



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DE
INFÂNCIA**

MONOGRAFIA

Formas de implementação de políticas de educação/educação pré-escolar pelas instituições de
educação de infância da cidade de Maputo

Adilça Agostinho Bié

Maputo, Abril de 2025



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DE
INFÂNCIA**

Formas de implementação de políticas de educação/educação pré-escolar pelas instituições de
educação de infância da cidade de Maputo

Adilça Agostinho Bié

Docente: dra. Natércia Malauene

Monografia a ser apresentada ao Departamento de Psicologia em cumprimento do requisito final
para a obtenção do grau de Licenciatura em Desenvolvimento e Educação de Infância

Maputo, Abril de 2025

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Esta monografia foi julgada suficiente como um dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciada em Desenvolvimento e Educação de Infância e aprovada na sua forma final pelo Curso de Licenciatura em Desenvolvimento e Educação de Infância, Departamento de Psicologia da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane.

(Director do curso)

(Presidente)

(Oponente)

(Supervisora)

AGRADECIMENTOS

O meu agradecimento é direccionado:

À Deus, a quem tenho profunda gratidão por me permitir estar aqui e me dar a oportunidade de realizar e concluir mais uma meta com força e determinação;

À minha orientadora, dra. Natércia Malauene, pela sua paciência e disponibilidade para partilhar seus saberes durante o desenvolvimento da monografia;

Aos amigos, pela amizade e companheirismo durante o processo de ensino aprendizagem, pela oportunidade de troca de experiências;

Ao corpo docente e colegas do curso, pelas lições e debates que me proporcionaram a aquisição de novas aprendizagens;

As Instituições de Educação Pré-escolar (IEPE) pela disponibilidade e abertura;

À todos que directa ou indirectamente contribuíram para a realização e concretização deste trabalho, muito obrigada.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Agostinho Bié e Victória Vilanculos (em memória) pelos quais tenho respeito e admiração, pois desde sempre estimularam e motivaram a minha formação académica.

Ao meu esposo Belmiro Eugénio, pelo suporte incondicional e auxílio durante esta trajectória académica.

Aos meus irmãos João Bié e Nêuzia Bié, que sempre estiveram acompanhando e dando apoio nos meus estudos.

DECLARAÇÃO DE HONRA

Eu, Adilça Agostinho Bié declaro por minha honra que esta monografia que submeto à Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Desenvolvimento e Educação de Infância nunca foi apresentada na íntegra, em nenhuma outra instituição de ensino, para obtenção de qualquer outro grau académico, pois constitui o resultado do meu labor individual, estando indicados ao longo do texto e nas referências bibliográficas todas as fontes utilizadas.

(Adilça Agostinho Bié)

ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS

- LDEI - Licenciatura em Desenvolvimento e Educação de Infância
- DEI - Desenvolvimento e Educação de Infância
- UEM - Universidade Eduardo Mondlane
- FACED - Faculdade de Educação
- IEI - Instituições de Educação de Infância
- SNE – Sistema Nacional de Educação
- MGCAS - Ministério do Género, Criança e Acção Social
- MINED - Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

- Figura 1: Divisão administrativa da Cidade de Maputo
- Tabela 1: Descrição da amostra
- Tabela 2: Dados sociodemográficos dos responsáveis pedagógicos
- Tabela 3: Dados sociodemográficos dos educadores de infância

RESUMO

A implementação de Políticas de Educação/Educação Pré-escolar pelas Instituições de Educação de Infância (IEI), é relevante para a melhoria do funcionamento das IEI. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e a coleta dos dados baseou-se em documentos normativos e entrevista semi-estruturada, e sua análise baseou-se na técnica de análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa mostram desconhecimento dos instrumentos de direito à educação, ausência de políticas de educação/educação pré-escolar específicas voltadas para o subsistema de educação pré-escolar, assim como fraco entendimento dessas políticas, identificação dos instrumentos de direito a educação como sendo políticas de educação/ educação pré-escolar, implementação parcial de políticas de educação/ educação pré-escolar, assim como falta de recursos didáticos com conteúdos ilustrativos, sendo necessário a Divulgação pelas IEI aos responsáveis pedagógicos e educadores de infância sobre instrumentos de direito à educação, elaboração pelo MGCAS das políticas específicas em prol do funcionamento do subsistema de educação pré-escolar e formar os responsáveis pedagógicos e educadores de infância de forma, formação pelas IEI Aos responsáveis pedagógicos e educadores de infância de forma contínua sobre políticas de educação/educação pré-escolar, elaboração pelo MGCAS de recursos didáticos acessíveis às IEI, sobretudo livros didáticos infantis às IEI e monitoramento da implementação de políticas de educação pré-escolar.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Educação Pré-escolar, Instituições de Educação de Infância.

Índice

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO	1
1.1 Introdução	1
CAPÍTULO II: REVISÃO DE LITERATURA	5
2.1 Conceitos-chave	5
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	13
3.1. Descrição do local do estudo.....	13
3.2. Abordagem metodológica	13
3.3. População, Amostra e Amostragem	14
3.4. Técnicas de recolha de dados	15
3.4.1. Análise de dados	16
3.5. Questões éticas	16
3.6. Limitações do estudo.....	16
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	17
4.1. Dados sociodemográficos dos responsáveis pedagógicos e educadores de infância das IEI	17
4.1.1. Dados dos responsáveis pedagógicos	17
4.1.2. Dados dos educadores de infância.....	18
4.2. Instrumentos Internacionais Ratificados por Moçambique sobre o direito à Educação	19
4.3. Políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique.....	19
4.4. Formas de Implementação de políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI	21
4.5. Relação entre os factores políticos e as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo.	24
CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	26
5.1. Conclusões	26
5.2. Recomendações	27
5.3. Referências bibliográficas	28
5.4. Apêndices	31

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

1.1 Introdução

Em toda política pública, as instituições desempenham um papel decisivo, pois delas emanam ou condicionam as principais decisões, (Saravia e Ferrarezi, 2006).

Segundo Ferrão e Paixão (2018), as instituições são indispensáveis na implementação de políticas públicas, na medida em que as mesmas possibilitam a execução das políticas de educação/educação pré-escolar. E, por sua vez, as políticas públicas padronizam o funcionamento das IEI por através de acções já estabelecidas

De acordo com Basílio (2010), um estudo de políticas educativas implica não só analisar o funcionamento do sistema do ensino como um todo, mas também compreender as funções das escolas enquanto partes constituintes do sistema.

