EDUCAÇÃO

PRÉ-ESCOLAR

Organização da Componente de Apoio à Família

Ministério da Educação
Departamento da Educação Básica
Núcleo de Educação Pré-Escolar

EDUCAÇÃO

PRÉ-ESCOLAR

Organização da Componente de Apoio à Família

Ministério da Educação
Departamento da Educação Básica
Núcleo de Educação Pré-Escolar

Título
Organização
da Componente de Apoio à Família

Editor
Ministério da Educação
Departamento da Educação Básica
Núcleo de Educação Pré-Escolar
Av. 24 de Julho, 140 – 1399-025 Lisboa

Director do Departamento
Paulo Abrantes

Coordenadora do Núcleo
Paula Aguiar

Autoras
Graça Vilhena
Maria Isabel Lopes da Silva

Grupo de Trabalho
Ana Paula Antunes
Liliana Marques
Maria Odete
Maria Teresa Abreu

Concepção Gráfica e Ilustração
Cecília Guimarães

Tiragem
20 000 exemplares

Data
Março 2002

Impressão
Editorial do Ministério da Educação

ISBN
972-742-146-6

Depósito Legal
173977/01

ÍNDICE

Introdução 5

1. **Componente de Apoio à Família** 11
   - A natureza da componente de apoio à família 11
   - Animação sócio-educativa – grupos, tempos e espaços 15
   - Participação da família e da comunidade 19
   - Trabalho de equipa 21

2. **Para situar a animação sócio-educativa** 25

3. **Organizar a Componente de Apoio à Família** 37
   - Funções da educação pré-escolar – sua evolução 37
   - Suporte organizacional e parcerias 45
   - Diferenciar a função social e a função educativa 51
   - Os intervenientes na organização da Componente de Apoio à Família 63

Anexo – Legislação 75

INTRODUÇÃO

A evolução do quadro social e familiar tem influenciado as medidas de orientação política, no que diz respeito à educação pré-escolar, já que aquela nos dá conta de alterações na sua organização ao longo dos últimos anos: pai e mãe trabalham fora de casa, o número de elementos na família tende a reduzir e os avós ainda estão empregados ou vivem longe.

Neste sentido, a Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, Lei Quadro da Educação Pré-Escolar, no seu ponto 1, do artigo 12.º, determina que "os estabelecimentos de educação pré-escolar devem adoptar um horário adequado para o desenvolvimento das actividades pedagógicas, no qual se prevejam períodos específicos para actividades educativas, de animação e de apoio às famílias, tendo em conta as necessidades destas".

Em sequência, o Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Julho, regulamenta a flexibilidade do horário dos estabelecimentos de educação pré-escolar, de modo a colmatar as dificuldades das famílias.

A presente publicação procura, pois, responder à necessidade sentida pelo Departamento da Educação Básica do Ministério da Educação e pela Direcção-Geral de Solidariedade e Segurança

Social do Ministério do Trabalho e da Solidariedade, de produzir orientações e materiais de apoio para a implementação da componente de apoio à família. Trata-se de um documento que procura aglutinar as perspectivas de dois autores diferentes, desenvolvendo alguns princípios e aspectos organizacionais.

A sua preparação deve-se a um grupo de trabalho do Núcleo de Educação Pré-Escolar, que o organizou através da pesquisa, da discussão e da reflexão em torno das questões suscitadas pela componente de apoio à família, tendo ainda em conta um trabalho anterior de recolha de experiências e de auscultação de dificuldades sentidas, quer por parte das instituições, quer por parte dos pais.

Assim, faz-se uma primeira abordagem, genérica e enquadradora, quanto aos fundamentos, à natureza e aos objectivos da componente de apoio à família, num contexto de amplitude de horário de funcionamento, para além das 25 horas curriculares estabelecidas para toda a Rede Nacional.

Partindo da explicitação do conceito de animação, traçam-se algumas linhas orientadoras, que deverão estar subjacentes a toda a acção de implementação destas actividades. Define-se como principal objectivo o "fruir" por parte da criança, aliado à sua segurança e bem-estar, privilegiando-se a livre escolha e a brincadeira espontânea. Enfoca-se também a necessidade de quebra de rotina face às actividades lectivas, apontando-se soluções de alteração

de espaços e abrindo-se horizontes aos saberes e à cooperação da comunidade.

Os textos seguintes situam a animação sócio-educativa face à vertente curricular: analisam as características de uma e de outra e inserem-nas num contexto histórico, demonstrando assim a necessidade complementar das funções da educação pré-escolar – a educativa e a social.

Dedica-se especial atenção ao papel da escola/instituição educativa, no que diz respeito à necessidade de proporcionar um enquadramento social às crianças, tendo em conta a história recente de implementação da rede pública, de cariz estritamente educativo. Justifica-se, assim, que, embora a Lei Quadro da Educação Pré-Escolar reforce a função educativa, inclui também a social.

Em síntese, neste documento balizam-se estratégias e apresentam-se pistas de organização para os tempos de animação, em que se estabelecem as diferenças face à organização da componente curricular, quanto a espaços, materiais, grupo, tempo e actividades. No entanto, também as engloba no projecto educativo do estabelecimento, apelando a um trabalho de cooperação com outros parceiros, nomeadamente, a família.

Dão-se ainda alguns esclarecimentos sobre a responsabilidade institucional e o papel de cada um dos intervenientes na organiza-

ção da componente de apoio à família, no âmbito do regulamento interno do estabelecimento. Desta forma, apresentam-se algumas respostas e abrem-se horizontes para a importância da co-responsabilização da comunidade educativa na procura criativa de diferentes soluções.

É transversal a todo o documento a preocupação de colocar a criança como sujeito interveniente e com opções de escolha no modo como tira prazer dos seus "tempos livres", perpassando, do princípio ao fim, referências à necessidade de criar condições favoráveis à qualidade de atendimento, em todo o tempo que a criança permanece na instituição.

Maria Paula Aguiar

Coordenadora do Núcleo de Educação Pré-Escolar

Componente de Apoio à Família

1. COMPONENTE DE APOIO À FAMÍLIA

Graça Vilhena

A natureza da componente de apoio à família

A Lei-Quadro (Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro) consigna os objectivos da educação pré-escolar e prevê que, para além dos períodos específicos para o desenvolvimento das actividades pedagógicas, curriculares ou lectivas, existam actividades de animação e apoio às famílias, de acordo com as necessidades destas (art.12.º).

As actividades de apoio à família integram todos os períodos que estejam para além das 25 horas lectivas e que, de acordo com a lei, sejam definidos com os pais no início do ano lectivo.

Teremos assim, sempre que tal se justifique, as entradas, os almoços, os tempos após as actividades pedagógicas e os períodos de interrupções curriculares, sempre que os pais necessitarem que os seus filhos permaneçam no estabelecimento.

Será nosso dever, não só explicar aos pais como as 25 horas curriculares são suficientes para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças de 3, 4 e 5 anos, como também garantir a qualidade de todo o tempo que os pais precisarem efectivamente de as ter no estabelecimento.

Os estabelecimentos de educação pré-escolar necessitam assim de encontrar condições para que exista um horário de funcionamento de acordo com as reais necessidades dos pais.

O facto de, por vezes, se chamar a este serviço "guarda" não nos pode fazer apressadamente deduzir que são tempos dos quais a qualidade educativa pode estar ausente. O termo "guarda" tem um sentido ambíguo e significa "tomar conta", "cuidar", expressões familiares na nossa cultura educativa tradicional. A guarda protectora e estimulante de familiares, amigos, vizinhos que deixavam um grande espaço para a brincadeira, marcando contudo limites que envolviam riscos, nomeadamente físicos.

As mudanças no tecido social e o enquadramento institucional do atendimento à infância têm vindo a contribuir para que a palavra "guarda" se esvazie dos cuidados com que as redes de pertença a utilizavam. Têm existido dificuldades em organizar as instituições para a infância de modo a integrar os tempos de aprendizagens intencionalizadas para o desenvolvimento num *continuum* educativo, garante de uma dinâmica convivencial, lúdico e securizante que impeça os tempos vazios em que a espera e o desânimo reinam.

Para não se correr o risco que a palavra "guarda" sofra leituras redutoras ou impensáveis num quotidiano em que é necessário existir, ao longo de todo o tempo em que as crianças estão entregues à instituição, uma permanência dos grandes objectivos e valores

que o apoiam – atribui-se a esse tempo o nome de actividade de "animação sócio-educativa".

Pela necessidade da existência de um *continuum* educativo, estas actividades deverão, pois, estar integradas no Projecto Educativo do Estabelecimento para que, também nelas, tenham visibilidade os esteios que o fundam.

