

Desenvolvendo orientações curriculares para a educação de infância em São Tomé e Príncipe – Os desafios de um trabalho colaborativo

Gabriela Portugal

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)

Universidade de Aveiro

Aveiro, Portugal

gabriela.portugal@ua.pt

Resumo

Neste texto pretende-se partilhar um projeto de construção de um referencial curricular para educação de infância em São Tomé e Príncipe e de apoio à melhoria das práticas pedagógicas dos educadores. O desenvolvimento do projeto envolveu um trabalho colaborativo entre UNICEF, Ministério da Educação de São Tomé e Príncipe, e Universidade de Aveiro (representada pela autora deste trabalho). Apresentam-se algumas reflexões em torno da caracterização da realidade e da necessidade de os educadores modificarem práticas profundamente enraizadas. Assume-se que a sustentação do processo de melhoria implica a existência de um contexto encorajador e estimulante, um trabalho de equipa colaborativo e continuado, priorização de adequada formação em educação de infância e estreita conjugação entre parceiros, forte compromisso e investimento políticos.

Palavras-chave: educação de infância, São Tomé e Príncipe, orientações curriculares, trabalho colaborativo

Developing curriculum guidelines for early childhood education in São Tomé e Príncipe – The challenges of a collaborative work

Abstract

This paper shares a project for developing curriculum guidelines for early childhood education and improving educators' teaching practices in São Tomé e Príncipe. The project involved collaborative work between UNICEF, the Ministry of Education of São Tomé e Príncipe and University of Aveiro (represented by the author of this work). We offer some reflections on the educational reality and emphasise the need for educators to change deeply rooted practices. We assume that an improvement process requires a supportive, challenging context, collaborative, ongoing teamwork, prioritisation of appropriate training in early childhood education, close articulation between partners, strong will and political commitment.

Keywords: early childhood education, São Tomé e Príncipe, curriculum guidelines, collaborative work

No âmbito do programa de cooperação entre o Ministério da Educação, Cultura e Formação (MECF) e UNICEF de São Tomé e Príncipe considera-se a

educação de infância como uma área prioritária no ciclo do programa 2012-2016. Pretende-se que a extensão da rede de oferta ao nível da educação de infância seja acompanhada de uma estratégia de melhoria da qualidade da oferta educativa, melhorando a preparação e as condições de acesso das crianças ao 1.º ciclo do ensino básico e contribuindo para a diminuição das taxas de repetência nos primeiros anos da escolaridade básica.

Neste contexto, a UNICEF em parceria com o MECF lançou um concurso internacional para elaboração de uma proposta curricular para a educação de infância em São Tomé e Príncipe (STP) compreendendo as faixas etárias dos 0-3 e dos 3-5 anos e integrando um conjunto de elementos considerados organizadores do processo pedagógico e desenvolvimento curricular, a discutir, adequar e validar pelos responsáveis da equipa do departamento de educação pré-escolar do MECF.

Em resultado desse concurso internacional veio a efetuar-se uma contratualização com a Universidade de Aveiro (UA), cujo serviço de consultoria foi assegurado pela autora deste texto.

Iniciou-se a consultoria com uma primeira missão decorrida no período de 28 de outubro a 11 de novembro de 2011 em que se procurou caracterizar e analisar a realidade da educação de infância santomense. Assim, para além do objetivo de conhecer documentação e trabalhos já desenvolvidos no âmbito da educação de infância, na primeira missão em STP procurou-se, para além de conhecer os espaços educativos, expectativas e valores educativos dos educadores, estabelecer um diálogo e reflexão em conjunto com membros da equipa da EPE do MECF sobre finalidades educativas e abordagens pedagógicas em educação de infância.

Houve reuniões com a equipa responsável pela EPE do MECF de STP, educadores, coordenadores e outras figuras-chave da comunidade educativa local, bem como visitas a diferentes creches e jardins de infância (JI) e algumas salas do 1.º ano da educação básica, ganhando-se uma maior consciência sobre dificuldades e recursos existentes. Procedeu-se também à consulta de documentação diversa relativa à educação pré-escolar em STP acedendo-se a uma visão alargada da ecologia da infância santomense, bem como ao conhecimento de trabalhos anteriores de caracterização e propostas de melhoria da educação de infância (Cardona, 2010; Salvaterra, Espírito Santo & Trigueiros, 2002; UNICEF e República Democrática de STP, 2010; Will, Reis, Costa, Teotti & Vicente, 2007).