Neste trabalho, apresentam-se resultados de uma pesquisa realizada para a obtenção do grau de Licenciatura em Desenvolvimento e Educação de Infância (LDEI), intitulada **Formas de implementação de políticas de educação/educação pré-escolar pelas instituições de educação de infância (IEI) da cidade de Maputo**, cujo objectivo geral foi analisar a implementação de políticas públicas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo.

Além deste capítulo I que contém a introdução, a formulação do problema, os objectivos, as perguntas de pesquisa e a justificativa do estudo, o capítulo II contém a revisão de literatura que aborda a implementação de políticas públicas de educação; o capítulo III contém a metodologia, constituída pela descrição do local de estudo, amostragem, técnicas de recolha e análise dados, questões éticas e limitações do estudo; o capítulo IV contém a apresentação e discussão dos dados e o capítulo V contém as conclusões, recomendações da pesquisa e referências bibliográficas.

1.2 Formulação do problema

Após a independência, Moçambique registou avanços significativos na área da educação, como a existência de novas políticas de educação/educação pré-escolar traçadas pelo governo em prol do desenvolvimento da educação dos Moçambicanos, especialmente da criança em idade pré-escolar. Na década 80 foi introduzido novo Sistema Nacional de Educação (SNE), aprovado

através da lei n.º 4/83 de 23 de Março, que primeiramente foi revogada através da lei 6/96 de 6 de Maio posteriormente pela lei 18/2018 de 28 de Dezembro, consagrando o direito à educação a nível nacional, com o objectivo de formar o homem novo.

De acordo com o Plano Estratégico da Educação (2020-2029), o Governo desenvolveu uma série de iniciativas voltadas a educação das crianças em idade pré-escolar. Foi aprovado o regulamento dos Centros Infantis do Despacho n.º 1/92 de 5 de Fevereiro, actualmente descrita como despacho do n.º 277/2010 de 31 de Dezembro. Este regulamento contem normas relativas à autorização para abertura e funcionamento de IEI, nomeadamente creches, centro infantil e jardim-de-infância.

Em 2012 elaborou-se o Projecto de Estratégia de Desenvolvimento Integral da Criança em Idade Pré-escolar (DICIPE). Por meio deste projecto, de 2015 a 2019 houve um crescimento na rede Pré-Escolar comunitária, tendo beneficiado mais de 83 mil crianças com 3 à 5 anos. No mesmo ano aprovou-se o Programa Educativo para crianças do 1º ao 5º ano para que orientasse os educadores. Também aprovou-se o Plano Nacional de Acção para a Criança (2013-2019) para promover o acesso das crianças à Educação Pré-escolar.

Apesar do registo desses avanços, na prática não é possível constatar a efetivação da implementação das políticas de educação pré-escolar por parte das IEI da cidade de Maputo, pois prevalecem desafios já enraizados. Verifica-se que muitos facilitadores rotulados por educadores não são formados em psicopedagógica e apresentam fraco conhecimento de políticas de educação/educação pré-escolar e implementam essas políticas de forma parcial em IEI com infraestruturas que não são de raiz e são de baixa qualidade, sendo que para além de superlotações compostas por salas com grupos mistos em escolinhas comunitárias, com um elevado rácio de 1 educador para 40 crianças, sendo que o número de crianças confiadas a cada educador, não poderá, em caso algum, ser superior 25 (Regulamento dos Centros Infantis, 2010).

As IEI devem possuir infraestruturas com instalações que compreendam Salas destinadas às actividades educativas; Dormitórios; Cozinha e refeitórios amplos e arejados; Instalações sanitárias adequadas e proporcionais ao número de crianças; Espaços ao ar livre destinados a

recreio, para além da Área coberta destinada igualmente a recreio (Regulamento dos Centros Infantis, 2010).

Verifica-se não só uma reduzida proporção de crianças que beneficiam educação pré-escolar para além de desigualdades na rede pública e privada, pois numa população estimada em 4,5 milhões de crianças existentes no país com idades compreendidas entre os 0-5 anos, apenas 106.630 (2%) crianças frequentam a educação pré-escolar, onde 17 mil encontram-se em 195 centros infantis e 51 mil enquadram-se em 663 escolinhas comunitárias, assim como reduzida alocação de recursos públicos a este subsistema, a inexistência de padrões nacionais de desenvolvimento e aprendizagem para educação pré-escolar, ausência de uma Estratégia Nacional do Pré-Escolar quadro político, legislativo e regulamentar, MINEDH (2019).

Perante esses pressupostos, surge a seguinte questão: **Quais são as formas de implementação de políticas de educação/ educação pré-escolar?**

1.3 Objetivos da pesquisa

Objectivo geral:

Analisar as formas de implementação de políticas de educação/ educação pré-escolar.

Objectivos específicos:

- Identificar os instrumentos internacionais de educação ratificados por Moçambique que garantem o direito à educação da criança em idade pré-escolar.
- Especificar as políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique;
- Descrever as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo;
- Relacionar os factores políticos e as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo.

1.4 Perguntas de pesquisa

- Quais são os instrumentos internacionais de educação ratificados por Moçambique que garantem o direito à educação da criança em idade pré-escolar.
- Quais são as políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique?

- Como é que as IEI da cidade de Maputo implementam as políticas de educação/educação pré-escolar?
- Que relação existe entre os factores políticos nas formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo

1.5 Justificativa do estudo

A relevância da realização deste estudo surge pelo interesse da pesquisadora pela temática de políticas de educação/educação pré-escolar, seus progressos e desafios, bem como a implementação dessas políticas por parte das IEI da cidade de Maputo.

Como profissional em Desenvolvimento e Educação de Infância (DEI) poderei interpretar convenções internacionais e os dispositivos legais relacionados com a infância, bem como contribuir para a efetivação do direito à educação pré-escolar de todas as crianças independentemente de seus antecedentes por meio de políticas de educação/educação pré-escolar.

Para às IEI, pesquisa sobre Formas de implementação de Políticas de Educação/educação pré-escolar pelas IEI mostra-se relevante porque possibilita o conhecimento dessas políticas, promovendo assim mudanças nas IEI, relacionadas com a percepção e implementação tanto dos instrumentos internacionais ratificados por Moçambique, em particular o direito à educação, assim como das políticas de educação/educação pré-escolar existentes em Moçambique. Também desperta interesse aos profissionais das IEI a refletirem sobre as suas práticas pedagógicas, promovendo melhoria no processo educativo, através da identificação de possíveis desafios e assim adotarem práticas embasadas nos princípios e filosofias estabelecidos pelas políticas de educação/educação pré-escolar.

