


EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR :

UMA OPORTUNIDADE DE ALGUNS OU UM DIREITO DE TODOS?

MARIA GRACIETE MONGE *

Tendências Orientadoras

 afirmar-se hoje que os anos pré-escolares constituem um período de particular relevância no desenvolvimento das potencialidades da criança, o reconhecer-se a importância significativa de uma intervenção educativa eficaz e a irreversibilidade de certos atrasos verificados nestes níveis etários, permite-nos considerar a verdadeira importância da educação pré-escolar e as funções próprias que a devem caracterizar.

Se nas suas origens a educação pré-escolar aparece vinculada à simples guarda de crianças, à função de dar respostas a necessidades elementares com recurso a pessoal não qualificado, o que dificultou a conquista de um nível pedagógico adequado, o reconhecimento da sua importância foi-lhe ampliando o âmbito, delimitando um campo próprio de actuação, autonomizando-a até como um sector integrante e específico do sistema educativo, com objectivos próprios a traduzirem as grandes finalidades educativas que visa prosseguir.

Mas salientar as grandes finalidades educativas actuais que na sua essência apontam para um desenvolvimento equilí-

brado de todas as potencialidades de cada criança, perspectivando uma futura actuação que se pretende vir a ser autónoma e responsável, implica o ter presente uma evolução a que diferentes contextos, económicos, sociais e culturais não foram alheios.

A história da educação pré-escolar aparece muito relacionada com as mudanças sentidas no interior da própria sociedade, mudanças que se prendem com as alterações da estrutura económica e social, mudanças que derivam de novas concepções científicas e educativas.

E poder-se-ão apontar as alterações surgidas na estrutura e modos de vida familiar como consequência da evolução de uma sociedade de base fundamentalmente agrária e rural para uma sociedade industrial e urbana. Se no aspecto estrutural há a assinalar a redução do número de membros do agregado familiar, se no aspecto funcional se salienta uma maior indeferência de papéis pela integração da mulher no mundo do trabalho, é, no seu conjunto, a própria conceptualização de família, como comunidade de vida, de trabalho, de educação, que está em causa, assistindo-se a uma maior procura da acção educativa institucionalizada (March y March, 1986).

* Docente da ESE de Beja

E poder-se-á salientar a direcção convergente para que apontam estudos de psicólogos e investigadores do desenvolvimento, ao realçarem que os primeiros anos da criança são o tempo do seu mais rápido crescimento físico e intelectual, constituindo o período mais susceptível às positivas influências ambientais que acentuam e estimulam o seu desenvolvimento (Gordon, 1972).

As novas pressões/contribuições surgidas, reforçando a valorização da infância e a importância de uma actuação educativa adequada, aliadas à complexidade do nível básico obrigatório, a um cada vez mais evidente fracasso escolar e à necessária igualdade de oportunidades a proporcionar, foram, face a uma função que começou por assegurar as necessidades elementares e básicas, diversificando-lhe o âmbito, ampliando o campo de actuação.

E assinala-se ou o carácter preparatório da educação pré-escolar ante o acesso ao nível escolar obrigatório, traduzido pelo domínio de certos conhecimentos ou técnicas instrumentais, ou uma sua perspectiva mais propedêutica e generalizada, traduzida pela realização de aprendizagens básicas, não as características da escola primária, mas antes o domínio de pré-requisitos necessários à sua posterior aquisição. E assinala-se a função compensatória, vertente preventiva a pretender actuar precocemente sobre as previsíveis desigualdades escolares futuras. E englobando-as, a função central e prioritária, especificamente educativa, relacionada com o *"promover um adequado progresso na construção da personalidade (...) de acordo com as exigências e valores tidos como plausíveis no tempo e no contexto cultural em que se vai desenvolver"* (Brull, 1986, p.37).

Se equacionadas as principais funções duas advertências nos parecem de salientar - a delimitação cuidada que se impõe de uma função preparatória, e em oposição à vertente preventiva, o 1º degrau de selecção que a educação pré-escolar pode começar por representar - uma reflexão so-

bre as perspectivas orientadoras que lhe estão relacionadas e a que diferentes concepções de desenvolvimento estão subjacentes, ajudará a situar também a diversidade que ainda hoje existe na orientação das práticas pré-escolares.

É que se até aos anos 50 predominou o ênfase num desenvolvimento social e afectivo, se a confiança, a autonomia e outros skills sociais eram as metas visadas por uma actuação educativa a que não terá sido alheia a influência de teorias maturacionistas e psico-dinâmicas do desenvolvimento - contribuição de Gesell, Freud, Erikson - a compreensão da importância significativa de uma adequada intervenção precoce no desenvolvimento cognitivo posterior, influência de teorias behavioristas e cognitivo-desenvolvimentistas - contribuição de Bloom, Hunt, Piaget - terá levado a encarar, na 2ª metade do séc.XX, estes primeiros anos como uma nova fronteira da educação, em que o desenvolvimento cognitivo se impõe tanto como o emocional, social ou físico (Akeers, 1972; Cartwright and Peters, 1982).