As equipas dos estabelecimentos, onde se verifique a necessidade da componente de apoio à família, deverão garantir uma componente lectiva de intencionalidade pedagógica (25 horas semanais) e a qualidade educativa de todo o tempo de atendimento (Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Junho – art.12.º).

Refeições

O serviço de refeições, nomeadamente os almoços, insere-se na componente de apoio à família. A sua organização e dinâmica deverão, por isso, ser cuidadosamente pensadas.

Tempo precioso de prazer e convívio, os almoços são também tempo de múltiplas aprendizagens em que as crianças vão conquistando uma importante competência – saber estar à mesa de acordo com as regras sociais. Aprender a estar à mesa é um processo longo. Muitas crianças estão habituadas a comer em casa de formas diversas e necessitam de compreender que não está em

causa a cultura familiar, mas a necessidade de também saberem estar à mesa de formas socialmente aceites.

Contudo, este tempo pode com facilidade ser um espaço de conflito e mágoa em que se avoluma o mal estar entre adultos e crianças. Para lidar com todos estes aspectos é necessário gerir a ansiedade e ter presente que, mais importante do que a quantidade que a criança come, é o gosto com que o faz.

Num momento em que se privilegia o convívio, o envolvimento estético, a qualidade do atendimento e a tranquilidade são ajudas preciosas para que as crianças se sintam acolhidas, respeitadas e valorizadas.

É necessário pensar cuidadosamente a organização das refeições, apoiar os profissionais e encontrar formas de ir aferindo este tempo numa regulação eficaz, que contribua para que sejam um prazer partilhado por adultos e crianças. A qualidade e a variedade da alimentação são garantias indispensáveis a um serviço de refeições.

O almoço será seguido de um tempo de brincadeira, maior ou menor, conforme a organização da rotina diária. Nesse tempo as crianças brincarão livremente, tendo por companheiros atentos e desafiadores de novas brincadeiras, não só os seus pares, mas também os profissionais que estiverem por elas responsáveis.

Deverá existir a possibilidade de algumas crianças repousarem sempre que necessitem e os pais julgarem conveniente.

Animação sócio-educativa – grupo, tempos e espaços

A palavra animação vem do latim "animus", alma. Animar é dar vida, dar alma. A animação como conceito de intervenção social surgiu nos anos 60/70 e teve um papel marcante, nomeadamente em França e na Bélgica. O seu objectivo de base é a democratização da cultura, procurando numa cultura viva, tecida nas relações com o quotidiano, contribuir para a qualidade de vida, numa perspectiva de desenvolvimento participado. A UNESCO define a animação sócio-cultural como o "conjunto de práticas sociais que visam estimular a iniciativa e a participação das populações no seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sócio-política em que estão integradas".

A partir deste conceito promissor e abrangente, começaram a surgir outras modalidades de animação: animação de bairro, animação pedagógica, animação desportiva, etc.

A animação sócio-educativa surge como estratégia complementar do sistema educativo e da acção pedagógica e procura reforçar essencialmente o processo de socialização infantil e juvenil.

Talvez seja importante reter do conceito matricial de animação, o que nos diz Breda Simões: "[a animação] *só poderá erguer-se de uma relação que pressuponha da parte de animadores e animados – disponibilidade, compreensão, afectividade e comunicabilidade situadas*".

As actividades de animação sócio-educativa têm como grande objectivo o fruir.

Nestas actividades é muito mais importante o grau de envolvimento e satisfação das crianças do que a existência de um produto. É mais importante o prazer de estar e conviver do que a preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem.

Será a emergência do sentido e conteúdo curricular que permitirá distinguir e recriar actividades de animação sócio-educativa diferenciadas na dinâmica e conteúdo das actividades pedagógicas.

O tempo de animação sócio-educativa é mais solto e íntimo, menos estruturado, vocacionalmente mais aberto à informalidade, à ausência de sistematicidade e à multiplicidade de respostas.

Uma vez que estas actividades têm sobretudo um cariz socializante, estando mais próximas dos contextos sociais naturais, há que per-

mitir trocas activas inter-grupos (por exemplo, reagrupando os grupos por horas de saída, criando grupos de idades diferentes). É desejável incentivar a vinda de pessoas da família e da comunidade que queiram partilhar este tempo de convívio, das mais variadas formas: jogar às cartas, cantar, dançar, ouvir música, fazer roupas para bonecas, trocar jogos tradicionais, contar histórias para um grande ou pequeno grupo.

Falamos em trocar jogos tradicionais e histórias porque a importância destes jogos na integração da regra, elaboração do desejo e fortalecimento do sentido de pertença nos parece indicá-los como um dos conteúdos privilegiados para estes tempos. A tradição é um património colectivo que pode criar redes de comunicação e partilha entre diferentes gerações. A sua vivência tem, para os mais novos, um valor iniciático propiciador de lastro para futuros voos, podendo constituir um conteúdo enriquecedor para estas actividades.

A animação sócio-educativa pode permitir o desenvolvimento de experiências não contempladas no currículo, mas igualmente estimulantes: a existência de um dia ritualizado de "ida ao cinema" (escolhe-se o vídeo, há bilhetes, intervalo, guloseimas), costura, danças tradicionais, jardinagem, pequenos passeios, visitas aos vizinhos. Tudo isto, sem caracter obrigatório, permitindo às crianças envolverem-se em outras actividades que lhes dêem maior satisfação e que sejam por elas livremente escolhidas: construções, leituras,

jogos, conversas com os amigos ou simplesmente estarem entregues aos seus próprios pensamentos.

A mudança de espaço físico é muitíssimo importante. Se ficarem na sala em que levam a cabo as actividades curriculares, quer as crianças, quer os adultos, serão com muito mais facilidade levados a repetir tudo o que foi feito durante o dia – actividades, modo de estar. Mudar de espaço e materiais (livros, jogos, brinquedos e outros), permite aos profissionais e às crianças estarem mais aptos a recriar uma outra dinâmica.

Para equipar este espaço não será necessário material muito sofisticado, mas tão só que favoreça a polivalência e a intimidade, afastando-se das características mais estruturadas da sala de jardim de infância. O espaço exterior terá de ser cuidado e, sempre que possível, equipado com materiais que permitam experiências diversificadas. No espaço interior, sofás para convívio, um colchão para cambalhotas, materiais que permitam a recriação de espaços (pequenos biombos, cordas, panos coloridos, lençóis) livros, música, jogos sociais e tudo quanto favoreça o convívio e a informalidade.

A utilização de espaços comunitários tais como: associações recreativas, bibliotecas, ludotecas, ginásios, academias, piscinas pode constituir uma alternativa ao espaço, desde que se tenha em conta as características do grupo, a acessibilidade para as crianças e para os

pais bem como os objectivos de fruição deste tempo. O bom senso obriga-nos a não sobrecarregar as crianças com actividades estruturadas para além do tempo aconselhado e legal – 5 horas por dia.

Participação da família e da comunidade

A educação pré-escolar assume-se como complementar da acção educativa da família e incentiva os pais a participarem no Projecto Educativo do Estabelecimento. Na sua construção devem ser exploradas todas as possibilidades de uma relação mais interactiva com a comunidade, inclusive na utilização dos espaços.

Sabemos, também pelas Orientações Curriculares, que todo o ambiente educativo se deve organizar num contexto de vida democrática em que a cooperação é simultaneamente uma estratégia formativa e um objectivo privilegiado. A criança é sujeito e não objecto do processo educativo, desempenhando um papel activo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem. É também clara a necessidade de uma relação formativa feita de respeito e atenção por cada uma e por todas as crianças, como seres únicos portadores de saberes vários que, só na troca com outros, consolidam a sua própria individualidade.

Estas preocupações estarão, com certeza, presentes em todos os projectos educativos, atravessando quer o currículo, quer a animação

sócio-educativa como bússola das várias categorias profissionais que intervêm directamente na educação das crianças.

A participação dos pais nas actividades de animação sócio-educativa é indispensável. Só com o apoio dos pais e da comunidade poderemos encontrar formas diversificadas e contextualizadas de dinamizar vazios fins de tarde.

Os saberes dos filhos constroem-se a partir dos saberes dos pais. E estas são as horas de um saber antigo – horas de brincar com proveito e alegria, individual, em pequeno grupo ou colectivamente. Recursos materiais e humanos, tipos de actividade e espaços são respostas que os pais e a comunidade ajudarão a encontrar, se entenderem como a qualidade deste tempo tem a ganhar com a sua participação.

Nestas horas em que, por princípio, existe menos tensão que na rápida entrega da manhã, será importante que haja disponibilidade para os pais conhecerem melhor a instituição onde o seu filho passa grande parte dos seus dias, estando, conversando, participando activamente.