Na vertente científica, a pesquisa auxilia o governo, através dos seus responsáveis pela elaboração das políticas educação a terem um olhar crítico-reflexivo e a sensibilidade de análise profunda sobre as políticas de educação/educação pré-escolar, com vista a apresentar novas propostas para o aperfeiçoamento da implementação destas políticas.

Através dessa pesquisa, espera-se da rede académica a realização de estudos profundos sobre a temática Implementação de Políticas de Educação/educação pré-escolar pelas IEI, favorecendo a expansão do conhecimento dessa temática.

CAPÍTULO II: REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Conceitos-chave

Políticas Públicas

Segundo Lopes e Amaral (2008), políticas públicas são um conjunto de ações e decisões do governo, voltadas para a solução (ou não) de problemas da sociedade.

Burrufi (2017) define políticas públicas como acções que os governantes utilizam para realizar um governo voltado à melhoria da qualidade de vida da população, da economia, da educação, da segurança pública, possibilitando o crescimento da sociedade.

Perante as definições supracitadas, pode-se concluir que políticas publicas são um conjunto de ações e decisões do governo, voltadas para a melhoria (ou não) da sociedade Lopes e Amaral (2008) e Burrufi (2017).

Política de Educação

Segundo Akkari (2011), **políticas de educação** envolve um conjunto de decisões tomadas antecipadamente pelo governo de modo a apontar as expectativas e orientações da sociedade em relação à escola com vista a adequar as necessidades sociais da educação e os serviços sociais prestados pelos sistemas educativos.

Santos (2012) afirma que **política de educação** compreende toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processos educativos desenvolvidos em sociedade, seja na instância colectiva assim como individual com vista a atingir determinada sociedade.

Não obstante, Bonde (2016), apresenta uma vertente legislativa sobre o entendimento das **políticas de educação**, afirmando que as mesmas são aquelas intimamente relacionadas ao sistema de governo que regulam e orientam os sistemas de ensino sob formulação e definição no seu respectivo país e fundamentadas através da Constituição desse país.

Perante as definições supracitadas, pode-se concluir que **políticas de educação** são decisões do governo que regulam e orientam o sistema educativo, com vista a adequar as necessidades sociais da educação e os serviços sociais prestados pelos sistemas educativos

Educação pré-escolar

Bernardo, et all (2021), **educação pré-escolar** é considerada a primeira etapa da educação básica e visa contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso aa escola e pra o sucesso

educativo, através da realização de actividades educativas pensadas no desenvolvimento intelectual a aprendizagem da criança, com a recurso a linguagens múltiplas que promovem os conhecimentos e capacidades, mas também a sua sensibilidade emocional, moral e estética e a adequação aos interesses e necessidade, bem como das respectivas famílias.

Cardona (2011) define **educação pré-escolar** numa perspetiva mais ampla e integradora, em que educar e cuidar são funções que se articulam e complementam visando o desenvolvimento de respostas educativas de qualidade, previamente planificadas.

A **educação pré-escolar** é um processo que tem em vista estimular o desenvolvimento das capacidades motoras, afectivas e de relacionamento social da criança no seu futuro, garantindo-lhe, assim, um desenvolvimento integral e harmonioso, (Sapane, 2017).

Assim, pode-se concluir que **educação pré-escolar** é o primeiro nível de educação oferecido à crianças com idades entre os 0-6 anos, com o complemento educativo familiar visando o seu pleno desenvolvimento integral e a aquisição de habilidades para a sua vida.

Instituição de Educação pré-escolar

Pires, et all (2008) aponta **Instituição de educação pré-escolar** como sendo instituições a estrutura que presta serviços vocacionados para o atendimento à criança, proporcionando actividades educativas e apoio à família, designadamente no âmbito de actividades de animação socio-educativa.

Para Rocha (2013), **instituição de educação pré-escolar** é o lugar que preocupa-se pelo domínio do conhecimento, pelas funções de complementaridade e socialização relativas tanto a educação como ao cuidado e tendo como objecto as relações educativas pedagógicas, estabelecidas entre e com as crianças com idades compreendidas entre os 0 a 6 anos, envolvendo além da dimensões cognitiva, expressivas, criativa, afectiva, nutricional, medica, sexual, física, psicológica, linguística e cultural, que têm constantemente esquecidas numa sociedade onde o que prevalece é um privilegiamento de um conhecimento parcializado resultante da fragmentação em diferentes disciplinas científicas.

2.2. Instrumentos internacionais de educação ratificados por Moçambique

De acordo com a Lei n° 7/2008 de 9 de Julho, a ratificação dos Instrumentos Internacionais inicia na década de 90, após a necessidade de reforçar os mecanismos legais de promoção e proteção dos direitos da criança.

Os instrumentos em questão são:

- Convenção sobre os Direitos da Criança (1994);
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1999);
- Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança (1999);
- Programa de Objetivos do desenvolvimento sustentável (2015);
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2010).

Convenção sobre os Direitos da Criança

A Convenção Sobre os Direitos da Criança é um instrumento ratificado no país desde 1994, comprometendo-se a garantir os direitos de todas as crianças, por forma a assegurar um bom início de vida, um crescimento saudável, como acesso aos serviços básicos de educação, e outros. Este instrumento, profere que a criança têm direito à educação de qualidade, gratuita e que respeite a dignidade humana da mesma. Além disso, o instrumento declara que a criança deve ser encorajada a ir à escola até ao nível mais alto possível.

Declaração Universal dos Direitos Humanos

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi ratificado por Moçambique em 1999. No seu artigo 26, a presente declaração diz que todo ser humano tem direito à educação que, que deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.

Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança

A Carta Africana sobre os Direitos e Bem-estar da Criança é um instrumento que vigora em Moçambique desde 1999. Em seu artigo 11, declara-se que se deve assegurar que toda a criança deve ter o direito à educação, que deve ser orientada não só para a promoção e desenvolvimento da personalidade da criança, talentos, habilidades físicas e mentais para o desempenho total das suas potencialidades, também na preparação da criança para uma vida responsável numa sociedade livre, no espírito de entendimento, tolerância, diálogo, respeito mútuo e amizade entre todas as pessoas de diferentes grupos étnicos, tribos e religiosos.

