

componentes curriculares, as necessidades dos alunos e as aspirações das comunidades locais.

Esta opção vai tornar o projecto curricular diferente em cada escola e determinar a qualidade não só do "currículo implementado", mas também a qualidade do "currículo conseguido" ou das aprendizagens realizadas. O currículo é entendido, neste caso no seu sentido amplo, incluindo os recursos disponíveis e a sua gestão. Assim, o **Projecto de Auditoria Pedagógica** da Inspeção Geral da Educação tem como finalidade contribuir para o controlo da qualidade do serviço educativo oferecido pelos Jardins de Infância portugueses, revestindo uma forma ou modalidade de avaliação diagnóstica externa.

O controlo da qualidade em educação passa, igualmente, pelo conhecimento do modo como funcionam as instituições e dos resultados educativos que alcançam, o que justifica a preocupação com a organização dos sistemas de informação, quer a nível nacional quer a nível do Jardim de Infância. Porém, o controlo da qualidade educativa passa também pelo fortalecimento da capacidade das instituições se desenvolverem, o que significa saberem analisar-se, programar-se e tomar decisões, serem autónomas.

A avaliação externa, a par com a auto-avaliação, é um dos pilares dessa estratégia de desenvolvimento e reforço da autonomia.

Focalização da acção inspectiva

A intervenção inspectiva dá relevância à assistência técnica, sem descurar a verificação do cumprimento dos normativos, orientando-se por critérios de razoabilidade. O objectivo das acções inspectivas é o de identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento e das condições de funcionamento dos Jardins de Infância.

Avaliações integradas: universo estudado e modelos de avaliação

O universo de jardins de infância intervencionados pela Inspeção Geral da Educação é variável, consoante se trata das "acções breves" ou de "acções longas". Em todos os casos, as avaliações são realizadas

por amostragem e têm como meta cobrir o universo dos Jardins de Infância em três ou quatro anos. As auditorias longas têm a duração de três a cinco dias conforme a sua dimensão em termos de alunos, enquanto que as breves têm a duração de um dia.

Os padrões reguladores destas intervenções são centrados nas crianças e nos processos educativos, nos recursos e nas instalações, na medida em que se tem como objectivo verificar a qualidade da prestação do serviço educativo pré-escolar. O modelo de avaliação é aplicado em todo o território, sendo os guiões revistos, obrigatoriamente, de três em três anos.

Formação dos inspectores

A habilitação académica de base dos inspectores é a licenciatura, havendo inspectores com Mestrado. Os inspectores que desenvolvem a sua acção no terreno são profissionais experientes neste tipo de intervenção inspectiva, sendo exigido para início da carreira um estágio de um ano. Este estágio comporta uma componente teórica e uma componente prática de formação em serviço.

Sanções e frequência da sua aplicação

Os inspectores não aplicam sanções disciplinares. Na sequência da instrução dos processos de natureza disciplinar de que são incumbidos (Processos de Averiguações, Processos de Inquérito e Processos Disciplinares) propõem, superiormente, a aplicação das penas previstas no Estatuto disciplinar dos Funcionários e Agentes da Administração Central, Regional e Local. A decisão da sanção é da responsabilidade do Inspector-Geral de Educação, do superior hierárquico, o Director Regional de Educação ou o Ministro da Educação, conforme o tipo de pena a aplicar. A acção disciplinar nos Jardins de Infância é muito reduzida.

Partilha da informação

Professores, entidades tutelares e inspectores têm acesso ao mesmo tipo de informação e critérios. Todos os registos reguladores de funcionamento e da qualidade, quer das instalações quer dos

educadores são acessíveis aos inspectores. Cada encarregado de educação tem acesso às avaliações do seu próprio educando, tal como cada educador tem acesso aos registos que constam do seu processo individual. Contudo, em Portugal, os relatórios da Inspeção Geral da Educação não são de acesso público.

O papel das instituições particulares

No sistema educativo português, os Jardins de Infância particulares têm uma grande autonomia de acção pedagógica, constituindo no entanto as *Orientações Curriculares* o garante da qualidade e da unidade da educação pré-escolar.

Há estabelecimentos de educação que adoptaram metodologias próprias, muito diversificadas na generalidade do país. As entidades particulares podem ter um papel importante a desempenhar na inovação pedagógica, não lhes cabendo um papel directo na regulamentação do sistema, ainda que tivessem sido ouvidos na elaboração da legislação.

B — Pessoal

1. Pessoal de Educação e Cuidados para a Infância: funções e formação requerida

A formação inicial dos educadores de infância até ao ano de 1997/98 efectuava-se a nível de Bacharelato, compreendendo 3 anos de formação superior. Poderiam ainda realizar Cursos Superiores Especializados, que dão equivalência a licenciatura, nomeadamente os professores de apoio educativo a crianças com necessidades educativas especiais, com formação específica obrigatória.

Em 1997, através do Decreto-Lei 115/97, de 19 de Setembro, é estabelecido que futuramente os educadores de infância tenham de completar estudos a nível da licenciatura.

Atendimento de crianças dos 0-3 anos de idade

Quadro 24: Pessoal de Educação e Cuidados para a Infância, funções, formação e tarefas desempenhadas (0-3 anos)

Função	Formação requerida	Anos de formação	Descrição da tarefa
Director técnico *	Curso de educação de infância ou de enfermeiro, psicólogo e serviço social	4 anos	Assegurar a colaboração com o serviço de saúde e outros; promover a articulação com as famílias ou responsáveis pelas crianças; assegurar e acompanhar a qualidade dos serviços prestados às crianças em ordem ao seu desenvolvimento global; funções de sensibilização, actualização e formação do pessoal.
Educador de infância	Curso de educação de infância	4 anos	Dar resposta às necessidades básicas da criança, tendo em conta o desenvolvimento sensorial, motor e afectivo que estruturam o <i>eu</i> .
Técnico auxiliar	Escolaridade obrigatória	6 ou 9 anos de escolaridade	Serviços de apoio ao educador.
Empregado auxiliar	Escolaridade obrigatória	6 ou 9 anos de escolaridade	Serviços de higiene da criança e de limpeza dos estabelecimentos.

Fonte: DEB, 1999

* Ao director técnico é requerida a experiência profissional mínima de três anos em programas educacionais na área da infância.

Atendimento de crianças dos 3-6 de idade

Quadro 25: Pessoal de Educação e Cuidados para a Infância, funções, formação e tarefas desempenhadas (3-6 anos)

Função	Formação requerida	Anos de formação	Descrição da tarefa
Director pedagógico	Curso de Educação de Infância	4 anos	Supervisiona a realização do projecto educativo do estabelecimento; coordena a actividade educativa e a execução das orientações curriculares bem como as actividades de animação socioeducativa; orienta tecnicamente o trabalho do pessoal docente, técnico e auxiliar; define o horário da escola.
Educador de infância	Curso de educação de infância	4 anos	Desenvolver a actividade educativa na sala e colaborar na execução do projecto educativo de escola.
Auxiliar de acção educativa	Escolaridade obrigatória	6 ou 9 anos de escolaridade	Funções de apoio às actividades docentes.
Animador Socio-educativo	Escolaridade obrigatória e curso profissional de animador socio-cultural	9+1 ano ou 9+3 anos ou 12º ano de escolaridade	Funções de guarda da criança, proporcionando actividades lúdicas nos tempos não curriculares.
Psicólogo	Curso de Psicologia	5 anos	Integração na equipa pedagógica para apoio a situações específicas.
Assistente social	Lic. em Serviço Social	4 anos	Integração na equipa pedagógica para apoio a situações específicas.
Profissional de saúde	Curso de enfermagem	3 anos	Integração na equipa pedagógica para apoio a situações específicas.