Trabalho de equipa

Será necessário que todos os profissionais envolvidos nos tempos de animação e nas refeições (num estabelecimento ou agrupamento de estabelecimentos) tenham um tempo calendarizado de reuniões, coordenadas pelo director pedagógico, para poderem reflectir, planear e avaliar o seu trabalho. Será um espaço formativo em que todos terão voz para porem em comum os seus saberes, as suas dificuldades, as suas resistências, num clima de apoio mútuo, de solidariedade profissional e formação cooperada.

Haverá certamente recuos, fragilizações, conflitos a gerir, respostas a criar. Viver tudo isto num clima de progresso profissional nem sempre é fácil. Talvez ajude ouvir o que diz Perrenoud: "...o *verdadeiro objectivo da formação não é dispensar competências mas sim dar identidade, um projecto, meios para se encontrar prazer profissional numa prática exigente*".

Será necessário que, embora de forma mais espaçada, os profissionais de animação se possam reunir com o corpo docente trocando êxitos e dificuldades, articulando comportamentos e preocupações, securizando-se mutuamente sobre a existência efectiva de um *continuum* educativo para todas as crianças.

A componente de apoio à família necessita de ser desenvolvida pelas equipas educativas que encontrarão formas de a enriquecer

e aprofundar, adequando-a às características específicas da comunidade a que se destina.

A troca e a reflexão alargada de experiências permitirá uma componente de apoio à família qualificada, que dignificará os profissionais que a dinamizarem e dará uma enorme satisfação às crianças e aos seus pais.

Para situar a animação sócio-educativa

2. Para situar a animação sócio-educativa: termos e sentidos

Maria Isabel Lopes da Silva

A distinção entre uma vertente curricular e uma vertente de apoio à família veio criar algumas interrogações sobre a concretização desta última que decorrem, em certa medida, da flexibilidade curricular que caracteriza a educação pré-escolar.

De facto, o desenvolvimento do currículo assenta no jardim de infância em oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem planeadas pelo educador para um determinado grupo de crianças. Este processo pedagógico, em que a criança aprende com sentido e prazer, decorre da forma como o educador interage com as crianças e da cooperação que promove entre estas, em determinados espaços onde o material existente e a forma como está organizado desempenham também um papel importante.

É também em torno de algumas propostas e materiais que se organiza o tempo de apoio à família em que, continuando as crianças num contexto de grupo, é necessário estabelecer algumas regras para que todas possam usufruir de bem estar e de uma convivência enriquecedora.

Se todo o tempo que a criança permanece na instituição deve ser educativo, se o tempo curricular tem também uma componente lúdica e de prazer, como diferenciar o que pertence ao tempo

curricular, às 25 horas semanais que lhe são dedicadas e o que cabe no tempo de animação sócio-educativa, em que as crianças permanecem no jardim de infância por necessidade dos pais?

Pensar a animação sócio-educativa, o que a caracteriza e distingue do tempo curricular, facilita a organização de ambos e permite uma reflexão sobre o trabalho docente do educador, bem como sobre o seu papel no funcionamento institucional – a sua orientação para que todo o tempo que a criança está no jardim de infância tenha qualidade – qualidade educativa e qualidade de atendimento. Como referia recentemente uma educadora "o ter que organizar este lado (espaço de animação sócio-educativa) obrigou-me a repensar o meu trabalho na sala".

Para aprofundar o que se entende por animação sócio-educativa, e encontrar as formas mais adequadas de a organizar, torna-se necessário reflectir sobre as várias designações, habitualmente utilizadas, para nomear esse tempo, e sobre as perspectivas que lhe estão subjacentes.

A reflexão sobre estas maneiras de dizer permite levantar algumas questões, servindo ainda para aferir linguagens e enquadrar a apresentação de um conjunto de possibilidades desenvolvidas em situações concretas, que acentuam a necessidade de soluções específicas e contextualizadas.

Um tempo sem nome

Ao pensarmos nas diferentes maneiras de dizer, surge, em primeiro lugar, a situação de não haver um nome que permita identificar este tempo. Esta falta de designação parece apontar para uma indistinção entre dois momentos que, como vimos, têm características e finalidades diferentes. Poder-se-ia assim dizer que, neste caso, ou se consideram todas as actividades como de animação sócio-educativa, excluindo a organização mais estruturada e intencionalizada do tempo curricular, ou então, que todas as actividades são curriculares o que será, sem dúvida, excessivo.

Prolongamento

De entre as formas de nomear este tempo, encontramos frequentemente o termo de "prolongamento". Também esta palavra, se atentarmos no seu sentido vulgar, evoca uma continuidade que significaria que, num tempo mais dilatado, as crianças teriam oportunidades semelhantes, continuando a fazer sensivelmente o mesmo. Dado que corresponder a "mais do mesmo" é uma situação a evitar na animação sócio-educativa, importa reflectir como esse tempo, que tem de ter uma certa organização, pode ser concebido de modo "diferente".

Actividades de tempos livres

Por influência de formas de atendimento a crianças em idade escolar, que por vezes incluem crianças do jardim de infância, encontramos também as expressões "ocupação de tempos livres" ou "actividades de tempos livres". Esta segunda designação tem vindo progressivamente a substituir a primeira, por se considerar que a referência ao termo "ocupação" poderia significar um tempo apenas preenchido sem o estímulo e interesse que deverão marcar qualquer tempo educativo.

Mas de onde vem este nome de "tempos livres"? A noção de tempos livres surge no final dos anos 50, estando relacionada com o desenvolvimento das sociedades urbanas, em que, muito mais que nas sociedades rurais tradicionais, se estabelece a distinção entre o tempo de trabalho definido por outrem e o tempo de lazer dedicado a actividades livremente escolhidas.

O termo "tempos livres" tem a sua origem na oposição entre trabalho e lazer. Em relação a adultos, poderemos considerar que as actividades realizadas voluntariamente e sem remuneração, num espaço distinto do local de trabalho, serão consideradas actividades de lazer. No entanto, e mesmo em relação a adultos, pode haver algumas indefinições, por exemplo, o trabalho doméstico que, embora não remunerado e realizado num local em que também pode haver momentos de lazer, não deixa de ser trabalho.

Também outras actividades formativas, recreativas ou de trabalho voluntário se encontram numa fronteira um tanto indefinida.

A redução dos horários de trabalho aumentou o tempo que pode ser dedicado a estas actividades, levando ao aparecimento e diversificação de ofertas e possibilidades organizadas de escolhas culturais, recreativas, desportivas, em que se desenvolveram as chamadas "indústrias do lazer".

Qualquer que seja o tipo de actividades a que os adultos se dedicam nos seus tempos livres ou de lazer é sua característica determinante corresponderem a uma grande liberdade de escolha, apenas ditada por gostos e interesses pessoais.

Com as crianças a situação de liberdade de escolha é diferente sobretudo porque as chamadas "actividades de tempos livres" são fundamentalmente organizadas como resposta às necessidades das famílias. Não são, neste caso, as crianças em idade pré-escolar ou as que já frequentam o 1.º ciclo (que embora um pouco mais velhas, ainda precisam de "ser guardadas") que escolhem ou decidem frequentar as actividades de tempos livres. Este tipo de "actividades livres" tal como as que designamos de animação sócio-educativa, são fundamentalmente uma forma social e institucional de apoio às famílias.

O termo "tempos livres" aponta, no entanto, para uma predominância da escolha das crianças, o que significa, que lhes deverão ser oferecidas possibilidades diversificadas de opção. Esta é também uma característica que, como vimos, deverá estar subjacente à animação sócio-educativa.

Se as actividades de "tempos livres" e de "animação sócio-educativa" têm características comuns, porquê ter escolhido esta última designação? Por um lado, para dar mais força à dinâmica – "à alma" – que deve marcar este tempo, em que as crianças têm liberdade de escolha, mas não estão entregues a si próprias, em que podem descansar, sem estarem aborrecidas à espera que as venham buscar. Por outro lado, pela ambiguidade que está ligada a uma perspectiva de "tempos livres", em que, mesmo que haja possibilidade de escolha, não são uma opção das crianças.

Complemento Curricular

A perspectiva de complemento curricular, decorrente da Lei de Bases do Sistema Educativo, influenciou também a designação de certas propostas para actividades extra-curriculares, em geral organizadas conjuntamente por estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo.

Surgem assim designações tais como "actividades complementares" ou "clubes" (utilizada por outros graus de ensino para designar os grupos que se formam em torno de uma proposta), usando-se ainda a palavra "ateliers", uma forma de organização, que fundamentada numa determinada concepção do espaço, do tempo e do grupo, tanto pode ser utilizada em tempo curricular como extra-curricular.

Para analisar a perspectiva das actividades de complemento curricular, importa referir que são definidas no diploma que as institui como "um conjunto de actividades não curriculares que se desenvolvem, predominantemente, para além do tempo lectivo dos alunos e que, sendo de frequência facultativa, têm uma natureza eminentemente lúdica, cultural e formativa"[1].

