúdos - Conceito de competências a serem desenvolvidas. - As necessidades emocionais da criança - Pedagogia positiva - A vida social da criança e o desenvolvimento de competências sociais - Diferenças culturais. - Necessidades psico-motoras	25h	227h



		- Necessidades cognitivas - Pedagogia da linguagem: linguagem oral/estimulação. - O desenvolvimento do raciocínio e a actividade da criança - A importância da actividade lúdica para a construção do conhecimento.		
	A organização das situações educativas	Objectivos Participar e estabelecer relações nos contextos de intervenção Reflectir e comunicar Desenvolver de forma integrada relação e acção Educativas Planificar e organizar situações educativas dentro e fora da escola Conteúdos - A relação entre crianças. O papel da brincadeira e da actividade espontânea. - A relação educador-criança - A relação do educador com outros intervenientes no processo educativo - Organização dos espaços de acordo com a idade das crianças - Escola como um segundo lar	12h	239h
	Conceito de currículo e desenvolvimento curricular	Objectivos Identificação e utilização de conceitos específicos Analisar documentos orientadores do MEN e propor a sua organização Conceber e Desenvolver o Currículo em Centros de Educação de Infância Categorizar e planificar actividades de acordo com a gestão do currículo Conteúdos - Currículo formal e informal - Determinação das fontes do currículo: o aluno, a sociedade e os Conteúdos. - Os elementos fundamentais de um currículo - Análise das Orientações Curriculares - Selecção e organização de estratégias e recursos - Tipos de actividades e sua categorização	21h	260h
	O Brincar na Educação de Infância	Objectivos Compreender a importância do brincar para a vida das crianças, sobretudo ao nível do seu desenvolvimento cognitivo, afectivo e social Saber o que é brincar Conteúdos	20h	280h

²⁰ Este conteúdo é transversal a todos os outros, ver o ponto "metodologia".



		- Desenvolvimento motor - Desenvolvimento cognitivo e do vocabulário - Desenvolvimento sócio-afectivo - Interiorização dos modelos e papéis do mundo dos adultos. - Desenvolvimento da capacidade de concentração - Observação da criança no brincar.		
	Os brinquedos - brincar com objectos	Objectivos Explorar o brinquedo, enquanto instrumento de desenvolvimento de competências nas crianças Identificar e aplicar estratégias de uso do brinquedo em educação de infância Seleccionar e construir brinquedos de acordo com a gestão do currículo e da sala Dominar a didáctica do brincar com: outros (crianças e adultos); objectos; palavras; materiais da natureza, recicláveis e outros Conteúdos - Aspectos a considerar no brinquedo: o interesse pedagógico e a qualidade (segurança, atracção e duração e conservação) - Características dos brinquedos, de acordo com a idade das crianças - Materiais que possam ser usados pelas crianças como brinquedos - Construção de brinquedos com materiais locais - A relação entre as crianças no brincar. - Os cantos dos brinquedos na sala. - O papel dos adultos nas brincadeiras das crianças, sua função educativa - Propostas de utilização dos brinquedos nas áreas temáticas.	15h	275h
	Os jogos - Jogo versus brincadeira	Objectivos Explorar do jogo e do brincar para o desenvolvimento de competências nas crianças Dominar a didáctica do brincar com: outros (crianças e adultos); objectos; palavras; materiais da natureza, recicláveis e outros Conteúdos - A importância do jogo. Características dos jogos consoante a idade. - Tipos de Brincadeira - Tipos de jogos - O Papel da animadora de jogos. - Sugestões didácticas para o lançamento dos jogos. - Propostas de utilização dos jogos nas áreas temáticas curriculares. - Organização dos espaços dos jogos e seus	18h	293h



Saúde, higiene e nutrição na infância	Conceitos fundamentais	equipamentos. - Conservação dos jogos.	5h	298h
		Objectivos Definir conceitos base no âmbito da saúde, higiene e nutrição Identificar preconceitos pessoais e sociais Desmontar esses preconceitos à luz da ciência e do valor de toda a vida humana		
		Conteúdos - Conceito de saúde da OMS - Conceito de natalidade, mortalidade e morbilidade. - O valor da vida humana		
	Crescimento e desenvolvimento infantil.	Objectivos Reconhecer sinais e sintomas de doenças típicas da infância. Reconhecer os padrões normais de crescimento e desenvolvimento de capacidades sensoriais da criança	9h	307h
		Conteúdos - Padrões normais de crescimento. Diferenças individuais no desenvolvimento físico. - Capacidades sensoriais básicas: visão, audição, outros sentidos - Capacidades sensoriais complexas: ver e ouvir, combinação de informação de várias fontes.		
	Nutrição	Objectivos Aplicar técnicas de educação para a mudança de comportamentos sobre higiene e saúde Desenvolver hábitos relativamente à higiene, nutrição e prevenção das doenças de infância	12h	319h
		Conteúdos - Factores que determinam o estado nutricional - Aleitamento materno, vantagens. - Grupos de alimentos. Leis de uma nutrição equilibrada. - A alimentação de uma criança dos 0-7 anos - Exemplo prático de refeições saudáveis a serem elaboradas para crianças na Guiné-Bissau.		
	Prevenção de doenças	Objectivos Reconhecer sinais e sintomas de doenças típicas da infância. Aplicar técnicas de educação para a mudança de comportamentos sobre higiene e saúde	12h	331h
		Conteúdos - Doenças: paludismo, doenças respiratórias, diarreia e vômito, sarampo, tétano, conjuntivite, varicela e otites, papeira, sarnas - Prevenção por vacinação Noções elementares de imunidade		



		Tipos de vacinas (programa nacional de vacinação) Doenças evitáveis pela vacinação - Medicação Cuidados a ter no uso dos medicamentos, cuidados e riscos quando mal administrados Medicina natural: alguns exemplos, vantagens, cuidados a ter.		
	Higiene	Objectivos Aplicar técnicas de educação para a mudança de comportamentos sobre higiene e saúde Conteúdos - Noções de higiene corporal: cuidados a ter com as mãos, dentes com o cabelo e o corpo. - Higiene do vestuário, roupas - Higiene da água - Higiene dos alimentos - Higiene do meio	10h	341h
	Primeiros socorros infantis	Objectivos Capacidade de administrar primeiros socorros a crianças Conteúdos Como agir em caso de: Feridas, hemorragias, hematomas Queimaduras Intoxicações Febre Fracturas Corpos estranhos Alergias	7h	348h
Dinâmicas de Comunicação	Características de uma boa comunicação	Objectivos Identificar características base para uma correcta transmissão de Conteúdos . Conteúdos Características de uma boa comunicação... - Na transmissão de Conteúdos : Simplicidade e clareza Ordem Experiência - No aspecto relacional: atitudes de um bom comunicador Estima Responsabilidade Simpatia Complementaridade Flexibilidade	9h	357h



	Tipos e estilos de comunicação ²¹	Objectivos Criar um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades de interacção com adultos e outras crianças. Promover o desenvolvimento da linguagem oral (língua portuguesa) das crianças Promover nas crianças o interesse em comunicar, valorizando as suas iniciativas de expressão e comunicação Proporcionar oportunidades diferenciadas de comunicar (em diferentes situações e diferentes contextos). Proporcionar oportunidades de exploração lúdica da linguagem oral.	9h	366h
		Conteúdos - A arte da escuta - Comunicação intencional Comunicações verbais Comunicações sensorio-gestuais Comunicações simbólicas - Comunicação não intencional Consequências destas Comunicações metasensoriais conscientes Comunicações metasensoriais inconscientes - Estilos de comunicação ²²		
	Espaços de comunicação	Objectivos Criar um ambiente de abertura comunicativa com todos os actores da comunidade educativa Descodificar mensagens das crianças em diferentes espaços, técnicas e instrumentos Introduzir o português como língua não materna no jardim de infância	11h	377h
		Conteúdos - Comunicação com adultos Reunião: preparação, secretariat, instrumentos - A comunicação diária com os encarregados de educação - Comunicação com os colegas de trabalho - A comunicação das crianças A linguagem verbal Os desenhos Expressões sensorio-gestuais Expressão de emoções - A comunicação com as crianças		

²¹ Cendri, A. (2000). Qué hermoso es vivir unidos. La vida fraterna de cara al tercer milenio, México: Edições Paulinas, pag 158-177

²² Satir, V. (1991). Nuevas relaciones Humanas en el Nucleo Familiar. Mejico: Ed. Pax. Pag.94 -114



		A importância da afectividade e da linguagem sensorio-gestual na aprendizagem de uma língua. Desafios (dificuldades e benefícios) do uso da língua portuguesa no jardim de infância.		
	Técnicas de comunicação com crianças	Objectivos Conhecer e conseguir usar diferentes técnicas para comunicar com crianças Promover de forma integrada diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inseridos nas várias experiências de aprendizagem Conteúdos - Contar histórias: a clareza das palavras. O tom de voz. O mistério. - A utilização da linguagem não verbal e colaboração com a linguagem verbal - O corpo como meio de comunicação: mímica e dança - A dramatização: o conto; os fantoches; sombras chinesas - O teatro: a preparação dos espaços e materiais. - Aplicação de situações do dia-a-dia das crianças.	10h	387h
	A arte plástica como meio de comunicação	Objectivos Promover de forma integrada diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inseridos nas várias experiências de aprendizagem Conteúdos - A importância da imagem na comunicação; - A fotografia, as colagens, as construções;	5h	392h
	Novas tecnologias da comunicação	Objectivos Conhecer e conseguir usar diferentes tecnologias de comunicação para promover esta competência nas crianças Conhecer e conseguir usar diferentes tecnologias de comunicação para apresentar trabalhos Conteúdos Novas tecnologias e como usá-las na comunicação e no desenvolvimento de competências comunicativas na educação de infância: a rádio; o gravador; Leitor de CDs ou K7; a televisão; o vídeo (A filmagem); o retroprojector; o computador	9h	401h



Educação e Saúde Comunitária	Conceitos base	Objectivos Compreender e aplicar conceitos base de educação e saúde comunitária Relacionar e aplicar conhecimentos relativamente à higiene, nutrição, primeiros socorros e doenças de infância. Conteúdos - Conceito de ecologia e algumas das suas implicações nas questões de saúde - Conceito de saúde comunitária	4h	405h
	Higiene do meio, da casa e da pessoa	Objectivos Ser promotor, através da educação para a saúde, junto das crianças, famílias e comunidades, da mudança de comportamentos destes públicos-alvo. Identificar cuidados e formas de garantir a higiene do meio, da casa e da pessoa Ter hábitos pessoais saudáveis relativamente à higiene, nutrição e prevenção das doenças de infância, junto das crianças, famílias e comunidades Conteúdos - Cuidados a ter com: os lixos, os pântanos e águas estagnadas; a limpeza das matas - Cuidados a ter na: construção de casas de banho e latrinas, abertura e protecção de poços, criação de animais - A higiene da casa - A higiene pessoal	12h	417h
	Identificar e proteger a criança vulnerável	Objectivos Identificar situações de risco para a criança em casa e na escola Propor medidas de prevenção Identificar crianças em risco Propor medidas de actuação Conteúdos - Criança em risco: De que suspeitar? Como actuar? - Principais factores de risco e medidas preventivas.	5h	422h
	Saúde na perspectiva de um "bem comum"	Objectivos Ser promotor, através da educação para a saúde, junto das crianças, famílias e comunidades, da mudança de comportamentos destes públicos-alvo. Conteúdos - Princípios de nutrição	12h	434h



		- Os primeiros socorros - Cuidados de higiene - Saúde e práticas rituais - Sexualidade responsável e segura		
	A criança com necessidades especiais	Objectivos Associar sinais e sintomas a necessidades educativas especiais específicas Propor medidas de prevenção Identificar crianças com necessidades especiais Propor medidas de actuação	5h	439h
		Conteúdos - Alguns casos de necessidades especiais - Principais causas relacionadas com a deficiência mental sua identificação e prevenção. Modelos de identificação, intervenção e integração. - O respeito pelos mais frágeis da sociedade.		
	Higiene, saúde e nutrição na instituição educativa	Objectivos Adquirir e desenvolver competências organizativas ao nível da estruturação uma instituição que seja promotora de saúde no que se refere à higiene, nutrição, primeiros socorros e prevenção das doenças de infância. Conteúdos - Elaboração de um projecto de intervenção em educação e saúde comunitária.	18h	457h
Cuidados e Educação dos 0 aos 6 anos	Conceitos base	Objectivos Compreender e mobilizar conceitos base dos cuidados e formação integral da criança dos 0 – 6 anos na leitura de documentos de pesquisa Aplicar estes conceitos na concepção de trabalhos e na reflexão sobre a prática pedagógica. Promover do desenvolvimento sócio-emocional de todas as crianças. Promover o desenvolvimento cognitivo das crianças Conteúdos - A importância dos cuidados e educação nos primeiros anos de vida	6h	463h
	A primeira Infância	Objectivos Observar e interpretar situações vividas no contacto com as crianças com base nos Conteúdos abordados Ensinar a observar e interpretar situações vividas no contacto com as crianças com base nos Conteúdos abordados Ensinar a criar uma relação positiva com as crianças favorecendo a segurança afectiva e promovendo a sua autonomia e iniciativa.	30h	493h



		Envolver as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver. Conteúdos - O primeiro mês: O pós-parto Capacidades e necessidades físicas A aprendizagem do bebé e a aprendizagem da mãe Relações com o bebé/ construir a confiança Comunicação Estratégias e actividades. - Do primeiro mês ao quarto mês. Capacidades físicas. Aspectos a ter em conta no conhecimento do "temperamento" do bebé "Conhecimento do mundo" Comunicação Estratégias e actividades. - Do quarto ao oitavo mês - Do oitavo mês aos 12 meses - Dos 18 aos 24 meses Capacidades físicas Nutrição e crescimento Relacionamento com os outros e o sentido de si próprio. "Conhecimento do mundo" A comunicação: estratégias e actividades.		
	A Segunda infância	Objectivos Criar uma relação positiva com as crianças favorecendo a segurança afectiva e promovendo a sua autonomia e iniciativa. Promover nas crianças o desenvolvimento de atitudes e competências de cooperação, tolerância e respeito pelo outro e pelas diferenças. Promover nas crianças o seu desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania Adquirir e desenvolver competências pessoais de tolerância activa Conteúdos - Dos 24 aos 36 meses - Dos 3 aos 4 anos - Dos 4 aos 5 anos - Dos 5 aos 6 anos Capacidades físicas O relacionamento com os outros e a consciência de si próprio O "conhecimento do mundo" A comunicação: estratégias e actividades.	36h	529h



Oficina da Informática	Introdução às novas tecnologias da informação e comunicação	Objectivos	6h	535h
		Identificar e relacionar os conceitos básicos das tecnologias de informação e comunicação Identificar equipamentos e programas necessários		
	Introdução a um sistema operativo em ambiente gráfico	Conteúdos		
		- Conceitos básicos sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)		
		Objectivos	4h	539h
		Utilizar o sistema operativo Windows		
		Conteúdos		
		- Ferramentas e Utilitários do Sistema - Introdução ao trabalho com programas de aplicação e documentos		
	Processamento de Texto	Objectivos	12h	551h
		Efectuar operações básicas em ambiente de trabalho de Microsoft Word. Construir com ajuda do Microsoft Word materiais a serem usados no jardim de infância		
		Conteúdos		
		- Introdução ao processador de texto Microsoft Word - Edição e Formatação de Documentos - Outras operações típicas do processador de texto		
	Folha de Cálculo	Objectivos	10h	561h
		Efectuar operações básicas em ambiente de trabalho de MS Excel. Construir com ajuda do MS Excel materiais a serem usados no jardim de infância		
		Conteúdos		
		- Introdução a um programa de Folha de cálculo - Elaboração de folhas de cálculo simples, gráficos e impressão dos trabalhos - Utilização de fórmulas simples em trabalhos de folha de cálculo - Elaboração e manipulação de gráficos		
	Criação de apresentações	Objectivos	10h	571h
		Efectuar operações básicas em ambiente de trabalho de Microsoft PowerPoint. Construir com ajuda do Microsoft PowerPoint materiais a serem usados no jardim de infância		
		Conteúdos		
		- Programa de Apresentações Electrónicas Microsoft PowerPoint - Composição dos diapositivos de uma apresentação - Organização dos diapositivos de uma apresentação - Formas de guardar uma apresentação		



		- Escolher a forma de correr uma apresentação - Imprimir diapositivos e outros elementos de uma apresentação		
	Introdução à Internet e utilização dos seus serviços	Objectivos Utilizar a internet para pesquisa e comunicação Construir com ajuda da internet materiais a serem usados no jardim de infância Conteúdos - Aspectos gerais sobre redes de computadores e Internet - Navegação na Internet e busca de informações - Os principais recursos de navegação do Internet Explorer - O serviço de Correio Electrónico	10h	581h
Educação para a cidadania	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas		18h	599h
Metodologia de Projectos	Introdução à metodologia do projecto	Objectivos Adquirir competências base ao nível da concepção de projectos pertinentes e exequíveis quanto aos benefícios directos ou indirectos para as crianças Identificar as fases de elaboração de projectos de intervenção educativa Articulando necessidades e interesses dos intervenientes da comunidade educativa; Adquirir e desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa. Conteúdos - Metodologia de Projecto - Processo e características da metodologia - Elaborar um Projecto - Diagnóstico da situação; Definição de objectivos; Identificar e seleccionar acções; Planificação; Execução e Avaliação	10h	609h
	A observação	Objectivos Observar cada criança, os pequenos grupos e o grande grupo, com vista à elaboração de um projecto curricular que respeite e integre as necessidades / interesses de todas. Fazer o diagnóstico de necessidades e interesses das crianças e diferentes actores sociais. Reflectir o projecto partindo da observação e da discussão com a equipa de trabalho Conteúdos - A observação, uma fase da metodologia da acção educativa - Observar; registar; planejar; actuar; aprender;	14h	623h



		avaliar - Saber observar - O que e como observar		
	Análise e tratamento de dados.	Objectivos Dominar noções básicas de estatística Tratar os dados recolhidos de forma a reunir a informação necessária para planeamento da intervenção Reflectir sobre os dados tratados de modo a que sejam enquadramento e base para a intervenção Conteúdos Noções básicas de estatística Definição de perfil de base para comparação	7h	630h
	Apresentação e devolução de resultados	Objectivos Organizar informação de forma clara e objectiva Comparar o planeado com o executado e conseguido Reflectir sobre a intervenção Conteúdos - O relatório: estrutura e produção - Comunicação de resultados: pessoas envolvidas, processos e instrumentos	6h	636h
Trabalho autónomo		Trabalho sob supervisão: - construção de portefólio de aprendizagem e futura aplicação na prática pedagógica.	24h	660h
Formação prática em contexto de trabalho		- Implementação de actividades em contexto de trabalho - reflexão em trono do trabalho desenvolvido em contexto real	50 h	710h