Fonte: DEB, 1999

2. Estatuto da carreira dos educadores de infância

Em 1990, pela primeira vez, foi consagrado oficialmente o estatuto da carreira docente dos educadores de infância e dos professores do Ensino Básico e Secundário. O estatuto é um normativo de conduta profissional, no qual estão definidos os direitos e deveres específicos do pessoal docente. Era uma aspiração de longa data do professorado a constituição de uma carreira única.

São considerados **docentes** os educadores de infância, professores dos 1º, 2º e 3º ciclo e professores do Ensino Secundário, portadores de formação académica e profissional adequada.

São direitos profissionais específicos dos docentes:

- Direito à participação no processo educativo, sendo reconhecida ao docente a possibilidade de intervir na orientação pedagógica, através da liberdade de iniciativa na escolha dos métodos de ensino, bem como gerir o processo de ensino-aprendizagem;
- Direito à formação e informação para o exercício da função educativa;
- Direito ao apoio técnico, material e documental;
- Direito à segurança na actividade profissional;
- Direito à negociação colectiva.

Referem-se, de seguida, os outros aspectos importantes estabelecidos neste documento:

- O desempenho da função docente deve-se orientar para níveis de excelência o que pressupõe o direito e o dever à formação e à informação para o exercício das funções educativas; o direito ao apoio técnico, material e documental e os deveres de responsabilização pelo uso adequado de instalações e equipamentos.
- É reconhecida ao docente a possibilidade de intervir na orientação pedagógica, através da liberdade de iniciativa na escolha dos métodos de ensino, bem como gerir o processo de ensino-aprendizagem.

Duração semanal de trabalho. O pessoal docente em exercício de funções é obrigado à prestação de 35 horas semanais de serviço. O horário semanal dos docentes integra uma componente lectiva e uma componente não lectiva e desenvolve-se em cinco dias de trabalho.

A componente lectiva do pessoal docente da educação pré-escolar é de 25 horas semanais.

A componente não lectiva da acção do pessoal docente abrange a realização de tarefas de:

- *Trabalho a nível individual* pode compreender, para além da preparação das aulas e da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, a elaboração de estudos de investigação de natureza pedagógica ou científica;
- *Trabalho a nível do estabelecimento de educação*, ou de ensino. Deve integrar-se nas respectivas estruturas pedagógicas com o objectivo de contribuir para a realização do projecto educativo da escola, podendo compreender a colaboração em actividades de complemento curricular de ligação dos alunos à comunidade; a informação e orientação educacional dos alunos, em colaboração com os alunos, com as famílias e com as estruturas escolares locais e regionais, entre outras actividades;
- *Mobilidade, transição entre níveis de ensino.* Mediante o cumprimento de formação, todos os docentes podem transitar, por concurso, entre os diversos níveis e graus de ensino. A transição fica condicionada à obtenção de habilitações pedagógicas, científicas, técnicas e artísticas adequadas para o nível a que o docente concorre. Conta todo o tempo de serviço já prestado. Anualmente, o Ministério da Educação organiza um concurso a nível nacional ou distrital em que se põem a concurso as vagas de educadores de infância da Rede Pública do Ministério da Educação.

Avaliação dos docentes. O processo de avaliação do professor inicia-se com a apresentação ao órgão de gestão da escola de um

documento de reflexão crítica da actividade por si desenvolvida e acções de formação acreditadas e concluídas.

São indicadores e elementos de avaliação:

- Serviço distribuído;
- Relação pedagógica com os alunos;
- Cumprimento dos núcleos essenciais dos programas;
- Desempenho de outras funções educativas, designadamente a gestão e administração escolar, orientação educativa e supervisão pedagógica;
- Participação em projectos e em actividades desenvolvidas no âmbito da comunidade educativa;
- Acções de formação frequentadas;
- Estudos e publicações produzidos.

3. Formação inicial e contínua de educadores de infância

Durante largos anos, os educadores de infância frequentavam cursos de formação inicial que requeriam o 5º Ano do Liceu e três anos de estudos em Escolas de Formação de educadores de infância. Esta formação realizava-se em escolas de iniciativa privada, no período de 1946 a 1973, reconhecidas pelo Ministério da Educação.

Até 1997, os educadores de infância e os professores do 1º Ciclo frequentavam cursos de formação inicial diferenciados por nível de ensino, os quais conferiam o grau de Bacharel. Após a conclusão de doze anos de escolaridade secundária, os alunos completavam três anos de formação teórica com uma forte componente prática.

A formação dos educadores de infância está regulamentada na Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86, de 14 de Outubro e, mais especificamente, na Lei nº 115/97, de 19 de Setembro:

- Os educadores de infância e os professores dos ensino básico e secundário adquirem a qualificação profissional através de cursos

superiores que conferem o grau de licenciatura, organizados de acordo com as necessidades de desempenho profissional no respectivo nível de educação e ensino.

- A formação dos educadores de infância e dos professores do 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico realiza-se em Escolas Superiores de Educação e em Universidades.

A estrutura curricular dos cursos deverá incluir, de acordo com o Decreto-Lei 344/89, de 11 de Outubro:

- Uma componente de formação pessoal, social, cultural, científica, tecnológica, técnica ou artística ajustada;
- Uma componente de ciências de educação;
- Uma componente de prática pedagógica.

Há algumas escolas de formação que incluem nos seus planos de estudos a educação especial e a disciplina de educação intercultural, sendo possível contudo uma grande heterogeneidade de situações.

A *formação especializada* visa a qualificação dos docentes para o desempenho de funções ou actividades educativas especializadas (gestão escolar, supervisão pedagógica, educação de crianças com necessidades especiais, investigação, etc.) através de cursos ministrados em Escolas Superiores de Educação e Universidades.

Refira-se os casos dos educadores de infância que exercem funções de apoio educativo a crianças com necessidades educativas especiais os quais devem obrigatoriamente ser detentores de uma pós-graduação nesta área.

Também algumas Escolas Superiores de Educação contam com a disciplina de Pedagogia Intercultural no seu currículo de formação inicial.

A *formação contínua* destina-se a assegurar a actualização, o aperfeiçoamento, a reconversão e o apoio à actividade profissional do docente, visando objectivos de progressão na carreira e de mobilidade. As

acções de formação contínua podem resultar da iniciativa de instituições para tanto vocacionadas ou ser assegurada por organismos públicos ou entidades privadas, podendo ainda ser promovida por estabelecimentos de ensino, individualmente ou em regime de cooperação.

Os **Centros de Formação** são centros locais de base municipal e inter-municipal, reunindo os responsáveis pedagógicos dos vários níveis de educação e ensino por eles gerido. Podem ser nucleares ou resultantes da associação de escolas. A sua criação foi possível graças às medidas de financiamento das medidas FOCO e FORGEST do PRODEP, programas financiados pelo Fundo Social Europeu. Embora criados a nível central, representam a possibilidade de assegurar uma oferta formativa, gerida de forma descentralizada de modo a permitir a concretização de prioridades de formação dos educadores, definidas a nível nacional e local.

Os Centros têm como objectivos da sua acção: contribuir para a promoção da formação contínua; fomentar o intercâmbio e a divulgação de experiências pedagógicas; promover a identificação das necessidades de formação; adequar a oferta assegurando as necessidades nacionais e locais de formação e, sempre que possível, as acções de formação contínua solicitadas por professores; criar e gerir centros de recursos.

Existem cerca de 211 Centros distribuídos por todo o Continente. O número de escolas associadas por Centro é variável; os mais pequenos envolvem cerca de uma dezena de estabelecimentos e os de maior dimensão agregam mais de 100 estabelecimentos, encontrando-se casos que rondam centena e meia.