A natureza lúdica e criativa que caracteriza as actividades de complemento curricular permite estabelecer algumas semelhanças com a animação sócio-educativa, embora haja uma diferença fundamental: enquanto que as actividades de complemento curricular desempenham sobretudo uma função formativa, a animação sócio-educativa, bem como as actividades de tempos livres referidas, têm, predominantemente, uma função social de apoio à família. Assim, as actividades de complemento curricular são, por natureza, facultativas, escolhidas livremente pelas crianças ou jovens e, por isso, têm uma periodicidade própria, não se realizando todos os dias.

---

[1] Anexo ao Despacho n.º 141/ME/90, de 1 de Setembro.

Será que o jardim de infância não poderá proporcionar actividades de complemento curricular? Ou seja, haverá lugar na educação pré-escolar para que se desenvolvam em tempo extra-curricular actividades de ginástica, música, natação, etc. orientadas por profissionais especialistas?

A organização e disponibilização deste tipo de actividades deve merecer uma cuidadosa reflexão, tendo em conta o contexto, os interesses das crianças, as possibilidades existentes em cada comunidade e as opiniões dos pais. Cabe ao educador alertar os pais para que não tenham tendência a multiplicar este tipo de actividades, colaborando com eles para que as crianças sejam consultadas na decisão.

Por vezes, dá-se também o caso que actividades deste tipo (centradas num domínio particular e orientadas por um especialista exterior) são propostas em tempo curricular (5 horas lectivas/dia). Nesta situação não se trata de complemento curricular, mas de estratégias de enriquecimento curricular. Assim, estas actividades deverão ser planeadas com o educador que, estando presente, dará continuidade ao trabalho do colaborador externo. Nos estabelecimentos de educação pré-escolar torna-se indispensável que estas actividades estejam abertas a todas as crianças e que, portanto, sejam gratuitas.

Importa, sobretudo, reflectir sobre a importância de introduzir actividades, de enriquecimento curricular, evitando que correspondam a uma espécie de "disciplinarização" da educação pré-escolar, onde o currículo deve ser concretizado de forma globalizante.

O apoio de alguém, mais conhecedor de um domínio curricular específico, deverá ser sobretudo visto como um apoio ao educador e não como o "ensino" de uma disciplina. Aliás, num estabelecimento com vários educadores, em que há interesses e competências diferentes, este apoio pode resultar, com vantagem, de um trabalho interno de equipa, sem recurso a colaboradores externos.

De qualquer forma, torna-se necessário que os educadores reflictam cuidadosamente entre si e em conjunto com os pais e outros intervenientes no processo sobre as decisões a tomar.

O apelo ao mero bom senso aponta para que não se crie um leque demasiado alargado de ofertas. Não parece difícil de compreender que a multiplicidade de actividades e de intervenientes se torna susceptível de criar instabilidade no grupo, de dificultar uma articulação curricular integrada e integradora da criança e de prejudicar o desenvolvimento de processos relacionais, que constituem as maiores potencialidades da situação de monodocência.

Esta análise, das diversas maneiras de dizer, e de fazer, visa facilitar a reflexão dos educadores para poderem tomar as decisões mais adequadas à educação das crianças e às necessidades dos pais.

Organizar a Componente de Apoio à Família

3. Organizar a Componente de Apoio à Família

Maria Isabel Lopes da Silva

Funções da educação pré-escolar – sua evolução

Antes de abordar a organização da componente de apoio à família, importa analisar, brevemente, as diferentes funções que têm sido atribuídas à educação pré-escolar, ao longo do tempo, e reflectir sobre as modificações sociais que determinam o repensar dessas funções.

Assim, recorde-se que a educação de infância surgiu originariamente pela necessidade social de apoio à família. A criação de instituições para a infância decorre das mudanças sociais que se verificaram nos finais do séc. XIX. A crescente industrialização de muitos países – conhecida por "revolução industrial" – levou muitas famílias a abandonarem os campos e a fixarem-se em zonas urbanas, onde não dispunham do apoio de uma "família alargada". Foi, por isso, necessário criar respostas institucionais, cuja função consistia essencialmente em tomar conta ou "guardar" crianças, enquanto as mães trabalhavam fora de casa.

O facto da industrialização não ter sido muito desenvolvida em Portugal pode constituir uma das razões pela qual a educação pré-escolar se desenvolveu lentamente no nosso país. Uma outra

decorrerá de não se verificar a necessidade, existente noutros países, de introduzir as crianças na língua nacional e oficial, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória. Esta necessidade, que se fazia sentir, por exemplo, em países como a Espanha e a Itália, não tinha sentido em Portugal, onde a mesma língua se falava de norte a sul[2].

Mas, rapidamente, foi sendo reconhecido que estas instituições criadas por necessidade de apoio à família (ou de unificação da língua) desempenhavam também uma função educativa. As contribuições da Psicologia que demonstravam a capacidade de aprendizagem que caracteriza o ser humano nos primeiros anos de vida, as novas práticas pedagógicas ensaiadas nas instituições existentes, mostraram a sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças desta faixa etária. Sabemos, por exemplo, que as "Casas da Criança", fundadas por Maria Montessori, surgiram para dar resposta aos meninos de um meio operário de Roma e aí se introduziram as práticas que vieram a ser conhecidas como "método Montessori".

A partir daí, a educação de infância deixa de ser vista como um "mal menor" para as crianças, cujas mães não podiam tomar conta delas, para ser considerada como importante para o seu desenvolvimento. Se algumas famílias continuam a recorrer à educação de

---

[2] No entanto, nas antigas colónias portuguesas, actuais países africanos de língua oficial portuguesa, estava instituído um ano de educação pré-escolar antes da escolaridade obrigatória.

infância por necessidade, outras, mais esclarecidas, reconhecem a sua importância para o futuro e o percurso escolar dos filhos.

Mais tarde, nos anos 50 e 60, e face aos estudos que evidenciaram as elevadas percentagens de insucesso em crianças provenientes de meios sócio-culturais mais desfavorecidos, considerou-se que a educação de infância poderia ter uma outra função designada de "compensatória" ou "preventiva", ou seja, ter um papel na prevenção das dificuldades que essas crianças iriam, presumivelmente, encontrar no seu percurso escolar.

Estas três funções – social, educativa e preventiva – que foram sendo sucessivamente atribuídas à educação de infância, ainda hoje aí estão presentes, tendo-se tornado consensual que toda a educação de infância deve tê-las em conta.

Vemos como a Lei-Quadro[3] considera a educação pré-escolar "a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida" (reforço da função educativa), estabelecendo que as instituições de educação pré-escolar proporcionam actividades educativas e de apoio à família (reconhecimento da função social).

[3] Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro.

Também determina como uma das finalidades da educação pré--escolar, a de "contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens" (objectivo que se liga à função designada como "preventiva"). Obviamente esta função adquire, hoje, um sentido diferente do que tinha nos anos 50 e 60, em que se pensava que as crianças precisavam de ser "compensadas" de uma espécie de "deficiência sócio-cultural".

Actualmente a função "preventiva" é sobretudo entendida como a prática de uma pedagogia diferenciada que favorece a cooperação entre crianças, de modo a que cada uma possa contribuir para a aprendizagem do grupo. Sabe-se ainda que, mais que "compensar" o meio familiar, é importante esclarecer os pais sobre as práticas desenvolvidas no jardim de infância, envolvê-los nas decisões da política educativa da instituição, como meio de os interessar pelas práticas "escolares" e pelo sucesso dos filhos.

Mas, se há hoje uma concepção diferente da função preventiva da educação de infância, também a sua função social e educativa necessitam ser repensadas, a partir do que é a sociedade actual e do que espera das instituições para a educação de infância.

Sabemos que as sociedades ocidentais em geral, e a sociedade portuguesa em particular, sofreram mudanças profundas que passam, entre outras, pelas modificações ao nível da estrutura e vida familiar.

São conhecidas determinadas tendências que se relacionam com a dimensão das famílias, em geral mais pequenas devido à baixa da natalidade, com a diversidade da sua organização, aumento de famílias monoparentais, reconstituídas, etc., com o maior número de mulheres que trabalha fora de casa e se dedica a uma profissão, mais ou menos absorvente.

Esta situação é particularmente marcante em Portugal, país com a maior percentagem da Europa de mulheres que trabalham a tempo inteiro[4]. Também se sabe que se tornou mais difícil contar com determinados apoios familiares, como as avós que, também elas, trabalham fora de casa, tendo pouca disponibilidade para cuidar dos netos.