Programa de Objetivos do desenvolvimento sustentável

Em 2015, Moçambique ratificou os Objectivos do Desenvolvimento Sustentável, com o objectivo central de melhorar as condições de vida do povo Moçambicano, aumentando o emprego, a produtividade e a competitividade, criando riqueza e gerando um desenvolvimento equilibrado e inclusivo, num ambiente de paz, segurança, harmonia, solidariedade, justiça e coesão entre os Moçambicanos para erradicar a pobreza e todas as suas manifestações em todo o mundo, bem como reduzir as desigualdades dentro e entre países.

Para isso, especificamente a nível da educação, este programa visa assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, garantindo especialmente que todos as raparigas e rapazes tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário até 2030, assim como construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao género, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

A presente Convenção foi ratificada em Moçambique em 2010, reconhecendo entre outros direitos, a educação de pessoas com deficiência. Diante do seu artigo 1, a Convenção visa promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte da pessoa com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade.

Através do *artigo 7, número 3*, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência garante que os Estados Partes deverão assegurar às pessoas com deficiência a possibilidade de aprender as habilidades necessárias à vida e ao desenvolvimento social, a fim de facilitar-lhes a plena e igual participação na educação e como membros da comunidade, garantindo a educação de pessoas, incluindo crianças cegas, surdo, cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados às pessoas e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

2.3 Políticas de educação/educação pré-escolar

A nível do SNE não existem políticas de educação decretadas em prol do funcionamento do subsistema educativo pré-escolar de forma específica, mas sim políticas do sistema de educação no geral, onde a educação pré-escolar é referenciada através da lei n.º 4/83 de 23 Março, lei n.º 6/96 de 6 de Maio e a lei n.º 18/2018 de 28 de Dezembro.

2.3.1 Lei n.º 4/83 de 23 Março (1983)

Na presente Lei, a nível estrutural do SNE, a educação pré-escolar não era considerada como um subsistema de educação, pois, de acordo com o artigo 11 dessa Lei, a educação Pré-escolar constava apenas como sendo uma das partes integrantes do subsistema de Geral do SNE destinado à crianças com idade inferior a 7 anos, realizando-se em creches e jardins-de-infância, tal como consta no seu artigo 13 do número 1. Ainda no artigo 13, a educação pré-escolar tinha como objectivo estimular o desenvolvimento psíquico, físico, intelectual das crianças e contribuir para a formação da personalidade das crianças, integrando-as num processo harmonioso de socialização favorável ao pleno desabrochar das suas aptidões e capacidades.

2.3.2 Lei n.º 6/92 de 6 de Maio (1996)

A partir do artigo 1 da presente Lei, constatou-se que a educação pré-escolar continuou vinculado ao subsistema geral de educação como umas das partes de educação e, perante o artigo 7 no número 1, a educação pré-escolar realizava-se em creches e jardins-de-infância, envolvendo de forma estreita a acção educativa familiar de crianças com idade inferior a 6 anos. Em seu artigo 7 no número 2, a Lei 6/92 do SNE também consta que educação pré-escolar visava estimular o desenvolvimento psíquico, intelectual e físico das crianças, para além de contribuir para o desenvolvimento psíquico, físico e intelectual das crianças e contribuir para a formação da

sua personalidade, integrando as crianças num processo harmonioso de socialização favorável ao pleno desabrochar das suas aptidões e capacidades.

Seguindo o artigo 7 no número 3, a rede de educação pré-escolar era constituída por instituições e iniciativas dos órgãos centrais provinciais ou locais e de outras identidades colectivas ou individuais, compostas por associações de Pais, moradores, empresas, sindicatos, organizações cívicas, confacionais e de solidariedade, descartando a sua privatização. No mesmo artigo no número 4, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), em conjunto com o Ministerio da Saúde (MS), era responsável por definir as normais gerais da educação pré-escolar, para além de apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e encerramento das instituições de educação pré-escolar, onde a sua frequência era facultativa, não condicionando o acesso ao ensino primário, tal qual com vem estabelecido no mesmo artigo, no seu número 5.

2.3.3 Lei nº 18/2018 de 28 de Dezembro

Na presente Lei, consta no seu *artigo 9, alínea a*, que a nível estrutural, a educação pré-escolar finalmente é considerada como sendo um subsistema do SNE embora não conste descrito o órgão/s responsável/s pela implantação e monitoramento dos princípios pedagógicos estabelecidos por essa Lei.

Para a educação pré-escolar, a Lei 18/2018 apresenta o mesmo objetivo estabelecido nas Leis anteriormente mencionadas, acrescentando em seu artigo 11 na alínea d, a necessidade de preparo da prontidão escolar da criança também com sendo um dos objectivos desse subsistema, onde o seu funcionamento passou a integrar no sistema educativo a rede privada, sendo que o artigo 1 no número 3, a rede da Educação Pré-Escolar é constituída por instituições criadas por iniciativa pública, comunitária e privada. Entretanto diante da lei verifica-se a falta de descrição dos órgãos responsáveis pelo funcionamento da educação pré-escolar.

2.4 Implementação de políticas públicas

Implementação

Silva (2009) considera implementação como um processo de interação entre a determinação de objetivos e as ações empreendidas para atingi-los, ou, na planificação e na organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para realizar uma política.

Implementação de políticas públicas

Godoy e Polon (2017), advogam que a implementação de políticas públicas consiste na materialização da política na prática, ou seja, a política em acção que compreende um conjunto de decisões e acções a respeito da operacionalização da política inicialmente tomadas.

2.4.1 Formas de implementação de políticas públicas

Como forma de implementação de políticas públicas, Lopes e Amaral (2008) apontam dois modelos de implementação das Políticas Públicas, o de Cima para Baixo (que é a aplicação descendente ou, em outras palavras, do governo para a população) e o de Baixo para Cima (que é a aplicação ascendente ou da população para o governo).

Modelo de Cima para Baixo (top-down)

O Modelo de Cima para Baixo representa um modelo centralizado, onde apenas um número muito pequeno de funcionários participa das decisões e opina na forma da implementação das Políticas Públicas, reflectindo uma concepção hierárquica da administração pública, segundo a qual a decisão tomada pela administração pública seja acatada e cumprida pelos demais envolvidos, sem questionamentos. Ou seja, ele supõe a participação dos beneficiários ou do usuário final das políticas em questão. Ele representa uma perspectiva participativa das Políticas Públicas, o que é possível pelo contato direto do cidadão com o aparato da administração pública, (Lopes e Amaral 2008).