Muitos dos Centros têm estabelecido protocolos com instituições diversificadas no sentido de obterem apoio aos seus programas de formação. Entre estas instituições surgem, com maior frequência, instituições de ensino superior. Registam-se também alguns protocolos entre diferentes Centros de Formação de Associações de Escolas. (Decreto-lei 249/92, de 9 de Novembro).

De acordo com os dados disponíveis para o ano de 1996/97 encontram-se em exercício na Rede Pública da Educação Pré-escolar (Continente) 4005 educadores de infância. Poderemos verificar que, entre estes, 23 são homens e 3 982 são mulheres, sendo por isso 0,57% a percentagem de homens na profissão. No universo dos educadores de infância, 11% possuem habilitações académicas mais elevadas do que era exigido, na data da sua formatura. Nos últimos anos, um número crescente de profissionais tem vindo a frequentar cursos conducentes à obtenção do grau de licenciatura e de mestre.

Quadro 26: Número de educadores de infância, segundo o grau académico, 1996/97

Grau académico	HM	%	M	H
Bacharelato	3575	89	3555	20
DESE	349	9	348	1
Licenciatura	77	2	75	2
Mestrado	3	0	3	0
Doutoramento	1	0	1	0
Total do continente	4005	100	3982	23

Fonte: DAPP, Ministério da Educação, 1999

4. Vencimentos do pessoal de Educação e Cuidados para a Infância

É de referir que existe uma disparidade de salários na rede pública, rede privada e no âmbito dos estabelecimentos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade, havendo a referir que em muitos estabelecimentos da rede privada solidária não são cumpridos os salários acordados na Portaria Reguladora de Trabalho.

Quadro 27: Vencimentos dos educadores de infância, 1998

Função	Salário
Educador da Rede pública	146 000\$00 - 486 400\$00
Educador da Rede Privada c/ fins lucrativos	148 000\$00 - 331 100\$00
Educador da Rede Privada/Solidária (IPSSs)	114 400\$00 - 185 020\$00

Fonte: FENPROF Novas Tabelas para 1998/99

C — Conteúdo programáticos e implementação

1. Estabelecimento das Orientações Curriculares

Em Portugal, desde sempre, houve uma prática muito diversificada de educação pré-escolar, situação decorrente da inexistência de uma tutela pedagógica claramente estabelecida, cabendo aos estabelecimentos de ensino definir as orientações a imprimir à sua acção. É verdade que os educadores recebiam uma formação inicial com objectivos comuns, o que proporcionava uma relativa homogeneidade das metodologias adoptadas. A maioria das escolas de formação de educadores promoviam modelos educativos centrados na criança. A orientação seguida pela Escola de Formação de Educadores João de Deus, evidenciava-se pelos seus objectivos e metodologia específicos, centrando-se em orientações mais ligadas aos saberes académicos.

No que respeita ao trabalho dos **educadores**, verificava-se que os contextos em que era desenvolvido e os condicionalismos existentes, conduziam a uma ineficácia da acção pedagógica, com visível prejuízo da qualidade do ensino ministrado:

- frequentemente o educador era o único responsável pelo desenvolvimento da sua actividade;
- o isolamento geográfico e organizacional do modelo de trabalho, levava à dificuldade de reunião e de partilha de experiências;
- o divórcio em relação ao ensino básico, o que tornava a educação pré-escolar marginal ao sistema;
- durante largos anos, a ausência de perspectiva de aperfeiçoamento profissional dos educadores de infância, fazia com que os benefícios da formação inicial se atenuasse e se tornasse incompatível com a prestação de serviços de qualidade.

Da situação anteriormente descrita, pode concluir-se que a qualidade da prática profissional dependia da vontade e da capacidade dos educadores.

Não era exigido ao **pessoal auxiliar** qualquer formação específica, além da escolaridade básica obrigatória, o que gerava a impossibilidade de uma cooperação no trabalho pedagógico.

Tendo em conta esta situação, iniciou-se em 1996 a elaboração de um documento que pudesse criar um quadro de referência comum que (1) definisse claramente os conteúdos de aprendizagem na fase pré-escolar, ao mesmo tempo que (2) reflectisse os saberes profissionais específicos já existentes. As orientações curriculares deveriam ainda apoiar os educadores de infância a exercer as suas competências de uma forma mais adequada e criteriosa.

Foi considerado princípio fundamental do trabalho a definição da educação pré-escolar enquanto primeira etapa da educação básica e da educação ao longo da vida, tendo-se presente que o estabelecimento de orientações curriculares deveriam constituir um elemento decisivo para a melhoria da qualidade educativa, introduzindo uma dinâmica inovadora e estimulante da actividade pedagógica.

A publicação oficial das **Orientações Curriculares** para a Educação Pré-escolar correspondeu à terceira versão de um texto cujas sucessivas reformulações decorreram de um processo de discussão participada. A primeira versão foi analisada e criticada pelos "parceiros institucionais", Direcções Regionais de Educação, Inspeção Geral da Educação, Escolas de Formação Inicial, Associação de Educadores, Sindicatos de Professores, Associações de Estabelecimentos (Ensino Particular, IPSS, Misericórdias) e Associações de Pais.

Com base nesta primeira consulta, o documento foi reformulado e distribuído a grupos de educadores que se propuseram enviar as suas opiniões sobre a utilidade de proposta para a sua prática. De entre estes grupos, podemos distinguir os que se reuniram informalmente e os que participaram em Círculos de Estudos, metodologia de formação contínua cujo objectivo principal é implicar a formação no

questionamento e na mudança das práticas profissionais. Após este processo de formação e na sequência da análise das sugestões dos educadores participantes, foi estabelecido o texto definitivo das Orientações Curriculares.

2. Orientações Curriculares

As Orientações Curriculares não são um programa. Constituem antes (1) um conjunto de princípios destinados a apoiar os educadores nas decisões sobre a sua prática, ou seja, a conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças; (2) constituem uma referência comum para todos os educadores da Rede Nacional de Educação Pré-escolar, destinando-se à organização da componente educativa. Não são um Programa e diferenciam-se de algumas noções de currículo já que:

- Adoptam uma perspectiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças;
- São mais abrangentes, isto é, incluem a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos.

O documento elaborado organiza-se de acordo com as seguintes rubricas:

- Princípios gerais e objectivos pedagógicos enunciados na Lei Quadro da Educação Pré-escolar;
- Fundamentos e organização das Orientações Curriculares;
- Orientações gerais para o educador.

As Orientações Curriculares assentam nos seguintes fundamentos que se deverão articular entre si:

- o desenvolvimento da criança e a aprendizagem enquanto vertentes indissociáveis;
- o reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo.

- o que significa partir do que a criança sabe e valorizar os seus saberes, como fundamento de novas aprendizagens;
- a construção articulada do saber - o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas como compartimentos estanques, mas abordagens de uma forma globalizante e integrada;
- a exigência de resposta a todas as crianças - o que pressupõe uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que cada criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo.

O desenvolvimento curricular é da responsabilidade do educador que, de acordo com os fundamentos anteriormente enunciados, deverá ainda ter em conta:

- os *objectivos gerais* enunciados na Lei Quadro da Educação Pré-escolar que deverão orientar a prática profissional dos educadores (V. Secção I- Ponto 6).
- a *organização do ambiente educativo* como suporte do trabalho curricular e da sua intencionalidade. O ambiente educativo comporta diferentes níveis em interacção: a organização do grupo, do espaço e do tempo; a organização do estabelecimento educativo; a relação com os pais e com outros parceiros educativos;
- as *áreas de conteúdo* que constituem as referências gerais a considerar no planeamento e avaliação das situações e oportunidades de aprendizagem:
 - Área de Formação Pessoal e Social;
 - Área da Expressão/Comunicação que compreende três domínios:
 - domínio das expressões com diferentes vertentes - expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical,
 - domínio da linguagem e abordagem à escrita;
 - domínio da matemática;
 - Área do Conhecimento do Mundo.