---

[4] Taxa global de emprego feminino é, em Portugal, de 44%, mas no grupo etário entre os 25 e os 44 anos (idade em que a maioria das mulheres cria os filhos) é de 79%. A estrutura familiar predominante continua a ser do tipo "casal com filhos", a qual em 1997 representava 47% das famílias privadas. No entanto, e tal como noutros países da União Europeia, as famílias monoparentais cresceram 58% entre 1991 e 1997. *In* ME/DEB (2000). *A educação pré-escolar e os cuidados para a Infância em Portugal:* 26-30.

Assim, pede-se às instituições educativas que encontrem respostas para estas necessidades sociais, garantindo tempos de atendimento mais longos e com qualidade, que respondam às necessidades dos pais e ao bem-estar das crianças.

A colaboração de outros serviços sociais e educativos torna-se indispensável no sentido de juntar esforços que garantam as condições necessárias para desenvolver formas de atendimento flexíveis e diversificadas.

Pede-se a estas diferentes instituições que ajudem os pais, não os culpabilizando pelas mudanças de vida familiar que passam também, sobretudo em meios urbanos, pelos espaços e experiências a que as crianças têm acesso. As habitações têm tendência a ser mais pequenas, as possibilidades de jogo e exploração das crianças a serem mais limitadas e às vezes limitadoras, como por exemplo, o uso e abuso indiscriminado da televisão, o consumismo de brinquedos, etc.

Parece particularmente importante, não se ficar preso a um passado que tende a desaparecer e aceitar estas mudanças sociais como um desafio, tendo também em conta que estas características sociais têm consequências no estatuto das crianças, de quem simultaneamente se espera mais cedo uma maior independência e

"competência" nalguns aspectos, mas que também são por vezes mais protegidas e dependentes noutros[5].

Esta maior competência pedida à criança está ligada a expectativas e exigências que alguns pais alimentam, actualmente, em relação às aprendizagens dos filhos e se traduz, não só pelo desejo de antecipação de certas aprendizagens escolares, como também pelo interesse de que usufruam de muitas actividades extra-curriculares com vários professores especializados. Umas vezes, procuram essas actividades fora da escola, inscrevendo-os em ginásios, escolas de música ou cursos de computadores, outras procuram que sejam as instituições a proporcionar estas actividades, escolhendo o jardim de infância, em que colocam os filhos, em função dos "extras" que oferece.

Daí alguma tendência para o tempo de animação sócio-educativa se transformar, total ou parcialmente, em actividades de complemento curricular que, podendo ter benefícios, correm o risco de se tornar demasiado "pesados" para as crianças.

Para além disso, o facto de, muitas vezes, essas actividades serem pagas pode levar ainda os pais a investir mais nelas, do que na componente curricular gratuita. Torna-se, por isso, necessário,

---

[5] Elkind, D. (1995). The Young Child in Postmodern World, *Dimensions of Early Childhood*. Spring: 6-9.

como já foi referido, utilizar algum bom senso e manter um diálogo esclarecedor entre instituições e pais, e também escutar as crianças, para saber quais os seus interesses e desejos.

Aliás, o papel da escola em proporcionar um enquadramento social aos alunos não acontece apenas na educação de infância, mas também noutros níveis do sistema educativo e não só para as crianças mais novas (em idade de educação pré-escolar e de 1.º ciclo), mas também para as crianças mais velhas e adolescentes para quem a escola é chamada a proporcionar actividades culturais e desportivas de vária ordem.

Assim, a função social da educação de infância continua a ser uma necessidade, embora com contornos diferentes dos que teve no passado, o que acontece aliás com as outras funções. Porque a sociedade mudou (e as crianças também), porque as ciências humanas evoluíram, as respostas da educação de infância não podem ser as mesmas.

A (re)organização da componente de apoio à família pode ser uma ocasião para repensar o papel das outras duas funções: educativa e preventiva. Nesta reflexão não há receitas, pois as soluções mais adequadas dependem dos contextos sociais e familiares e, também, das características de cada instituição.

De facto, as respostas para a componente de apoio à família são, em primeiro lugar, uma decisão de ordem organizacional. Será a instituição que deve encontrar, tendo em conta as suas características, as da comunidade em que está inserida e as da população que atende, as soluções mais pertinentes.

Mas esta solução institucional exige pensar o que caracteriza a componente de apoio à família e a distingue das actividades curriculares, de modo a facilitar o desenvolvimento de ambas. Exige também analisar os papéis dos diferentes intervenientes, de modo a que todo o tempo que a criança permanece no jardim de infância tenha qualidade – qualidade educativa e qualidade de atendimento.

Por isso, se procura seguidamente situar a dimensão institucional destas decisões, estabelecer algumas distinções entre o que caracteriza os dois tempos, analisar os papeis e funções dos diferentes intervenientes, apresentando algumas sugestões retiradas de práticas já ensaiadas, que situam a diversidade de possibilidades e estimulam a procura de soluções adequadas ao contexto.

Suporte organizacional e parcerias

A componente de apoio à família e projecto educativo

O projecto educativo, enquanto orientador da política de uma instituição, terá de contemplar os princípios e meios de apoio à família.

Este projecto será, por isso, construído com a participação de todos os interessados: pessoal do estabelecimento (director pedagógico, educadores e pessoal auxiliar) e pais ou encarregados de educação e ainda outros parceiros da comunidade que, em conjunto, deliberam sobre os processos educativos mais adequados, sobre as soluções mais convenientes para responder à educação das crianças e ao seu bem estar, bem como às necessidades dos pais.

Se todo o projecto de estabelecimento implica a participação da comunidade nas decisões sobre a sua política educativa, as responsabilidades da componente de apoio à família, enquanto resposta social, serão com vantagem partilhadas com a comunidade.

Dito de outro modo, se a comunidade é chamada a participar na definição da política educativa do estabelecimento, no caso da componente de apoio à família, é a instituição que contribui para o desenvolvimento de uma política social local, como parceira da própria comunidade.

As decisões relativas à componente de apoio à família não dizem apenas respeito a cada educador e ao seu grupo, implicam todo o estabelecimento ou vários estabelecimentos educativos sendo, por isso, de natureza organizacional.

A contribuição de instituições e serviços locais, tais como autarquias, associações culturais e recreativas, ludotecas, centros de

recursos, centros de saúde etc. contribuindo para diversificar e enriquecer a componente curricular, torna-se também indispensável para um atendimento de qualidade na componente de apoio à família. Esta participação alargada permitirá encontrar as soluções específicas e contextualizadas que melhor respondam às necessidades das crianças e dos pais. Embora algumas destas parcerias tenham uma tradição mais longa nalguns estabelecimentos, nada impede que qualquer instituição pública ou privada da rede nacional possa realizar acordos com as instituições e serviços locais que considerar mais convenientes, para encontrar as soluções mais adequadas.

Diversidade de características organizacionais e de respostas

Tratando-se de uma resposta organizacional, as formas de funcionamento da componente de apoio à família têm também que ter em conta as características da organização. Sabemos que a rede nacional de educação pré-escolar engloba estabelecimentos com características muito diversas.

As soluções encontradas terão que ter em conta as características da instituição (dimensão, tipo de população atendida, pessoal disponível), os recursos da comunidade e as formas de gestão: rede pública e rede privada, solidária ou particular e cooperativa.

Assim, por exemplo, as soluções encontradas por instituições de lugar único da rede pública do Ministério da Educação, que iniciam a componente de apoio à família, serão inevitavelmente diversas das respostas dadas por instituições da rede pública do Ministério do Trabalho e da Solidariedade ou de instituições da rede solidária que dispõem, em geral, de maior número de salas e incluem há mais tempo uma vertente de apoio à família.

Quaisquer que sejam as características da instituição, a resposta a esta necessidade social tem consequências na gestão interna do estabelecimento, que passam por recrutamento (se necessário) e organização de pessoal. Uma optimização da gestão dos horários de trabalho é indispensável para que se possa fazer um atendimento de qualidade, pelo que importa realizar um levantamento de recursos disponíveis na instituição e na comunidade que garantam as melhores condições de funcionamento.

A organização desta componente terá que ter em conta as necessidades dos pais, os seus horários e locais de trabalho (distância entre a casa e o trabalho, tempo de percurso), bem como os recursos humanos (pessoas disponíveis na comunidade) e materiais (salas utilizáveis, materiais a adquirir ou a construir através de recuperação de material de desperdício e/ou pedindo a colaboração de pais, avós e outros familiares, que possam contribuir para enriquecer os recursos disponíveis).

No sentido de exemplificar a variedade de possibilidades existentes, enumeram-se, seguidamente, algumas soluções encontradas por diversos tipos de estabelecimentos.