Modelo de Baixo para Cima (bottom-up)

O modelo de Baixo para Cima é caracterizado pela descentralização, ou seja, ele supõe a participação dos beneficiários ou do usuário final das políticas em questão. Ele representa uma perspectiva participativa das Políticas Públicas, o que é possível pelo contato direto do cidadão com o aparato da administração pública. Os beneficiários são chamados a participar, onde os beneficiários são chamados a participar. (Lopes e Amaral 2008).

2.5 Factores ou variáveis que influenciam a implementação de políticas públicas

Segundo Lopes e Amaral (2008), durante a implementação de políticas públicas, é possível se perceber alguns fatores que podem comprometer a eficácia das políticas, como por exemplo as disputas de poder entre as organizações, bem como fatores internos e os fatores externos que afetam o desempenho das instituições.

Características estruturais das agências burocráticas

Lopes e Amaral, 2008), afirmam que as características estruturais das agências burocráticas envolvem recursos humanos, financeiros e materiais, e a relação entre quantidade de mudanças exigidas por uma política e extensão do consenso sobre seus objetivos e metas, que abrangem aspectos objetivos como tamanho, hierarquia, autonomia, sistemas de comunicação e de controle e qualitativos, como a competência da equipe e a vitalidade de seus membros. Essas características estruturais são responsáveis não apenas pela eficácia na execução das tarefas como também pela compreensão mais ou menos precisa dos implementadores acerca da política e pela abertura ou adaptabilidade da organização às mudanças.

Fatores internos

Para Lopes e Amaral (2008), no fator interno, cabe destacar a existência de consenso dentro da burocracia. Com efeito, a relação entre a quantidade de mudanças exigidas afeta inversamente o consenso sobre a política, ou seja, quanto mais mudanças no padrão de interação dos atores ou nas estruturas forem necessárias, menor será o consenso sobre como atingi-las. Isso afeta negativamente o grau de cooperação entre as organizações e a lealdade da burocracia aos formuladores, provocando deficiências e deturpações na implementação das Políticas Públicas (Lopes e Amaral, 2008).

Fatores externos

Segundo Lopes e Amaral (2008), os factores externos envolvem a opinião pública, a disposição das elites, as condições econômicas e sociais da população e a posição de grupos privados podem tornar problemática a execução das políticas. A indiferença e descaso gerais, a resistência passiva ou a mobilização intensa contra as medidas podem configurar uma conjuntura negativa que prejudique a aplicação dos objetivos e metas propostas na política.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

3.1. Descrição do local do estudo

Breve descrição da Cidade de Maputo ¹

O estudo foi realizado na Cidade de Maputo. Localiza-se no extremo sul do país, na margem ocidental da Baía de Maputo, à latitude 25°54'55 Sul e longitude 32°34'35'' Oeste. A Cidade de Maputo possui limites a norte com o distrito de Marracuene; a noroeste e oeste com o município da Matola, a oeste também com o distrito de Boane, e a sul com o distrito de Matutuine.

A cidade ocupa uma área total de 346 Km², e uma população total de 1.124.988 que, é constituída por cerca de 546.311 homens e 578.677 mulheres respectivamente.

Administrativamente, a cidade é dividida em sete (07) distritos municipais, designadamente:

- Distrito Municipal Ka Mpumfo;
- Distrito Municipal Nhamankulo;
- Distrito Municipal Ka Maxaqueni;
- Distrito Municipal Ka Mavota;
- Distrito Municipal Ka Mubukwani;
- Distrito Municipal Ka Tembe;
- Distrito Municipal Ka Nyaka;

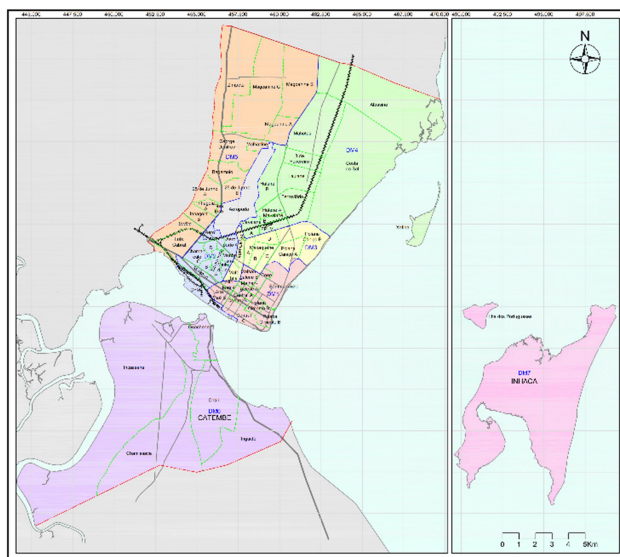


Figure 1: Divisão administrativa da Cidade de Maputo

3.2. Abordagem metodológica

Esta é uma abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados, onde o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada, preocupando-se muito mais com o processo do que

¹ INE-Delegação de Maputo Cidade-Anuário Estatístico, 2020/ INE- Maputo City Delegation -Statistical Yearbook, 2020

com o produto, (Prodanov e Freitas, 2013). Neste sentido, o processo metodológico do presente estudo foi feito com base na abordagem qualitativa.

3.3. População, Amostra e Amostragem

Para Markoni e Lakatos (2017), população é o conjunto de seres que apresentam pelo menos uma característica em comum. E a população do estudo são todos os responsáveis pedagógicos e educadores das IEI públicas e privadas da cidade de Maputo.

A amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo, (Markoni e Lakatos, 2017).

Para Severino (2013), amostra não probabilística do tipo intencional consiste em seleccionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população, para além de que requer considerável conhecimento da população e do subgrupo selecionado.

Assim a pesquisa foi feita com base numa amostragem não probabilística, que consiste em seleccionar intencionalmente uma parcela da população mais acessível.

Para o presente estudo foi extraído uma amostra composta por 18 participantes (6 responsáveis pedagógicos e 12 educadores de infância) de 6 IEI (2 escolinhas comunitárias da zona rural, 2 IEI públicas da zona peri-urbana e 2 IEI privadas da zona urbana), como mostra a tabela 1.

Tabela 1: Descrição da amostra

Participantes	Distrito municipal	nº de Participantes
Responsáveis pedagógicos	Ka Mfumo	2
	Ka Maxakeni	2
	Ka Tembe	2
Sub-Total		6
Educadores de Infância	Ka Mfumo	4
	Ka Maxakeni	4
	Ka Tembe	4
Sub-Total		12
Total		18

Critérios de inclusão e exclusão dos participantes das IEI da cidade de Maputo

Quanto aos critérios de inclusão dos participantes das IEI, obedeceu-se os seguintes:

- **Participantes:** os participantes deveriam ter idade mínima de 25 anos, com nível de formação académica básica técnica/média ou superior, estarem afectos nas áreas de serviço pedagógico ou educação de infância, para além de ter tempo de serviço ou anos e experiência na área de educação pré-escolar de no mínimo 2 anos.
- **Tipo de instituição:** para a seleção dos participantes, estes deveriam ser trabalhadores de uma escolinha comunitária, IEI pública ou privada, localizadas nas zonas urbana, peri-urbana e rural.