Fruto desse primeiro trabalho de descoberta da realidade da educação de infância em STP, foi possível (1) traçar uma análise global da situação, (2) apresentar propostas de melhoria, (3) desenvolver o trabalho de conceção de um referencial curricular para a educação de infância e (4) perspetivar formas de implementação no terreno. O presente texto adota esta sequência na sua organização, concluindo com algumas considerações sobre os desafios colaborativos que um trabalho deste género exige.

Análise global da situação

Em São Tomé e Príncipe a educação de infância encontra-se numa fase incipiente de desenvolvimento. Trata-se de uma situação muito similar à já descrita para o caso da Guiné-Bissau (Portugal & Azeiteira, 2011) que foi apresentada no decurso desta consultoria em reuniões de trabalho em STP e exposta nos relatórios apresentados à UNICEF e ao MECF de STP (Portugal, 2012). Em STP falta formação, orientações curriculares, espaços e materiais pedagógicos condignos. Junto da comunidade dos profissionais, sejam eles responsáveis do Ministério da Educação, Cultura e Formação (MECF), coordenadores, metodólogos, educadores ou auxiliares (a maior parte destes dois últimos sem qualquer formação e/ou qualificações adequadas), grassa o desalento e frustração, auferindo os profissionais da educação de infância salários muito baixos. As creches e jardins de infância estão, em grande parte dos casos, numa condição pobre, degradada e impropriamente apetrechados ao nível de equipamentos básicos e recursos educativos, materiais didáticos ou brinquedos. Os materiais são escassos, não diversificados, deteriorados e não acessíveis às crianças (alguns materiais permanecem empacotados, fechados em armários, arrecadações ou colocadas em prateleiras altas). Uma boa parte dos contextos dispõe de salas pequenas, não suficientemente iluminadas, demasiado ocupadas com mesas e cadeiras, sem espaço para outras atividades e movimentações mais amplas. Sobre tudo em contexto urbano, o número de crianças por sala é demasiado elevado (*e.g.* cerca de 60 crianças por sala). Ainda, em muitos contextos, verificam-se situações precárias no que respeita à garantia de condições de saúde, higiene e segurança das crianças. Contudo, alguns jardins dispõem de boas infraestruturas (edifício, salas, jardim ou espaço exterior, hortas) e apesar das muitas dificuldades, muitos profissionais são alegres e afáveis na interação com as crianças e mostram-se muito interessados na mudança e melhoria das suas práticas pedagógicas.

As famílias valorizam a educação de infância, considerando particularmente a sua importância na preparação para a escolaridade subsequente, assinalando a aprendizagem de canções, desenhos, escrita de alguns grafismos, contagens, etc.

Nas práticas pedagógicas existentes, verifica-se preocupação com a educação da cortesia, conhecimento e respeito pelas regras sociais, mas a atividade pré-escolar mais valorizada é, sem dúvida, a escrita de grafismos, letras e números. As atividades disponíveis não são suficientemente desafiantes (ou são demasiado fáceis, ou demasiado repetitivas ou não existem tarefas suficientes para realizar) e as atividades escolarizantes (sobretudo desenho ou cópia de caracteres escritos) predominam. Existe, ainda, uma prevalência de atividades dirigidas a todo o grupo, apelando essencialmente à reprodução, repetição em coro e homogeneização das expressões. O grau de passividade e de atitudes de “espera” nos jardins de infância é muito elevado, permanecendo as crianças em filas ou sentadas em frente às mesas durante períodos longos.

Não foi observado nenhum estímulo à autonomia ou iniciativa da criança, na escolha de atividades, na discussão de ideias, na expressão de opiniões, na resolução de problemas. Livre iniciativa e brincar, atividades de descoberta e de expressão divergente parecem não ser muito valorizadas educacionalmente e os níveis de envolvimento das crianças são, na generalidade, pouco elevados. Predomina uma intervenção do adulto de natureza prescritiva, diretiva e transmissiva (“dá aula”), em torno de temáticas pré-definidas²² para todos os grupos de crianças, de diferentes idades. Na prática, a mesma temática, sem grau de complexificação significativo, é repetidamente trabalhada com as crianças, três vezes, ao longo do seu percurso pré-escolar (aos 3, 4 e 5 anos).