Ano 2

Disciplina	Módulos/ Unidades de Formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	A Leitura	Reconhecer marcas da literatura lusófona Enunciar autores da lusofonia com especial enfoque para os autores guineenses Dominar de modelos, adquiridos sobretudo através da leitura, que permitam extrair os Conteúdos nucleares do texto ou do discurso Identificar de diferentes tipos de texto, de acordo com as situações. Identificar e aplicação de diferentes modalidades e casos de leitura Conteúdos - Literaturas da Lusofonia com especial enfoque para as da Guiné-Bissau. - Ler para auto-formação - Ferramentas para uma auto-correcção da leitura - Ler para ensinar: explorar uma história - Ferramentas para a interpretação do texto	32h	32h
	A oralidade	Objectivos Competência pragmática: uso da língua em situação. Competência sócio-linguística: gestão adequada da língua de acordo com a variação social e situacional; Conteúdos - Dizer para ensinar - Ferramentas para uma auto-correcção da oralidade	12h	44h
	Tipos de enunciados e textos	Objectivos Dominar modelos de texto, adquiridos sobretudo através da leitura Extrair Conteúdos nucleares do texto ou do discurso Construir um sumário básico da informação veiculada. Conteúdos - Textos: quem os produz? Sobre quê? A quem se destinam? Para quê? Porquê? Quando? Como? Com que resultados? - Os tipos de enunciado: visual, auditivo, escrito, misto - Tipos de texto para o JI: Banda Desenhada, Cartaz, Jornal de Parede - Tipos de texto para gestão JI: Acta, Calendário, Carta, Certificado - Análise e elaboração de diferentes tipos de texto	16h	60h



	A escrita	Objectivos Identificar e aplicar diferentes tipos de texto, de acordo com as situações. Enunciar e planificar técnicas de iniciação à escrita Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística Conteúdos Escrever para ensinar: - Técnicas de iniciação à escrita - Ferramentas para uma auto-correcção da escrita	16h	76h
	Línguas da Guiné-Bissau	Objectivos Conhecer a realidade linguística da Guiné-Bissau Reconhecer este factor enquanto mais-valia pedagógica Identificar enunciados como decorrentes da tradição oral e escrita Aplicação à metodologia do ensino do português como língua não materna Conteúdos - As línguas étnicas, o crioulo e o português - Diversidade linguística e diversidade cultural - A tradição oral e a tradição escrita	24h	100h
	Metodologia do Trabalho científico	Objectivos Elaborar de fichas de leitura; referências bibliográficas; Elaborar de relatórios e ensaios Conteúdos - Técnicas de recolha e organização de informação - Instrumentos de recolha e organização de informação - Tipos de texto: relatório, ensaio, dissertação. - Análise e elaboração de diferentes tipos de texto - Referências bibliográficas	16h	116h
	O funcionamento da língua	Objectivos Conhecer as principais normas do novo acordo ortográfico da língua portuguesa Saber palavras, conhecendo a sua estrutura de base e as excepções à regras. Aplicar correctamente as concordâncias Conteúdos - Fonética e fonologia - Léxico - Morfologia - Sintaxe - A estrutura da frase Obs: A trabalhar de forma transversal aos restantes módulos	24h	140h



Sociologia da Educação e da Infância	Relação intragrupos	Objectivos Compreender os fenómenos e os processos grupais; Conteúdos - Conceito de grupo e caracterização de diversos tipos de grupos sociais. - Fenómenos e processos grupais A noção de interacção A noção de pertença Etapas na vida de um grupo Fenómeno de autoridade e liderança	12h	152h
	O aluno diferente e a questão das minorias na escola	Objectivos Incluir a inclusão nos documentos enquadramentos de estabelecimentos de ensino Gerir salas heterogéneas numa perspectiva inclusiva Educar para lidar com a diferenças Conteúdos - A educação para todos - O sistema de ensino enquanto sistema inclusivo de minorias - Gestão de salas heterogéneas	4h	156h
	As instituições sociais básicas: familiar e educativa	Objectivos Contribuir para o diálogo entre instituições sociais básicas. Conteúdos - A instituição familiar A família como realidade histórica A família na sociedade Guineense O conflito intergeracional - O Sistema de Ensino Ensino e socialização As funções do ensino O ensino como sistema social	12h	168h
	Dinâmicas relacionais entre instituições sociais básicas	Objectivos Reconhecer o papel das instituições educativas no processo de socialização; Conteúdos Família e educação: cultura organizacional Relações com a comunidade envolvente. A relação entre a família e a escola: - relações de poder; de cooperação; de submissão e apropriação	23h	191h
Antropologia cultural	Antropologia: conceito, objecto e objectivo	Objectivos Compreender o conceito, objecto e objectivo da ciência antropológica Mobilizar esses saberes para a compreensão de documentos de pesquisa e a construção de novos saberes Conteúdos	8h	199h



		- A origem do ser humano - A condição do <i>pikadur</i>/homem: necessidades e valores - A liberdade da pessoa humana. - A condição pecadora do homem		
	Homem, cultura e sociedade	Objectivos Reconhecer as fontes de construção da personalidade: biológica e cultural Reconhecer a importância da abertura ao outro, ao diferente, no desenvolvimento pessoal e social. Conteúdos - A dignidade da pessoa humana. - O Homem e o mundo: na família, na sociedade, no trabalho, na escola, no uso dos bens comuns.	26h	225h
	Origens da humanidade e passado cultural do Homem	Objectivos Reconhecer a importância do passado cultural na construção da pessoa que se é no presente; Identificar o passado cultural em aspectos culturais da sociedade guineense Descrever aspectos culturais da sociedade guineense e da África Ocidental Conteúdos - Transformação e mudanças cultural - O Homem construtor e herdeiro de cultura - Aspectos culturais da sociedade guineense e da África Ocidental	17h	242h
	Dimensões do Homem	Objectivos Identificar e aplicar estratégias de desenvolvimento das dimensões: biológica, social, cognitiva e espiritual do Homem Conteúdos As dimensões biológica, social, cognitiva e espiritual do Homem A liberdade e a responsabilidade	10h	252h
Necessidades Educativas Especiais na Infância	Enquadramento Legal e Institucional	Objectivos Conhecer os documentos internacionais e nacionais que enquadram os direitos das crianças com NEE; Conteúdos - Legislação nacional e internacional - Instituições de apoio nacional e internacional - Projectos direccionados	9h	261h
	Diagnóstico e intervenção precoce	Objectivos Enumerar e aplicar instrumentos e técnicas de Diagnóstico de NEE em crianças do pré-escolar; Pôr em prática estratégias de inclusão da criança com NEE e estratégias de aceitação dessas crianças pelos seus colegas, pais e comunidade;	16h	277h



		Conteúdos - Como identificar NEE? Actores, técnicas e instrumentos de diagnóstico. - Como lidar com a discriminação - Planear a intervenção O Programa Educativo Individual (PEI) - Intervenção em todos os contextos da criança		
	Principais NEE e Problemas de Saúde – estratégias inclusivas para educadores	Objectivos Ganhar sensibilidade para reconhecer diferentes graus de dificuldades de aprendizagem e pensar estratégias adequadas a cada um destes. Adquirir ferramentas para a prevenção e identificação de NEE Capacidade de “promover do envolvimento (implicação) de todas as crianças em actividades e projectos. Fomentar o desenvolvimento sócio-emocional de todas as crianças; Conteúdos - Características das NEE e os problemas de saúde mais comuns na Guiné-Bissau. Asma/dificuldades respiratórias Deficiências físicas (por osteomielite, poliomielite, malformação congénita, acidente) Deficiência auditiva Deficiência visual Dislexia Síndrome Alcoólica Fetal Má nutrição - Estratégias para trabalhar em sala - Cada caso é um caso: promover a aprendizagem e a autonomia	15h	292h
	Educação inclusiva	Objectivos Promover nas crianças o desenvolvimento de atitudes e competências de cooperação, tolerância e respeito pelo outro e pelas diferenças.” ²³ Capacidade de “promover do envolvimento (implicação) de todas as crianças em actividades e projectos. Obs: A trabalhar de forma transversal aos restantes módulos da disciplina Conteúdos - Contextualização nacional e internacional - Estratégias para trabalho em sala - Estratégias para trabalho com os pais - Estratégias para trabalho com a comunidade - Estratégias para passar do mito à realidade e à integração	12h	304h

²³ Projecto Formação em Educação de Infância (2006)



Conhecimento do Mundo na Educação de Infância	1. A importância do estudo do meio físico e social no Jardim Infantil.	Objectivos Incentivar a observação e a descrição de relações entre objectos, pessoas e acontecimentos. Saber identificar e responder aos interesses das crianças quanto ao conhecimento do mundo, possibilitando oportunidades de descoberta e aprofundamento de conhecimentos. Conteúdos - Perspectiva Histórica. A obra de alguns pedagogos. - Os 5 sentidos: instrumentos de percepção e compreensão do meio	8h	312h
	2. O meio social	Objectivos Promover actividades exploratórias de observação e descrição de atributos dos materiais, das pessoas e dos acontecimentos. Despertar o interesse pelas tradições da comunidade e do país. Conteúdos - A família e a casa O grupo familiar As funções da família A casa - O jardim-de-infância As funções do jardim-de-infância Organização e funcionamento do jardim - A rua A rua e as suas funções Iniciação à educação sobre o trânsito Edifícios e lugares públicos - O trabalho e os serviços Trabalhos, profissões e serviços Noção do tempo: a idade, os mais velhos, os mais novos (criança, jovem). Os tempos de agora e os tempos antigos. A minha história: A história da minha família. A história da escola. A história da tabanca ou do bairro.	16h	328h
	3. O Meio Físico	Objectivos Observar fenómenos da natureza que favoreçam o conhecimento do mundo por parte das crianças; Desenvolver comportamentos de respeito pelo ambiente Conteúdos - Os animais - As plantas - A Terra, água, ar e sol - O dia e a noite - Tempo da chuva e tempo seco	28h	356h



Matemática da Educação de Infância	A importância da matemática para o desenvolvimento da criança	Objectivos Identificar competências matemáticas a desenvolver no jardim de infância Definir aquelas que são transversais a outras áreas temáticas Promover a organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos. Proporcionar oportunidades de resolução de situações problemáticas que possibilitem o desenvolvimento do raciocínio lógico. Conteúdos Inserção da matemática nas actividades multidisciplinares e nas vivências do dia a dia	6h	362h
	Conjuntos propriedades e relações dos objectos	Objectivos Promover a organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos. Criar oportunidades de exploração de conjuntos. Conteúdos - Identificação de propriedades - Formação e representação de conjuntos - Classificação, seriação e ordem - Correspondências - União e intersecção	12h	374h
	Desenvolvimento do conceito de número	Objectivos Promover oportunidades de contacto e exploração do sistema de contagem decimal. Criar oportunidades para a exploração das quantidades (com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e não convencionais de numeração e medida). Conteúdos - Quantificadores e comparação de quantidades - Números de 1-10. O zero. - Contagem decimal - As operações	12h	386h
	Iniciação à medida	Objectivos Criar oportunidades para a exploração das quantidades (com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e não convencionais de numeração e medida). Conteúdos Noções básicas de grandezas e medidas	12h	398h
	Iniciação à Geometria	Objectivos Proporcionar oportunidades de descoberta de padrões e formas geométricas. Conteúdos - Espaço topológico - Noções espaciais básicas - Linhas	12h	410h



Liderança e Dinâmica de Grupos	Liderar e ser liderado	Objectivos Trabalhar em equipa, privilegiando a partilha de saberes e de experiências, como factor de enriquecimento da formação e actividade profissional. Saber liderar e ser liderado Conteúdos - Introdução e conceitos - Estilos liderança e tipos de líder - Liberdade e responsabilidade: funções desempenhados e papel a desempenhar	12h	422h
	Contextos de liderança	Objectivos Participar na gestão das instituições, sempre que se aplique o princípio da gestão partilhada. Participar na construção, desenvolvimento e avaliação de uma actividade, quando estes forem da responsabilidade de um colectivo. Identificar contextos e actores de liderança Conteúdos - Hierarquia institucional - Organigrama e Regulamento Interno - Ser liderado - Liderança, equipa e comunicação - Numa instituição, numa equipa, na sala	16h	438h
	Dinâmicas de grupo	Objectivos Adquirir e/ou desenvolver competências específicas no modo como se trabalha com as famílias (respeito, atenção, sensibilidade) e com outros elementos da comunidade importantes na vida das crianças Adquirir e/ou desenvolver competências específicas no modo como se trabalha com as colegas, alunos, pais, encarregados de educação e outros elementos da comunidade importantes na vida das crianças Conteúdos - Conceito e tipos de grupos - Na instituição - Em sala - A psicologia de grupos - Gestão da dinâmica de grupos - Gestão da influência interpessoal	16h	454h
	Gestão e resolução de conflitos	Objectivos Identifica, prevenir e gerir conflitos. Promover relações de atenção, compreensão e respeito mútuo entre profissionais, crianças, famílias e outros agentes da comunidade. Lidar com a indisciplina da sala de forma positiva Conteúdos - Importância do conflito	12h	466h



		- Identificação do conflito - Passos e dinâmicas para resolução de conflitos - Disciplina e Pedagogia positiva		
	5. Técnicas para gestão de relações de grupo	Objectivos Promover relações de atenção, compreensão e respeito mútuo entre profissionais, crianças, famílias e outros agentes da comunidade.	14h	480h
		Conteúdos - Participação - Motivação - Escuta activa - Tranquilização		
Expressões artísticas e motoras	A importância das expressões no desenvolvimento integral da criança	Objectivos Reconhecer a área das expressões como fundamental para o desenvolvimento integral da criança Promover de forma integrada diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inseridos nas várias experiências de aprendizagem.	2h	482h
		Conteúdos Conceitos base O que cada expressão trabalha na criança		
	Expressões plásticas	Objectivos Desenvolver a expressão plástica (utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de comunicação, de fruição estética e de compreensão/representação do mundo). Expressão musical: Possibilitar a exploração de sons, ritmos e melodias. Criar oportunidades para cantar e dançar, nomeadamente recorrendo a conhecimento de tradição oral.	30h	512h
		Conteúdos - Desenho - A evolução do desenho na criança - Controle do traço - Desenho não figurativo - Desenho figurativo - Imaginação e criatividade - Pintura e estampagem - As cores e os materiais - Fabrico de tintas naturais - Cor e expressão - Pinturas com lápis - Pinturas com tintas - Técnicas de pintura líquida		



		Estampagem - Dobragem, colagem, mosaico Destrezas manipulativas básicas para a dobragem, colagem e mosaico Técnicas de dobragem Técnicas de colagem Mosaicos - Modelagem Habilidades manipulativas básicas Conhecimento dos materiais Sensibilização às formas corpóreas e ao volume Modelagem com plasticina Modelagem com barro Modelagem com outros materiais - Construções Experimentação no espaço tridimensional Composições e construções		
	Expressão musical, corporal e dramatização	Objectivos Criar oportunidades para a emergência e progressiva complexificação de jogo espontâneo de representação dramática. Organizar actividades no domínio da expressão dramática, recorrendo a diferentes técnicas. Organizar actividades no domínio da expressão dramática integradoras de diferentes formas de expressão (o corpo, a voz, a palavra e o movimento). Conteúdos - Instrumentos musicais Construção de instrumentos musicais Os instrumentos da orquestra Acompanhamento rítmico com instrumentos Diálogos com instrumentos -Educação auditiva/ Audição musical Sensibilização ao som, qualidades do som, escutar música A música e as actividades interdisciplinares Repertório de jogos musicais - Expressão corporal e Dramatização Gestos codificados, codificações não verbais Formas de expressão corporal em situações imaginárias, jogo cénico Situações encenáveis: jogo dramático; a dramatização como recurso globalizador.	25h	537h
	Expressão psicomotora	Objectivos Proporcionar oportunidades de expressão motora espontânea (correr, saltar, trepar, deslizar...). Organizar jogos de regras (progressivamente mais complexas) proporcionando o controlo motor na actividade lúdica bem como a socialização pelo cumprimento das regras.	13h	550h



		Promover o desenvolvimento da motricidade global tendo em conta diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, a orientação no espaço e a utilização de objectos e dispositivos. Promover o desenvolvimento da motricidade fina através da manipulação de diferentes objectos (objectos de uso diário e material educativo) Conteúdos Esquema corporal Organização espacial Organização temporal		
Educação para a cidadania	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas		16h	566h
Observação, planeamento e avaliação em contextos de infância	1. Introdução	Objectivos Adquirir competências ao nível da planificação de acordo com as expectativas sociais e políticas relativamente ao papel da educação de infância, mantendo, no entanto, como eixo estruturador das opções curriculares a defesa dos interesses das crianças e dos seus direitos. Conteúdos A importância da observação, planeamento e avaliação em contextos de infância. Inter-relação entre conceitos base	8h	574h
	2. Fases sequenciais de uma programação	Objectivos Identificar as fases de uma programação Ser capaz de as ordenar de forma coerente Associar estas fases às da metodologia de projecto Conteúdos a) Diagnóstico das necessidades b) Formulação dos objectivos c) Selecção de objectivos d) Selecção de Conteúdos e) Ordenação de Conteúdos f) Selecção de estratégias, experiências e situações de aprendizagem g) Ordenação de actividades e estratégias de aprendizagem h) Selecção e ordenação de recursos i) Ajuste temporal j) Avaliação	12h	586h
	3. Observação e registo da observação	Objectivos Adquirir competências de observação de cada criança, os pequenos grupos e o grande grupo, com vista à elaboração de um projecto curricular que respeite e integre as necessidades / interesses de todas.	15h	601h



		Conteúdos - Objectos de observação: comportamento da criança e do seu meio familiar/social - O poder de observação do educador: no desenvolvimento da criança. no meio familiar/social. - O registo monográfico da criança. Orientações para o preenchimento da ficha de observação de uma criança. - A importância da observação das crianças na planificação das actividades.		
	4. Planificação da acção educativa	Objectivos Adquirir competências ao nível da planificação tendo presente os diferentes domínios curriculares e articulá-los numa perspectiva globalizante do desenvolvimento/aprendizagem. Competências ao nível do desenvolvimento de currículos contextualizados culturalmente (culturas da infância e das suas famílias e comunidades). Conteúdos Contextos de acção educativa na educação de infância - Noções básicas de planificação a) Níveis de concretização b) Processos e fases de planificação c) Técnicas de planificação tendo as competências como os elementos estruturantes - Gestão do currículo: propostas	15h	616h
	5. Avaliação	Objectivos Adquirir competências ao nível da auto avaliação a sua própria intervenção, o ambiente e os processos educativos, bem como analisar o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e do grupo. Conteúdos - Noções e funções da avaliação. Auto-avaliação do educador A participação das crianças no processo O acesso aos dados de avaliação da aprendizagem e dos projectos/actividades vividas pelas crianças. - O papel da observação na interpretação e avaliação de situações educativas - A avaliação dos alunos: construção de instrumentos pedagógicos de observação e registo de dados.	20h	636h
	Trabalho autónomo	Elaboração de documentos solicitados no âmbito da formação	24h	660h
	Formação prática em contexto de	- Implementação de actividades em contexto de trabalho	50h	710h



Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

trabalho	- reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto real		
----------	---	--	--



Ano 3

Disciplina	Módulos/ Unidades de Formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Linguagem, literacia e literatura para a Infância	O currículo da aquisição da linguagem	Conhecer o currículo de aquisição da linguagem na educação de infância Gerir o currículo de acordo com a interdisciplinaridade da LP e o grupo de alunos	11h	11h
		Conteúdos		
		Introdução e conceitos Estratégias metodológicas Etapas de aquisição da linguagem		
	Desenvolvimento da linguagem na pequena infância	Objectivos	12h	23h
		Identificar e aplicar de estratégias para o desenvolvimento da literacia no JI		
		Conteúdos Compreensão e expressão oral A importância de um ambiente linguisticamente estimulante Iniciação à leitura e à escrita: grafomotricidade; desenvolver a consciência linguística Estratégias metodológicas		
	Desenvolvimento da consciência de código	Objectivos	16h	39h
		Desenvolver nas crianças a consciência de código escrito Levá-las a associar grafia com ideias		
		Conteúdos Tipos de linguagem, sua natureza e função Domínios de desenvolvimento: fonológico; morfológico e sintáctico; semântico e pragmático		
	Literatura para a Infância	Objectivos	10h	49h
		Criar de um ambiente linguisticamente estimulante Organizar e selecção de materiais de apoio		
		Conteúdos Criar o gosto pela leitura Seleção de materiais de leitura: tipos de texto: curto/comprido; história/lengalenga/poema/canção/adinha/anedota; com que sons? Casos de leitura: modalidades de leitura de texto; conto e reconto; história acompanhada		



Metodologia e Estratégias para a introdução à Língua Portuguesa na Educação de Infância em contexto multilingue	Orientações metodológicas para a introdução da Língua Portuguesa	Objectivos Adquirir competências de didáctica da Língua Portuguesa para a pequena infância Identificar e aplicar de estratégias para a introdução da Língua Portuguesa na pequena infância, como língua não-materna	16h	65h
		Conteúdos Passagem da língua materna para o português Como língua não materna		
	Estratégias e actividades para o uso da Língua Portuguesa na EI	Objectivos Criar de um ambiente linguisticamente estimulante	6h	71h
		Conteúdos Consciência linguística Os sons da língua em aprendizagem: identificar dificuldades e formas de as ultrapassar Estratégias e actividades para a introdução da LP na EI		
Filosofia da Educação	Conceitos e princípios base da Filosofia da Educação	Objectivos Definir e aplicar correctamente conceitos base da Filosofia da Educação Compreender a importância da filosofia da educação na vida profissional da educadora. Conteúdos O(s) conceito/os de educação. O campo filosófico: seu método e objecto; A importância do exercício filosófico (atitude crítica, de dúvida) para o aperfeiçoamento pessoal e profissional. Definição da Filosofia da educação. Justificação da análise filosófica da Educação: Consideração antropológica: O Homem, ser em devir, implicando um processo de aperfeiçoamento da existência; Várias perspectivas e visões do Homem. Consideração axiológica: do fim como valor, aos fins da Educação.	4h	75h
	A educação como ciência	Objectivos Reflectir sobre a intencionalidade da prática pedagógica. Incentivar uma prática educativa reflexiva. Desenvolver a consciência ética e profissional dos futuros educadores. Conteúdos Cultura: O encontro da Filosofia com a Educação. A dialéctica acção-reflexão. Da teoria da acção à reflexão sobre o acto educativo. O ponto de partida existencial: toda a teoria (Pedagogia) supõe uma -práxis- (Educação).	16h	91h



		Análise fenomenológica do acto de Educar Levantamento dos principais problemas postos pela Filosofia à Educação.		
	Axiologia e ética profissional	Objectivos Definir e aplicar correctamente conceitos base deste módulo Assumir um compromisso ético na vida profissional	14h	105h
		Conteúdos Introdução aos conceitos de: axiologia, ética, deontologia, moral, valor Atitudes e valores.		
	Educação para os valores	Objectivos Compreender a importância da filosofia da educação na vida profissional da educadora Desenvolver a consciência ética e profissional dos futuros educadores. Conhecer e aplicar a metodologia de Educação para a Mudança de Comportamentos centrada na Educação para os valores	18h	123h
		Conteúdos Os valores como fundamentos da acção. Diversidade de valores e de sistemas de valores. Códigos morais e valores. Valores sociais/culturais na Guiné-Bissau. Crises sociais, sistema escolar e de valores. Problemática do comportamento ético na actualidade Pedagogia dos valores Introdução ao estudo da Ética Profissional O professor como modelo de valores		
Organizações Educativas e sua Gestão	As Organizações Educativas	Objectivos Identificar organizações educativas e seus actores Identificar e produzir documentos base das organizações educativas	8h	131h
		Conteúdos Do Ministério da Educação ao Jardim de Infância Diferentes estabelecimentos e tipos de gestão O Jardim de Infância Regulamento Interno Organigrama		
	Gestão de Recursos Humanos: Processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão de recursos humanos	12h	143h
		Conteúdos Processo de recrutamento Processo de formação Gestão de educadore(a)s: necessidades do jardim, assiduidade, ...		



	Gestão Administrativa: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão administrativa Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão administrativa Conteúdos Documentos da escola Organizar reuniões: da convocatória à acta	12h	155h
	Gestão Estatística: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão estatística Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão estatística Conteúdos O processo estatístico Dados a recolher: de quem, quando e com que instrumentos Analisar e tratar informação Divulgar informação: a quem entregar e quando	12h	167h
	Gestão Financeira: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão financeira Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão financeira Conteúdos No início do ano lectivo Durante o ano No final do ano	14h	181h
	Gestão Pedagógica: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão pedagógica Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão pedagógica Conteúdos Planificação do ano Gestão de educadore(as) educandos(as) Avaliação do ano	12h	193h
	A criança e a família			
	A família	Objectivos Incentivar a um trabalho com as famílias no contexto da educação de infância. Compreender a centralidade do conceito de família em diferentes culturas. Conteúdos - O conceito de família em diferentes culturas - Modelos de família - A função integradora da família	10h	199h
	O sistema familiar	Objectivos Compreender a importância da família no desenvolvimento da criança. Descrever a família como um sistema.	16h	219h



Desenvolvimento pessoal, Social e Espiritual na Educação de Infância		Conteúdos - A família como um sistema e sistema em transformação - Critérios de funcionalidade e disfuncionalidade da família. As consequências na criança.		
	Pais e Filhos	Objectivos Reconhecer as diferenças de relações entre elementos da família Identificar figuras de autoridade e influência Conteúdos - Ser mãe e ser pai - A relação entre irmãos - Os triângulos familiares	8h	227h
	A família e a educação	Objectivos Identificar os diferentes estilos educativos parentais. Nas suas futuras práticas educativas trabalhar com as famílias Conteúdos - Os estilos educativos parentais e suas implicações - Auto-conceito e inserção social dos filhos - Desempenho escolar	10h	237h
	A família e a sociedade	Objectivos Compreender a importância da família no desenvolvimento da criança. Incentivar a um trabalho com as famílias no contexto da educação de infância. Compreender a relação entre a educação e comportamento da criança na família e como cidadão Conteúdos - A inserção da família na sociedade e em diferentes comunidades (étnica, religião, etc) - O papel da família na inserção da criança na sociedade - A importância do registo da criança - A família e os cuidados de saúde da criança - A família e a escola, convergência e complementaridade. Práticas positivas. - O papel da família na escolarização da criança - A ida da criança para a escola: acolhimento	8h	245h
Desenvolvimento pessoal, Social e Espiritual na Educação de Infância	Conceitos e etapas do desenvolvimento pessoal, social e espiritual	Objectivos Compreender as etapas e dimensões do desenvolvimento global da criança Incentivar a uma prática pedagógica centrada na criança e no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual Descrever as fases do desenvolvimento moral e psicossocial	12h	257h



		Conteúdos - Conceitos básicos de desenvolvimento pessoal, social e espiritual - Teoria de desenvolvimento psicossocial de Erikson - Estádios do Desenvolvimento Moral de Kolberg - Estudos de caso, aplicados à criança		
	A criança à procura da própria identidade	Objectivos Relacionar-se com as crianças de modo a ajudá-las no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual. Conteúdos - Auto-conhecimento - Expressão criativa de si própria	7h	264h
	Desenvolvimento harmónico	Objectivos Promover o desenvolvimento harmónico pessoal e social do aluno Conteúdos - Confiança e segurança básicas - Iniciativa própria - Auto-estima e estabilidade afectiva - Tolerância à frustração - Prática e controle dos afectos - Desenvolvimento e expressão dos afectos	7h	271h
	Socialização	Objectivos Planear e realizar actividades que desenvolvam as dimensões afectivas, sociais e espirituais na criança. Relacionar-se com as crianças de modo a ajudá-las no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual. Conteúdos - Comunicação e integração dentro do grupo - Hábitos e atitudes de respeito cooperação e solidariedade - Assimilação de normas e valores culturais	7h	285h
	A descoberta da Espiritualidade da criança dos 0-6 anos	Objectivos Relacionar-se com as crianças de modo a ajudá-las no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual. Apoiar as crianças a identificarem a sua espiritualidade Conteúdos - A espiritualidade da infância como factor integrador da vida humana - A relação da criança com Deus - O despertar para a vida e para a fé Crescendo com o coração	12h	297h



		Iniciação à interioridade Falar com Deus - O Despertar da espiritualidade e da fé num jardim de infância com crianças oriundas de famílias de diferentes religiões. Partilha de experiências positivas.		
Animação e Intervenção Comunitária	Introdução à Animação e Intervenção comunitária	Objectivos Entender a educação de infância como um trabalho em estreita parceria com as famílias e com as comunidades onde estas se inserem; Definir e aplicar conceitos base da disciplina Conteúdos Caracterizar os conceitos de: comunidade: tipos de comunidades; animação comunitária; e intervenção comunitária	4h	301h
	Metodologia de Projecto e Animação e Intervenção Comunitária	Objectivos Apoiar as populações (comunidades) a identificar as suas necessidades e também os seus recursos Aplicar a metodologia de projecto à intervenção comunitária Conteúdos - Identificação do sistema de acção: identificar o contexto Identificar actores (a importância da família) Caracterizar os diferentes actores A criança no centro do 'projecto' Diagnóstico: questões básicas, como fazer Planear/projectar Avaliar a intervenção	12h	313h
	Animação Comunitária	Objectivos Promover uma boa relação entre a instituição acolhedora de crianças com a comunidade em que esta se insere Conteúdos - Campos de animação - Modalidades de animação - Características da animação - Actividades a partir das quais fazer animação	8h	321h
	Intervenção Comunitária	Objectivos Intervir em diferentes contextos e junto de diferentes actores sociais, com vista à criação de oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem Conteúdos - Princípios da intervenção: autonomia; participação da comunidade; autodeterminação; - Articulação com outros intervenientes	8h	329h



	O papel do educador na relação criança/comunidade educativa/família/ comunidade alargada	Objectivos Classificar as relações entre actores comunitárias Participar e estabelecer relações nos contextos de intervenção Enumerar os direitos e deveres do agente comunitária em relação à instituição em que trabalha e à comunidade em que esta se insere	8h	337h
		Conteúdos - Identidade, perfil e funções do animador social - Identidade, perfil e funções do técnico de intervenção social - Limites das competências do(a) educador(a)		
	Metodologias e Técnicas de intervenção	Objectivos Conhecer e aplicar metodologias e técnicas de intervenção comunitária	12h	349h
		Conteúdos - Metodologia participativa - Técnicas: conversas informais levar a comunidade para a escola levar a escola para a comunidade		
Educação para a cidadania	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas		16h	365h
Elaboração do projecto para formação prática em contexto de trabalho	Fases da metodologia de projecto	Objectivos Dominar as fases da metodologia de projecto e instrumentos a usar em cada uma delas	6h	371h
		Conteúdos Observação da criança Análise da grelha de diagnóstico Planificação		
	Orientações e elaboração de instrumentos	Objectivos Criar, adaptar e/ou utilizar instrumentos de diagnóstico, planificação e avaliação Conteúdos Instrumentos de diagnóstico, planificação, seguimento e avaliação Seleção de instrumentos e seu preenchimento	8h	379h
	Intervenção	Objectivos Desenvolver competências ao nível da concepção de projectos pertinentes e exequíveis quanto aos benefícios directos ou indirectos para as crianças Ter presentes na planificação os diferentes domínios curriculares e articulá-los numa perspectiva globalizante do desenvolvimento/aprendizagem. Elaborar projectos de intervenção que estimulem iniciativas que valorizem as crianças e adultos	4h	383h



		como parceiros e protagonistas na resolução dos seus próprios problemas enquanto sujeitos de desenvolvimento local. Planificar de acordo com as expectativas sociais e políticas relativamente ao papel da educação de infância, mantendo, no entanto, como eixo estruturador das opções curriculares a defesa dos interesses das crianças e dos seus direitos. Conteúdos Utilização prática dos instrumentos Preparação e execução de actividades		
	Reflexão-acção	Objectivos Desenvolver competências ao nível da formação de parcerias parceria com todos os envolvidos nos referidos projectos, articulando necessidades e interesses Desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa. Desenvolver competências ao nível da auto-avaliação. Conteúdos Identificação de problemas e boas práticas Reflexão pessoal e conjunta	6h	389h
	A avaliação	Objectivos Auto-avaliar a intervenção, o ambiente e os processos educativos, bem como analisar o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e do grupo. Conteúdos Organização do dossier de estágio. Auto-avaliação. Apresentação e devolução de resultados	6h	395h
	Trabalho autónomo	Elaboração de documentos solicitados no âmbito da formação	35h	430h
	Formação prática em contexto de trabalho	- Implementação de actividades em contexto de trabalho - reflexão em trono do trabalho desenvolvido em contexto real	280 h	710h



Ano 4

Disciplina	Módulos/ unidades de Formação	Objetivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Metodologia do projecto aplicada à pequena infância	Fases da metodologia de projecto	Enunciar as diferentes fases do ciclo de projecto Estruturar o processo de elaboração de projecto de forma sequencial Identificar os actores a envolver em cada fase	8h	8h
		Conteúdos		
		Revisão das fases Matriz de identificação de actores Planificação da elaboração do projecto		
	Orientações e elaboração de instrumentos	Objetivos Criar, adaptar e/ou utilizar instrumentos de diagnóstico, planificação e avaliação Seleccionar os instrumentos certos para a fase certa do ciclo de projecto	22h	30h
		Conteúdos		
		Instrumentos de diagnóstico, planificação, seguimento e avaliação Seleccção de instrumentos e seu preenchimento		
	Integração de metodologias e actividades	Objetivos Propor metodologias para alcançar objectivos e resultados definidos Propor actividades coerentes com o currículo para alcançar objectivos e resultados definidos	22h	52h
		Conteúdos		
		O descritivo de actividades Calendarização de actividades Plano de actividades		
	A avaliação	Objetivos Usar, adaptar, criar indicadores de avaliação da prática educativa Ter capacidade de se auto-avaliar Apresentar resultados comparativos entre o planeado e o conseguido	12h	64h
		Conteúdos		
		- Auto-avaliação. - Avaliação da prática educativa: indicadores, processo e instrumentos - Apresentação e devolução de resultados		
Reflexão-acção	Objetivos Retirar consequências da avaliação feita Integrar propostas construtivas de outros no seu replaneamento	16h	80h	
	Conteúdos			
	Identificação de problemas e boas práticas Reflexão pessoal e conjunta Continuar o ciclo de projecto			
Trabalho sob supervisão		- construção de portefólio de aprendizagem	100h	180h



	futura aplicação na prática pedagógica; - concepção, preenchimento e aplicação de instrumentos de planificação, implementação e avaliação de projectos educativos.		
Formação prática em contexto de trabalho	- Implementação de actividades em contexto de trabalho - reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto real	528h	708h

Estrutura do referencial Nível 2 – Bacharelato

Ano 1

Disciplina		Módulos/unidades de Formação		Carga horária
Nº	Designação	Nº	Designação	
1	Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	1	A Leitura	9h
		2	A escrita	9h
		3	Géneros e tipos de texto	9h
		4	Métodos de Estudo	18h
		5	A oralidade	18h
		6	O funcionamento da língua	36h
2	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	1	A Psicologia num contexto de desenvolvimento pessoal	12h
		2	Representações interpessoais em educação	7h
		3	Desenvolvimento e aprendizagem - Conceitos e Modelos	15h
		4	Necessidades, princípios e condições do desenvolvimento	6h
		5	Condições de desenvolvimento pré e perinatais	6h
		6	Desenvolvimento num contexto do ciclo da vida: características e etapas do desenvolvimento na pequena infância	7h
		7	Construção do eu e a organização do espaço "proximal"	6h
		8	Construção das representações do eu e do espaço "Proximal" Alargado	6h
		9	Construção das dinâmicas psicossociais e do conhecimento	15h
		10	Reconstrução dos processos de identidade pessoal	15h
3	Pedagogia da Educação de Infância	1	Conceitos base da teoria da educação de infância	25h
		2	A importância do jardim de infância no desenvolvimento integral da criança	12h



		3	A organização das situações educativas	12h
		4	Conceito de currículo, desenvolvimento curricular, gestão e organização ccurrículo	21h
4	O Brincar na Educação de Infância	1	A importância do brincar para a vida das crianças	20h
		2	Os brinquedos - brincar com objectos	15h
		3	Os jogos - Jogo versus brincadeira	18h
5	Saúde, higiene e nutrição na infância	1	Conceitos fundamentais	5h
		2	Crescimento e desenvolvimento infantil.	9h
		3	Nutrição	12h
		4	Prevenção de doenças	12h
		5	Higiene	10h
		6	Primeiros socorros	7h
6	Dinâmicas de Comunicação	1	Características de uma boa comunicação	9h
		2	Tipos e estilos de comunicação	9h
		3	Espaços de comunicação	11h
		4	Técnicas de comunicação com crianças	10h
		5	A arte plástica como meio de comunicação	5h
		6	Novas tecnologias da comunicação	9h
7	Educação e Saúde Comunitária	1	Conceitos base	4h
		2	Higiene do meio, da casa e da pessoa	12h
		3	Identificar e proteger a criança vulnerável	5h
		4	Saúde na perspectiva de um "bem comum"	12h
		5	A criança com necessidades especiais	5h
		6	Higiene, saúde e nutrição na instituição educativa	18h
8	Cuidados e Educação dos 0 aos 6 anos	1	Conceitos base	6h
		2	A primeira Infância: etapas de desenvolvimento e cuidados fundamentais	30h
		3	A segunda infância: etapas de desenvolvimento e cuidados fundamentais	36h
9	Oficina da Informática	1	Introdução às novas tecnologias da informação e comunicação	6h
		2	Processamento de Texto	16h
		3	Folha de Cálculo	10h
		4	Criação de apresentações powerpoint	10h
		5	Introdução à Internet e utilização	10h



			dos seus serviços	
10	Educação para a cidadania			18h
11	Metodologia de Projectos	1	Introdução à metodologia do projecto	10h
		2	A observação	14h
		3	Análise e tratamento de dados.	7h
		4	Apresentação e devolução de resultados	6h
	Trabalho sob supervisão: construção de portefólio de aprendizagem futura aplicação na prática pedagógica.			24 h
	Formação prática em contexto de trabalho			50 h