Assim, em instituições de maiores dimensões pode proceder-se à reorganização dos grupos de crianças, no tempo de animação sócio-educativa, por horas de saída. Esta solução, adoptada nas instituições do Centro Regional de Solidariedade Social de Lisboa, permite ir libertando pessoal e tornar esse tempo mais enriquecedor, visto que facilita a adequação das actividades ao maior ou menor tempo que as crianças irão permanecer na instituição. No caso de se verificar algum atraso dos familiares, facilmente uma ou duas crianças se integram no grupo que fica até mais tarde. Uma outra vantagem importante desta solução é diversificar as interacções entre crianças, suscitando as suas relações com crianças de outras salas.

Algumas autarquias, de concelhos onde predominam jardins de infância da rede pública de lugar único, encontraram formas de transportar as poucas crianças que, em cada estabelecimento/localidade necessitam deste serviço para um local, onde, no fim da tarde, os pais as vão buscar.

Neste caso, é também possível que os pais que, habitualmente, não usufruem desse serviço possam, excepcionalmente, recorrer a ele. Para isso terão de avisar a educadora, de manhã, que necessitam que os filhos permaneçam no estabelecimento, mais tempo, nesse dia.

As ludotecas, salões de Juntas de Freguesia ou de associações recreativas podem ainda constituir espaços alternativos para a realização da componente de apoio à família que será, com vantagem, concretizada num espaço diferente do jardim de infância.

Se estas soluções se referem aos fins de tarde, as respostas relativas a almoços passam, frequentemente, em instituições da rede pública do Ministério da Educação, pela colaboração de escolas de outros níveis de ensino, desde o 1.º ciclo até ao secundário, e que pode concretizar-se, quer pela utilização do espaço e serviço de cantina, quer pelo transporte das refeições para o jardim de infância. Estes exemplos concretos permitem retirar algumas conclusões mais gerais.

As respostas escolhidas terão de ser contextualizadas, encontrando formas de mobilizar recursos locais. É necessário algum esforço e imaginação para encontrar as soluções mais convenientes. Note-se, além disso, que estas soluções têm que ir sendo repensadas e que a encontrada num ano lectivo, pode não servir para o seguinte.

Qualquer que seja a solução, torna-se indispensável reflectir sobre o que caracteriza o tempo de animação sócio-educativa e como organizá-lo.

Diferenciar a função social e a função educativa

Distinguir formas de estar e de intencionalidade educativa

A distinção entre actividades educativas e de apoio à família veio criar algumas interrogações. Não deverá ser educativo todo o tempo que a criança passa na instituição? Como diferenciar o que acontece nas cinco horas ditas "lectivas" ou "curriculares" ou, ainda, "pedagógicas" a que todas as crianças têm direito e o restante tempo que as crianças permanecem no jardim de infância por necessidade dos pais? Conforme os casos, pode situar-se este tempo no início da manhã e fim da tarde, passando pelas horas do almoço e do lanche.

Assim, se todo o tempo tem de ser educativo e a educação pré-escolar se caracteriza por um currículo flexível que atende aos interesses e necessidades das crianças, alargados através das propostas do educador, como diferenciar dois tipos de tempo?

Uma primeira distinção reside na intencionalidade subjacente a este tempo, ou seja, no "porquê" e "para quê" de cada um destes momentos.

Poder-se-ia dizer que o tempo curricular implica uma educação estruturada, ou seja, com a finalidade de proporcionar determinados processos de desenvolvimento e de aprendizagem pensados e

organizados pelo educador com essa intenção. Durante o tempo curricular pretende-se proporcionar à criança a estimulação e o desafio para que possa progredir, atingindo níveis de desenvolvimento e aprendizagem a que não chegaria por si só.

Por seu turno, o tempo de animação sócio-educativa será marcado por um processo educativo informal. Por informal quer-se dizer que se trata de um tempo em que a criança tem inteira liberdade de escolher o que deseja fazer. Embora o contexto e as actividades escolhidas pela criança possam proporcionar aprendizagens, não há a mesma preocupação com a sua necessidade e pertinência, como deverá acontecer em tempo curricular.

Diferenças na organização do ambiente educativo

Sabendo que o tempo de animação sócio-educativa tem que ter preocupações educativas, sem ser uma repetição, ou "prolongamento", do tempo curricular, é analisando os vários aspectos, indicados nas Orientações Curriculares como caracterizando o ambiente educativo, que se poderão estabelecer diferenças de contexto que se tornem perceptíveis para os diferentes intervenientes, incluindo obviamente as crianças. Estas diferenças e as perguntas a que será necessário responder encontram-se esquematizadas no quadro seguinte:

Características do Estabelecimento Educativo

Adaptado de:
Marques, Alexandra *(1999). Animare,* Um olhar sobre a educação pré-escolar em mudança, policopiado.

Vejamos mais concretamente alguns princípios que deverão ser tidos em conta na resposta a estas questões, sabendo que estes aspectos estão interligados e que as opções relativamente a cada um deles vão influenciar os outros.

Espaço

O espaço será, sempre que possível, diferente do espaço habitual da sala em que se realizam as actividades curriculares. Como comentava uma educadora, "pensar, como nós adultos, não gostamos de estar todo o dia no mesmo local de trabalho, e aproveitamos a oportunidade para sair um pouco à hora do almoço, ou durante um pequeno intervalo, ajuda a perceber como a permanência num mesmo espaço pode ser cansativa para as crianças".

Sempre que possível, o espaço exterior é um local privilegiado do tempo de animação sócio-educativa.

Também o recurso a passeios no exterior, e não "visitas de estudo", pode ocupar e diversificar as possibilidades de acção.

De acordo com as possibilidades de cada comunidade, poderão ser também utilizados diferentes espaços comunitários: ludotecas, ginásios, associações recreativas e culturais, etc. Neste processo é fundamental o papel das Autarquias.

Convém assim reflectir sobre:

- Quais os espaços possíveis? Como rentabilizar espaços existentes na comunidade?
- Como organizar esse espaço para o tornar mais atraente e íntimo? Como pode o espaço facilitar a escolha de actividades e as brincadeiras das crianças?
- Qual o contributo das crianças para a escolha do(s) espaço(s) e para a sua organização?

Esta organização passa pela escolha de materiais e pela forma como estão dispostos.

Materiais

Na escolha dos materiais serão de privilegiar a originalidade – diferentes dos que são habitualmente utilizados em tempo curricular, a versatilidade – possibilidades diversas de utilização e transformação. Os pais são também uma fonte de informação sobre os materiais com que as crianças gostam de brincar em casa.

Assim, serão de privilegiar materiais com mais de uma utilização e facilmente deslocáveis, destacando-se dois tipos-base: materiais de jogo simbólico e de psicomotricidade.

A título de exemplo citam-se alguns materiais de entre estes dois tipos. Como recursos para a motricidade podem citar-se – bolas de vários tamanhos e texturas, arcos, triciclos, carrinhos para andar e empurrar, ringues e também blocos grandes de espuma, ou outro material leve, que permitam várias construções (casas, castelos, barcos), onde as crianças possam entrar e sair e, ainda, "papagaios" ou paraquedas que possam lançar.

Os materiais de jogo simbólico podem incluir – bonecos, arca de trapalhadas e adereços de várias profissões, que as próprias crianças poderão fabricar.

Poderá ainda haver animais em miniatura, domésticos ou selvagens, etc. Também os fantoches são um recurso importante que as crianças poderão utilizar livremente.

Será ainda de pensar em instrumentos musicais – feitos pelas crianças, materiais de carpintaria, etc.

A utilização criativa de materiais de desperdício pode ser ainda uma solução económica, que permite uma grande variedade de utilizações, que desafia a criatividade dos adultos e permite às crianças uma grande liberdade na sua utilização.

Não serão de excluir outros materiais também usados no jardim de infância: lápis, papéis, tintas, colas, etc. mas com uma intenção diferente: recursos com múltiplos usos que as crianças poderão

utilizar como entenderem. Também os livros poderão ser um recurso privilegiado para as crianças verem, comentarem e "lerem".

São inúmeros os materiais possíveis, importa que a sua organização seja menos estruturada que no espaço da sala destinada a tempo curricular.

Podendo destacar-se dois tipos de organização, ou uma área totalmente aberta, ou seja, sem "áreas" delimitadas, ou uma organização por ateliers por onde as crianças possam "rodar", sem esquecer um espaço mais reservado e acolhedor onde as crianças possam estar a conversar ou a descansar, com um mobiliário que permita essa intimidade: almofadas, colchões, mesas redondas, etc.

Grupo

A organização do grupo durante este tempo terá que responder a questões, tais como:

- Quantas crianças? Com que idades? Que critérios para a formação dos grupos?
- Quantos adultos? Com que formação?