- *continuidade educativa* como processo que parte do que as crianças já sabem e aprenderam, criando condições para o sucesso nas aprendizagens seguintes;
- *intencionalidade educativa* que decorre do processo reflexivo de observação, planeamento, acção e avaliação desenvolvido pelo educador, de forma a adequar a sua prática às necessidades das crianças.

Um capítulo importante deste diploma é o que respeita as *orientações gerais*, que devem fundamentar a prática pedagógica dos docentes, proporcionando uma pedagogia de qualidade, aberta à inovação e à diversidade da concretização das orientações curriculares.

A planificação do trabalho é entendida como uma *actividade conjunta* entre os docentes em exercício no estabelecimento, com a participação das crianças, dos pais e da comunidade envolvente; deverá ter em consideração o resultado da observação de cada criança e do grupo, no sentido de permitir uma diferenciação pedagógica e de garantir a adequação do trabalho a realizar ao grupo de crianças envolvidas.

Promove-se a reflexão do educador sobre as suas intenções pedagógicas e sobre a adequação das escolhas feitas às suas características enquanto educador. Valoriza-se a importância do processo de planeamento e avaliação constante.

3. Orientações Curriculares e organização pedagógica

Cada estabelecimento de educação pré-escolar é coordenado por um director pedagógico, obrigatoriamente um educador de infância ou um técnico de educação, reconhecido pelo Ministério da Educação para o efeito. Ao Director pedagógico compete:

- Coordenar a aplicação do projecto educativo do estabelecimento de educação pré-escolar;

- Coordenar a actividade educativa, garantindo, designadamente, a execução das orientações curriculares, bem como as actividades de animação socio-educativa;
- Orientar tecnicamente toda a acção do pessoal docente, técnico e auxiliar;
- Organizar, de acordo com as normas de cada instituição, a distribuição do serviço docente e não docente;
- Estabelecer o horário de funcionamento de acordo com as necessidades da família, salvaguardando o bem estar das crianças e tendo em conta as normas de cada instituição.

São critérios de *avaliação* dos estabelecimentos de educação pré-escolar, na sua acção pedagógica, entre outros:

- A eficácia das respostas educativas e socio-educativas para o apoio ao desenvolvimento equilibrado da criança;
- A qualidade pedagógica do funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar, com particular incidência no desenvolvimento das orientações curriculares;
- A qualidade técnica das infra-estruturas, dos espaços educativos e socio-educativos, dos equipamentos e dos serviços prestados às crianças pelo estabelecimento.

4. Estratégias para a promoção da inovação e da qualidade educativa

Poderemos considerar como factores decisivos para a promoção da qualidade da educação pré-escolar e a inovação pedagógica, os seguintes passos dados nos últimos anos:

- Publicação e implementação da Lei Quadro da Educação Pré-escolar;
- Adopção das Orientações Curriculares;
- Realização de um elevado número de acções de sensibilização e de formação destinadas a educadores de infância da rede nacional, pública e privada, num total de 2075 educadores as quais, como foi

referido anteriormente, tiveram como objectivo promover a inovação pedagógica através da reflexão sobre os conteúdos enunciados nas orientações curriculares;

- Através de legislação própria, criaram-se incentivos à construção e restauração dos equipamentos escolares, com o fim de promover a remodelação e a construção de instalações destinadas à educação pré-escolar, com preferência em zonas carenciadas. Também se incentivou a renovação do respectivo equipamento e apetrechamento.

Educação para a diversidade cultural

O sistema educativo português reconhece o direito de todas as crianças à educação pré-escolar, valorizando a diversidade cultural, étnica, linguística, religiosa e ainda a diferença provocada por deficiência física ou ligada ao género.

Em 1991, por iniciativa do Ministério da Educação, foi criado o *Secretariado Coordenador de Programas de Educação Multicultural* cujo objectivo principal é incentivar a intervenção educativa junto de populações pertencentes a grupos étnicos minoritários e a famílias migrantes.

No âmbito da sua acção, distingue-se o **Projecto de Educação Intercultural**, da responsabilidade do Secretariado Coordenador de Programas de Educação Multicultural, que se desenvolveu entre os anos de 1993 a 1997, em zonas de forte concentração de populações migrantes. Procurava valorizar os diferentes saberes e culturas das populações servidas pelas escolas abrangidas pelo projecto. Pretendia-se ainda dinamizar a relação entre a escola, as famílias e as comunidades locais, apoiando psicologicamente e socialmente os alunos e as suas famílias. Ainda que tivesse sido previsto, não foi possível concretizar a implementação da oferta de pelo menos um ano de pré-escolaridade às crianças na área servida pelas escolas. É objectivo do Projecto promover a qualidade pedagógica do pessoal docente e não docente no âmbito da educação intercultural. (Despacho 170/ME/93, de 20 de Julho)

É de referir que são consagrados como objectivos da educação pré-escolar o estímulo à formação para a cidadania e para a convivência multicultural:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, numa perspectiva de educação para a cidadania;
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade.

Educação de crianças com necessidades educativas especiais
(Secção II, ponto 1. d)

Transição para o 1º Ciclo e continuidade pedagógica

As Escolas Básicas Integradas, também conhecidas pela sua sigla EBI, foram criadas no sentido de possibilitar às crianças desde o pré-escolar até ao cumprimento da escolaridade básica de 9 anos na mesma escola e, sempre que possível, com o mesmo conjunto de docentes e a mesma cultura escolar, promovendo assim uma forte identificação do aluno com a escola e a interação do corpo docente com as famílias e a comunidade, condição fundamental do sucesso educativo. Este modelo organizativo dos estabelecimentos de ensino preconiza também uma melhor gestão dos recursos disponíveis. (Despacho nº19/SERE7DEAM/90, de 15 de Maio)

As experiências pedagógicas a desenvolver no âmbito dos *Territórios Educativos de Intervenção Prioritária*, conhecidos por TEIP, têm como objectivos centrais: a melhoria do ambiente educativo e da qualidade das aprendizagens dos alunos, prevenindo o absentismo e o abandono escolar, através de diversificação de ofertas formativas, uma visão integrada e articulada da escolaridade obrigatória que favoreça a aproximação das várias etapas da aprendizagem, bem como da educação pré-escolar; a criação de condições que favoreçam a ligação escola e a vida activa; a progressiva coordenação das políticas educativas e a articulação das vivências das escolas numa determinada área geográfica

com as comunidades em que se inserem, provendo a gestão integrada de recursos e desenvolvimento de actividades de âmbito educativo, cultural, desportivo e ocupação de tempos livres, visando o redimensionamento da rede escolar. (Despacho 147-B/ME/96, de 10 de Julho)

O Programa ALFA assume-se como um projecto educativo com incidência no 1º ciclo, com particular incidência na articulação que este deverá fazer com o pré-escolar e o 2º ciclo. Em articulação com os parceiros sociais e as instituições de ensino superior estão definidos os seguintes objectivos a cumprir:

- acolhimento e acompanhamento das crianças, denominadamente através do complemento do horário lectivo;
- promoção dos saberes básicos e formação adequada dos professores;
- iniciação a metodologias ligadas à criatividade e à investigação;
- elaboração de materiais pedagógicos de qualidade; apoiar a divulgação das "boas práticas" e incentivar a criação de redes de escolas promovendo projectos de qualidade.

Autonomia das escolas. A autonomia é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo. Dá-se particular atenção à escolas do 1º ciclo do ensino básico e aos jardins de infância, integrando-os, de pleno direito, numa organização coerente de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação. (Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio)

Tem havido recentemente uma preocupação em incentivar a associação de escolas, já que de acordo com dados estatísticos do Departamento da Educação Básica, para o ano lectivo de 1997/98, 76.8% dos Jardins de Infância funcionam só com uma sala, 18.5%, com duas salas e 3.1% dos estabelecimentos com três salas.