Disciplina		Módulos/unidades de Formação		Carga horária
Nº	Designação	Nº	Designação	
1	Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	1	A Leitura	32h
		2	A oralidade	12h
		3	Tipos de enunciados e textos	16h
		4	A escrita	16h
		5	Línguas da Guiné-Bissau	24h
		6	Metodologia do Trabalho científico	16h
		7	O funcionamento da língua	24h
2	Sociologia da Educação e da Infância	1	Relação intragrupos	12h
		2	O aluno diferente e a questão das minorias na escola	4h
		3	As instituições sociais básicas: familiar e educativa	12h
		4	Dinâmicas relacionais entre instituições sociais básicas	23h
3	Antropologia cultural	1	A ciência antropológica: conceito, objecto e objectivo da antropologia	8h
		2	Homem, cultura e sociedade	26h
		3	Origens da humanidade e passado cultural do Homem	17h
		4	Dimensões do Homem	10h
4	Necessidades Educativas Especiais na Infância	1	Enquadramento Legal e Institucional	9h
		2	Diagnóstico e intervenção precoce	16h
		3	Principais NEE e Problemas de Saúde –estratégias inclusivas para educadores	15h
		4	Educação inclusiva	12h
5	Conhecimento do Mundo na Educação de Infância	1	A importância do estudo do meio físico e social no Jardim Infantil.	8h
		2	O meio social	16h
		3	O Meio Físico	28h
6	Matemática da Educação de Infância	1	A importância da matemática para o desenvolvimento da criança	6h
		2	Conjuntos propriedades e relações dos objectos	12h
		3	Desenvolvimento do conceito de número	12h
		4	Iniciação à medida	12h
		5	Iniciação à Geometria	12h
7	Liderança e Dinâmica de Grupos	1	Liderar e ser liderado	12h
		2	Contextos de liderança	16h
		3	Dinâmicas de grupo	16h
		4	Gestão e resolução de conflitos	12h
		5	Técnicas para gestão de relações de grupo	14h
8	Expressões artísticas e	1	A importância das expressões no	2h



	motoras		desenvolvimento integral da criança	
		2	Expressão plásticas	30h
		3	Expressão musical, corporal e dramatização	25h
		4	Expressão motora	13h
9	Educação para a cidadania			16h
10	Observação, planeamento e avaliação em contextos de infância	1	Introdução	8h
		2	Fases sequenciais de uma programação	12h
		3	Observação e registo da observação	15h
		4	Planificação da acção educativa	15h
		5	Avaliação	20h
	Trabalho sob supervisão: construção de portefólio de aprendizagem futura aplicação na prática pedagógica.			24h
	Formação prática em contexto de trabalho			50h

Ano 3

Nº	Disciplina Designação	Nº	Módulos/unidades de Formação Designação	Carga horária
1	Linguagem, literacia e literatura para a Infância	1	O currículo da aquisição da linguagem	11h
		2	Desenvolvimento da linguagem na pequena infância	12h
		3	Desenvolvimento da consciência de código	16h
		4	Literatura para a Infância	10h
2	Metodologia e Estratégias para a introdução à Língua Portuguesa na Educação de Infância em contexto multilingue	1	Orientações metodológicas para a introdução da Língua Portuguesa	16h
		2	Estratégias e actividades para o uso da Língua Portuguesa na EI	6h
3	Filosofia da Educação	1	Conceitos e princípios base da Filosofia da Educação	4h
		2	A educação como ciência	16h
		3	Axiologia e ética profissional	14h
		4	Educação para os valores	18h
4	Organizações Educativas e sua Gestão	1	As Organização Educativas	8h
		2	Gestão de Recursos Humanos: Processos e instrumentos	12h
		3	Gestão Administrativa: processos e instrumentos	12h
		4	Gestão Estatística: processos e instrumentos	12h
		5	Gestão Financeira: processos e instrumentos	14h
		6	Gestão Pedagógica processos e instrumentos	12h



5	A criança e a família	1	A família	10h
		2	O sistema familiar	16h
		3	Pais e Filhos	8h
		4	A família e a educação	10h
		5	A família e a sociedade	8h
6	Desenvolvimento pessoal, Social e Espiritual na Educação de Infância	1	Conceitos e etapas do desenvolvimento pessoal, social e espiritual	14h
		2	A criança à procura da própria Identidade	8h
		3	Desenvolvimento harmónico	9h
		5	Socialização	9h
		6	A descoberta da Espiritualidade da criança dos 0-6 anos	12h
7	Animação e Intervenção Comunitária	1	Introdução à Animação e Intervenção comunitária	4h
		2	Metodologia de Projecto e Animação e Intervenção Comunitária	12h
		3	Animação Comunitária	8h
		4	Intervenção Comunitária	8h
		5	O papel do educador na relação criança/comunidade educativa/família/ comunidade alargada	8h
		6	Metodologias e Técnicas de intervenção	12h
8	Educação para a cidadania			16h
9	Elaboração do projecto para formação prática em contexto de trabalho	1	Fases da metodologia de projecto	6h
		2	Orientações e elaboração de instrumentos	8h
		3	Intervenção	4h
		4	Reflexão-acção	6h
		5	A avaliação	6h
	Trabalho sob supervisão: construção de portefólio de aprendizagem futura aplicação na prática pedagógica.			35h
	Formação prática em contexto de trabalho			280 h



Desenvolvimento do referencial Nível 2 – Bacharelato

Ano 1

Disciplina	Módulos/ unidades Formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	A Leitura	Gerir adequadamente a língua de acordo com a variação social e situacional; Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística. Dominar de modelos e modalidades de leitura expressiva Usar o conhecimento linguístico e regular o discurso. Conteúdos Ler para além do texto A estrutura do texto: Categorias da narrativa Dinâmicas de interpretação de textos Leitura e representação do texto dramático	9h	9h
	A escrita	Objectivos Gerir adequadamente a língua de acordo com a variação social e situacional; Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística. Dominar a produção de textos narrativos Conteúdos Metodologia da elaboração de textos narrativos Diferentes modalidades de escrita: escrita criativa	9h	18h
	Géneros e tipos de texto	Objectivos Identificar tipos de texto a partir de perguntas chave Distinguir e enumerar os seguintes géneros literários: lírico, narrativo, dramático Analisar e elaborar de diferentes tipos de texto Conteúdos Textos: quem os produz? Sobre quê? A quem se destinam? Para quê? Porquê? Quando? Como? Com que resultados? Os tipos de texto: narrativo, descritivo, expositivo, instrucional, conversacional	9h	27h
	Métodos de estudo	Objectivos Competência sócio-linguística: gestão adequada da língua de acordo com a variação social e situacional; Competência pragmática: uso da língua em situação. Interpretar e elaborar relatórios. Redigir e interpretar fichas de leitura.	18h	45h



		Dominar modelos, adquiridos sobretudo através da leitura, que permitam extrair os conteúdos nucleares do texto ou do discurso, construindo um sumário básico da informação veiculada. Conteúdos Técnicas de estudo: pesquisa e consulta bibliográfica e sua organização; criação de grupos de trabalho. Elaboração de fichas de leitura e referências bibliográficas		
	A oralidade	Objectivos Capacidade para usar o conhecimento linguístico e regular o discurso. Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística. Conteúdos Diferentes formas de comunicação oral: discurso, palestra, entrevista, aula, facilitação de reunião. Comportamento durante comunicação oral: postura, projecção de voz, dicção, regras de intervenção.	18h	63h
	O funcionamento da língua ²⁴	Objectivos Compreender, identificar e aplicar correctamente as flexões: nominal que codifica género e número e verbal que codifica pessoa, número, tempo, modo e aspecto. Enumerar e identificar os seguintes recursos estilísticos: antítese, eufemismo, hipérbole, personificação perífrase e anáfora. Conteúdos - Fonética e fonologia - Léxico - Morfologia - A estrutura da frase - Sintaxe - Funções da linguagem	36h	99h
	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem A Psicologia num contexto de desenvolvimento pessoal	Objectivos Promover a reflexão de modelos explicativos de construção do real próprio e educacional, constituindo-se como oportunidade de desenvolvimento pessoal dos formandos. Estimular a construção de uma atitude de observação e pesquisa face às questões do desenvolvimento e aprendizagem. Conteúdos - Representações pessoais da psicologia no	12h	111h

²⁴ Este módulo será trabalhado de forma transversal aos outros módulos, como indicado nos módulos respectivos.



		quadro das outras ciências; - Atribuições, expectativas, crenças, áreas de influência da Psicologia em relação a cada pessoa; - Meios e processos interacionais de desenvolvimento pessoal; - Representações pessoais em educação.		
	Representações interpessoais em educação	Objectivos Atitude de observação, registo, pesquisa e reflexão face às questões comportamentais. Conteúdos Representação de si enquanto educador / professor; Como são percebidas as crianças, a escola, a família; - Teorias atribucionais e estudos de expectativas.	7h	118h
	Desenvolvimento e aprendizagem - Conceitos e Modelos	Objectivos Conhecer algumas correntes e modelos no campo da psicologia do desenvolvimento. Conteúdos - Modelos Maturacionistas; - Modelos Cognitivistas; - Modelos Behavioristas; - Modelos Psicanalíticos; - Evolução e perspectivas actuais dos diferentes modelos.	15h	133h
	Necessidades, princípios e condições do desenvolvimento	Objectivos Conviver com as diferenças aceitando-as como uma Dimensão ética do indivíduo. Conteúdos - Perspectivas interactivas dos diferentes modelos de desenvolvimento aprendizagem; - Relevância dessas interações em contexto de educação - A construção do indivíduo psico-sócio-biológico; - Influências genéticas e ambientais.	6h	139h
	Condições de desenvolvimento pré e perinatais	Objectivos Conviver com as diferenças aceitando-as como uma Dimensão ética do indivíduo. Conteúdos - Fecundação, desenvolvimento embrionário, parto. - Representações da maternidade e da paternidade; - Interação na vida inter-uterina; - Importância das teorias maternas no estabelecimento dos processos de vinculação; - Principais factores de risco.	6h	145h



	Desenvolvimento num contexto da pequena infância	Objectivos Capacidade de identificar comportamentos esperáveis numa determinada etapa do desenvolvimento num contexto integrado.	7h	152h
		Conteúdos - características e etapas do desenvolvimento na pequena infância		
	Construção do eu e a organização do espaço "proximal"	Objectivos Contribuir para o desenvolvimento da capacidade de fazer leituras interactivas dos fenómenos do desenvolvimento e aprendizagem em contextos educacionais	6h	158h
		Conteúdos - Processos de vinculação; - Desenvolvimento dos sentimentos de confiança básica e autonomia; - Percepção, movimento e cognição nas primeiras descobertas; - Representação e comunicação no processo de diferenciação; - Competências e condições de desenvolvimento; - Diferenças individuais.		
	Construção das representações do eu e do espaço "Proximal" Alargado	Objectivos Contribuir para o desenvolvimento da capacidade de fazer leituras interactivas dos fenómenos do desenvolvimento e aprendizagem em contextos educacionais	6h	164h
		Conteúdos - Processos de identificação; - Desenvolvimento dos sentimentos básicos de iniciativa; - Acção, linguagem e cognição na representação das descobertas de natureza humana física. - Construção cultural e social do conhecimento; - Desenvolvimento emocional. - Desenvolvimento intelectual. - Desenvolvimento motor. - Actividade lúdica. - Psicogénese de códigos representativos e comunicação. Os processos emergentes da leitura, a escrita e o cálculo; - Dinâmica da interacção social e moral; - Competências e condições de desenvolvimento; - Diferenças individuais.		
	das dinâmicas psicossociais e do conhecimento	Objectivos Capacidade de partilha de saberes relativamente à compreensão dos fenómenos educacionais, numa perspectiva de complementaridade e	15h	173h



		análise interactiva. Conteúdos - Valor psicossocial da criança, enquanto sujeito de aprendizagem; - Produtividade e a construção de um "self" positivo numa dimensão de sucesso pessoal; - Desenvolvimento emocional. - Desenvolvimento intelectual. - Desenvolvimento motor. - Actividade lúdica. - Desenvolvimento social. O trabalho de grupo. A camaradagem. Solidariedade colectiva. O papel socializante da Escola. Cooperação e desenvolvimento moral e ético; - Apropriação de códigos representativos e a dinâmica da relação significado/significante na relevância do processo de comunicação; - Diferenças individuais.		
	Reconstrução dos processos de identidade pessoal	Objectivos Capacidade de partilha de saberes relativamente à compreensão dos fenómenos educacionais, numa perspectiva de complementaridade e análise interactiva. Conteúdos - Aspectos maturacionais do desenvolvimento na adolescência e dinâmicas emocionais, cognitivas e emocionais; - Recapitulação e redefinição dos aspectos que se referem à construção da identidade psicossocial; - Estruturação do pensamento formal e originalidade das relações com o mundo físico e humano; - Descoberta e construção de valores. Perspectivas do desenvolvimento moral; - Formas de construção de auto-estima pessoal e factores contextuais da família e da escola; - Competências e condições de desenvolvimento; - Diferenças individuais.	15h	188h
Pedagogia da Educação de Infância	Teoria da educação de infância	Objectivos Identificar o lugar da educação da pequena infância no processo da formação integral da pessoa Identificar o lugar da educação da pequena infância no contexto da educação formal e não formal	12h	200h



		Conteúdos - O homem como ser educável - O lugar da educação de infância no quadro de uma educação permanente	25h	227h
	A importância do jardim de infância no desenvolvimento integral da criança	Objectivos Conceber e organizar o Ambiente Educativo Observação, Planificação e Avaliação		
		Conteúdos - Conceito de competências a serem desenvolvidas. - As necessidades emocionais da criança - Pedagogia positiva - A vida social da criança e o desenvolvimento de competências sociais - Diferenças culturais. - Necessidades psico-motoras - Necessidades cognitivas - Pedagogia da linguagem: linguagem oral/estimulação. - O desenvolvimento do raciocínio e a actividade da criança - A importância da actividade lúdica para a construção do conhecimento.		
	A organização das situações educativas	Objectivos Participar e estabelecer relações nos contextos de intervenção Reflectir e comunicar Desenvolver de forma integrada relação e acção Educativas Planificar e organizar situações educativas dentro e fora da escola	12h	239h
		Conteúdos - A relação entre crianças. O papel da brincadeira e da actividade espontânea. - A relação educador-criança - A relação do educador com outros intervenientes no processo educativo - Organização dos espaços de acordo com a idade das crianças - Escola como um segundo lar		
	Conceito de currículo e desenvolvimento curricular	Objectivos Identificação e utilização de conceitos específicos Analisar documentos orientadores do MEN e propor a sua organização Conceber e Desenvolver o Currículo em Centros de Educação de Infância Categorizar e planificar actividades de acordo com a gestão do currículo	21h	260h



		Conteúdos - Currículo formal e informal - Determinação das fontes do currículo: o aluno, a sociedade e os Conteúdos. - Os elementos fundamentais de um currículo - Análise das Orientações Curriculares - Selecção e organização de estratégias e recursos - Tipos de actividades e sua categorização		
O Brincar na Educação de Infância	A importância do brincar para a vida das crianças ²⁵	Objectivos Compreender a importância do brincar para a vida das crianças, sobretudo ao nível do seu desenvolvimento cognitivo, afectivo e social Saber o que é brincar Conteúdos - Desenvolvimento motor - Desenvolvimento cognitivo e do vocabulário - Desenvolvimento sócio-afectivo - Interiorização dos modelos e papéis do mundo dos adultos. - Desenvolvimento da capacidade de concentração - Observação da criança no brincar.	20h	280h
	Os brinquedos - brincar com objectos	Objectivos Explorar o brinquedo, enquanto instrumento de desenvolvimento de competências nas crianças Identificar e aplicar estratégias de uso do brinquedo em educação de infância Seleccionar e construir brinquedos de acordo com a gestão do currículo e da sala Dominar a didáctica do brincar com: outros (crianças e adultos); objectos; palavras; materiais da natureza, recicláveis e outros Conteúdos - Aspectos a considerar no brinquedo: o interesse pedagógico e a qualidade (segurança, atracção e duração e conservação) - Características dos brinquedos, de acordo com a idade das crianças - Materiais que possam ser usados pelas crianças como brinquedos - Construção de brinquedos com materiais locais - A relação entre as crianças no brincar. - Os cantos dos brinquedos na sala. - O papel dos adultos nas brincadeiras das crianças, sua função educativa - Propostas de utilização dos brinquedos nas áreas temáticas.	15h	275h

²⁵ Este conteúdo é transversal a todos os outros, ver o ponto "metodologia".