Embora esteja instalada uma prática excelente de reunião quinzenal de todos os educadores/auxiliares e de discussão e planificação conjunta, a maioria das práticas e rotinas dos contextos de infância está instalada por hábito, as pessoas não refletindo ou questionando a sua manutenção. Muitas planificações são pouco funcionais e muito pobres, predominando o aspeto formal em detrimento dos aspetos de conteúdo ou essência da planificação, sendo evidente a importância de um referencial curricular que dê sentido às práticas pedagógicas. A melhoria das planificações e da intencionalidade educativa é uma necessidade sentida por todos os envolvidos – saber “porquê fazer, como e o quê” em contextos de infância.

Considerando o serviço de cuidados e educação para as crianças entre os 0 e 3 anos de idade, aquilo que parece distinguir este serviço e o destinado a crianças de idade pré-escolar (3-5 anos) é a existência/ineexistência de camas para as crianças mais pequeninas poderem dormir. Na realidade todas as crianças habitam os mesmos espaços. O número de bebés nos contextos de infância visitados é escasso.

Propostas de melhoria

Do contato com a realidade educativa santomense, foi possível ganhar uma maior consciência acerca dos principais problemas e dificuldades bem como das forças e recursos existentes. Concomitante ao desenvolvimento de um referencial curricular para a EPE (o cerne do nosso trabalho em STP), evidenciou-se a necessidade de formação inicial e continuada junto dos profissionais que já estão no terreno, acompanhamento e supervisão pedagógica. Trata-se de uma ideia que vai ao encontro de sugestões já produzidas em outros relatórios sob responsabilidade de outras equipas de trabalho, no âmbito da educação de infância em STP:

22 Exemplos de temas repetidamente trabalhados nos contextos de infância: Corpo humano; Alimentação; Vestuário; Habitação; Família; Clima (água, chuva, fogo, sol, noite, dia...); Sementes (planta, flores e fruto); Animais (domésticos, selvagens, aves, insetos, répteis, mamíferos,...); Profissões; Natal, Dia de África, Carnaval, Dia da Mãe e do Pai, Dia de STP.

a definição de orientações curriculares é apenas a primeira parte de um processo, que tem de prever a sua concretização e generalização: através de formação, materiais e documentação de apoio; ao apoio a nível de supervisão e da planificação (Cardona, 2010, p. 25), para além das reuniões de apoio metodológico, a implementação destas orientações exige formação e apoio local” (*ibid.*, p. 36).

Efetivamente, trabalhar com qualidade em educação de infância requer conhecimentos específicos e uma planificação apropriada, sustentada no conhecimento do desenvolvimento nos primeiros anos de vida e das finalidades educativas de todo o trabalho em creche e jardim de infância. Requer ainda atitudes de respeito, compreensão, muita flexibilidade para responder às necessidades de cada criança e família, reflexão crítica e questionamento continuado de práticas, indispensáveis à resolução de problemas. Observar, perguntar, flexibilizar são atitudes básicas num atendimento de qualidade, que não se coaduna nem com uma abordagem baseada no senso comum, nem com uma abordagem técnica e aplicativa, envolvendo, portanto, profissionais de educação de infância bem formados e que devem ser devidamente valorizados.

Claro que se a formação ou a existência de bons profissionais é determinante, o número de crianças por sala e por adulto, a qualidade e quantidade dos espaços, equipamentos e materiais não podem ser descuradas num processo de melhoria do atendimento a crianças em idade pré-escolar.

Se em algumas creches/jardins de infância parece ser possível diversificar e enriquecer atividades, alargar espaços e materiais educacionais pela exploração e utilização de recursos naturais locais (recreios e jardins, hortas, visitas de campo, etc.), esta abordagem também pressupõe formação e acompanhamento. É desejável que haja lugar a um desenho de investigação-ação, que assumindo e partindo do compromisso relativo à implementação de orientações curriculares para a educação pré-escolar em STP, envolva formação, supervisão e acompanhamento da intervenção no terreno. Assinala-se aqui a necessidade de constituição de uma equipa de supervisores que, em STP, acompanhem e apoiem a implementação do referencial curricular e monitorizem o seu impacto. A este propósito, a prática existente de reuniões quinzenais para planificação e apoio aos profissionais do terreno configura-se desde logo como uma importante mais-valia no processo de consolidação de mudanças, acompanhamento e melhoria das práticas à luz de um novo referencial curricular.