3.4. Técnicas de recolha de dados

Para Severino (2013), afirma que no caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, sendo que nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. Por isso, para o melhor entendimento do tema da pesquisa, foram consultados diversos documentos normativos de educação/educação pré-escolar, como o caso de leis, regulamentos, programas e manuais.

Para Prodanov e Freitas (2013), entrevista é a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema.

Quanto ao tipo de entrevista, foi aplicada a entrevista semi-estruturada, que na perspectiva de Gerhardt e Silveira (2009), o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema a estudar, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

Além da pesquisa documental, foram entrevistados responsáveis pedagógicos e educadores de IEI através de um roteiro de questões previamente formulado.

3.4.1. Análise de dados

Segundo Severino (2013), análise de conteúdo envolve o tratamento e análise de informações constantes também em documentos, ou seja, a análise do conteúdo das mensagens documentais, a busca do significado das mensagens.

A análise de conteúdo atua também sobre a fala, descrevendo, analisando e interpretando as mensagens de todas as formas de discurso dados nas diferentes formas de comunicação e interlocução bem como aqueles obtidos a partir de perguntas, via entrevistas e depoimentos (Severino, 2013).

A pesquisa foi feita sob análise de conteúdo, onde obteve-se respostas através das entrevistas feitas com os participantes, e procedeu-se com categorização das respostas e de seguida fez-se o lançamento das mesmas e posteriormente feita análise das mesmas de modo.

3.5. Questões éticas

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a ética em pesquisa, indica a conjunção da conduta e da pesquisa, o que traduz-se como conduta moralmente aceite durante uma pesquisa.

Para a realização da pesquisa pediu-se uma credencial a Faculdade de Educação (FACED) pelas IEI. Depois apresentou-se o termo de consentimento livre e esclarecido às IEI. Garantiu-se sigilo quanto as informações pessoais que prejudicassem integridade física e psicológica dos colaboradores, através da codificação, garantindo assim o anonimato. Explicou-se de forma clara e objectiva a finalidade e o tipo de dados pretendidos às IEI, e também garantiu-se esclarecimentos durante a pesquisa para que as informações não fossem usadas em prejuízo da instituição.

3.6. Limitações do estudo

Durante a pesquisa averiguou-se as seguintes limitações:

- Resistência de algumas IEI em participar da pesquisa;
- Dificuldade de acesso aos documentos científicos, em particular de autores moçambicanos que versam sobre políticas de educação/educação pré-escolar;
- Dificuldade de obtenção de todas as credencias solicitadas.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresentamos os resultados obtidos com a pesquisa relativa à implementação de políticas de educação/educação pré-escolar IEI da cidade de Maputo. E como forma de preservar os participantes, foram utilizados os códigos RPa, RPb, RPc, RPd, RPe, RPf para responsáveis pedagógicos, e Eia1, Eia2, Eib1, Eib2, Eic1, Eic2, Eid1, Eid2, Eie1, Eie2, Eif1, Eif2 para educadores de infância.

4.1. Dados sociodemográficos dos responsáveis pedagógicos e educadores de infância das IEI

Segundo a tabela 2, verifica-se resultados sociodemográficos dos participantes das IEI da cidade de Maputo, apresentando a distribuição da amostra pelo sexo, idade, nível de formação académica, função na IEI e o tempo de serviço/anos de experiência.

4.1.1. Dados dos responsáveis pedagógicos

Tabela 2: Dados sociodemográficos dos responsáveis pedagógicos

Variáveis		nº
Sexo	Masculino	2
	Feminino	4
Idade	25-35	1
	35-45	3
	Acima de 45 anos	2
Nível de formação académica	Básico	2
	Técnico/Médio	2
	Superior	2
Função na IEI	Responsável pedagógico	6
Tempo de Serviço/Anos de experiência	Entre 2- 4anos	1
	Entre 5-10 anos	3
	Acima de 10 anos	2

De acordo com a tabela 2, verifica-se 6 participantes com função de responsável pedagógico, onde 4 são do sexo Feminino e 2 são do sexo Masculino. Na variável idade, há predominio da faixa etária de 35-45 anos com 3 participantes, seguida pelo intervalo de acima de 45, com 3 participante, e por fim o intervalo de 25-35 anos, com 1 participante. Na variável Nível de formação académica verifica-se igual número (2) de participantes tanto para o nível Técnico/Médio, superior assim como básico. Na variável Tempo de Serviço/Anos de

experiencia, predomina o intervalo dos entre 5-10 anos com 3 participantes, seguido pelo intervalo de acima de 10 anos com 2 participantes, e por último o intervalo de 2- 4 anos com 1 participante.

4.1.2. Dados dos educadores de infância

Tabela 3: Dados sociodemográficos educadores de infância

Variáveis		nº
Sexo	Masculino	1
	Feminino	11
Idade	25-35	5
	35-45	6
	Acima de 45 anos	1
Nível de formação académica	Básico	7
	Técnico/Médio	4
	Superior	1
Função na IEI	Educador de infância	12
Tempo de Serviço/Anos de experiência	Entre 2- 4anos	5
	Entre 5-10 anos	4
	Acima de 10 anos	3

Segundo a tabela 3, verifica-se 12 participantes com função de educadores de infância, onde 11 são do sexo Feminino e 1 são do sexo Masculino. Na variável idade, verifica-se maior número de participantes na faixa etária de 35-45 anos com 6 participantes, seguido pelo intervalo de 25-35 anos, com 4 participantes, por fim, a faixa acima de 45 anos, com apenas 1 participantes. Na variável nível de formação académica, verifica-se que o nível básico é o mais predominante, com 7 participantes, seguido pelo nível técnico/medio com 4 participantes, por fim o nível superior com 1 participantes. Na variável Tempo de Serviço/Anos de experiencia, predomina o intervalo dos entre 2- 4 anos com 5 participantes, seguido pelo intervalo de 5-10 anos com 4 participantes, por último o intervalo de acima de 10 anos, com 3 participantes.