Saúde, higiene e nutrição na infância	Os jogos - Jogo versus brincadeira	Objectivos Explorar do jogo e do brincar para o desenvolvimento de competências nas crianças Dominar a didáctica do brincar com: outros (crianças e adultos); objectos; palavras; materiais da natureza, recicláveis e outros	18h	293h
		Conteúdos - A importância do jogo. Características dos jogos consoante a idade. - Tipos de Brincadeira - Tipos de jogos - O Papel da animadora de jogos. - Sugestões didácticas para o lançamento dos jogos. - Propostas de utilização dos jogos nas áreas temáticas curriculares. - Organização dos espaços dos jogos e seus equipamentos. - Conservação dos jogos.		
	Conceitos fundamentais	Objectivos Definir conceitos base no âmbito da saúde, higiene e nutrição Identificar preconceitos pessoais e sociais Desmontar esses preconceitos à luz da ciência e do valor de toda a vida humana	5h	298h
		Conteúdos - Conceito de saúde da OMS - Conceito de natalidade, mortalidade e morbilidade. - O valor da vida humana		
	Crescimento e desenvolvimento infantil.	Objectivos Reconhecer sinais e sintomas de doenças típicas da infância. Reconhecer os padrões normais de crescimento e desenvolvimento de capacidades sensoriais da criança	9h	307h
		Conteúdos - Padrões normais de crescimento. Diferenças individuais no desenvolvimento físico. - Capacidades sensoriais básicas: visão, audição, outros sentidos - Capacidades sensoriais complexas: ver e ouvir, combinação de informação de várias fontes.		
	Nutrição	Objectivos Aplicar técnicas de educação para a mudança de comportamentos sobre higiene e saúde Desenvolver hábitos relativamente à higiene, nutrição e prevenção das doenças de infância	12h	319h
		Conteúdos - Factores que determinam o estado nutricional		



s e c u n d á r i a		- Aleitamento materno, vantagens. - Grupos de alimentos. Leis de uma nutrição equilibrada. - A alimentação de uma criança dos 0-7 anos - Exemplo prático de refeições saudáveis a serem elaboradas para crianças na Guiné-Bissau.		
	Prevenção de doenças	Objectivos Reconhecer sinais e sintomas de doenças típicas da infância. Aplicar técnicas de educação para a mudança de comportamentos sobre higiene e saúde Conteúdos - Doenças: paludismo, doenças respiratórias, diarreia e vômito, sarampo, tétano, conjuntivite, varicela e otites, papeira, sarnas - Prevenção por vacinação - Noções elementares de imunidade - Tipos de vacinas (programa nacional de vacinação) - Doenças evitáveis pela vacinação - Medicação - Cuidados a ter no uso dos medicamentos, cuidados e riscos quando mal administrados - Medicina natural: alguns exemplos, vantagens, cuidados a ter.	12h	331h
	Higiene	Objectivos Aplicar técnicas de educação para a mudança de comportamentos sobre higiene e saúde Conteúdos - Noções de higiene corporal: cuidados a ter com as mãos, dentes com o cabelo e o corpo. - Higiene do vestuário, roupas - Higiene da água - Higiene dos alimentos - Higiene do meio	10h	341h
	Primeiros socorros infantis	Objectivos Capacidade de administrar primeiros socorros a crianças Conteúdos Como agir em caso de: Feridas, hemorragias, hematomas Queimaduras Intoxicações Febre Fracturas Corpos estranhos Alergias	7h	348h
s e c u n d á r i a		Objectivos	9h	357h



		Identificar características base para uma correcta transmissão de Conteúdos .		
		Conteúdos Características de uma boa comunicação... - Na transmissão de Conteúdos : Simplicidade e clareza Ordem Experiência - No aspecto relacional: atitudes de um bom comunicador Estima Responsabilidade Simpatia Complementaridade Flexibilidade		
	Tipos e estilos de comunicação ²⁶	Objectivos Criar um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades de interacção com adultos e outras crianças. Promover o desenvolvimento da linguagem oral (língua portuguesa) das crianças Promover nas crianças o interesse em comunicar, valorizando as suas iniciativas de expressão e comunicação Proporcionar oportunidades diferenciadas de comunicar (em diferentes situações e diferentes contextos). Proporcionar oportunidades de exploração lúdica da linguagem oral. Conteúdos - A arte da escuta - Comunicação intencional Comunicações verbais Comunicações sensorio-gestuais Comunicações simbólicas - Comunicação não intencional Consequências destas Comunicações metasensoriais conscientes Comunicações metasensoriais inconscientes - Estilos de comunicação ²⁷	9h	366h
	Espaços de comunicação	Objectivos Criar um ambiente de abertura comunicativa com todos os actores da comunidade educativa Descodificar mensagens das crianças em diferentes espaços, técnicas e instrumentos Introduzir o português como língua não materna	11h	377h

²⁶ Cendín, A. (2000). *Qué hermoso es vivir unidos. La vida fraterna de cara al tercer milenio*, México: Edições Paulinas, pag 158-177

²⁷ Satir, V. (1991). *Nuevas relaciones Humanas en el Nucleo Familiar*. Mejico: Ed. Pax. Pag.94 -114



		no jardim de infância		
		Conteúdos		
		- Comunicação com adultos Reunião: preparação, secretariat, instrumentos		
		- A comunicação diária com os encarregados de educação		
		- Comunicação com os colegas de trabalho		
		- A comunicação das crianças		
		A linguagem verbal		
		Os desenhos		
		Expressões sensorio-gestuais		
		Expressão de emoções		
		- A comunicação com as crianças		
		A importância da afectividade e da linguagem sensorio-gestual na aprendizagem de uma língua.		
		Desafios (dificuldades e benefícios) do uso da língua portuguesa no jardim de infância.		
	Técnicas de comunicação com crianças	Objectivos	10h	387h
		Conhecer e conseguir usar diferentes técnicas para comunicar com crianças		
		Promover de forma integrada diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inseridos nas várias experiências de aprendizagem		
		Conteúdos		
		- Contar histórias: a clareza das palavras. O tom de voz. O mistério.		
		- A utilização da linguagem não verbal e colaboração com a linguagem verbal		
		- O corpo como meio de comunicação: mímica e dança		
		- A dramatização: o conto; os fantoches; sombras chinesas		
		- O teatro: a preparação dos espaços e materiais.		
		- Aplicação de situações do dia-a-dia das crianças.		
	A arte plástica como meio de comunicação	Objectivos	5h	392h
		Promover de forma integrada diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inseridos nas várias experiências de aprendizagem		
		Conteúdos		
		- A importância da imagem na comunicação;		
		- A fotografia, as colagens, as construções;		



Educação e Saúde Comunitária	Novas tecnologias da comunicação	Objectivos Conhecer e conseguir usar diferentes tecnologias de comunicação para promover esta competência nas crianças Conhecer e conseguir usar diferentes tecnologias de comunicação para apresentar trabalhos	9h	401h
		Conteúdos Novas tecnologias e como usá-las na comunicação e no desenvolvimento de competências comunicativas na educação de infância: a rádio; o gravador; Leitor de CDs ou K7; a televisão; o vídeo (A filmagem); o retroprojector; o computador		
	Conceitos base	Objectivos Compreender e aplicar conceitos base de educação e saúde comunitária Relacionar e aplicar conhecimentos relativamente à higiene, nutrição, primeiros socorros e doenças de infância.	4h	405h
		Conteúdos - Conceito de ecologia e algumas das suas implicações nas questões de saúde - Conceito de saúde comunitária		
	Higiene do meio, da casa e da pessoa	Objectivos Ser promotor, através da educação para a saúde, junto das crianças, famílias e comunidades, da mudança de comportamentos destes públicos-alvo. Identificar cuidados e formas de garantir a higiene do meio, da casa e da pessoa Ter hábitos pessoais saudáveis relativamente à higiene, nutrição e prevenção das doenças de infância, junto das crianças, famílias e comunidades	12h	417h
		Conteúdos - Cuidados a ter com: os lixos, os pântanos e águas estagnadas; a limpeza das matas - Cuidados a ter na: construção de casas de banho e latrinas, abertura e protecção de poços, criação de animais - A higiene da casa - A higiene pessoal		
	Identificar e proteger a criança vulnerável	Objectivos Identificar situações de risco para a criança em casa e na escola Propor medidas de prevenção	5h	422h



		Identificar crianças em risco Propor medidas de actuação Conteúdos - Criança em risco: De que suspeitar? Como actuar? - Principais factores de risco e medidas preventivas.		
	Saúde na perspectiva de um "bem comum"	Objectivos Ser promotor, através da educação para a saúde, junto das crianças, famílias e comunidades, da mudança de comportamentos destes públicos-alvo. Conteúdos - Princípios de nutrição - Os primeiros socorros - Cuidados de higiene - Saúde e práticas rituais - Sexualidade responsável e segura	12h	434h
	A criança com necessidades especiais	Objectivos Associar sinais e sintomas a necessidades educativas especiais específicas Propor medidas de prevenção Identificar crianças com necessidades especiais Propor medidas de actuação Conteúdos - Alguns casos de necessidades especiais - Principais causas relacionadas com a deficiência mental sua identificação e prevenção. Modelos de identificação, intervenção e integração. - O respeito pelos mais frágeis da sociedade.	5h	439h
	Higiene, saúde e nutrição na instituição educativa	Objectivos Adquirir e desenvolver competências organizativas ao nível da estruturação uma instituição que seja promotora de saúde no que se refere à higiene, nutrição, primeiros socorros e prevenção das doenças de infância. Conteúdos - Elaboração de um projecto de intervenção em educação e saúde comunitária.	18h	457h
Cuidados e Educação dos 0 aos 6 anos	Conceitos base	Objectivos Compreender e mobilizar conceitos base dos cuidados e formação integral da criança dos 0 – 6 anos na leitura de documentos de pesquisa Aplicar estes conceitos na concepção de trabalhos e na reflexão sobre a prática pedagógica. Promover do desenvolvimento sócio-emocional de todas as crianças.	6h	463h



		Promover o desenvolvimento cognitivo das crianças		
		Conteúdos		
		- A importância dos cuidados e educação nos primeiros anos de vida		
	A primeira infância	Objectivos Observar e interpretar situações vividas no contacto com as crianças com base nos Conteúdos abordados Ensinar a observar e interpretar situações vividas no contacto com as crianças com base nos Conteúdos abordados Ensinar a criar uma relação positiva com as crianças favorecendo a segurança afectiva e promovendo a sua autonomia e iniciativa. Envolver as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver.	30h	493h
		Conteúdos		
		- O primeiro mês: O pós-parto Capacidades e necessidades físicas A aprendizagem do bebé e a aprendizagem da mãe Relações com o bebé/ construir a confiança Comunicação Estratégias e actividades. - Do primeiro mês ao quarto mês. Capacidades físicas. Aspectos a ter em conta no conhecimento do "temperamento" do bebé "Conhecimento do mundo" Comunicação Estratégias e actividades. - Do quarto ao oitavo mês - Do oitavo mês aos 12 meses - Dos 18 aos 24 meses Capacidades físicas Nutrição e crescimento Relacionamento com os outros e o sentido de si próprio. "Conhecimento do mundo" A comunicação: estratégias e actividades.		
	A Segunda infância	Objectivos Criar uma relação positiva com as crianças favorecendo a segurança afectiva e promovendo a sua autonomia e iniciativa. Promover nas crianças o desenvolvimento de atitudes e competências de cooperação, tolerância e respeito pelo outro e pelas diferenças.	36h	529h



		Promover nas crianças o seu desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania Adquirir e desenvolver competências pessoais de tolerância activa Conteúdos - Dos 24 aos 36 meses - Dos 3 aos 4 anos - Dos 4 aos 5 anos - Dos 5 aos 6 anos Capacidades físicas O relacionamento com os outros e a consciência de si próprio O "conhecimento do mundo" A comunicação: estratégias e actividades.		
Oficina da Informática	Introdução às novas tecnologias da informação e comunicação	Objectivos Identificar e relacionar os conceitos básicos das tecnologias de informação e comunicação Identificar equipamentos e programas necessários Conteúdos - Conceitos básicos sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	6h	535h
	Introdução a um sistema operativo em ambiente gráfico	Objectivos Utilizar o sistema operativo Windows Conteúdos - Ferramentas e Utilitários do Sistema - Introdução ao trabalho com programas de aplicação e documentos	4h	539h
	Processamento de Texto	Objectivos Efectuar operações básicas em ambiente de trabalho de Microsoft Word. Construir com ajuda do Microsoft Word materiais a serem usados no jardim de infância Conteúdos - Introdução ao processador de texto Microsoft Word - Edição e Formatação de Documentos - Outras operações típicas do processador de texto	12h	551h
	Folha de Cálculo	Objectivos Efectuar operações básicas em ambiente de trabalho de MS Excel. Construir com ajuda do MS Excel materiais a serem usados no jardim de infância Conteúdos - Introdução a um programa de Folha de cálculo - Elaboração de folhas de cálculo simples, gráficos e impressão dos trabalhos - Utilização de fórmulas simples em trabalhos de	10h	561h



		folha de cálculo - Elaboração e manipulação de gráficos		
	Criação de apresentações	Objectivos Efectuar operações básicas em ambiente de trabalho de Microsoft PowerPoint. Construir com ajuda do Microsoft PowerPoint materiais a serem usados no jardim de infância	10h	571h
		Conteúdos - Programa de Apresentações Electrónicas Microsoft PowerPoint - Composição dos diapositivos de uma apresentação - Organização dos diapositivos de uma apresentação - Formas de guardar uma apresentação - Escolher a forma de correr uma apresentação - Imprimir diapositivos e outros elementos de uma apresentação		
		Objectivos Utilizar a internet para pesquisa e comunicação Construir com ajuda da internet materiais a serem usados no jardim de infância		
Educação para a cidadania	Introdução à Internet e utilização dos seus serviços	Conteúdos - Aspectos gerais sobre redes de computadores e Internet - Navegação na Internet e busca de informações - Os principais recursos de navegação do Internet Explorer - O serviço de Correio Electrónico	10h	581h
	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas		18h	599h
Metodologia de Projectos	Introdução à metodologia do projecto	Objectivos Adquirir competências base ao nível da concepção de projectos pertinentes e exequíveis quanto aos benefícios directos ou indirectos para as crianças Identificar as fases de elaboração de projectos de intervenção educativa Articulando necessidades e interesses dos intervenientes da comunidade educativa; Adquirir e desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa.	10h	609h
		Conteúdos - Metodologia de Projecto Processo e características da metodologia - Elaborar um Projecto Diagnóstico da situação; Definição de objectivos; Identificar e seleccionar acções;		



	Planificação; Execução e Avaliação			
	A observação	Objectivos	14h	623h
		Observar cada criança, os pequenos grupos e o grande grupo, com vista à elaboração de um projecto curricular que respeite e integre as necessidades / interesses de todas. Fazer o diagnóstico de necessidades e interesses das crianças e diferentes actores sociais. Reflectir o projecto partindo da observação e da discussão com a equipa de trabalho		
		Conteúdos		
		- A observação, uma fase da metodologia da acção educativa Observar; registar; planejar; actuar; aprender; avaliar - Saber observar - O que e como observar		
	Análise e tratamento de dados.	Objectivos	7h	630h
		Dominar noções básicas de estatística Tratar os dados recolhidos de forma a reunir a informação necessária para planeamento da intervenção Reflectir sobre os dados tratados de modo a que sejam enquadramento e base para a intervenção		
		Conteúdos		
	Apresentação e devolução de resultados	Noções básicas de estatística Definição de perfil de base para comparação		
		Objectivos	6h	636h
		Organizar informação de forma clara e objectiva Comparar o planeado com o executado e conseguido Reflectir sobre a intervenção		
		Conteúdos		
		- O relatório: estrutura e produção - Comunicação de resultados: pessoas envolvidas, processos e instrumentos		
Trabalho autónomo		Trabalho sob supervisão: - construção de portefólio de aprendizagem e futura aplicação na prática pedagógica.	24h	660h
Formação prática em contexto de trabalho		- Implementação de actividades em contexto de trabalho - reflexão em trono do trabalho desenvolvido em contexto real	50 h	710h



Disciplina	Módulos/ Unidades de Formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
Expressão e Comunicação em Língua Portuguesa	A Leitura	Reconhecer marcas da literatura lusófona Enunciar autores da lusofonia com especial enfoque para os autores guineenses Dominar de modelos, adquiridos sobretudo através da leitura, que permitam extrair os Conteúdos nucleares do texto ou do discurso Identificar de diferentes tipos de texto, de acordo com as situações. Identificar e aplicação de diferentes modalidades e casos de leitura Conteúdos - Literaturas da Lusofonia com especial enfoque para as da Guiné-Bissau. - Ler para auto-formação - Ferramentas para uma auto-correcção da leitura - Ler para ensinar: explorar uma história - Ferramentas para a interpretação do texto	32h	32h
	A oralidade	Objectivos Competência pragmática: uso da língua em situação. Competência sócio-linguística: gestão adequada da língua de acordo com a variação social e situacional; Conteúdos - Dizer para ensinar - Ferramentas para uma auto-correcção da oralidade	12h	44h
	Tipos de enunciados e textos	Objectivos Dominar modelos de texto, adquiridos sobretudo através da leitura Extrair Conteúdos nucleares do texto ou do discurso Construir um sumário básico da informação veiculada. Conteúdos - Textos: quem os produz? Sobre quê? A quem se destinam? Para quê? Porquê? Quando? Como? Com que resultados? - Os tipos de enunciado: visual, auditivo, escrito, misto - Tipos de texto para o JI: Banda Desenhada, Cartaz, Jornal de Parede - Tipos de texto para gestão JI: Acta, Calendário, Carta, Certificado	16h	60h



	A escrita	- Análise e elaboração de diferentes tipos de texto Objectivos Identificar e aplicar diferentes tipos de texto, de acordo com as situações. Enunciar e planificar técnicas de iniciação à escrita Reconhecer e usar os recursos necessários para a actualização da competência sócio-linguística Conteúdos Escrever para ensinar: - Técnicas de iniciação à escrita - Ferramentas para uma auto-correcção da escrita	16h	76h
	Línguas da Guiné-Bissau	Objectivos Conhecer a realidade linguística da Guiné-Bissau Reconhecer este factor enquanto mais-valia pedagógica Identificar enunciados como decorrentes da tradição oral e escrita Aplicação à metodologia do ensino do português como língua não materna Conteúdos - As línguas étnicas, o crioulo e o português - Diversidade linguística e diversidade cultural - A tradição oral e a tradição escrita	24h	100h
	Metodologia do Trabalho científico	Objectivos Elaborar de fichas de leitura; referências bibliográficas; Elaborar de relatórios e ensaios Conteúdos - Técnicas de recolha e organização de informação - Instrumentos de recolha e organização de informação - Tipos de texto: relatório, ensaio, dissertação. - Análise e elaboração de diferentes tipos de texto - Referências bibliográficas	16h	116h
	O funcionamento da língua	Objectivos Conhecer as principais normas do novo acordo ortográfico da língua portuguesa Saber palavras, conhecendo a sua estrutura de base e as excepções à regras. Aplicar correctamente as concordâncias Conteúdos - Fonética e fonologia - Léxico - Morfologia - Sintaxe - A estrutura da frase Obs: A trabalhar de forma transversal aos	24h	140h