Sem acompanhamento e formação concomitante, na maior parte dos contextos, com ou sem novo referencial curricular, continuar-se-á a trabalhar da mesma forma. Mesmo com formação, sabemos que mudar mentalidades é difícil e moroso, mas também sabemos que a formação se torna imprescindível num contexto de mudança e de me-

lhoria das práticas pedagógicas. Não há outra forma. No contexto de STP, práticas pedagógicas respeitadoras, atentas e significativas para as crianças, suas famílias e comunidades, requerem uma formação de base que, para além da formação pedagógica e científica, envolva uma forte componente de intervenção e educação comunitária. Assim, torna-se imperioso que, associado a dinâmicas de formação e supervisão dos educadores que já estão no terreno, se responda a esta necessidade de formação inicial de educadores capazes de criar condições facilitadoras do desenvolvimento global de crianças respeitando as suas particularidades, contexto familiar e comunitário. Fará todo o sentido o estabelecimento de acordos ou protocolos de cooperação com instituições de formação de educadores e professores que enquadrem ações de apoio e acompanhamento à consolidação de um programa de formação adequado em STP.

A constituição de um centro de recursos educativos, eventualmente com um serviço itinerante às comunidades mais longínquas, bem como a presença de educadores de infância portugueses apoiando as equipas locais de supervisão e o trabalho direto com as crianças, providenciando e modelando adequadas experiências para as crianças, não parece ser nenhum luxo mas, antes, possíveis estratégias para consolidação de mudanças qualitativamente desejáveis e enriquecimento mútuo.

Ao longo do trabalho de consultoria realizado também se tornou clara a necessidade de articulação e comunicação entre educadores e professores da 1ª classe (educação básica), nomeadamente através de trabalho de equipa com vista a assegurar continuidade educativa e facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória. Significa que ambos, educadores e professores, deverão conhecer quer o referencial curricular para a educação de infância, quer o programa curricular em vigor para a 1ª classe, partilhar informação pertinente e desenvolver atividades conjuntas.

Também, claramente se percebeu que a implementação no terreno do referencial curricular requer um acompanhamento e monitorização continuados bem como formação complementar, em vários domínios, destacando-se, para além de formação educacional geral, formação em áreas de conteúdo e em didáticas específicas (matemática, conhecimento do mundo, expressões, linguagem).

O referencial curricular para a educação de infância em STP

O referencial curricular para a educação de infância em STP (Portugal, julho de 2012) foi sendo construído na interação com o gabinete de EPE do MECF de STP e UNICEF e assume um conjunto de princípios e ideias que se descrevem de seguida.

Na infância lançam-se as bases do desenvolvimento nos seus diversos aspetos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos, comunicacionais, etc., sendo a autonomia o sinal de desen-

volvimento que se vai construindo em todos os instantes, num todo complexo que é “a pessoa”, articulando todas essas dimensões.

Do que sabemos acerca da forma como a criança aprende e se desenvolve derivam princípios educativos que enfatizam a natureza global da aprendizagem e desenvolvimento da criança em idade pré-escolar, o valor de experiências ativas e significativas, a importância do desenvolvimento da linguagem, expressão e conceptualização, o papel crucial de outras crianças e adultos no desenvolvimento das crianças. As crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem segurança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades; pessoas que lhes criam espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade; pessoas de referência na sua vida, como são os familiares próximos bem como os educadores e professores ao longo da infância.

A finalidade da educação de infância é a de apoiar cada criança a tornar-se cada vez mais autónoma, conhecendo bem-estar e desenvolvendo competências que lhe permitam enfrentar com elevadas probabilidades de sucesso os desafios escolares subsequentes.

Assumindo estes princípios, a proposta de referencial curricular para a educação de infância em STP pretende constituir-se como uma base para o desenvolvimento de um currículo contextualizado nos diversos espaços educativos direcionados para a infância, tendo por base o enquadramento oficial conferido pela Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 2/2003).