Um grupo de crianças que terá uma composição diferente do da sala no tempo curricular (nem todas as crianças permanecem),

mas em que essa diferença seja acentuada, integrando, sempre que possível, crianças oriundas de grupos diferentes. Também o adulto que anima este grupo será outro.

Em princípio, o número de crianças entregues a um adulto não deve ser mais elevado do que em tempo curricular, não mais de 25 crianças, mas se houver condições será, com vantagem, menor.

Será de qualquer modo, imprescindível que, por razões de segurança haja a possibilidade de recorrer a outro adulto. No caso de situações imprevistas ou acidentes, é indispensável assegurar que haja alguém, do estabelecimento ou da comunidade que, nessas eventualidades, possa ficar com as crianças.

Também pode ser necessário juntar no mesmo espaço mais do que um grupo de crianças com vários adultos, o que exige cuidar do papel e das funções de cada um dos adultos presentes e como se vão articular para atender o conjunto das crianças.

Pode ainda acontecer que o grupo reúna crianças de idade pré-escolar com crianças do 1.º ciclo. Este tipo de grupo, benéfico para as crianças que contactam com um leque mais alargado de idades, terá que atender a essa diversidade. A realização de trabalhos de casa, por parte das crianças mais velhas, não poderá impedir que os mais novos tenham ocasião de brincar e estar à vontade.

De facto, o tempo de animação sócio-educativa é um tempo privilegiado de alargamento de contactos sociais, mas também de funcionamento em pequeno grupo, em que as crianças têm oportunidade de escolher com quem querem brincar, embora certos momentos possam juntar grupos maiores de crianças que desejam participar na mesma actividade (caso, por exemplo, de actividades motoras ou de jogos de regras).

A formação dos adultos e as responsabilidades dos diferentes intervenientes serão abordadas mais à frente.

Tempo e actividades

Ao contrário do tempo curricular, que deverá ocupar cinco horas diárias, o tempo de animação sócio-educativa é, por natureza variável, e será também menos marcado por uma sucessão bem estabelecida. Trata-se de um tempo com um ritmo mais solto em que as crianças têm possibilidade de brincar espontâneamente, de escolher livremente o que desejam fazer.

Sendo essencialmente as actividades de livre escolha das crianças, as propostas a apresentar deverão, tendo em conta o espaço, os materiais e os recursos disponíveis, permitir que sejam as crianças a organizar-se.

Durante este tempo deverá ser possível concretizar projectos simples de jogo, individuais, de pares, de pequeno grupo ou da totalidade do grupo, de preferência liderados pelas crianças.

É fundamental criar um clima que, sendo ordenado, tenha as condições para que as crianças não se sintam obrigadas a aderir a uma actividade. Vimos que a organização por ateliers abertos poderá ser uma forma de funcionar, como serão também de privilegiar os jogos de regras e outras actividades motoras.

No entanto, estas indicações gerais terão de ser adaptadas à diversidade, à especificidade de cada estabelecimento educativo e à evolução das suas características: número de crianças e horários de saída, pessoal disponível, instalações, necessidades e interesses dos pais. A participação e as ideias dos pais e outros membros da comunidade são indispensáveis neste processo organizativo.

De qualquer modo, as diferenças mais marcantes podem ser sintetizadas no quadro seguinte:

Algumas características do ambiente educativo na componente sócio-educativa e na componente curricular/lectiva

	Componente de animação sócio-educativa	Componente curricular
Espaço e Materiais	Espaço "aberto" ou distribuído por ateliers de livre escolha. Utilização de espaços alternativos (ludotecas, associações, etc.). Materiais versáteis "diferentes" da sala de Jardim de infância.	Espaço organizado por áreas com uma estrutura definida. Materiais diversificados que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.
Grupo	Grupo diferente – pode reagrupar crianças de diferentes grupos. A cargo de um ou mais adultos com funções de animador.	Grupo da sala, a cargo de um educador, com a colaboração de auxiliar(es).
Tempo e Actividades	Variável, muito flexível. Ofertas diversificadas, no interior ou no exterior, que a criança escolhe livremente ou ateliers alternativos de escolha da criança. Actividades planeadas e avaliadas em função do bem-estar, do prazer das crianças e também em resposta às necessidades dos pais.	Cinco horas com uma sucessão relativamente bem estabelecida. Actividades da iniciativa do educador e das crianças. Actividades planeadas no sentido de promover o progresso de cada criança.

Obviamente que muitas das decisões sobre estas diferenças de ambiente educativo não poderão ser decididas e geridas apenas pelo educador da sala e pelo responsável pela animação sócio-educativa, nem individualmente, nem em conjunto. Como resposta social às necessidades locais, estas decisões têm de ser tomadas a nível do estabelecimento educativo.

Mesmo quando a componente de apoio à família estiver a cargo de outros serviços, como autarquias, associações de pais, associações recreativas ou IPSS (que as crianças frequentam apenas para esta componente), a instituição encarregada do tempo curricular terá de assegurar formas de articulação e de coerência entre momentos e processos experienciados pelas mesmas crianças.

No caso da componente de apoio à família caber à mesma instituição, trata-se, como já se disse, de uma decisão organizacional que estará contemplada no projecto de estabelecimento e que implicará outros intervenientes, para além dos directamente envolvidos na educação das crianças (educador ou animador/auxiliar).

Na diversidade de situações possíveis na rede nacional de educação pré-escolar, torna-se importante clarificar os possíveis papéis e funções dos diferentes intervenientes.

Os intervenientes na organização da componente de apoio à família

Órgãos de gestão

Pela sua dimensão organizacional, a responsabilidade última da componente de apoio à família cabe aos órgãos de gestão da instituição: direcção ou director da instituição (nas instituições privadas, públicas do Ministério do Trabalho e da Solidariedade ou do Ministério da Educação); direcção executiva (no caso de jardins de infância públicos do Ministério da Educação em agrupamento).

Todos estes órgãos de gestão têm um papel relevante no processo de elaboração do projecto educativo do estabelecimento, embora nem todos tenham funções idênticas na possibilidade de contratação de pessoal. A gestão dos recursos humanos e materiais é, porém, uma função comum a todos, cabendo-lhes também promover a formação de pessoal.

Recorde-se que, seja qual for o estatuto organizacional do jardim de infância, a gestão dos horários do pessoal é um dos aspectos essenciais para o funcionamento da componente de animação sócio-educativa. Esta distribuição de horários tem obviamente que ter em conta as horas habituais de saída das crianças e o número das que ficam mais ou menos tempo. Também a atenção dada à

formação específica do pessoal encarregado da componente de apoio à família pode fazer a diferença quanto à sua qualidade.

Na rede pública do Ministério da Educação, sendo a contratação do pessoal auxiliar e encarregado da animação sócio-educativa da responsabilidade das autarquias, terá que haver uma articulação com estas. Neste tipo de jardins de infância cabe ainda aos órgãos de gestão prever as formas de organização da componente de apoio à família nos tempos de interrupção lectiva, em que as crianças ficam todo o dia com o(s) responsável(is) pela animação sócio-educativa.

Director/coordenador pedagógico

A concretização das decisões tomadas pelo órgão de gestão cabe, em geral, ao director/coordenador pedagógico, cujo papel na orientação do processo educativo desenvolvido pelo estabelecimento lhe dá também um papel relevante na coordenação da animação sócio-educativa e nas formas como se articula com a componente curricular.

Se numa gestão democrática o órgão de gestão fomentará a participação dos diferentes intervenientes no processo, também no seu quotidiano, o director/coordenador pedagógico deverá ouvir e ter em conta as opiniões do educador, do animador, do pessoal auxiliar e dos pais, cabendo-lhe, muitas vezes, decidir sobre as formas de organização dos grupos, sobre os espaços a utilizar, propor e

adquirir os materiais necessários e, ainda, dar orientações e sugestões sobre as actividades a realizar.

Educadores

O papel dos educadores na animação sócio-educativa tem sobretudo a ver com o seu papel organizacional – contribuir para que a organização dê resposta às necessidades da população que atende. No entanto, o educador tem também um papel importante em assegurar uma certa continuidade educativa entre os dois momentos e garantir, também, a sua diversidade.

Uma educadora da rede pública do ME, já com anos de experiência neste domínio, considerava muito importante que o animador, antes de começar a trabalhar com as crianças, passasse algum tempo na sala com a educadora (duas semanas pareciam-lhe ser o suficiente), não para desenvolver actividades semelhantes às da educadora, mas para se aperceber de um determinado estilo de relação e de orientação do grupo, conhecer as crianças e as regras de funcionamento do grupo que teriam que ter continuidade no tempo de animação sócio-educativa.

Em estabelecimentos onde a auxiliar ou ajudante da sala que assegura a animação sócio-educativa está uma parte do tempo com a educadora, torna-se mais fácil estabelecer esta articulação garantindo uma certa continuidade que não se torne uma repetição.