Sociologia da Educação e da Infância	Relação intragrupos	restantes módulos		
		Objectivos	12h	152h
		Compreender os fenómenos e os processos grupais;		
		Conteúdos		
		- Conceito de grupo e caracterização de diversos tipos de grupos sociais. - Fenómenos e processos grupais A noção de interacção A noção de pertença Etapas na vida de um grupo Fenómeno de autoridade e liderança		
	O aluno diferente e a questão das minorias na escola	Objectivos	4h	156h
		Incluir a inclusão nos documentos enquadramentos de estabelecimentos de ensino Gerir salas heterogéneas numa perspectiva inclusiva Educar para lidar com a diferenças		
		Conteúdos		
		- A educação para todos - O sistema de ensino enquanto sistema inclusivo de minorias - Gestão de salas heterogéneas		
	As instituições sociais básicas: familiar e educativa	Objectivos	12h	168h
		Contribuir para o diálogo entre instituições sociais básicas.		
		Conteúdos		
		- A instituição familiar A família como realidade histórica A família na sociedade Guineense O conflito intergeracional - O Sistema de Ensino Ensino e socialização As funções do ensino O ensino como sistema social		
	Dinâmicas relacionais entre instituições sociais básicas	Objectivos	23h	191h
		Reconhecer o papel das instituições educativas no processo de socialização;		
		Conteúdos		
		Família e educação: cultura organizacional Relações com a comunidade envolvente. A relação entre a família e a escola: - relações de poder; de cooperação; de submissão e apropriação		
Antropologia cultural	Antropologia: conceito, objecto e objectivo	Objectivos Compreender o conceito, objecto e objectivo da ciência antropológica Mobilizar esses saberes para a compreensão de documentos de pesquisa e a construção de novos saberes	8h	199h



		Conteúdos - A origem do ser humano - A condição do <i>pikadur</i> /homem: necessidades e valores - A liberdade da pessoa humana. - A condição pecadora do homem		
	Homem, cultura e sociedade	Objectivos Reconhecer as fontes de construção da personalidade: biológica e cultural Reconhecer a importância da abertura ao outro, ao diferente, no desenvolvimento pessoal e social. Conteúdos - A dignidade da pessoa humana. - O Homem e o mundo: na família, na sociedade, no trabalho, na escola, no uso dos bens comuns.	26h	225h
	Origens da humanidade e passado cultural do Homem	Objectivos Reconhecer a importância do passado cultural na construção da pessoa que se é no presente; Identificar o passado cultural em aspectos culturais da sociedade guineense Descrever aspectos culturais da sociedade guineense e da África Ocidental Conteúdos - Transformação e mudanças cultural - O Homem construtor e herdeiro de cultura - Aspectos culturais da sociedade guineense e da África Ocidental	17h	242h
	Dimensões do Homem	Objectivos Identificar e aplicar estratégias de desenvolvimento das dimensões: biológica, social, cognitiva e espiritual do Homem Conteúdos As dimensões biológica, social, cognitiva e espiritual do Homem A liberdade e a responsabilidade	10h	252h
Necessidades Educativas Especiais na Infância	Enquadramento Legal e Institucional	Objectivos Conhecer os documentos internacionais e nacionais que enquadram os direitos das crianças com NEE; Conteúdos - Legislação nacional e internacional - Instituições de apoio nacional e internacional - Projectos direccionados	9h	261h
	Diagnóstico e intervenção precoce	Objectivos Enumerar e aplicar instrumentos e técnicas de Diagnóstico de NEE em crianças do pré-escolar; Pôr em prática estratégias de inclusão da criança com NEE e estratégias de aceitação dessas crianças pelos seus colegas, pais e comunidade;	16h	277h



		Conteúdos - Como identificar NEE? Actores, técnicas e instrumentos de diagnóstico. - Como lidar com a discriminação - Planear a intervenção O Programa Educativo Individual (PEI) - Intervenção em todos os contextos da criança	15h	292h
	Principais NEE e Problemas de Saúde – estratégias inclusivas para educadores	Objectivos Ganhar sensibilidade para reconhecer diferentes graus de dificuldades de aprendizagem e pensar estratégias adequadas a cada um destes. Adquirir ferramentas para a prevenção e identificação de NEE Capacidade de “promover do envolvimento (implicação) de todas as crianças em actividades e projectos. Fomentar o desenvolvimento sócio-emocional de todas as crianças; Conteúdos - Características das NEE e os problemas de saúde mais comuns na Guiné-Bissau. Asma/dificuldades respiratórias Deficiências físicas (por osteomielite, poliomielite, malformação congénita, acidente) Deficiência auditiva Deficiência visual Dislexia Síndrome Alcoólica Fetal Má nutrição - Estratégias para trabalhar em sala - Cada caso é um caso: promover a aprendizagem e a autonomia		
	Educação inclusiva	Objectivos Promover nas crianças o desenvolvimento de atitudes e competências de cooperação, tolerância e respeito pelo outro e pelas diferenças. ²⁸ Capacidade de “promover do envolvimento (implicação) de todas as crianças em actividades e projectos. Obs: A trabalhar de forma transversal aos restantes módulos da disciplina Conteúdos - Contextualização nacional e internacional - Estratégias para trabalho em sala - Estratégias para trabalho com os pais - Estratégias para trabalho com a comunidade - Estratégias para passar do mito à realidade e à	12h	304h

²⁸ Projecto Formação em Educação de Infância (2006)



Conhecimento do Mundo na Educação de Infância	1. A importância do estudo do meio físico e social no Jardim Infantil.	integração	8h	312h
		Objectivos Incentivar a observação e a descrição de relações entre objectos, pessoas e acontecimentos. Saber identificar e responder aos interesses das crianças quanto ao conhecimento do mundo, possibilitando oportunidades de descoberta e aprofundamento de conhecimentos.		
	2. O meio social	Conteúdos - Perspectiva Histórica. A obra de alguns pedagogos. - Os 5 sentidos: instrumentos de percepção e compreensão do meio	16h	328h
		Objectivos Promover actividades exploratórias de observação e descrição de atributos dos materiais, das pessoas e dos acontecimentos. Despertar o interesse pelas tradições da comunidade e do país.		
		Conteúdos - A família e a casa O grupo familiar As funções da família A casa - O jardim-de-infância As funções do jardim-de-infância Organização e funcionamento do jardim - A rua A rua e as suas funções Iniciação à educação sobre o trânsito Edifícios e lugares públicos - O trabalho e os serviços Trabalhos, profissões e serviços Noção do tempo: a idade, os mais velhos, os mais novos (criança, jovem). Os tempos de agora e os tempos antigos. A minha história: A história da minha família. A história da escola. A história da tabanca ou do bairro.		
		Objectivos Observar fenómenos da natureza que favoreçam o conhecimento do mundo por parte das crianças; Desenvolver comportamentos de respeito pelo ambiente		
	3. O Meio Físico	Conteúdos - Os animais - As plantas - A Terra, água, ar e sol - O dia e a noite	28h	356h



Matemática da Educação de Infância		- Tempo da chuva e tempo seco		
	A importância da matemática para o desenvolvimento da criança	Objectivos Identificar competências matemáticas a desenvolver no jardim de infância Definir aquelas que são transversais a outras áreas temáticas Promover a organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos. Proporcionar oportunidades de resolução de situações problemáticas que possibilitem o desenvolvimento do raciocínio lógico. Conteúdos Inserção da matemática nas actividades multidisciplinares e nas vivências do dia a dia	6h	362h
	Conjuntos propriedades e relações dos objectos	Objectivos Promover a organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos. Criar oportunidades de exploração de conjuntos. Conteúdos - Identificação de propriedades - Formação e representação de conjuntos - Classificação, seriação e ordem - Correspondências - União e intersecção	12h	374h
	Desenvolvimento do conceito de número	Objectivos Promover oportunidades de contacto e exploração do sistema de contagem decimal. Criar oportunidades para a exploração das quantidades (com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e não convencionais de numeração e medida). Conteúdos - Quantificadores e comparação de quantidades - Números de 1-10. O zero. - Contagem decimal - As operações	12h	386h
	Iniciação à medida	Objectivos Criar oportunidades para a exploração das quantidades (com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e não convencionais de numeração e medida). Conteúdos Noções básicas de grandezas e medidas	12h	398h
	Iniciação à Geometria	Objectivos Proporcionar oportunidades de descoberta de padrões e formas geométricas. Conteúdos - Espaço topológico - Noções espaciais básicas - Linhas	12h	410h



Liderança e Dinâmica de Grupos	Liderar e ser liderado	Objectivos Trabalhar em equipa, privilegiando a partilha de saberes e de experiências, como factor de enriquecimento da formação e actividade profissional. Saber liderar e ser liderado Conteúdos - Introdução e conceitos - Estilos liderança e tipos de líder - Liberdade e responsabilidade: funções desempenhados e papel a desempenhar	12h	422h
	Contextos de liderança	Objectivos Participar na gestão das instituições, sempre que se aplique o princípio da gestão partilhada. Participar na construção, desenvolvimento e avaliação de uma actividade, quando estes forem da responsabilidade de um colectivo. Identificar contextos e actores de liderança Conteúdos - Hierarquia institucional - Organigrama e Regulamento Interno - Ser liderado - Liderança, equipa e comunicação - Numa instituição, numa equipa, na sala	16h	438h
	Dinâmicas de grupo	Objectivos Adquirir e/ou desenvolver competências específicas no modo como se trabalha com as famílias (respeito, atenção, sensibilidade) e com outros elementos da comunidade importantes na vida das crianças Adquirir e/ou desenvolver competências específicas no modo como se trabalha com as colegas, alunos, pais, encarregados de educação e outros elementos da comunidade importantes na vida das crianças Conteúdos - Conceito e tipos de grupos - Na instituição - Em sala - A psicologia de grupos - Gestão da dinâmica de grupos - Gestão da influência interpessoal	16h	454h
	Gestão e resolução de conflitos	Objectivos Identifica, prevenir e gerir conflitos. Promover relações de atenção, compreensão e respeito mútuo entre profissionais, crianças, famílias e outros agentes da comunidade. Lidar com a indisciplina da sala de forma positiva Conteúdos	12h	466h



		- Importância do conflito - Identificação do conflito - Passos e dinâmicas para resolução de conflitos - Disciplina e Pedagogia positiva	14h	480h
	5. Técnicas para gestão de relações de grupo	Objectivos		
		Promover relações de atenção, compreensão e respeito mútuo entre profissionais, crianças, famílias e outros agentes da comunidade.		
		Conteúdos		
		- Participação - Motivação - Escuta activa - Tranquilização		
Expressões artísticas e motoras	A importância das expressões no desenvolvimento integral da criança	Objectivos	2h	482h
		Reconhecer a área das expressões como fundamental para o desenvolvimento integral da criança Promover de forma integrada diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inseridos nas várias experiências de aprendizagem.		
		Conteúdos	30h	512h
		Conceitos base O que cada expressão trabalha na criança		
	Expressões plásticas	Objectivos		
		Desenvolver a expressão plástica (utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de comunicação, de fruição estética e de compreensão/representação do mundo). Expressão musical: Possibilitar a exploração de sons, ritmos e melodias. Criar oportunidades para cantar e dançar, nomeadamente recorrendo a conhecimento de tradição oral.		
		Conteúdos		
		- Desenho - A evolução do desenho na criança - Controle do traço - Desenho não figurativo - Desenho figurativo - Imaginação e criatividade - Pintura e estampagem - As cores e os materiais - Fabrico de tintas naturais - Cor e expressão - Pinturas com lápis - Pinturas com tintas		



		Técnicas de pintura líquida Estampagem - Dobragem, colagem, mosaico Destrezas manipulativas básicas para a dobragem, colagem e mosaico Técnicas de dobragem Técnicas de colagem Mosaicos - Modelagem Habilidades manipulativas básicas Conhecimento dos materiais Sensibilização às formas corpóreas e ao volume Modelagem com plasticina Modelagem com barro Modelagem com outros materiais - Construções Experimentação no espaço tridimensional Composições e construções		
	Expressão musical, corporal e dramatização	Objectivos Criar oportunidades para a emergência e progressiva complexificação de jogo espontâneo de representação dramática. Organizar actividades no domínio da expressão dramática, recorrendo a diferentes técnicas. Organizar actividades no domínio da expressão dramática integradoras de diferentes formas de expressão (o corpo, a voz, a palavra e o movimento). Conteúdos - Instrumentos musicais Construção de instrumentos musicais Os instrumentos da orquestra Acompanhamento rítmico com instrumentos Diálogos com instrumentos -Educação auditiva/ Audição musical Sensibilização ao som, qualidades do som, escutar música A música e as actividades interdisciplinares Repertório de jogos musicais - Expressão corporal e Dramatização Gestos codificados, codificações não verbais Formas de expressão corporal em situações imaginárias, jogo cénico Situações encenáveis: jogo dramático; a dramatização como recurso globalizador.	25h	537h
	Expressão psicomotora	Objectivos Proporcionar oportunidades de expressão motora espontânea (correr, saltar, trepar, deslizar...). Organizar jogos de regras (progressivamente mais complexas) proporcionando o controlo motor na actividade lúdica bem como a socialização pelo	13h	550h



		cumprimento das regras. Promover o desenvolvimento da motricidade global tendo em conta diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, a orientação no espaço e a utilização de objectos e dispositivos. Promover o desenvolvimento da motricidade fina através da manipulação de diferentes objectos (objectos de uso diário e material educativo) Conteúdos Esquema corporal Organização espacial Organização temporal		
Educação para a cidadania		A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas	16h	566h
Observação, planeamento e avaliação em contextos de infância	1. Introdução	Objectivos Adquirir competências ao nível da planificação de acordo com as expectativas sociais e políticas relativamente ao papel da educação de infância, mantendo, no entanto, como eixo estruturador das opções curriculares a defesa dos interesses das crianças e dos seus direitos. Conteúdos A importância da observação, planeamento e avaliação em contextos de infância. Inter-relação entre conceitos base	8h	574h
		Objectivos Identificar as fases de uma programação Ser capaz de as ordenar de forma coerente Associar estas fases às da metodologia de projecto Conteúdos a) Diagnóstico das necessidades b) Formulação dos objectivos c) Selecção de objectivos d) Selecção de Conteúdos e) Ordenação de Conteúdos f) Selecção de estratégias, experiências e situações de aprendizagem g) Ordenação de actividades e estratégias de aprendizagem h) Selecção e ordenação de recursos i) Ajuste temporal j) Avaliação	12h	586h
	3. Observação e registo da observação	Objectivos Adquirir competências de observação de cada criança, os pequenos grupos e o grande grupo, com vista à elaboração de um projecto curricular que respeite e integre as necessidades / interesses de todas.	15h	601h



		Conteúdos - Objectos de observação: comportamento da criança e do seu meio familiar/social - O poder de observação do educador: no desenvolvimento da criança. no meio familiar/social. - O registo monográfico da criança. Orientações para o preenchimento da ficha de observação de uma criança. - A importância da observação das crianças na planificação das actividades.	15h	616h
	4. Planificação da acção educativa	Objectivos Adquirir competências ao nível da planificação tendo presente os diferentes domínios curriculares e articulá-los numa perspectiva globalizante do desenvolvimento/aprendizagem. Competências ao nível do desenvolvimento de currículos contextualizados culturalmente (culturas da infância e das suas famílias e comunidades). Conteúdos Contextos de acção educativa na educação de infância - Noções básicas de planificação a) Níveis de concretização b) Processos e fases de planificação c) Técnicas de planificação tendo as competências como os elementos estruturantes - Gestão do currículo: propostas		
	5. Avaliação	Objectivos Adquirir competências ao nível da auto avaliação a sua própria intervenção, o ambiente e os processos educativos, bem como analisar o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e do grupo. Conteúdos - Noções e funções da avaliação. Auto-avaliação do educador A participação das crianças no processo O acesso aos dados de avaliação da aprendizagem e dos projectos/actividades vividas pelas crianças. - O papel da observação na interpretação e avaliação de situações educativas - A avaliação dos alunos: construção de instrumentos pedagógicos de observação e registo de dados.	20h	636h
	Trabalho autónomo	Elaboração de documentos solicitados no âmbito da formação	24h	660h
	Formação prática em contexto de	- Implementação de actividades em contexto de trabalho	50h	710h



trabalho	- reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto real		
----------	---	--	--

Ano 3

Disciplina	Módulos/ Unidades de Formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativ o
Linguagem, literacia e literatura para a Infância	O currículo da aquisição da linguagem	Conhecer o currículo de aquisição da linguagem na educação de infância Gerir o currículo de acordo com a interdisciplinaridade da LP e o grupo de alunos	11h	11h
		Conteúdos Introdução e conceitos Estratégias metodológicas Etapas de aquisição da linguagem		
	Desenvolvimento da linguagem na pequena infância	Objectivos Identificar e aplicar de estratégias para o desenvolvimento da literacia no JI	12h	23h
		Conteúdos Compreensão e expressão oral A importância de um ambiente linguisticamente estimulante Iniciação à leitura e à escrita: grafomotricidade; desenvolver a consciência linguística Estratégias metodológicas		
	Desenvolvimento da consciência de código	Objectivos Desenvolver nas crianças a consciência de código escrito Levá-las a associar grafia com ideias	16h	39h
		Conteúdos Tipos de linguagem, sua natureza e função Domínios de desenvolvimento: fonológico; morfológico e sintáctico; semântico e pragmático		
	Literatura para a Infância	Objectivos Criar de um ambiente linguisticamente estimulante Organizar e selecção de materiais de apoio	10h	49h
		Conteúdos		



		Criar o gosto pela leitura Seleção de materiais de leitura: tipos de texto: curto/comprido; história/lengalenga/poema/canção/adivinha/anedota; com que sons? Casos de leitura: modalidades de leitura de texto; conto e reconto; história acompanhada		
Metodologia e Estratégias para a introdução à Língua Portuguesa na Educação de Infância em contexto multilingue	Orientações metodológicas para a introdução da Língua Portuguesa	Objectivos Adquirir competências de didáctica da Língua Portuguesa para a pequena infância Identificar e aplicar de estratégias para a introdução da Língua Portuguesa na pequena infância, como língua não-materna Conteúdos Passagem da língua materna para o português Como língua não materna	16h	65h
		Objectivos Criar de um ambiente linguisticamente estimulante Conteúdos Consciência linguística Os sons da língua em aprendizagem: identificar dificuldades e formas de as ultrapassar Estratégias e actividades para a introdução da LP na EI	6h	71h
	Estratégias e actividades para o uso da Língua Portuguesa na EI	Objectivos Definir e aplicar correctamente conceitos base da Filosofia da Educação Compreender a importância da filosofia da educação na vida profissional da educadora. Conteúdos O(s) conceito/os de educação. O campo filosófico: seu método e objecto; A importância do exercício filosófico (atitude crítica, de dúvida) para o aperfeiçoamento pessoal e profissional. Definição da Filosofia da educação. Justificação da análise filosófica da Educação: Consideração antropológica: O Homem, ser em devir, implicando um processo de aperfeiçoamento da existência; Várias perspectivas e visões do Homem. Consideração axiológica: do fim como valor, aos fins da Educação.	4h	75h
	A educação como ciência	Objectivos Reflectir sobre a intencionalidade da prática pedagógica. Incentivar uma prática educativa reflexiva.	16h	91h