Assume-se que o termo “currículo” refere-se ao conjunto de atividades, experiências, situações que ocorrem num determinado contexto com vista à aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Tais atividades, experiências ou situações podem ser pensadas e planeadas previamente e também podem surgir de forma espontânea em resposta a situações ou acontecimentos particulares. Os objetivos, princípios educativos e áreas de aprendizagem e desenvolvimento serão comuns a todos os serviços de educação de infância mas a forma como são postos em prática podem diferir de contexto para contexto, em função das suas próprias particularidades (características do educador, recursos existentes, etc.). Também diferentes contextos, comunidades, famílias, culturas ou subculturas poderão exigir adequações curriculares específicas, sendo importante o estabelecimento de relações positivas entre a família e a creche ou jardim de infância. Ainda, um currículo para a infância não pode deixar de reconhecer que existe uma larga variação nos ritmos e tempos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Cada criança é única e irrepetível, sendo importante que o currículo atenda a diferentes necessidades, capacidades e interesses das crianças.

O referencial curricular proposto assume-se como inclusivo e adequado para todas as crianças, tenham ou não necessidades educativas especiais, considerando que estas crianças beneficiarão da interação

com todas as outras, devendo cada contexto incorporar estratégias específicas que permitam uma verdadeira inclusão.

Se cabe a cada educador desenvolver o seu próprio currículo, tendo por base o referencial curricular nacional e procurando assegurar o melhor para cada criança, este também não pode esquecer a importância da comunicação e articulação com os colegas professores do 1.º ano da escola primária, desenvolvendo trabalho de equipa com vista a assegurar continuidade educativa e facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória.

Todos estes princípios enquadram-se bem naquilo que está consignado na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 2/2003) de STP que afirma a educação pré-escolar, complementar e/ou supletiva da ação educativa da família com a qual estabelece estreita cooperação. No seu artigo 5.º, define como objetivos da EPE os seguintes:

- 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 afetiva 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 atividade lúdica;
- g) Incutir hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e coletiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.

No mesmo artigo 5.º, assume-se que a prossecução destes objetivos é feita de acordo com conteúdos e abordagens apropriados, tendo em conta a articulação com o meio familiar, cabendo ao ministério responsável pela coordenação da política educativa definir normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspetos pedagógico e técnico, acompanhar e apoiar o seu cumprimento e contextualização no terreno.

Os objetivos enunciados, articulados uns com os outros, fundamentam a organização do referencial curricular para a educação pré-escolar em São Tomé e Príncipe. Cada objetivo tem implicações específicas para a prática, o que se apresenta seguidamente:

Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança

Este objetivo implica que durante a etapa pré-escolar se dê particular atenção à área de conhecimento do mundo, assumindo que é através das relações com os outros que a criança constrói uma identidade pessoal, conhece e se posiciona perante o mundo físico e social. A ideia de participação da criança remete para a concepção de alguém com um papel ativo na sua aprendizagem e desenvolvimento, a criança como sujeito e não como objeto do processo educativo. Realça-se aqui a importância de partir do que as crianças já sabem e conhecem, bem como de atender à sua comunidade e cultura, desenvolvendo nas crianças uma atitude de respeito e cuidado pelo ambiente.

Contribuir para a estabilidade e segurança afetiva da criança

O bem-estar e a segurança dependem de um ambiente educativo em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada. Neste contexto, promove-se a sua autoestima e autoconfiança, cada criança reconhecendo as suas capacidades, as suas aprendizagens e progressos. O desenvolvimento de uma autoestima positiva ganha particular importância ao constituir-se como dimensão básica para a realização de cada um, com estreita ligação com um sentido de segurança, de identidade, de pertença e de competência.

Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades

Este objetivo aponta para a importância de se perspetivar o desenvolvimento da criança de uma forma ampla e integrada, atendendo a todas as suas dimensões: atitudes (autoestima positiva e auto-organização), comportamento no grupo (competência social), aprendizagens em domínios essenciais (expressões, linguagem, pensamento lógico, conceptual e matemático, compreensão do mundo físico e social). Dito de outro modo, trata-se de atender ao desenvolvimento pessoal e social, enquanto área transversal a todo o processo educativo.