Portanto, de acordo com as tabelas 2 e 3, verifica-se que dos 18 participantes entrevistados, 15 são do sexo Feminino e 3 são do sexo Masculino. Na variável idade, há predomínio da faixa etária de 35-45 anos, com 9 participantes, seguido pelo intervalo de 25-35 anos com 6 participantes, por fim o intervalo de acima dos 45 anos, com 3 participantes. Na variável Nível

de formação académica nível de formação académica, verifica-se maior abrangência no nível básico com 9 participantes, seguido do nível técnico/medio com 6 participantes, por último o nível superior com 3 participantes. Na variável Tempo de Serviço/Anos de experiência, predomina intervalo de 5-10 anos com 7 participantes, seguido pelo intervalo de 2-4 anos com 6, e por último o intervalo de acima de 10 anos 5 participantes.

4.2. Instrumentos Internacionais Ratificados por Moçambique sobre o direito à Educação

A partir objectivo específico 1, identificou-se os instrumentos internacionais de educação ratificados por Moçambique que garantem o direito à educação da criança em idade pré-escolar. Além da pesquisa documental, questionou-se aos entrevistados se conheciam os instrumentos de direito à educação ratificados por Moçambique?

A tabela 1 (apêndice) mostra que dos 18 entrevistados, 4 responsáveis pedagógicos e todos (12) educadores de infância afirmaram não conhecer nenhum instrumento de direito a educação e 2 responsáveis pedagógicos responderam positivamente a mesma questão, tendo ambos mencionado a Convenção sobre os Direitos da Criança.

4.3. Políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique

Seguindo o objectivo específico 2 da pesquisa, questionou-se aos participantes acerca do seu entendimento sobre políticas de educação/educação pré-escolar.

Desta forma, a tabela 2 (apêndice) indica um entendimento não aprofundado sobre políticas de educação/educação pré-escolar e poucas são as respostas com conceitos que se elucidam sobre políticas educação/educação pré-escolar, como ilustram os depoimentos do abaixo.

“Políticas de educação Pré-escolar são vias de onde podemos buscar as actividades que devem ser praticadas na instituição” (RPb).

“Políticas de educação Pré-escolar são bases que nos ajudam nas actividades pedagógicas” (RPe).

“Políticas de educação Pré-escolar são manuais que conduzem os educadores” (RPf).

“Políticas de Educação Pré-escolar são vias de onde podemos buscar as actividades que devem ser praticadas na instituição” (EId2).

Por fim, também sobre objectivo específico 2 da pesquisa, questionou-se aos participantes se conheciam as políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique, se sim, enumerassem-nas.

Entretanto, os resultados da tabela 3 (apêndice) mostram que dos 18 participantes, todos (6) responsáveis pedagógicos afirmam positivamente e apenas 1 mencionou uma das políticas de educação/educação pré-escolar aprovadas em Moçambique, a lei 18/2018 de 28 de Dezembro. 5 educadores de infância afirmaram positivamente e 7 responderam negativamente

“Sim Programa Educativo, a Constituição da República de Moçambique” (RPb).

“Sim. Conheço o Programa Educativo e regulamento dos centros, manuais de escolinhas, lei 18/2018 de 28 de Dezembro” (RPd).

“Sim. Programa Educativo” (RPe), (E1e2), (E1f1), (E1c2).

“Não” (E1a2), (E1b2), (E1c1), (E1d1), (E1d2), (E1b1), (E1f2).

O desconhecimento dos instrumentos de direito à educação e, principalmente das políticas de educação/educação pré-escolar por parte dos responsáveis pedagógicos e educadores de infância revela na prática que não são funcionais no processo educativo das IEI da cidade de Maputo, pois os agentes implementadores recorrem apenas aos instrumentos que viabilizam a implementação das políticas de educação/educação pré-escolar, como é o caso do programa educativo, facto que revela a ausência dos princípios pedagógicos nas suas práticas pedagógicas.

Nesse contexto, é importante o devido acesso e ensinamento do conhecimento dessas políticas ainda cedo, buscando uma sociedade mais segura juridicamente e mais fortalecida em seus laços sociais, pois Basílio (2010), afirma que os indivíduos saberão seus direitos e como acessá-los caso necessário, como se portar diante dos problemas que surgirem, os quais sem o devido conhecimento não saberiam tão pouco como resolver e nem a qual órgão recorrerem caso necessitem. O cidadão terá uma posição melhor quanto ao exercício de seus deveres sociais perante à sociedade, tal formação integraliza o homem cidadão como parte fundamental como ser social.

De acordo com Cur (2002), a relevância da compressão da estrutura normativa como uma das competências fundamentais para a actividade de educador consciente e critica. A apropriação da legislação, possibilita apreensão da realidade política por meio do ordenamento jurídico, que determina a organização da sociedade e acção cidadã. Distanciar-se ou eximir-se da compreensão jurídica é optar pela recusa aa soberania e a um dos actos característicos que garantem os direitos e deveres dos cidadãos.

Silva, (2014) afirma que s repensáveis pedagógicos e educadores de infância devem conhecer e atuar segundo princípios estabelecidos pelas políticas públicas de educação/educação pré-escolar, sob risco de lecionarem sem consciência explícita, sem saberem exatamente porque e para que estão agindo. Por isso, precisa investir em uma instrução política para a defesa de seus direitos, na busca pela ampliação da qualidade de seus ambientes de trabalho, para tornarem-se melhores e qualificados para sua prática pedagógica assegurando nos alunos (crianças) a resposta de seu trabalho.

4.4. Formas de Implementação de políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI

Para apresentar-se os resultados referentes ao objectivo específico 3 da pesquisa, que procurou descrever a implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo, recorreu-se a 2 questões.

A primeira questão procurou saber se das políticas públicas de educação/educação pré-escolar anteriormente mencionadas, quais é que são as implementadas na sua instituição?

Na tabela 4 (apêndice), as respostas dos entrevistados evidenciam que os educadores de infância apenas implementam PE. No entanto, parte dos responsáveis pedagógicos acrescentam ainda o regulamento do centro e o manual de actividade das escolinhas também como sendo políticas de educação/educação pré-escolar .

“A instituição tem implementado Programa Educativo e manual da escolinha” (RPa).

“Programa Educativo e regulamento dos centros” (RPd).