		Desenvolver a consciência ética e profissional dos futuros educadores. Conteúdos Cultura: O encontro da Filosofia com a Educação. A dialéctica acção-reflexão. Da teoria da acção à reflexão sobre o acto educativo. O ponto de partida existencial: toda a teoria (Pedagogia) supõe uma -práxis- (Educação). Análise fenomenológica do acto de Educar Levantamento dos principais problemas postos pela Filosofia à Educação.		
	Axiologia e ética profissional	Objectivos Definir e aplicar correctamente conceitos base deste módulo Assumir um compromisso ético na vida profissional Conteúdos Introdução aos conceitos de: axiologia, ética, deontologia, moral, valor Atitudes e valores.	14h	105h
	Educação para os valores	Objectivos Compreender a importância da filosofia da educação na vida profissional da educadora Desenvolver a consciência ética e profissional dos futuros educadores. Conhecer e aplicar a metodologia de Educação para a Mudança de Comportamentos centrada na Educação para os valores Conteúdos Os valores como fundamentos da acção. Diversidade de valores e de sistemas de valores. Códigos morais e valores. Valores sociais/culturais na Guiné-Bissau. Crises sociais, sistema escolar e de valores. Problemática do comportamento ético na actualidade Pedagogia dos valores Introdução ao estudo da Ética Profissional O professor como modelo de valores	18h	123h
	Organizações Educativas e sua Gestão	Objectivos Identificar organizações educativas e seus actores Identificar e produzir documentos base das organizações educativas Conteúdos Do Ministério da Educação ao Jardim de Infância Diferentes estabelecimentos e tipos de gestão O Jardim de Infância	8h	131h



A	crianças e a família		Regulamento Interno Organigrama		
		Gestão de Recursos Humanos: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão de recursos humanos	12h	143h
			Conteúdos Processo de recrutamento Processo de formação Gestão de educadore(a)s: necessidades do jardim, assiduidade, ...		
		Gestão Administrativa: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão administrativa Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão administrativa	12h	155h
			Conteúdos Documentos da escola Organizar reuniões: da convocatória à acta		
		Gestão Estatística: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão estatística Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão estatística	12h	167h
			Conteúdos O processo estatístico Dados a recolher: de quem, quando e com que instrumentos Analisar e tratar informação Divulgar informação: a quem entregar e quando		
		Gestão Financeira: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão financeira Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão financeira	14h	181h
			Conteúdos No início do ano lectivo Durante o ano No final do ano		
		Gestão Pedagógica: processos e instrumentos	Objectivos Adquirir e desenvolver competências de gestão pedagógica Identificar, preencher e organizar instrumentos de gestão pedagógica	12h	193h
			Conteúdos Planificação do ano Gestão de educadore(as) educandos(as) Avaliação do ano		
A	família		Objectivos Incentivar a um trabalho com as famílias no	10h	199h



		contexto da educação de infância. Compreender a centralidade do conceito de família em diferentes culturas. Conteúdos - O conceito de família em diferentes culturas - Modelos de família - A função integradora da família		
	O sistema familiar	Objectivos Compreender a importância da família no desenvolvimento da criança. Descrever a família como um sistema. Conteúdos - A família como um sistema e sistema em transformação - Critérios de funcionalidade e disfuncionalidade da família. As consequências na criança.	16h	219h
	Pais e Filhos	Objectivos Reconhecer as diferenças de relações entre elementos da família Identificar figuras de autoridade e influência Conteúdos - Ser mãe e ser pai - A relação entre irmãos - Os triângulos familiares	8h	227h
	A família e a educação	Objectivos Identificar os diferentes estilos educativos parentais. Nas suas futuras práticas educativas trabalhar com as famílias Conteúdos - Os estilos educativos parentais e suas implicações - Auto-conceito e inserção social dos filhos - Desempenho escolar	10h	237h
	A família e a sociedade	Objectivos Compreender a importância da família no desenvolvimento da criança. Incentivar a um trabalho com as famílias no contexto da educação de infância. Compreender a relação entre a educação e comportamento da criança na família e como cidadã Conteúdos - A inserção da família na sociedade e em diferentes comunidades (étnica, religião, etc)	8h	245h



		- O papel da família na inserção da criança na sociedade - A importância do registo da criança - A família e os cuidados de saúde da criança - A família e a escola, convergência e complementaridade. Práticas positivas. - O papel da família na escolarização da criança - A ida da criança para a escola: acolhimento		
Desenvolvimento pessoal, Social e Espiritual na Educação de Infância	Conceitos e etapas do desenvolvimento pessoal, social e espiritual	Objectivos Compreender as etapas e dimensões do desenvolvimento global da criança Incentivar a uma prática pedagógica centrada na criança e no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual Descrever as fases do desenvolvimento moral e psicossocial Conteúdos - Conceitos básicos de desenvolvimento pessoal, social e espiritual - Teoria de desenvolvimento psicossocial de Erikson - Estádios do Desenvolvimento Moral de Kolberg - Estudos de caso, aplicados à criança	12h	257h
	A criança à procura da própria identidade	Objectivos Relacionar-se com as crianças de modo a ajudá-las no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual. Conteúdos - Auto-conhecimento - Expressão criativa de si própria	7h	264h
	Desenvolvimento harmónico	Objectivos Promover o desenvolvimento harmónico pessoal e social do aluno Conteúdos - Confiança e segurança básicas - Iniciativa própria - Auto-estima e estabilidade afectiva - Tolerância à frustração - Prática e controle dos afectos - Desenvolvimento e expressão dos afectos	7h	271h
	Socialização	Objectivos Planear e realizar actividades que desenvolvam as dimensões afectivas, sociais e espirituais na criança. Relacionar-se com as crianças de modo a ajudá-las no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual.	7h	285h



		Conteúdos - Comunicação e integração dentro do grupo - Hábitos e atitudes de respeito cooperação e solidariedade - Assimilação de normas e valores culturais		
	A descoberta da Espiritualidade da criança dos 0-6 anos	Objectivos Relacionar-se com as crianças de modo a ajudá-las no seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual. Apoiar as crianças a identificarem a sua espiritualidade Conteúdos - A espiritualidade da infância como factor integrador da vida humana - A relação da criança com Deus - O despertar para a vida e para a fé Crescendo com o coração Iniciação à interioridade Falar com Deus - O Despertar da espiritualidade e da fé num jardim de infância com crianças oriundas de famílias de diferentes religiões. Partilha de experiências positivas.	12h	297h
	Animação e Intervenção Comunitária	Objectivos Entender a educação de infância como um trabalho em estreita parceria com as famílias e com as comunidades onde estas se inserem; Definir e aplicar conceitos base da disciplina Conteúdos Caracterizar os conceitos de: comunidade: tipos de comunidades; animação comunitária; e intervenção comunitária	4h	301h
		Objectivos Apoiar as populações (comunidades) a identificar as suas necessidades e também os seus recursos Aplicar a metodologia de projecto à intervenção comunitária Conteúdos - Identificação do sistema de acção: identificar o contexto Identificar actores (a importância da família) Caracterizar os diferentes actores A criança no centro do 'projecto' Diagnóstico: questões básicas, como fazer Planear/projectar Avaliar a intervenção	12h	313h
	Animação Comunitária	Objectivos Promover uma boa relação entre a instituição	8h	321h



		acolhedora de crianças com a comunidade em que esta se insere		
		Conteúdos		
		- Campos de animação - Modalidades de animação - Características da animação - Actividades a partir das quais fazer animação		
	Intervenção Comunitária	Objectivos Intervir em diferentes contextos e junto de diferentes actores sociais, com vista à criação de oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem Conteúdos - Princípios da intervenção: autonomia; participação da comunidade; autodeterminação; - Articulação com outros intervenientes	8h	329h
	O papel do educador na relação criança/comunidade educativa/família/comunidade alargada	Objectivos Classificar as relações entre actores comunitários Participar e estabelecer relações nos contextos de intervenção Enumerar os direitos e deveres do agente comunitária em relação à instituição em que trabalha e à comunidade em que esta se insere Conteúdos - Identidade, perfil e funções do animador social - Identidade, perfil e funções do técnico de intervenção social - Limites das competências do(a) educador(a)	8h	337h
Educação para a cidadania	Metodologias e Técnicas de intervenção	Objectivos Conhecer e aplicar metodologias e técnicas de intervenção comunitária Conteúdos - Metodologia participativa - Técnicas: conversas informais levar a comunidade para a escola levar a escola para a comunidade	12h	349h
	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas		16h	365h
projecto para formação prática em contexto de	Fases da metodologia de projecto	Objectivos Dominar as fases da metodologia de projecto e instrumentos a usar em cada uma delas	6h	371h
		Conteúdos		



		Observação da criança Análise da grelha de diagnóstico Planificação		
	Orientações e elaboração de instrumentos	Objectivos Criar, adaptar e/ou utilizar instrumentos de diagnóstico, planificação e avaliação	8h	379h
		Conteúdos Instrumentos de diagnóstico, planificação, seguimento e avaliação Seleção de instrumentos e seu preenchimento		
	Intervenção	Objectivos Desenvolver competências ao nível da concepção de projectos pertinentes e exequíveis quanto aos benefícios directos ou indirectos para as crianças Ter presentes na planificação os diferentes domínios curriculares e articulá-los numa perspectiva globalizante do desenvolvimento/aprendizagem. Elaborar projectos de intervenção que estimulem iniciativas que valorizem as crianças e adultos como parceiros e protagonistas na resolução dos seus próprios problemas enquanto sujeitos de desenvolvimento local. Planificar de acordo com as expectativas sociais e políticas relativamente ao papel da educação de infância, mantendo, no entanto, como eixo estruturador das opções curriculares a defesa dos interesses das crianças e dos seus direitos.	4h	383h
		Conteúdos Utilização prática dos instrumentos Preparação e execução de actividades		
	Reflexão-acção	Objectivos Desenvolver competências ao nível da formação de parcerias parceria com todos os envolvidos nos referidos projectos, articulando necessidades e interesses Desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa. Desenvolver competências ao nível da auto-avaliação.	6h	389h
		Conteúdos Identificação de problemas e boas práticas Reflexão pessoal e conjunta		
	A avaliação	Objectivos Auto-avaliar a intervenção, o ambiente e os processos educativos, bem como analisar o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e do grupo.	6h	395h
		Conteúdos Organização do dossier de estágio.		



	Auto-avaliação.		
	Apresentação e devolução de resultados		
Trabalho autónomo	Elaboração de documentos solicitados no âmbito da formação	35h	430h
Formação prática em contexto de trabalho	- Implementação de actividades em contexto de trabalho - reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto real	280 h	710h

Formação em serviço – Formação Técnico Profissional

Estrutura do referencial

Módulo nº	Designação dos Módulos/Unidades de Formação	Carga Horária
1	O Educador de Infância enquanto agente educativo	6h
2	A criança numa perspectiva desenvolvimentista	4h
3	Orientações curriculares e planificação: organização das actividades e intencionalidade educativa	8h
4	Abordagem prática às áreas de conteúdo, partindo da Metodologia de Projecto	10h
5	Estratégias para abordagem à Língua Portuguesa na Educação de Infância em contexto multilingue	6h
6	Educação para a Cidadania	3h
7	Alimentação da Criança	3h
8	Hábitos de Higiene	3h
9	Saúde e Segurança	3h
	Trabalho autónomo	10h
	Formação Prática em contexto de trabalho	100h

Desenvolvimento do referencial

Módulos/Unidades de formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
1. O Educador de Infância enquanto agente educativo	Objectivos	6h	6h
	- Identificar e partilhar experiências da prática do AE. - Desenvolvimento de boas práticas a partir da reflexão. - Reconhecer as exigências profissionais associadas à sua actividade - Identificar os factores éticos e deontológicos associados à sua actividade profissional - Reconhecer o seu papel na comunidade educativa - Conhecer os documentos legais que regulam a actividade profissional		
	Conteúdos		
	Perfil do Educador de Infância		
	- competências - aptidões - responsabilidade - consciência do Educador enquanto modelo - Responsabilidade pela criação de um ambiente educativo		



	protector da criança A relação do Educador com o estabelecimento de ensino e o meio envolvente - Relação Educador-Auxiliar de Educação de Infância - Relação Educador-Criança - Relação Educador-Família - Relação Educador-Comunidade (outros jardins de infância, escolas do ensino básico, instituições locais, entre outros) Documentos legais que regulam a actividade profissional: - Lei de Bases do Sistema Educativo - Estatuto da Carreira Docente Ética e deontologia profissionais - sentido de disciplina - disponibilidade - pontualidade - assiduidade - capacidade de organização - sentido de antecipação - boa cultura geral - facilidade de expressão oral e escrita - criatividade - polivalência - facilidade nas relações interpessoais		
2.A criança numa perspectiva desenvolvimentista	Objectivos - Identificar as diferentes fases do desenvolvimento da criança - Caracterizar o processo de socialização da criança Conteúdos Psicologia e conceito de desenvolvimento da criança – definição Fases do desenvolvimento infantil - Desenvolvimento cognitivo, afectivo e social Socialização – conceito Entrada no grupo – o isolamento, as relações entre as crianças, a cooperação, a autonomia e a agressividade Tipos de agentes e respectivos papéis sociais - família; - amigos; - estabelecimento de ensino; - meios de comunicação social, livros e revistas.	4h	10h
3. Orientações Curriculares e Planificação: organização de actividades e intencionalidade educativa	Objectivos - Conhecer as Orientações Curriculares para a Educação de Infância - formação integral da criança até à entrada no Ensino Básico - Reconhecer a importância da planificação e acompanhamento das actividades no quotidiano da criança no estabelecimento de ensino - Planificar actividades para a prática pedagógica - Criar e planificar rotinas educativas	8 h	18h



	Conteúdos Orientações curriculares para a Pequena Infância - Áreas e domínios - Interdisciplinaridade - Intencionalidade Educativa Noção de Planificação de actividades Planificação de actividades Importância das rotinas educativas		
4. Abordagem prática às áreas de conteúdo, partindo da Metodologia de Projecto	Objectivos - Compreender a Metodologia de Projecto; - Desenvolver práticas educativas contextualizadas e intencionalmente reflectidas. - Integrar a reflexão no continuum do processo ensino-aprendizagem : antes, durante e depois da acção Conteúdos -Metodologia de Projecto: conceito e fases de um projecto - Criação e Desenvolvimento de um projecto: - Planeamento de actividades numa dinâmica de Projecto: articulação das diferentes Áreas de Conteúdo e interdisciplinariedade; - Criação, construção e exploração de materiais didácticos.	10h	28h
5. Estratégias para a abordagem à Língua Portuguesa na Educação de Infância em contexto multilingue	Objectivos - Conhecer e aplicar estratégias para a aprendizagem da língua portuguesa em contexto multilingue Conteúdos - Exploração de actividades e construção de materiais facilitadores da aprendizagem da língua portuguesa	6h	34h
6. Educação para a cidadania	Objectivos - Reconhecer o papel activo da criança enquanto cidadã do Mundo - Conhecer o Referencial de Educação para a Cidadania (INDE) enquanto documento orientador para a prática docente - Planificar e desenvolver actividades que incluam Educação para a Cidadania Conteúdos Conceito de Cidadania Referencial de Educação para a Cidadania (INDE) Planificação e desenvolvimento de actividades que incluam a Educação para a Cidadania	3h	37h
7. Alimentação da Criança	Objectivos - Planificar e desenvolver as condições necessárias à aquisição de hábitos de alimentação pela criança Conteúdos Alimentação equilibrada Orientações/procedimentos/actuações relacionados com a alimentação da criança Promoção de hábitos de uma alimentação saudável junto das	3h	40h



	crianças e Encarregados de Educação Má nutrição e as suas consequências		
8.Hábitos de Higiene	Objectivos - Planificar e desenvolver as condições necessárias à aquisição de hábitos de higiene pela criança	3h	43h
	Conteúdos Regras básicas de higiene Hábitos de higiene Objectos de higiene Higiene pessoal Higiene do meio ambiente Arrumação e higiene dos espaços, equipamentos e materiais		
9.Saúde e Segurança	Objectivos - Identificar os cuidados básicos de saúde da criança - Identificar as principais causas de acidentes - Reconhecer as acções de prevenção e intervenção perante os diferentes tipos de acidentes - Identificar e desenvolver algumas técnicas de primeiros socorros em caso de acidentes	3h	46h
	Conteúdos Saúde - noção - doença - contágio Sinais e sintomas da criança doente Modos de actuação perante a doença/acidente Medicamentos - Utilização e administração Reconhecer os seus limites de acção Conhecimento prático de algumas técnicas de primeiros socorros Organização de mala de primeiros socorros Informação aos pais de situações de acidente		
Trabalho autónomo	- Elaborar documentos solicitados no âmbito da formação	10h	56h
Formação Prática em contexto de trabalho	- Implementar de actividades em contexto de trabalho - Reflectir em torno do trabalho desenvolvido em contexto real - Elaborar de um relatório final da Prática Pedagógica	100h	156h

Auxiliar de educação de infância

Estrutura do referencial – formação técnico-profissional pós 12ª

Propomos para este referencial, o do Programa de Formação da ONG guineense Acção para o Desenvolvimento. Este está disponível junto da instituição e sistematização no relatório de 2010 Bártolo Paiva Campos e Alexandre Furtado para o Banco Mundial.