Flexibilidade curricular. Em 1989 é publicado um diploma que estabelece os princípios gerais que ordenam a reestruturação curricular

prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo. (Decreto-lei 286/89, de 29 de Agosto). Neste documento, é acentuada a necessidade de ser garantida a possibilidade a todos os pais de inscreverem os seus filhos em programas de educação pré-escolar, com vista a promover o sucesso na educação escolar. Em 1997, com a publicação do Despacho nº 4848/97, IIª Série, é lançado o processo de reflexão participada sobre os currículos do ensino básico, envolvendo todos os estabelecimentos de ensino dos vários ciclos de ensino. Essencialmente, é dada às escolas a possibilidade de, no âmbito da autonomia e gestão que são conferidas, estabelecerem os seus próprios currículos, de acordo com o projecto educativo de escola e em colaboração com a comunidade de pertença.

Parcerias com os pais e as comunidades

A parceria entre a escola, os pais e as comunidades é incentivada de molde a garantir a participação das famílias e das autoridades locais no processo educativo. Deste modo, está estabelecido oficialmente que cabe aos pais e encarregados de educação:

- Participar, através de representantes eleitos para o efeito ou de associações representativas, na direcção dos estabelecimentos de educação pré-escolar;
- Desenvolver uma relação de cooperação com os agentes educativos numa perspectiva formativa;
- Dar parecer sobre o horário de funcionamento do estabelecimento de educação pré-escolar;
- Participar, em regime de voluntariado, sob a orientação da direcção pedagógica da instituição, em actividades educativas de animação e atendimento.

D — Envolvimento das famílias e medidas de apoio

1. Participação dos pais e dos encarregados de educação

Concretizando o que se define na Lei de Bases do Sistema Educativo, a educação pré-escolar, enquanto primeira etapa da educação básica,

é complementar da acção educativa da família. Segundo esta orientação, a escola deve estabelecer estreita cooperação com os pais e encarregados de educação, deste modo, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança. No âmbito da educação pré-escolar cabe aos pais e encarregados de educação:

- Participar, através de representantes eleitos para o efeito ou de associações representativas, na direcção dos estabelecimentos de educação pré-escolar;
- Desenvolver uma relação de cooperação com os agentes educativos, numa perspectiva formativa;
- Dar parecer sobre o horário de funcionamento do estabelecimento de educação pré-escolar;
- Participar, em regime de voluntariado, sob orientação da direcção pedagógica da instituição, em actividades educativas de animação e de atendimento.

De acordo com o novo diploma que regulamenta o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, a autonomia constitui um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada no dia-a-dia por uma cultura de responsabilidade, partilhada por toda a comunidade educativa.

A concepção de uma organização da administração educativa, centrada na escola e nos territórios educativos, tem de assentar na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente, professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local.

Em cada estabelecimento, os pais e encarregados de educação podem organizar-se em Associações de Pais, com o objectivo de garantir os seus direitos e deveres enquanto primeiros e principais responsáveis pela educação dos filhos ou educandos, defendendo a

liberdade de ensinar e de aprender, bem como promover a melhor qualidade de ensino. (Decreto-Lei nº 372/90, de 27 de Novembro)

Segundo, Bairrão (1999, p. 73), os jardins de infância da Rede Pública tendem a realizar maior número de reuniões de pais ao longo do ano (em média 3.25) do que as estruturas privadas (em média 1.6), bem como a realizarem mais visitas a casa, embora estas sejam pouco usuais.

Existe uma associação nacional de pais, a CONFAP - **Confederação Nacional das Associações de Pais**, bem como federações regionais.

2. Informação aos pais

Por iniciativa das direcções de escola, anualmente é afixado em lugares de vasta exposição pública das comunidades, o anúncio da abertura de inscrições nos diferentes níveis de educação.

Para além deste processo usual, o Ministério da Educação implementou uma campanha de divulgação da educação pré-escolar, denominada "Um bom começo vale para toda a vida", tendo sido utilizados meios como a televisão e salas de cinema e folhetos impressos. No âmbito desta acção, foi ainda posta à disposição um serviço de linha telefónica gratuita, denominada "Linha Verde", com atendimento feito por técnicos do Ministério da Educação, de modo a garantir respostas imediatas e encaminhamentos possíveis.

Também é feito um esforço de divulgação e de sensibilização junto de públicos específicos, como escolas, hospitais, centros de saúde, juntas de freguesia, autarquias, entre outros.

3. Medidas de apoio aos pais na conciliação da vida profissional com a vida familiar

— *Licença de parto*. A mulher trabalhadora tem direito a uma licença de 120 dias consecutivos, 90 dos quais necessariamente a seguir ao parto, podendo os restantes ser gozados, total ou parcialmente antes ou depois do parto. O pai pode gozar a licença por paternidade, por

decisão conjunta do casal, desde que salvguarde determinados requisitos, destinados a proteger os direitos da mulher.

- *Protecção à mulher que amamenta*. Direito a dispensa de serviço durante dois períodos diários de uma hora.
- *Licença para assistência a menores doentes e à família*. Funciona em termos idênticos aos que existem na lei para as faltas por doença do próprio trabalhador.
- *Flexibilidade de horários de trabalho*. O tempo regulamentar de trabalho pode ser distribuído de acordo com ajustes que melhor se coadunem com o acompanhamento das crianças.
- *Licença especial para assistência a deficientes e a doentes crónicos*. O pai ou a mãe trabalhadores têm o direito a licença por período até seis meses, prorrogável com limite de quatro anos, para acompanhamento de filho, adoptado ou filho de cônjuge que com este resida que seja deficiente ou doente crónico, durante os primeiros doze anos de vida. (Lei 18/98, 28 de Abril)

Por Resolução do Conselho de Ministros foram recentemente consideradas faltas justificadas, o tempo que o trabalhador estiver presente em actividades ou reuniões de escola.

4. O papel das comunidades locais

À comunidade compete veicular os anseios e as aspirações das populações e organizar respostas adequadas às necessidades das famílias, tais como as creches, ludotecas e outras modalidades de dinamização de actividades recreativas.

Os pais e a família das crianças são os membros da comunidade que, mais directamente, participam na vida da escola. Contudo, principalmente nas comunidades mais pequenas e estruturadas, em que a relação entre gerações permanece forte, a interacção escola-comunidade ocorre.

Nos grandes centros urbanos e suburbanos os elos entre os cidadãos tendem a tornar-se mais fracos, embora tenha havido recentemente o reconhecimento que a escola não pode estar isolada das comunidades que serve.

Nas linhas orientadoras traçadas pelo Ministério da Educação consagra-se o papel decisivo da escola no trabalho de reorganização da educação de base de todos os cidadãos, quer através do apoio directo quer através da contratualização e definição de políticas locais e regionais de divulgação, promoção e preservação do património cultural e dos valores da cidadania activa.

E — Financiamento e fundos

O apoio financeiro público a conceder aos estabelecimentos de educação pré-escolar é da responsabilidade conjunta do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e Solidariedade.

Na Rede Pública a componente educativa da educação pré-escolar é totalmente assegurada pelo Estado.