Animadores

O estatuto institucional do pessoal que assegura a componente de apoio à família pode ser diverso: desde ajudantes ou auxiliares de jardim de infância, que acompanham actividades curriculares, até pessoal contratado para o efeito, que só exerce essa função.

Actualmente, a animação sócio-cultural é uma profissão com características específicas, para a qual já há preparação específica, quer cursos profissionais de nível 2 e 3, quer licenciatura.

No caso do animador não ter formação profissional específica, seria de dar preferência a pessoas com experiência anterior com grupos de crianças ou jovens (colónias de férias, catequese, etc.). As competências numa área artística (domínio de um instrumento musical, participação em grupos de teatro) ou ainda numa área desportiva (prática de modalidade desportiva) podem também constituir critérios a privilegiar.

Este recrutamento deverá passar por uma entrevista prévia, sendo de considerar a possibilidade de um tempo de experiência (duas semanas a um mês), com supervisão de um educador ou do director do jardim de infância.

Este pessoal deveria ter a possibilidade de ter um enquadramento específico, um tempo para planear e avaliar, em conjunto, a sua acção.

Pode-se citar, por exemplo, o caso de uma autarquia que contratou um animador com formação a nível do ensino superior, que orienta os animadores, sem formação, colocados nas instituições da rede pública do concelho, fazendo também a articulação com os directores dos estabelecimentos.

Sendo a animação sócio-educativa uma actividade profissional, aqueles que a ela se dedicam deverão ter oportunidades de formação em serviço, quer na instituição, quer em conjunto com outros profissionais que desempenham as mesmas funções, sem descurar as ocasiões de formação que decorrem do trabalho de articulação com os educadores.

Pais/encarregados de educação

Porque tem a ver com as suas necessidades, os pais e encarregados de educação têm um papel importante nas decisões sobre animação sócio-educativa.

As formas de atendimento e os horários de funcionamento deverão responder às necessidades do conjunto dos pais, o que, para

além da decisão colectiva, exigirá um diálogo personalizado com os encarregados de educação de cada criança, em que será equacionada a sua situação particular, mas também o que desejam para os seus filhos durante esse tempo (hábitos de alimentação, de sono). Serão ainda informadores privilegiados sobre os gostos dos seus filhos, em que se ocupam e brincam quando estão em casa.

Esta participação dos pais pode exigir um diálogo esclarecedor, nomeadamente, no que diz respeito a actividades específicas orientadas por técnicos externos, ginástica, música, etc.

O papel do educador no esclarecimento e apoio aos pais pode ser exemplificado pelo caso de uma educadora de um estabelecimento de educação pré-escolar em zona rural que, no início do ano, colocou em reunião de pais a questão da necessidade do jardim de infância promover animação sócio-educativa. Nesse ano, a maioria das mães das crianças que frequentavam o jardim de infância estavam em casa, embora algumas considerassem importante que os seus filhos frequentassem alguma actividade.

A educadora proporcionou condições para que as mães se organizassem de forma a que, as que estavam interessadas (nem todas), se revezassem no acompanhamento do pequeno grupo que frequentava a mesma actividade. Inicialmente a educadora consultou as crianças para saber das suas preferências.

Há casos em que a animação sócio-educativa é da responsabilidade de associações de pais. Mesmo nesta situação, o director do estabelecimento continua a ser co-responsável, enquanto parceiro, no funcionamento desse tempo, fomentando a reflexão dos pais sobre as decisões mais adequadas[6], alertando-os quando verifica que há falhas.

Quer haja ou não associação de pais constituída, os familiares das crianças podem contribuir para enriquecer este tempo: é o caso de avós, irmãos mais velhos, ou outros jovens que podem dispor de algum tempo livre e, voluntariamente, oferecer-se para vir, estar e brincar com as crianças. Nalguns casos, essa será uma participação esporádica, noutros será possível ter uma certa continuidade, hora certa e regular. Em qualquer caso, estes adultos deverão ser enquadrados pelos profissionais que habitualmente se encarregam desse tempo, cabendo ao director do jardim de infância orientar esse processo organizativo em colaboração com o animador. O jogo em pequenos grupos, que caracteriza muito do tempo de animação sócio-educativa, pode beneficiar da contribuição destes adultos suplementares.

---

[6] Folgado, Teresa (1998). As Actividades extracurriculares no jardim de infância – Um projecto sócio-educativo de intervenção comunitária. Comunicação apresentada no encontro "Trilhos e Andarilhos", organizado pela Delegação da APEI de Coimbra em colaboração com o ICE, em Novembro de 1995. In *Cadernos de Educação de Infância,* n.º 45: 11-16.

Crianças

Se a componente de apoio à família responde às necessidades dos pais, ela destina-se às crianças, devendo ter em conta o seu bem estar. Acontece que, organizada por adultos, as crianças, os seus interesses e desejos ficam por vezes esquecidos. Cabe-lhes também ter uma palavra na organização deste tempo. Um estudo realizado em Portugal junto de crianças em idade pré-escolar e de 1.º ciclo, verifica que, embora os desejos das crianças fossem facilmente contemplados, nem sempre são tidos em conta quando se organizam tempos de animação sócio-educativa ou de ATL[7]. A título de exemplo podemos referir algumas das respostas dadas por crianças, a frequentar Jardins de Infância da zona da Grande Lisboa, entre os 5/6 anos, e às quais se perguntou o que gostariam de fazer ao fim da tarde:

Brincar... Brincar bem... Brincar até ao céu

Trabalhar na sala mágica, fazer teatro, ler nos livros e ouvir as histórias da Paula. Ah! E as histórias da D. Deolinda, do filho dela e do marido;

---

[7] Pereira, B.; Neto, C. (1997). A infância e as práticas lúdicas. Estudo das actividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. In M. Pinto; M. J. Sarmento (coord.) *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho.

Apanhar pedrinhas, bichos, coisas da natureza para fazer colecções;

Brincar, jogar à bola e à apanhada, saltar à corda;

Fazer barro, brincar, fazer papel;

Brincar, andar de bicicleta, estar em casa com as primas, estar em casa dos meus tios;

Brincar, fazer desenhos, gosto de ir até à praia;

Brincar com os carros, ver os bonecos da televisão, ver livros, gosto de queijo e de manteiga;

Gosto de estar com os meus pais e com os avós;

Jogar ao jogo do computador;

Jogar à macaca, jogar ao berlinde;

Ir para casa brincar com as bonecas.

Brincar... Brincar bem... Brincar até ao céu...

Nem sempre estas oportunidades são oferecidas às crianças, nem se lhes pergunta o que querem fazer. Também um conjunto de visitas a espaços de animação sócio-educativa permitiu perceber que nem sempre as crianças escolhiam o que desejavam: umas vezes

porque demasiado orientadas, outras porque inteiramente entregues a si próprias.

Organizar este tempo em função das crianças, estando atento ao modo como se comportam, se estão divertidas e interessadas ou se estão tensas, cansadas ansiosas ou aborrecidas, para saber se dispõem de um clima securizante e de bem estar, através dos cuidados que lhes são prestados, dos espaços e materiais de que dispõem, procurar saber o que as diverte e interessa, ouvir as suas sugestões e ideias, será, por ventura, a condição mais importante para garantir um atendimento de qualidade no tempo de animação sócio-educativa.

Anexo – Legislação

LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro	Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo
Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro	Lei de Bases do Sistema Educativo
Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro	Direitos e deveres inerentes à participação das associações de pais no sistema educativo
Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro	Lei Quadro da Educação Pré-Escolar Consagra o ordenamento jurídico da Educação Pré-Escolar
Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro	Introduz alterações na Lei de Bases do Sistema Educativo
Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Junho	Regime jurídico do desenvolvimento da educação pré-escolar
Despacho conjunto n.º 258/97, de 21 de Agosto	Normas de equipamento e material
Despacho conjunto n.º 268/97, de 25 de Agosto	Normas de instalações
Portaria n.º 583/97, de 1 de Agosto	Horários dos estabelecimentos da educação pré-escolar – mais de 40 horas semanais

Despacho conjunto n.º 300/97, de 4 de Setembro	Normas que regulam as comparticipações familiares.
Despacho conjunto n.º 414/97, de 3 de Novembro	Normas que regulam a nomeação do júri do concurso de acesso ao apoio financeiro.
Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos.
Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de Março	Alteração do Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro.
Protocolos de Cooperação Tripartidos (com actualização anual)	Ministérios da Educação e do Trabalho e Solidariedade com: 1. Associação Nacional dos Municípios Portugueses (28/7/98) 2. União das Instituições Particulares de Solidariedade Social, União das Misericórdias Portuguesas e União das Mutualidades Portuguesas (7/5/98) 3. Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (24/7/98)