Como nos restantes referenciais acrescentamos a este o módulo de Educação para a Cidadania, de acordo com o referencial em processo de validação por parte do INDE, assim como as necessárias horas de:



Trabalho autónomo: 50h

Formação prática em contexto de trabalho: 150h

Estrutura do referencial - formação técnico-profissional - qualificação de nível 3

Módulo nº	Designação dos Módulos/Unidades de Formação	Carga Horária
1	O Auxiliar de Educação de Infância enquanto agente educativo	3h
2	A criança numa perspectiva desenvolvimentista	2h
3	Orientações Curriculares e Planificação: organização de actividades e intencionalidade educativa	4h
4	Estratégias de promoção da Língua Portuguesa com as crianças em contexto multilingue	6h
5	O lúdico no jardim-de-infância	4h
6	Hábitos de higiene	3h
7	Alimentação da criança	3h
8	Saúde e Segurança nos contextos da infância	3h
	Trabalho autónomo	5h
	Formação Prática em contexto de trabalho	50h

Desenvolvimento do referencial

Módulos/Unidades de formação	Objectivos	Nº de horas	Tempo cumulativo
1. O Educador de Infância enquanto agente educativo	- Identificar e partilhar experiências da prática do AE. - Desenvolvimento de boas práticas a partir da reflexão. - Reconhecer as exigências profissionais associadas à sua actividade - Identificar os factores éticos e deontológicos associados à sua actividade profissional - Reconhecer o seu papel na comunidade educativa - Conhecer os documentos legais que regulam a actividade profissional Conteúdos Perfil do Auxiliar de Educação de Infância - competências - aptidões - responsabilidade - consciência do Auxiliar de Educação de Infância enquanto modelo - Responsabilidade pela criação de um ambiente educativo protector da criança A relação do Auxiliar de Educação de Infância com o estabelecimento de ensino e o meio envolvente - Relação Auxiliar-Educador de Educação de Infância - Relação Auxiliar-Criança - Relação Auxiliar-Família - Relação Auxiliar-Comunidade (outros jardins de infância, escolas do ensino básico, instituições locais, entre outros) Documentos legais que regulam a actividade profissional:	3h	3h



	- Lei de Bases do Sistema Educativo - Estatuto da Carreira Docente Ética e deontologia profissionais - sentido de disciplina - disponibilidade - pontualidade - assiduidade - capacidade de organização - sentido de antecipação - boa cultura geral - facilidade de expressão oral e escrita - criatividade - polivalência - facilidade nas relações interpessoais		
2. A criança numa perspectiva desenvolvimentista	Objectivos - Identificar as diferentes fases do desenvolvimento da criança Conteúdos Psicologia do desenvolvimento da criança Fases do desenvolvimento infantil - Desenvolvimento cognitivo, afectivo e social	2h	5h
3. Orientações Curriculares e Planificação: organização de actividades e intencionalidade educativa	Objectivos - Conhecer as Orientações Curriculares para a Educação de Infância - formação integral da criança até à entrada no Ensino Básico - Reconhecer a importância da planificação e acompanhamento das actividades no quotidiano da criança no estabelecimento de ensino - Desenvolver a noção de planificação de actividades para a prática pedagógica - Identificar e conceber rotinas educativas Conteúdos Orientações curriculares para a Pequena Infância - Áreas e domínios - Interdisciplinaridade - Intencionalidade Educativa Noção de Planificação de actividades Importância das rotinas educativas	4h	9h
4. Estratégias de promoção da Língua Portuguesa com as crianças em contexto multilingue	Objectivos - Desenvolver estratégias para a aprendizagem da língua portuguesa em contexto multilingue Conteúdos Exploração de actividades e construção de materiais facilitadores da aprendizagem da língua portuguesa	6h	15h
5. O lúdico no jardim-de-infância	Objectivos - Reconhecer a importância do lúdico no jardim-de-infância - Realizar diferentes actividades lúdicas Conteúdos Importância do lúdico no desenvolvimento da criança Exemplos de jogos	4h	19h



	Jogos de exterior Jogos de interior Jogo simbólico		
6. Hábitos de higiene	Objectivos - Planificar e desenvolver as condições necessárias à aquisição de hábitos de higiene pela criança Conteúdos Regras básicas de higiene Hábitos de higiene Objectos de higiene Higiene pessoal Higiene do meio ambiente Arrumação e higiene dos espaços, equipamentos e materiais	4h	20h
7. Alimentação da criança	Objectivos - Planificar e desenvolver as condições necessárias à aquisição de hábitos de alimentação pela criança Conteúdos Alimentação equilibrada Orientações/procedimentos/actuações relacionados com a alimentação da criança Promoção de hábitos de uma alimentação saudável junto das crianças e Encarregados de Educação Má nutrição e as suas consequências	4h	24h
8. Saúde e Segurança nos contextos da infância	Objectivos - Identificar os cuidados básicos de saúde da criança - Identificar as principais causas de acidentes - Reconhecer as acções de prevenção e intervenção perante os diferentes tipos de acidentes - Identificar e desenvolver algumas técnicas de primeiros socorros em caso de acidentes Conteúdos Saúde - noção - doença - contágio Sinais e sintomas da criança doente Modos de actuação perante a doença/acidente Medicamentos - Utilização e administração Reconhecer os seus limites de acção Conhecimento prático de algumas técnicas de primeiros socorros Organização de mala de primeiros socorros Informação aos pais de situações de acidente	4h	28h
Trabalho autónomo	- Elaborar documentos solicitados no âmbito da formação	5h	33h
Formação Prática em contexto de trabalho	- Implementar actividades em contexto de trabalho - Reflectir em torno do trabalho desenvolvido em contexto de real - Elaborar de um relatório final	50h	83h



Animador de educação não formal para a pequena infância

Estrutura do referencial

Módulo nº	Designação dos Módulos/Unidades de Formação	Carga Horária
1	Desenvolvimento infantil	2h
2	O papel do AENF e a sua importância na formação e segurança da criança	2h
3	Actividades de animação e desenvolvimento de competências	8h
4	Planificação e organização das actividades e sua intencionalidade	4h
5	Construção, adaptação e utilização de materiais lúdicos	6h
6	Pedagogia Positiva	4h
7	Hábitos de Higiene	4h
8	Alimentação da Criança	4h
9	Saúde e Segurança	4h
10	Educação para a cidadania	2h
	Trabalho autónomo	10h
	Formação Prática em contexto de trabalho	20h

Desenvolvimento do referencial

Módulos/ Unidades de formação	Objectivos	Nº horas	Tempo cumulativo
Desenvolvimento infantil	- Identificar as diferentes fases do desenvolvimento da criança	2h	2h
	Conteúdos Conceito de desenvolvimento da criança – definição Fases do desenvolvimento infantil - Desenvolvimento cognitivo, afectivo e social, como identifica metas		
O papel do AENF e a sua importância na formação e segurança da criança	Objectivos - Reconhecer as exigências profissionais associadas à sua actividade - Identificar os factores éticos e deontológicos associados à sua actividade profissional - reconhecer o seu papel na comunidade	2h	4h
	Conteúdos Perfil do Animador de Educação Não Formal para a pequena infância - competências - aptidões - responsabilidade - consciência do AENF enquanto modelo - Responsabilidade pela criação de um ambiente protector da criança Ética e deontologia profissionais - sentido de disciplina - disponibilidade - pontualidade - assiduidade		



	- facilidade nas relações interpessoais O AENF enquanto agente comunitário - Relação com a criança - Relação com a família - Relação com comunidade		
Actividades de animação e desenvolvimento de competências	Objectivos Conhecer diferentes actividades de animação e desenvolvimento de competências da criança Ser capaz de dinamizar e pôr em prática essas actividades Conteúdos - Técnicas e actividades de animação infantil - A importância do jogo. Características dos jogos consoante a idade. - Tipos de Brincadeira - Tipos de jogos Exemplos: leitura e reconto de histórias exploração de imagens dramatização lenga-lengas e trava-línguas partilha de experiências canções adivinhas jogos de roda exploração de jogos conhecidos (terra-mar, apanhada escondidas, cabra-cega, etc) - Sugestões didácticas para o lançamento de actividades. Correspondência entre actividades e competências a desenvolver	8h	12h
Planificação e organização das actividades e sua intencionalidade	Objectivos - Reconhecer a importância da planificação e acompanhamento das actividades do quotidiano da criança tendo em vista o seu processo de desenvolvimento Conteúdos - Áreas de formação integral da criança – social, cognitiva, afectiva - Noção de Planificação de actividades - Importância das rotinas para a criança - O Papel da animadora de jogos. - Organização dos espaços dos jogos/brincadeiras e seus equipamentos.	4h	16h
Construção, adaptação e utilização de materiais lúdicos	Objectivos Criar, adaptar e seleccionar materiais lúdicos de apoio às actividades planificadas Organizar, gerir e conservar os materiais construídos Aproveitar materiais de desperdício e materiais do dia	6h	22h



	a dia para este efeito		
	Conteúdos		
	- Aspectos a considerar no brinquedo: o interesse pedagógico e a qualidade (segurança, atracção e duração e conservação) - Características dos brinquedos, de acordo com a idade das crianças - Materiais que possam ser usados pelas crianças como brinquedos - Construção de brinquedos com materiais locais - A relação entre as crianças no brincar. - Os cantos dos brinquedos na sala. - O papel dos adultos nas brincadeiras das crianças, sua função educativa		
Pedagogia Positiva	Objectivos Promover relações de atenção, compreensão e respeito mútuo entre profissionais, crianças, famílias e outros agentes da comunidade. Lidar com a indisciplina dos grupos de forma positiva Distinguir conceitos: castigo, punição, sanção, comportamento, atitude Gerir de forma positiva e pedagógica as relações entre o grupo de crianças à sua responsabilidade Envolver a comunidade no processo provocando mudanças de comportamentos adulto-criança Conteúdos - Disciplina e Pedagogia positiva - Conceitos base do módulo - A relação criança-criança - Gestão e controlo do grupo - Técnicas de Educação para a Mudança de Comportamentos	4h	26h
Hábitos de Higiene	Objectivos - Planificar e desenvolver as condições necessárias à aquisição de hábitos de higiene pela criança Conteúdos Regras básicas de higiene Hábitos de higiene Objectos de higiene Higiene pessoal Higiene do meio ambiente Arrumação e higiene dos espaços, equipamentos e materiais	4h	30h
Alimentação da Criança	Objectivos - Planificar e desenvolver as condições necessárias à aquisição de hábitos correctos de alimentação pela criança Conteúdos Alimentação equilibrada Orientações/procedimentos/actuações relacionados	4h	34h



	com a alimentação da criança Promoção de hábitos de uma alimentação saudável junto das crianças e Encarregados de Educação Má nutrição e as suas consequências		
Saúde e Segurança	Objectivos - Identificar os cuidados básicos de saúde da criança - Identificar as principais causas de acidentes - Reconhecer as acções de prevenção e intervenção perante os diferentes tipos de acidentes - Identificar e desenvolver algumas técnicas de primeiros socorros em caso de acidentes Conteúdos Saúde: conceito, doença, contágio Sinais e sintomas da criança doente Modos de actuação perante a doença/acidente Medicamentos - Utilização e administração Reconhecer os seus limites de acção Conhecimento prático de algumas técnicas de primeiros socorros Organização de mala de primeiros socorros Informação aos pais de situações de acidente	4h	38h
Educação para a cidadania	A definir com base no referencial de competências de EC a validar pelo INDE. Este módulo pode ser dado transversalmente aos restantes para melhor integração de conhecimentos e práticas	2h	40h
Trabalho autónomo	- Construção de portefólio de aprendizagem	10h	50h
Formação Prática em contexto de trabalho	- Implementação de actividades em contexto de trabalho - Reflexão em torno do trabalho desenvolvido em contexto de real	20h	70h



4. CERTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO: QUADRO TRANSITÓRIO E FUTURO

A certificação de formação concluída com sucesso é um direito de todo o cidadão. A Lei de Bases do Sistema Educativo e o Estatuto de Carreira Docente consagram este direito aos agentes educativos, acrescentando-lhe o de progressão na carreira de acordo com o tipo e duração da formação frequentada. Infelizmente só é possível passar à acção, após a definição de um dispositivo de formação que defina balizas, analise currículos e pedidos de certificação e os valide (ou não) de acordo com o sistema montado.

Prevê-se que este dispositivo seja construído até ao final do ano lectivo 2011-12, com o apoio financeiro do Banco Mundial. Para esse efeito, considerámos pertinente que esta propostas de referenciais de formação contivesse em si a sugestão de balizas para a certificação de cada um dos tipos de agentes educativos aqui indicados.

Além das formações aqui propostas, de diversos níveis e com a indicação de atribuição de diplomas desde o profissionalizante até ao superior e pós-superior, pensamos ser fundamental valorizar a experiência profissional já adquirida e a formação obtida fora do país, montando um sistema de equivalências claro e que permita aos docentes gerir da melhor forma as suas carreiras.

Tendo em conta o actual período de reforma em curso no sistema educativo, pensámos em apresentar – tal como consta no Estatuto de Carreira Docente – dois quadros: um estratégico e de longo prazo e outro de transição. Não significa isto que devamos olhar apenas para o de transição neste momento, mas sim que durante alguns anos, estes dois quadros terão que coexistir.

Referimo-nos particularmente ao facto de as propostas de formação inicial (profissional e superior) estarem ao alcance de poucos e ao mesmo tempo da necessidade premente de formar os agentes já em exercício no terreno. Embora o cenário ideal seja o de integrar nos diferentes estabelecimento de cuidados e formação integral da criança, docentes já formados, esta realidade só será possível após um período de instalação das diferentes ofertas formativas. Entretanto é preciso propor um modelo que responda às necessidades actuais da educação para a pequena infância, valorizando a profissão em si e a formação integral da criança desde a pequena infância.

A partir dos referenciais acima descritos e da classificação de agentes educativos, propostas nos anexos I e II do Estatuto da Carreira Docente em vigor, propomos para efeitos de certificação:

Tabela 1: Quadro transitório de certificação

Função	Formação	Categoria	Classe	Escalão	Letra
Director de JI	Superior - pós-graduação	Normal PE	2ª	B	E
	Superior + experiência	Normal PE	2ª	C	F
	Em serviço (v. referencial)	Normal PE	3ª	B	H
	Sem formação ped. + experiência	Normal PE	3ª	C	I
Educador(a) de Infância	Superior – licenciatura	Normal PE	2ª	B	E
	Superior – bacharelato	Normal PE	2ª	C	F
	Em serviço (v. referencial)	Normal PE	3ª	B	H
	Sem formação ped. + experiência	Normal PE	3ª	C	I
Auxiliar de educação de infância	Superior – bacharelato	Normal PE	3ª	B	H
	Em serviço (v. referencial)	Normal PE	3ª	C	I



	Técnico Profissional – 12ª	Normal PE	3ª	C	I
	Técnico profissional – 9ª	Normal PE	3ª	C	I
	Sem formação ped.	Não aplicável			
Animador de Educação Não Formal	Profissional	Não aplicável			
Certificação de Aptidão Pedagógica	Superior em Ciências da Educação, Pedagogia, Curso da Escola Superior de Educação; Formação em serviço com um mínimo de 100 horas de formação em contexto de trabalho supervisionada;				



C. Considerações finais

Parte das recomendações dadas pela equipa de consultores no âmbito do “Projecto de apoio ao reforço e melhoria da qualidade da educação na Guiné-Bissau”, inscritas no volume I do relatório *Referenciais de formação inicial de professores do ensino básico* (Barreto, Saraiva e Ferreira, 2010), são válidas também para este conjunto de Referenciais de formação de agentes educativos para a pequena infância:

- Definição de um regime de transição relativo aos currículos de formação inicial de professores, de modo a permitir a transição do sistema anterior para o novo sistema;

- Definição de um regime de transição relativo à transferência e integração dos professores das escolas de formação na nova instituição;

- Programas de formação em serviço dirigidos aos docentes em exercício [nos estabelecimentos de cuidados e educação para a pequena infância], de acordo com modelo a definir e de modo a adquirirem a habilitação necessária ao ingresso na carreira docente;

- Definição de normas e concretização de procedimentos que prevejam e assegurem a transição da situação actual para o novo quadro institucional, nas suas múltiplas dimensões;

A proposta apresentada pelo grupo de trabalho procura responder já a algumas destas preocupações, dando ao poder político a informação base necessária para pensar e definir as normas e procedimentos fundamentais para responder às necessidades existentes.

É nesse âmbito que analisando o Quadro Nacional de Qualificações²⁹ – descritores, conceitos e correspondência entre os níveis de educação e de formação e os níveis de qualificação - construído pelo Ministério da Educação Português no Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida (JO, n.º C 11, de 6 de Maio de 2008) e tendo em conta o contexto da educação da pequena infância actual na Guiné-Bissau e os documentos estratégicos e legislativos nacionais que definem o quadro legal e as prioridades de intervenção na área a médio e a longo prazo, propomos o seguinte:

Correspondência entre os níveis de educação e de formação e os níveis de qualificação³⁰

Níveis de qualificação	Níveis de educação e formação
1	2º ciclo do Ensino Básico
	Nível 1 de formação
2	3º ciclo do Ensino Básico
	Nível 2 de formação
3	Ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior

²⁹ Ver <http://www.catalogo.anq.gov.pt/boDocumentos/getDocumentos/163>

³⁰ Adaptado de in Diário da República 1ª série Nº 141 - 23 de Julho de 2009 Portaria nº782/2009



	Nível 3, sem conclusão do ensino secundário
4	Ensino Secundário obtido por percursos de dupla certificação ou ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior acrescido de estágio profissional - mínimo de 6 meses
	Nível 3 de formação
5	Qualificação de nível pós secundário, não superior com créditos para o prosseguimento de estudos de nível superior
	Nível 4 de formação
6	Bacharelato
	Licenciatura
7	Mestrado
8	Doutoramento



D. Bibliografia consultada

ACÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO. (2009). *Programas de formação de monitores e educadores de infância*. Bissau: AD

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SÃO JOÃO DE DEUS. (2006). *Competências da Educação Pré-escolar Jardim de Infância Pai do Vento*.

Biscaia, R., Avillez, A., Leitão, S. (2011). *Manual de Procedimentos em Gestão e Administração Escolar e Pedagógica de Jardins de Infância*. Bissau: FEC (versão digital)

CAMPOS, B. et FURTADO, A. (2009). *Política Docente na Guiné-Bissau*. Bissau: Banco Mundial

“Childrearing, Child Rights and Early Childhood programming in Nepal: a Developing Approach to Working with Parents”. Manuscrito inédito.

CIEE (2010). *Plano de Estudos do Curso de Formação em Educação de Infância*. Bissau: CIEE

FEC. (2010). *Bambaram di Mindjer – capacitação da mulher e profissionalização da educação de infância* (descritivo de projecto). Lisboa: FEC

FURTADO, A. (1995). *Jogos para pré-escolares*. UNICEF

GUILLEN, M. (1998). *Los procesos de adquisicion de segundas lenguas durante la infância – Comunicación presentada en el Congreso de Madrid*.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (1998). *Educação Pré-Escolar – Perguntas e Respostas*. Lisboa: Ministério da Educação

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL. *Manual para o Educador*. Direcção Geral de Ensino, Departamento de Educação Pré-Escolar. Bissau: Ministério da Educação Nacional

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL. (2009). *Carta da Política do Sector Educativo da República da Guiné-Bissau*

UNICEF, MEN. (1995). *Guia de Orientação – Formação de Mães Enquadradoras*. Bissau: Ministério da Educação Nacional

UNICEF, MASPF, MEN. (1995). *Djemberém - Centro de Protecção Infantil*. Bissau: Ministério da Educação Nacional

Sites consultados

INEP. (2008). *QUADRO NACIONAL DA BIOTECNOLOGIA E BIOSEGURANÇA DA GUINÉ-BISSAU*. Consultado em 20 de Maio de 2011: http://www.unep.org/biosafety/files/GB_NBF_Portugais.pdf



Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

CATÁLOGO NACIONAL DE QUALIFICAÇÕES (2001). Consultado em 9 de Junho de 2011.
<http://www.catalogo.anq.gov.pt/boDocumentos/getDocumentos/163>

Orientações Gerais para a Formação do pessoal Docente em Portugal, retirado de
<http://srec.azores.gov.pt/formacaocontinua/pt/orientacoesgerais.asp>, consultado em Maio de 2011

Legislação consultada

Decreto Lei 240/2001 de 30 de Agosto de 2001

Decreto Lei 241/2001 de 30 de Agosto de 2001

Diário da República 1ª série Nº 141 - 23 de Julho de 2009 Portaria nº782/2009