Desenvolver a formação da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade

Articulado com o objetivo anterior, e enquadrado no desenvolvimento pessoal e social mais amplo, destaca-se aqui a importância de uma educação para a autonomia ou auto-organização. Entende-se que é na EPE que se inicia a educação para uma cidadania ativa.

Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade

Se o objetivo anterior destacava a importância de um cidadão pré-escolar autónomo, agora realça-se a importância de se investir no desenvolvimento de competências sociais. É necessário que a criança seja capaz de

se integrar no cotidiano do grupo, conjugando necessidades individuais com as de outros, aprendendo a cooperar e a reconhecer diferentes papéis sociais e a respeitar regras e princípios de vida em comum.

Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica

É importante que as crianças evoluam no domínio da compreensão e comunicação oral e tomem consciência das diferentes funções da escrita, da correspondência entre o código oral e escrito (perceber que o que se diz também se pode escrever e ler) e que cada um destes códigos tem normas próprias. Importa assegurar que cada criança tenha oportunidade de se expressar de forma criativa e original, de apreciar, de se interessar e experimentar diversas formas de expressão artística (ex. visual, musical, dramática e motora, nomeadamente através da dança e do movimento).

O estímulo ao brincar e/ou atividades de livre iniciativa assume que o brincar, enquanto atividade natural da criança tem importantes virtualidades ao nível do desenvolvimento e aprendizagem que não podem ser relegadas para um plano secundário, muito menos ignoradas, nos contextos educativos direcionados para a infância.

Incutir hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e coletiva

Este objetivo, podendo ser considerado como integrado na área de conhecimento do mundo, merece um destaque especial, sendo indispensável que o educador disponha de conhecimentos e trabalhe junto das crianças aspetos básicos relativos a higiene, nutrição, primeiros socorros, doenças da infância e saúde comunitária, e que seja um modelo de atitudes e práticas adequadas.

Proceder à despistagem de inaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança

A educação pré-escolar, dirigindo-se a todas as crianças, e procurando responder bem a todas as crianças, não pode ignorar as crianças que se afastam dos padrões “normais”, crianças com deficiências, sobredotadas ou crianças que evidenciam dificuldades emocionais ou de aprendizagem e desenvolvimento. Identificar crianças que necessitam de apoio adicional ou de atenção diferenciada e agir de forma consequente é algo a que o educador tem de atender.

Uma ideia que perpassa todo o articulado da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 2/2003) no seu artigo 5.º é a da estreita cooperação a estabelecer com as famílias. Reconhece-se a família como a primeira e principal educadora da criança e assume-se a importância de respeitar o meio familiar, partir dele e ter em conta a comunidade e cultura de origem das crianças. Ao mediar a introdução da criança numa nova cultura, o educador não pode ignorar a história de vida

que cada criança “traz” com ela mas, por outro lado, deve providenciar atividades e aprendizagens cultural e socialmente úteis na sociedade contemporânea. Sendo a ação do educador complementar da ação da família, importa assegurar articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias, sendo importante a participação dos pais na elaboração e desenvolvimento de projetos educativos no estabelecimento. Ainda, beneficiando a escola da conjugação de esforços e da potencialização de recursos da comunidade para a educação das crianças, outros membros da comunidade poderão ser envolvidos nos projetos educativos do estabelecimento.

Considerando ser função da educação pré-escolar assegurar que cada criança possa iniciar a 1ª classe do ensino básico reunindo condições favoráveis ao sucesso escolar, a educação pré-escolar deve atender a aprendizagens ao nível do comportamento no grupo (competências sociais), atitudes (autoestima positiva, auto-organização e iniciativa) e aquisições que facilitem a aprendizagem formal da leitura, escrita e matemática no nível escolar seguinte.

Em educação de infância, considerando que o desenvolvimento se processa de forma global, o currículo reporta-se a tudo o que a criança vê, ouve, faz, pensa ou sente no contexto, tenha isso sido ou não planeado. Contudo, não há dúvida de que a organização da intervenção educativa em áreas e metas de aprendizagem e de desenvolvimento facilita a planificação, a organização do contexto, a conceção de atividades e de experiências a disponibilizar à criança.