Na Rede Particular Solidária, desde 1997, o Estado comparticipa no funcionamento das instituições assegurando, de forma gradual e até 2000/2001, o pagamento integral dos custos da componente educativa e da promoção da qualidade pedagógica dos serviços a prestar. Também garante as participações nos custos das actividades de apoio à família e de animação socio-educativa. Há a considerar três modalidades básicas de apoio financeiro às famílias:

- a partir do presente ano lectivo de 1998/99, é atribuída pelo Estado, por criança/mês, a verba de 13 330\$00 que se destina unicamente ao pagamento de serviços da componente educativa, a qual inclui o pagamento ao educador de infância, ao auxiliar de acção educativa e o apoio à aquisição de material didáctico e pedagógico;
- a componente de apoio à família, de 9 514\$00 mês para todas as

crianças que a frequentam. Compreende os serviços de alimentação e as actividades de animação socio-educativa, em função das necessidades de utilização dos equipamentos pelas famílias. Existe corresponsabilidade do Estado, das instituições e das famílias;

- no âmbito do desenvolvimento e apoio às Instituições Particulares de Solidariedade Social foi constituído um Fundo de Compensação Socio-económica que constitui uma compensação complementar à comparticipação das famílias, sempre e nos casos em que, por insuficiência das mesmas, possa resultar a inviabilização da resposta desenvolvida na área da educação pré-escolar.

Na Rede Particular, que inclui os estabelecimentos particulares e cooperativos, o financiamento tem como base as mensalidades pagas pelas famílias, podendo os estabelecimentos de ensino solicitar apoio financeiro para as famílias carenciadas, de acordo com o rendimento auferido, montante estabelecido no Despacho nº 20 250/98, IIª Série.

O subsídio atribuído é calculado segundo o valor médio de anuidade cobrada pelo estabelecimento (320 000\$00 em 1997/98) e a capitação do agregado familiar, conforme o Quadro que se segue.

As capitações mensais superiores a 85 050\$00 deixam de ser comparticipadas. No cálculo da capitação do agregado familiar, é retirado ao rendimento bruto anual o total dos impostos e contribuições pagos no ano civil, os encargos anuais com habitação até 360 000\$00 e as despesas de saúde não reembolsadas.

Quadro 28: Comparticipação do Estado e das famílias, por ano, segundo a capitação das famílias

Capitação	Anuidade média	Estado	Famílias
Muito Baixa	320 000\$00	166 400\$00	153 600\$00
Baixa	320 000\$00	112 000\$00	208 000\$00
Média Baixa	320 000\$00	80 000\$00	240 000\$00
Média	320 000\$00	64 000\$00	256 000\$00

Fonte: Departamento de Gestão Financeira, Ministério da Educação, 1999

Benefícios fiscais para todas as famílias. Procede-se ao abatimento ao rendimento ilíquido das despesas de educação para efeitos de apuramento do IRS (despesa com os manuais, pagamento da anuidade do estabelecimento de ensino, transporte de alimentação, com limite de 375 000\$00 e 385 000\$00 por agregado familiar, respectivamente para os anos de 1997 e 1998).

Despesas com a educação pré-escolar

As despesas com a educação pré-escolar no ano económico de 1997 totalizaram os seguintes valores:

Rede Pública _____	24 910 249 000	Escudos
Rede Privada:		
Rede Privada Solidária _____	35 751 450 000	Escudos
Rede Particular e Cooperativa _____	10 276 253 000	Escudos
Total _____	70 937 952 000	Escudos

Tenha-se em atenção (a) os valores referentes à Rede Pública correspondem ao Orçamento do Ministério da Educação e incluem 892 966 000 Escudos, referentes a transferência de verbas para os Municípios; (b) os valores referentes à Rede Particular Solidária e à Rede Particular foram obtidos por estimativa.

Para a **Rede Privada Solidária** os valores foram estimados tomando como base o mapa de custos e proveitos das Instituições Particulares de Solidariedade Social. Para o **Ensino Particular e Cooperativo**, o valor global da despesa foi encontrado através do produto da anuidade cobrada pelos estabelecimentos de ensino (320 000\$00 - referida anteriormente), pelo número de alunos inscritos, conforme informação estatística do Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação.

Distribuição das despesas em educação pré-escolar

Como se referiu, as despesas são suportadas pelo Estado, através da Administração Pública e pelas famílias. Apontam-se, no Quadro seguinte, em percentagem, os valores estimados para comparticipação de cada uma das entidades.

Quadro 29: Distribuição das despesas em educação pré-escolar (%)

	R. Pública	Rede Privada	
		Solidária	Particular e Coop.
Ad. Pública	100 %	62 %	5 %
Famílias	—	38 %	95 %
TOTAL	100 %	100 %	100 %

Fonte: Departamento de Gestão Financeira, Ministério da Educação, 1999.

Os contributos da Administração Pública foram transferidos do Orçamento do Ministério da Educação, através da celebração de contratos com as Instituições Particulares, que tenham estabelecimentos com educação pré-escolar; no respeitante à Rede Particular Solidária, são os Centros Regionais de Segurança Social que atribuíram apoios financeiros, através de acordos às Instituições Particulares de Solidariedade Social que desenvolvem actividades no âmbito da educação pré-escolar, através de acordos de cooperação.

O caso específico da Regiões Autónomas da Madeira e Açores

Região Autónoma da Madeira

O regime de educação pré-escolar que vigora na Região Autónoma da Madeira está definido no Decreto Legislativo Regional nº 25/94/M, de 19 de Setembro. Os assuntos relativos a esta matéria são da

responsabilidade da Direcção Regional de Inovação e Gestão Educativa, Divisão de Educação pré-escolar.

Presentemente, a Educação pré-escolar na Região Autónoma da Madeira, a nível oficial, conta com creches, jardins de infância, que funcionam das 8h-18h 30, com dois educadores em cada sala e um ou dois ajudantes de creche e Jardim de Infância, por sala. Nestes estabelecimentos, o número de crianças por sala varia entre 15, na valência de creche, a 25 na valência de Jardim de Infância.

A gestão dos estabelecimentos é assegurada pelos seguintes órgãos:

- Director que é eleito entre os docentes do estabelecimento, sem grupo de alunos atribuído, com as competências previstas legalmente;
- Conselho Pedagógico;
- Conselho Consultivo.

A lei vigente prevê que sejam elaborados os seguintes documentos:

- Projecto educativo;
- Projectos Pedagógicos;
- Planificação;
- Avaliação;
- Regulamento Interno.

Paralelamente a estas estruturas, existem as *Unidades de Educação Pré-escolar* (3-5 anos), salas incluídas nos estabelecimentos do 1º Ciclo, com um número de crianças que varia entre os 20 e 25, com 2 educadores dentro da sala e com um horário entre as 8.30 e as 15h 30, sendo a frequência nestas unidades gratuita, incluindo o lanche.

Salientam-se as Unidades de Educação Pré-escolar, incluídas nas Escolas a Tempo Inteiro, que têm um horário alargado (8.30h -18h), gratuito, incluindo almoço e lanche, com dois educadores por sala. Nestas Unidades a prioridade de frequência é para crianças de 5 anos, baixando a faixa etária consoante a procura.

Importa referir que existem as Instituições Particulares de Solidariedade Social e Estabelecimentos Particulares no âmbito da Educação Pré-escolar, com estruturas idênticas à Rede Pública. Nestas

instituições existe um educador de infância por sala no mínimo, sendo também a direcção pedagógica assegurada por um educador.

Taxa de cobertura da educação pré-escolar

Presentemente, na Região Autónoma da Madeira (RAM), existe uma cobertura de 30% na valência de creche, de 42% das crianças em idade dos 3 anos, de 55% na faixa etária dos 4 anos e 88% das crianças com 5 anos de idade.

Os Quadros seguintes disponibilizam dados estatísticos sobre frequência de alunos e número de salas/turma em estabelecimentos de Educação pré-escolar, no ano de 1998/99 e a evolução da frequência e taxa de cobertura da educação pré-escolar, por idades das crianças.

Financiamento

Nestes estabelecimentos paga-se uma comparticipação mensal com base numa tabela que varia entre os 1 010\$00 e 21 020\$00, incluindo a alimentação. O cálculo da comparticipação é definido por Despacho da Secretaria Regional de Educação.