Ante a falta de orientações curriculares mais definidas e sendo um campo em que se impõe essencialmente a formação profissional das educadoras, estas diferenças continuam a perdurar, podendo-se questionar ainda hoje aquilo que é uma actuação pedagógica, intencionalmente orientada, estimuladora de um desenvolvimento nos seus diversos domínios, de simples propósitos educacionais, ambiciosos até na sua formulação, mas porque extremamente vagos e gerais ou por traduzirem apenas uma intenção mais socializante, podem limitar as aprendizagens que se devem efectuar.

O Contexto Educativo Português

Embora a perspectiva mais corrente hoje em dia considere a educação pré-escolar como todo o programa educacional que precede a escola elementar, abrangendo o período que vai desde o nascimento até

cerca dos seis anos, embora se possa admitir uma perspectiva diferente quando apenas se referencia a educação institucional que no mesmo período se realiza em centros educativos específicos (Brull, 1986), a LBSE, (Lei 46/86), consignando o regime facultativo da sua frequência, delimita também o período de idades abrangido, ao situá-lo entre os três anos e a idade de ingresso no ensino básico.

É de salientar, e para um enquadramento até do âmbito atribuído, que a LBSE realça o carácter específico da educação pré-escolar em relação à escolar, o papel preponderante que ao estado continua a pertencer no sistema de educação pré-escolar, embora iniciativas de diversas origens o possam integrar, a unidade de orientação que ao ME cabe, a articulação com a família.

A educação pré-escolar é assim assegurada a nível nacional *"por uma rede pública de estabelecimentos criados pelo Ministério da Educação, pelo sector particular e cooperativo e também por centros de educação tutelados pela Segurança Social e pelas autarquias locais"* (GEP, 1992, p.72).

Se na rede pública o regime facultativo e o período de idades abrangido parece limitativo, há que equacioná-lo ainda, com a taxa de cobertura da população escolar que em 89/90 se situava em 30.0 (GEP, 1992), com o direito já consignado aos pais de poderem dispor gratuitamente para os seus filhos da frequência da educação pré-escolar no ano anterior ao da entrada na escolaridade básica (Lei 286/89), e ainda, com uma taxa de insucesso escolar no 1º ciclo do

ensino básico situada em 88/89 em 30.5 a nível nacional (GEP, 1990).

E se relacionarmos estes dados, com a capacidade de cobertura que a rede pública apresenta a nível nacional e a taxa de ocupação efectiva de algumas instituições em funcionamento, com a taxa de frequência que as IPSS ou instituições de ensino particular evidenciam, principalmente em meios urbanos, e com as saídas profissionais que se oferecem às educadoras de infância, implicações mais profundas aparecem, numa relação, que à primeira vista, pareceria de linear solução.

A SITUAÇÃO NO DISTRITO DE BEJA

Uma análise ao quadro institucional e profissional existente no Distrito de Beja, e centrá-la-emos apenas nos estabelecimentos da rede pública, ao possibilitar uma caracterização dos mesmos e ao permitir evidenciar aspectos inerentes à sua organização e regime de funcionamento, ajudará também a clarificar a relação que vimos estabelecendo.

É de salientar que os dados apresentados, facultados pelos serviços da Direcção Regional do Sul, Beja, se referem à situação existente no ano lectivo de 1989/90.

1. QUADRO INSTITUCIONAL

1.1. Situação Distrital

1.2. Instituições/Caracterização

Nº DE INSTITUIÇÕES	LUG. DOCENTES			FREQUÊNCIA		TX. OCUP.	Nº EDUC.
	1	2	3	CAP.PREVISTA	MATRICULADOS		
86	64	18	6	2 850	2 088	73.3	114

1.2. Instituições/Caracterização

CONSTITUIÇÃO		LOCALIZAÇÃO							
REDE PUBLICA		SEDES DE CONCELHO			FREGUESIAS RURAIS				
Nº DE INSTITUIÇÃO	Nº DE EDUCADORAS	Nº DE INSTIT.	Nº DE LUGARES			Nº DE INSTIT.	Nº DE LUGARES		
			1	2	3		1	2	3
86	114	19	6	8	5	67	5	8	1

2. Quadro Profissional

INSTITUIÇÕES FORMADAS	ANO DE OBTENÇÃO DO DIPLOMA			ANOS PERMANENCIA INST.		
	ATÉ 1980	ATÉ 1983	ATÉ 1988	1º ANO	2º ANO	3º ANO
18	9	24	81	83	9	22