Assim, atendendo à importância de organizar uma proposta articulada com a abordagem curricular já existente para a 1ª classe, com os interlocutores responsáveis pelo gabinete de educação pré-escolar do MECF de STP, assumiu-se a área de desenvolvimento pessoal e social como transversal e integradora de todas as outras e, desta vez distinto do currículo concebido para o 1.º ciclo do ensino básico, atribuiu-se no nível pré-escolar uma importância significativa ao desenvolvimento motor, assumindo que nas primeiras idades a descoberta de si próprio e do ambiente é feita, em grande parte, através da exploração sensorial, do movimento e da ação.

O desenvolvimento pessoal e social enquanto área integradora do processo educativo tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que envolve o desenvolvimento de atitudes e valores, atravessando as áreas de linguagem e expressão artística e motora, pensamento lógico, conceptual e matemático e de conhecimento do mundo.

Proposta de um projeto de testagem do referencial curricular

Traçado o contexto de implementação do referencial curricular e as suas principais linhas de pensamento, reconhece-se a importância de uma monitorização do processo de apropriação do referencial por par-

te dos educadores, que vá registando sugestões de melhoria do documento a efetuar por parte dos profissionais do terreno e identificando necessidades de formação particulares.

Efetivamente, se a elaboração do referencial curricular contou com pareceres da equipa técnica do gabinete de EPE do MECF de STP e com os contributos de discussões e reflexões realizadas em abril-maio de 2012 (2ª missão em STP), junto dos principais protagonistas da educação de infância de STP (coordenadores, metodólogos, educadores e outros profissionais), importará acompanhar e conhecer de forma mais sistemática as opiniões e experiências de uso das orientações curriculares no terreno de uma comunidade mais alargada de educadores.

Este processo de acompanhamento e monitorização beneficiará em muito com a prática já existente de reuniões quinzenais de planificação e apoio aos profissionais do terreno. Tal prática configura-se como uma importante mais-valia no processo de consolidação de mudanças, acompanhamento e melhoria das práticas à luz do novo referencial curricular. Nestas reuniões, a regulação entre pares representa uma estratégia crucial a todo o processo, permitindo que a troca de experiências e conhecimentos facilite a mudança e melhoria das práticas. Para além desta dinâmica de trabalho entre pares, é de assinalar também a necessidade de constituição de uma equipa de supervisores internos (elementos da equipa de EPE do MECF e coordenadores) e externos (outros consultores/formadores portugueses) que acompanhem e apoiem a implementação do referencial curricular e avaliem o seu impacto. A análise processual dos registos e dinâmicas desenvolvidas servirá de base a uma apreciação do processo de implementação do referencial curricular.

Para além desta abordagem a adotar em todos os contextos e reuniões quinzenais de equipas, será importante levar a cabo um estudo de casos com características de investigação-ação junto de um número restrito de jardins de infância envolvendo uma forte componente de formação em contexto.

Ainda, importará coligir informações pertinentes através de um questionário a ser respondido pelo maior número possível de educadores do país procurando-se perceber a eficácia de divulgação do referencial curricular (todos os educadores conhecem e têm acesso ao referencial curricular?); conhecer as opiniões dos educadores sobre a utilidade do referencial curricular (vantagens, grau de utilização, dificuldades, entendimento das diferentes dimensões ou capítulos do referencial curricular); identificar as necessidades formativas assinaladas pelos educadores para uma implementação adequada do referencial curricular; e, fundamentalmente, recolher propostas de melhoria do referencial curricular.

Conclusão

Apresentadas algumas das principais ideias que o trabalho de consultoria para elaboração de orientações curriculares para a educação de infância em STP suscitou, importa salientar que uma prática de qualidade em educação de infância só é possível através de uma formação que não ignore os princípios ou fundamentos do referencial curricular, atualmente consensuais em educação, mas cujo sentido não parece ser claro para um grande número de educadores e profissionais da educação em STP. Uma apropriação desse sentido passará por formação teórica mas também por um entendimento das implicações desses fundamentos educacionais para a prática pedagógica. As palavras de ordem são, assim, formação, acompanhamento e supervisão.