Quadro 30: Rede escolar da Educação Pré-escolar, 1998/99

Concelhos	Creche		Ed. Pré-Escolar					
			J. Inf.		Pré-Esc.		TOTAL	
	A	T	A	T	A	T	A	T
RAM	1 023	72	3 470	151	3 417	163	6 887	314
Calheta	0	0	89	4	254	14	343	18
Câmara de Lobos	0	0	430	19	458	21	888	40
Funchal	814	55	2 508	107	908	40	3 416	147
Machico	97	7	143	7	517	23	660	30
Ponta do Sol	0	0	0	0	211	10	211	10
Porto Moniz	0	0	17	1	72	5	89	6
Porto Santo	33	3	72	3	57	3	129	6
Ribeira Brava	24	2	69	3	235	11	304	14
Santa Cruz	55	5	142	7	343	15	485	22
Santana	0	0	0	0	183	10	183	10
São Vicente	0	0	0	0	179	11	179	11

Fonte: Secretaria Regional de Educação, Gabinete de Estudos e Planeamento, 1998 A- alunos T- turmas

Quadro 31: Frequência da Educação Pré-escolar, evolução de 1990/91 a 1997/8

Ano Lectivo	3 anos			4 anos			5 anos			TOTAL		
	C	F	%	C	F	%	C	F	%	C	F	%
1990/91	3820	919	24	3948	1292	33	4123	2051	50	11891	4262	36
1991/92	3870	880	23	3820	1333	35	3948	2396	61	11638	4609	40
1992/93	3672	1143	31	3870	1503	39	3820	2420	63	11362	5066	45
1993/94	3547	953	27	3672	1464	40	3870	2524	65	11089	4941	45
1994/95	3459	1089	31	3547	1531	43	3672	2468	67	10678	5088	48
1995/96	3406	1139	33	3459	1614	47	3547	2678	76	10412	5431	52
1996/97	3475	1315	38	3406	1790	53	3459	2802	81	10340	5907	57
1997/98	3336	1416	42	3475	1924	55	3406	3009	88	10217	6349	62

Fonte: Secretaria Regional de Educação, Gabinete de Estudos e Planeamento, 1998

C- Número de crianças

F- Número de crianças que frequentam a educação pré-escolar

Região Autónoma dos Açores

A educação pré-escolar da Rede Pública é ministrada em todas as ilhas e concelhos dos Açores, à excepção da Ilha do Corvo. No ano escolar de 1998/99, a Rede Pública cobre cerca de 90% das 150 freguesias da Região, com um total de 192 estabelecimentos de ensino, utilizando 291 salas de aula, na sua quase totalidade integradas em estabelecimentos escolares do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O ensino particular detém 56 Jardins de Infância, correspondendo a 123 salas de aula abrangendo todas as ilhas e concelhos e 30% das freguesias da Região. A taxa de cobertura na educação pré-escolar é de 61%, sendo o ensino oficial responsável por cerca de 68% daquele universo. A educação pré-escolar é frequentada por 32% das crianças de 3 anos, enquanto que para as crianças de 4 e 5 anos a taxa de escolarização é de 55% e 92%, respectivamente.

Na região Autónoma dos Açores, a Rede Pública de educação pré-escolar está, no que respeita à docência e ao parque escolar, totalmente

integrada com os estabelecimentos do 1º Ciclo do Ensino Básico, formando os educadores de infância e os professores do 1º Ciclo um corpo profissional único.

Por outro lado, a rede privada de educação pré-escolar, é na sua totalidade da responsabilidade de Instituições Particulares de Solidariedade Social - IPSS, sendo apoiada em muito larga medida pelo sistema da segurança social. Os estabelecimentos da Rede Privada, quase todos construídos ou adaptados com recursos com participação pública, formam uma extensa rede que urge harmonizar com a rede pública.

Quadro 32: Crianças inscritas na educação pré-escolar

Ilhas / Açores	Inscrições		
	Total	Rede Pública	Rede Particular
Santa Maria	189	144	45
São Miguel	3 596	2 547	1 049
Terceira	1 794	1 112	682
Graciosa	146	121	25
São Jorge	348	191	157
Pico	452	336	116
Faial	401	278	123
Flores	107	76	31
Corvo	11	-	11
TOTAL	7 044	4 805	2 239

Fonte: Secretaria Regional de Educação, Divisão de Estudos e Estatística, 1997

Secção IV

Avaliação e investigação

A educação de infância em Portugal tem vindo, gradualmente, a ser assumida pelo Estado como uma etapa importante: a primeira etapa do processo de educação ao longo da vida. Esta concepção tem-se traduzido na prática através do Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar, o qual tem como suporte nova legislação e está a gerar novas sinergias no terreno, tanto a nível organizacional como a nível técnico (formativo e pedagógico). Contudo é um processo muito recente que não permite, ainda, a explicitação dos seus efeitos apesar dos trabalhos de investigação já realizados ou em curso.

O processo e frequência de recolha de informação produzida nestes trabalhos está a dar os primeiros passos, na medida em que vão surgindo diversas iniciativas de criação de bases de dados o que, dada a dimensão do país, tem permitido um contacto mais significativo entre os indivíduos envolvidos nesse processo e uma maior visibilidade da investigação desenvolvida e em curso, no âmbito da educação pré-escolar. Pretende-se que este esforço conduza à optimização dos canais de divulgação e estudo relativos ao atendimento e educação de crianças pequenas, de forma a que os dados trabalhados possam ser úteis na definição, aplicação e avaliação da política de infância nacional.

Este é, de facto, um momento crucial para a valorização da educação de infância e para a redescoberta da criança enquanto indivíduo e cidadão. Está a ser desenvolvido um esforço concertado para que o atendimento e educação das crianças seja cada vez de maior qualidade tanto ao nível dos técnicos envolvidos, dos equipamentos e materiais como ao nível da monitorização e avaliação de todo o processo. O empenhamento passa por valores como igualdade de oportunidades, democracia, mas também por uma mudança dos

modos de organização e investimento nas práticas educativas de forma a que possam ser definidos padrões de qualidade educativa.

Desde 1994 foi criado um consórcio de instituições que se dedicam à investigação em educação pré-escolar, nomeadamente ESE's e Universidades que, em 1998 tomaram a forma de uma associação, o GEDEI - Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância. Esta associação pretende articular sinergias e iniciativas, promover a investigação e constituir-se em parceiro e consultor face ao poder político. Entre as suas múltiplas actividades promove encontros e seminários e prepara o lançamento da primeira publicação científica a nível nacional integralmente dedicada à educação de infância.

Conforme se disse, a par do processo organizacional e formativo tem-se realizado investigação. Seguidamente, apresentam-se os trabalhos mais significativos para a identificação e avaliação do bem-estar e envolvimento na educação de infância e que foram enquadrados em três blocos: avaliação da qualidade, estudos locais sobre a rede e estudos de modelos e sua implementação.

1. Investigação sobre qualidade

Considera-se o projecto de investigação "O que é a Qualidade em Educação Pré-escolar? Alguns resultados acerca da qualidade da educação pré-escolar em Portugal" (Bairrão, J., 1992 a 1998) como o mais relevante estudo sobre a qualidade desenvolvida em Portugal a nível quantitativo. Este estudo pode informar sobre políticas educativas.

Tratou-se de um projecto nacional, integrado no "IEEA - Estudo Internacional sobre Educação e Cuidados de Crianças em Idade Pré-Escolar", que teve como objectivo "estudar a diversidade e a qualidade das experiências educativas das crianças dos três aos seis anos em diferentes contextos de socialização (jardins de infância e família), e analisar o impacto dessas experiências no desenvolvimento das crianças

e na qualidade de vida das famílias". Desenvolveu-se em 3 etapas:

- Estudo de formas de atendimento de infância;
- Estudo de práticas educativas familiares;
- Estudo da qualidade em contextos institucionais, utilizando a "ECERS - The Early Childhood Environment Rating Scale", utilizando-se uma amostra nacional que teve em conta diversos tipos de instituições.