1 - Relativamente ao quadro institucional é possível constatar-se:

- o alargamento da rede pública a efectuar-se essencialmente para as regiões mais interiores - a maioria das instituições, 77.9, localiza-se em freguesias rurais.
- uma predominância de instituições de um só lugar, 74.4 da totalidade, percentagem, que se atendermos apenas às instituições localizadas em freguesias rurais se eleva para 86.6.
- A localização preferencial em sedes do concelho de instituições que dispõem de dois ou mais lugares de docência.
- A frequência real a ser menor que a capacidade de inscrição prevista, situando-se a taxa média de ocupação a nível distrital em 73.3. É de assinalar que a situação a nível concelhio difere, apresentando alguns concelhos, como Almodôvar, Odemira, Castro Verde, uma taxa de ocupação inferior à média distrital, enquanto outros, como Serpa e Beja, apresentam valores superiores.

2 - Relativamente ao quadro profissional é possível verificar:

- A variedade, embora com diferente grau de representatividade, de Instituições responsáveis pela formação das educadoras que o integram.
- O ser um quadro jovem - apenas 7.9 da totalidade das educadoras obtiveram o diploma antes de 1980.
- O apresentar grande mobilidade - a maioria das educadoras, 72.8 da totalidade, a estar colocada pela 1ª vez na respectiva instituição, fixando-se em 27.2 a percentagem de profissionais que asseguraram um continuidade de trabalho na mesma instituição.

Se os dados assumem o seu real significado no contexto em que se inserem, há que ter presente na sua interpretação, o conhecimento das características estruturais e dos índices de migráficos e de desenvolvimento que o distrito de Beja apresenta. E então talvez nos interroguemos, por exemplo, sobre a existência de apenas três lugares de rede pública na cidade de Beja, sobre viabilidade da existência do mesmo tipo de respostas educativas para necessidades diferentes, quer em termos de regime de funcionamento, quer em termos de horários praticados.

É evidente que a taxa de cobertura da população escolar terá obrigatoriamente de crescer e de se ir aproximando de níveis muito mais elevados, se defendemos, e queremos de facto ter idênticas oportunidades de desenvolvimento para todos, se preten-

demos concretizar percursos escolares de sucesso.

Mas ao ponderar as assimetrias existentes em termos de país, o tipo de crescimento e as condições de funcionamento que a rede pública apresenta, e principalmente, as respostas educativas diferenciadas que um conceito lato de educação pré-escolar pode e deve englobar, é evidente também, que esse crescimento terá de contemplar, e saber implementar, modalidades alternativas às que se encontram presentemente instituídas.

BIBLIOGRAFIA

- AKEERS, M. E.**, "The Why of Early Childhood Education", in **Gordon I.** (ed), *Early Childhood Education*, Chicago: National Society for the Study of Education, 1972.
- BRULL, J.L.C.**, "La Educación Preescolar: Las Claves del Proceso", in *Enciclopedia de la Educación Preescolar*, Madrid: Diagonal/Santillana, I Vol., 1986, pp.32-45.
- CARTWRIGHT, C.A.** and **PETERS, D.L.**, "Early Childhood Development" in *Encyclopedia of Educational Research*, New York: Macmillan Publishing, Vol I, 5ª ed., 1982.
- G.E.P.**, *Imagens Estatísticas do Sistema Educativo - Alunos*, Lisboa: GEP/ME, 1990.
- G.E.P.**, *Sistema Educativo Português, Situação e Tendências 1990*, Lisboa: GEP/ME, 1992.
- GORDON, I.** (ed), *Early Childhood Education*, op. cit.
- MARCH, J. M.** y **MARCH, A.**, "Modelos Organizativos en la Educación Preescolar", in *Diagonal/Santillana ed.*, II Vol./Lei nº 286/89, D.R. 29/08/89, 1ª. Série. Lei nº 46/86, D.R. 14/10/86, 1ª Série.

COMO COLABORAR COM

LER
educação

LER EDUCAÇÃO está aberta a todos os que nela queiram participar, bastando para o efeito enviarem-nos artigos, críticas ou opiniões relacionadas com educação ou sobre temas que de alguma forma ajudem a divulgar a cultura do Baixo Alentejo

Os originais deverão ser dactilografados em folhas A4, a dois espaços, e sempre que contenham gravuras, esquemas ou outros elementos gráficos, estes deverão ser de boa qualidade, e acompanhados das respectivas legendas e indicações referentes à sua inserção no texto.

A direcção desta revista reserva-se o direito de selecção dos artigos a publicar

Toda a correspondência deverá ser enviada à direcção da revista **LER EDUCAÇÃO**.