Retomando um outro trecho do documento de Cardona:

A elaboração de orientações pedagógicas sem formação e documentação de apoio tem poucas implicações na melhoria das práticas educativas. E são muitos os problemas que afetam o trabalho pedagógico realizado nas creches e jardins-de-infância: um excessivo recurso ao grafismo escrito, à cópia de letras e números, mas sem envolvimento das crianças que proporcione a aquisição de verdadeiras aprendizagens; o pouco trabalho a nível da oralidade e da livre expressão; uma excessiva uniformização que não tem em conta a especificidade cultural do país (2010, p. 18).

Salienta-se que a proposta de referencial curricular apresentada é isso mesmo, uma proposta. Como tal, a sua concretização estará sujeita a alterações, mais ou menos substantivas, em função daquilo que venha a ser considerado exequível e pertinente. Trata-se, portanto, de uma base de trabalho a ser assumida e contextualizada pelos responsáveis pelo acompanhamento do processo de implementação do referencial curricular, atendendo aos recursos humanos, materiais e financeiros envolvidos.

Registe-se, naturalmente, a importância de investir na requalificação de muitos jardins de infância/creches bem como no seu apetrechamento com materiais e equipamentos adequados, sem esquecer a disponibilização de guiões didáticos para áreas específicas.

Para acontecer inovação e melhoria das práticas é indispensável um clima de confiança e articulação de serviços e de pessoas – MECF, UNICEF, Gabinete de EPE, Inspeção, EFOPE (Escola de Formação de Professores e Educadores), associações de profissionais de educação, professores do ensino básico, etc. Parece ser mais que altura de se passar dos “relatórios” e “diagnósticos” a ações consequentes, distinguindo-se o essencial do acessório.

Ultrapassar todos os problemas que se levantam à educação de infância é um desafio hercúleo que só poderá ser superado num ambiente colaborativo e encorajador. Isso implicará, também, forte vontade e empenho político.

Referências

- Cardona, M. J. (2010). A educação pré-escolar na República Democrática de São Tomé e Príncipe, diagnóstico e sugestões para o seu desenvolvimento. Relatório do trabalho desenvolvido entre novembro de 2008 e janeiro de 2010 por Maria João Cardona e Ester Will.
- Lei n.º 2/2003. Lei de Bases do Sistema Educativo. República Democrática de São Tomé e Príncipe, Ministério da Educação e Cultura (publicação de outubro de 2010, com apoio do UNICEF).
- Portugal, G. (26 julho, 2012). *Referencial curricular para a educação de infância*. Versão final enviada para UNICEF e MECF de STP.
- Portugal, G. (2012). Relatórios de progresso sobre o trabalho de consultoria para elaboração de uma Proposta Curricular para a Educação de Infância em São Tomé e Príncipe, enviados para UNICEF e MECF de STP.
- Portugal, G. & Aveleira, A. P. (2011). O projecto Melhorar a Educação de Infância na Guiné Bissau. In Costa, A. B., & Barreto, A. (Org.), *Atas do Congresso Portugal e os PALOP: Cooperação na área da educação* (pp. 135-145). Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Centro de Estudos Africanos e Escola Superior de Educação de Leiria.
- Salvaterra, M. J., Espírito Santo, B. A., & Trigueiros, A. M. G. (2002). *Estudo sobre a situação da educação pré-escolar em São Tomé e Príncipe*. UNICEF, República Democrática de São Tomé e Príncipe, Ministério da Educação e Cultura.
- UNICEF e República Democrática de São Tomé e Príncipe (2010). *Análise da situação da criança e da mulher em São Tomé e Príncipe*.
- Will, E. T., Reis, M. T., Costa, M. G., Teotti, I., & Vicente, L. (2007). *Proposta do plano estratégico para o melhoramento da pré-escolar*.

Agradecimentos

Às Dras. Mariana Rute Leal e Tanya Radosavljevic, do UNICEF, pela confiança e vontade de melhorar a vida das crianças de São Tomé e Príncipe.

A toda a equipa de EPE do MECF, coordenada pela Dra. Ana Luzia Zink, pelo companheirismo e espírito de abertura.

A todos os educadores e profissionais de educação que tive oportunidade de conhecer, pela sua coragem e vontade de mudar.

Ao Senhor Pires, motorista incansável do MECF, pela gentileza e simpatia constantes.

Aos colegas e serviços da Universidade de Aveiro, pelo apoio e estímulo no abraço a esta oportunidade de crescimento pessoal e profissional.