Este projecto deu origem às seguintes publicações:

- Bairrão, J., Barbosa, R., Borges, I., Cruz, O., Macedo Pinto, I. (1990). *Perfil Nacional dos Cuidados Prestados às Crianças com Idade Inferior a Sete Anos*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Bairrão, J. & Tietze, W. (1994). *A Educação Pré-escolar na Comunidade Europeia*. Lisboa: I.E.E.
- E.P.C.E. (1997). *Educação Pré-escolar em Portugal. Estudo da Qualidade de Estruturas Pré-escolares*. Relatório. Centro de Psicologia da Universidade do Porto. Linha de investigação 3: Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança.
- Tietze, W., Bairrão, J., Leal, T. & Rossbach, H.G. (1998). "Assessing quality characteristics of center-based early childhood environments in Germany and Portugal. A cross-national study". *European Journal of Psychology of Education*, 2, 283-298.

Realizaram-se também estudos de caso sobre práticas educativas de qualidade (Vasconcelos, 1997) os quais proporcionam referenciais para o aprofundamento e contextualização cultural do constructo "qualidade" na situação portuguesa, no caso referido, um jardim de infância da rede pública.

O Departamento da Educação Básica adquiriu um instrumento destinado à avaliação de qualidade nos jardins de infância, elaborado pela Universidade de Worcester (Pascal e Bertram, 1995) o qual está a ser adaptado, devendo ser posteriormente experimentado. Só então conhecerá uma maior difusão e divulgação.

2. Estudo regional sobre a rede

A dificuldade em obter dados articulados sobre os diferentes serviços que estão envolvidos na educação e cuidados da criança esteve na origem de um estudo, de iniciativa da Escola Superior de Educação de Santarém e financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, realizado no distrito de Santarém e iniciado em 1992: O PROCEPE. *Actas do I Encontro Regional de Educação de Infância do Distrito de Santarém* (Cardona, 1992). Este estudo visou caracterizar todo o tipo de iniciativas existentes no distrito de Santarém que abrangessem crianças dos 0 aos 5 anos, no âmbito da educação, saúde e segurança social" e desenvolveu-se em 3 fases:

- Recolha e análise de dados estatísticos já existentes (1992);
- Recolha e análise de dados actualizados junto das diferentes instituições/serviços (1993);
- Estudos locais em algumas freguesias (1995/1997).

Para divulgação deste trabalho foram organizados dois Encontros Regionais de Educação de Infância (Fevereiro 1993 e Julho 1995) e editadas as seguintes publicações:

- Cardona, M. J., Costa, E., Alves, M. et al (1995). *A Educação da Infância no Distrito de Santarém*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.

3. Estudo de modelos e sua implementação

Nabuco (1997) fez um estudo comparativo de três modelos de educação pré-escolar de momento praticados em Portugal (Movimento da Escola Moderna, Highscope e João de Deus) e seu impacto no desenvolvimento das crianças, utilizando diferentes instrumentos de medida, entre os quais a ECERS.

Anteriormente à publicação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar foi iniciado um estudo no sentido de

aprofundar e contextualizar alguns modelos específicos da educação pré-escolar (Highscope, Escola Moderna e Reggio Emilia) dos quais os dois primeiros tinham já alguma implantação em jardins de infância portugueses, com particular incidência o Movimento da Escola Moderna. O estudo referido, designado "Projecto Infância: contextualização de modelos de qualidade para a educação pré-escolar" visa identificar currículos de qualidade para a educação de infância e contextualizá-los para a realidade portuguesa desenvolve-se em três vertentes: investigação, formação e intervenção. (Oliveira — Formosinho, 1997).

No âmbito deste projecto, o primeiro modelo a ser contextualizado foi o Highscope no trabalho "A Construção Social da Moralidade pela Criança Pequena" (Oliveira, Formosinho, 1992) no qual "a investigação progrediu para fazer o reconhecimento das estratégias que as educadores utilizam, no contexto curricular Highscope, para trabalhar educacionalmente as situações previamente identificadas como situadas no domínio da moralidade."

Por outro lado, a dispersão da população em algumas zonas do território português recomenda estratégias específicas de organização da educação pré-escolar. O estudo de uma forma de educação itinerante centrada na família foi objecto de pesquisa (Cruz, 1994). Este processo de itinerância está a ser posto em prática em algumas regiões do país, sendo apoiado por uma associação sem fins lucrativos (ICE-Instituto das Comunidades Educativas), em paralelo com outras formas de educação itinerante.

O **Centro de Estudos da Criança - CEDIC**, a funcionar no âmbito do Instituto de Estudos da Criança, instituição dependente da Universidade do Minho, visa promover e coordenar a actividade científica no domínio dos estudos da criança.

São objectivos gerais do Centro:

- promover o desenvolvimento e a divulgação da investigação científica no âmbito dos estudos da criança, de acordo com os princípios e os objectivos do Instituto de Estudos da Criança;
- aprovar, coordenar, apoiar e desenvolver projectos de investigação;
- afectar recursos humanos e materiais aos projectos;
- promover o financiamento externo de projectos;
- promover e apoiar a realização de acções de formação avançada, bem como organizar seminários e outras iniciativas no âmbito das actividades do CESC;
- promover a divulgação da actividade científica desenvolvida pelo Centro;
- contribuir para o intercâmbio com estruturas científicas nacionais e estrangeiras;
- desenvolver actividades de prestação de serviços à comunidade, no âmbito da educação e do apoio à criança.

No âmbito do CESC, o **CEDIC - Centro de Documentação e Informação sobre a Criança**, criado em 1997, tem como objectivo oferecer um vasto acervo documental a todos os interessados nas problemáticas da infância. O endereço electrónico disponível é CEDIC@iec.uminh.pt e site www.iec.uminho.pt/cedic

Para além do desenvolvimento de projectos de investigação o Centro participa em reuniões científicas nacionais e internacionais com apresentação de comunicações dos seus membros, produz publicações e desenvolve outras actividades.

Secção V

Conclusão

Pretendeu-se, com este relatório, dar uma visão cabal do "estado da arte" da Educação e Cuidados para a Infância em Portugal (entre os 0 anos e a entrada na escola do 1º ciclo).

Depois de largos anos em que se verificou uma ausência de investimentos por parte do Estado neste nível educativo, a mudança governamental de 1995 trouxe um claro investimento na Educação e, especificamente, na Educação pré-escolar.

A estrutura legal enquadradora foi estabelecida entre o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho e Solidariedade, com envolvimento dos parceiros no Plano para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar. Como é de esperar num processo legislativo tão recente e num modelo que aposta em parcerias, existem problemas na implementação no terreno, sendo necessária uma constante monitorização do sistema de forma a impedir distorções e perversidades.

- O grande objectivo será o de elevar, até ao ano 2000, a oferta global de educação pré-escolar de modo a abranger 90% das crianças de 5 anos. A prossecução de tal objectivo implica a aposta continuada num sistema de parcerias e no envolvimento de toda a sociedade civil neste projecto;
- Um outro desafio é o da melhoria de qualidade das instituições de educação pré-escolar. Por esta melhoria entende-se a oferta de um serviço que seja verdadeiramente educativo e social, o que implica o alargamento de horários e oferta de refeições nos jardins de infância da rede pública e uma intencionalização da actividade educativa, nos jardins de infância da rede solidária;
- O papel da IGE é aqui decisivo, mas urge dotar a IGE com um corpo mais alargado de inspectores especializados na educação pré-escolar;