“Programa Educativo” (Eia1), (Eie2), (Eic2), (Eif1)

No âmbito das políticas de educação/educação pré-escolar implementadas pelas IEI, as políticas educativas refletem as intenções e as acções do governo no âmbito da educação e as escolas são

tomadas como centro de implementação das políticas educativas, tornando-as unidades ou espaços de convergência entre o sistema educativo e as práticas pedagógicas. Uma análise sobre a relação entre a escola e o sistema de ensino faz sentido na pauta das políticas educativas, pois permite compreender o funcionamento das escolas e/ou educadoras e o sistema nacional de educação que expressa politicamente as intenções do Estado. Enquanto o SNE expressa as intenções e objectivos de educação estabelecidos pelo Estado, as escolas são unidades políticas de realização das intenções das políticas, (Basílio, 2010).

A segunda questão procurou saber através da descrição dos participantes como é que implementam essa (s) política (s) na sua instituição?

Na tabela 5 (apêndice) destacam-se as seguintes descrições:

“Implementamos actividades diárias, começando com a chegada, ginástica matinal, hora do círculo, actividades dirigidas, Cantos de interesses, tempo no jardim, asseio, alimentação, repouso e saída. Estas actividades incluem as áreas de desenvolvimento da identidade, saúde e cuidados de si e do seu ambiente, expressão motora, expressão artística, e capacidades sociais e morais, habilidades de aprendizagem, linguagem das crianças, incluindo a fala, pré-leitura e pré-escrita, noções matemáticas, conhecimento do mundo natural e social. O funcionamento das actividades é feita sob gestão de qualidade, um procedimento que envolve todas as áreas da instituição, desde a área administrativa, pedagógica, e outras áreas de apoio que ajudam no funcionamento da instituição” (RPb)

As IEI sob gestão de qualidade estão aptas para a melhoria dos seus serviços efectuados na instituição, como a qualidade do ensino na medida em que se facilita o uso organizado dos seus recursos humanos e matérias.

A adopção de um sistema de gestão de qualidade na educação busca assegurar que a planificação, organização, controle e liderança sejam conduzidos assegurando assertividade e melhoria contínua do seu desempenho e, especialmente a qualidade da educação, ou seja: o desenvolvimento das competências das crianças (Beira, Vargas, & Gonçalo, 2015).

“Implementamos actividades que estimulam o desenvolvimento psicomotor através de actividades livres e dirigidas, por exemplo através da música e actividades físicas, como caminhar, pular, transferir objetos, entre outras actividades...” (RPc).

É essencial que as IEI ofereçam as condições necessárias para que as crianças tenham um desenvolvimento pleno, para tal, podem estimular o desenvolvimento psicomotor em crianças através de atividades ligadas com sua motricidade fina e grossa.

Maneira e Gonçalves (2015), advogam quem a psicomotricidade é uma área que tem por objetivo o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo, e, portanto, essencial no trabalho com crianças na etapa da Educação Infantil, tendo em vista que é por meio de atividades psicomotoras que a criança encontra a possibilidade de desenvolver-se integralmente.

“...As salas de actividades são bem ventiladas e tem mesas e cadeiras a altura das crianças. Dentro da instituição implementamos uma educação que é centrada na criança, porque a criança nasce com muitas habilidades físicas, sociais e intelectuais, a instituição estimula a criança a descobrir suas aptidões através de ambiente social e emocional, onde as crianças sintam-se seguras e soltas para ser e estar” (RPd).

Na educação centrada na criança, o educador de infância exerce o papel de facilitador, onde ajuda a criança a descobrir suas aptidões através de ambiente social e emocional, para além de avaliar o desempenho da mesma. Ainda sim, é necessário que se tome em consideração as capacidades físicas, sociais e intelectuais inatas das crianças e suas experiências para facilitar o processo de aprendizagem dessa criança.

No seu artigo 4, a lei 18/2018 de 28 de Dezembro estabelece como um dos princípios pedagógicos de educação, liberdade de aprender, também o desenvolvimento da iniciativa criadora da capacidade de estudo individual, bem como das capacidades e da personalidade de forma harmoniosa, equilibrada e constante, que confira uma formação integral e de qualidade.

4.5. Relação entre os factores políticos e as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo.

Para relacionar os factores políticos e as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo, questionou-se aos entrevistados quais são os desafios ou constrangimentos que encontram nas suas formas de implementação de políticas de educação/educação pré-escolar.

Na tabela 6 (apêndice) destacam-se os seguintes:

- *“Há fraco envolvimento dos pais e encarregados de educação ate mesmo a comunidade no processo de aprendizagem das crianças. Precisamos mais da participação deles nas actividades no centro, nem que seja nos dias especiais” (RPa).*

O acompanhamento do processo de aprendizagem da criança por parte dos pais e encarregados contribui para a melhor compreensão da evolução do processo de aprendizagem da criança e favorece para o estabelecimento ou fortalecimento de vínculo afectivo entre ambos, para além de motivar a criança, ajudando-a a desabrochar suas habilidades e superar suas dificuldades nas actividades pedagógicas.

Segundo a lei 18/2018, educação pré-escolar é a que se realiza como complemento da acção educativa da família com a qual as instituições cooperam estreitamente, facto que deve contribuir para o desenvolvimento moral e cognitivo das crianças.

Envolver os pais na escolarização dos seus filhos é um valor acrescentado para a qualidade da educação em Moçambique, particularmente em áreas remotas e com poucos privilégios. Através da construção de confiança mútua e forte envolvimento dos pais e educadores, parece possível reduzir o risco de que a maioria das crianças nas áreas rurais abandone o processo de aprendizagem (UNESCO, 2018).

“Até então, o desafio é falta de recursos didáticos com conteúdos ilustrativos para educadores usarem na aprendizagem das crianças, particularmente os livros didáticos infantis, são poucos materiais que os educadores tem para usarem. Precisamos de ajuda com mais conteúdos da nossa realidade, ao que nos identifica, que tem nossa cultura e que nos ajudem a estimular as áreas de aprendizagem, principalmente a leitura, escrita” (RPf).

O desafio da alocação de recursos públicos a educação pré-escolar dificulta ou causa a falta de recursos didáticos nas IEI, particularmente nas instituições públicas, facto que pode afectar a qualidade desse subsistema. A ausência ou falta dos recursos didáticos pode afectar a qualidade de aprendizagem das crianças.

Neste âmbito, é necessário que o governo intensifique a produção desses recursos para as crianças, sendo que, as IEI são em alguns casos as primeiras instituições de aprendizagem da criança, assim é importante que as IEI tenham acesso a material didático e ilustrativo no processo educativo para tornar o ambiente de aprendizagem estimulante para a aprendizagem da criança de modo a despertar curiosidade, interesse e promover interação entre as mesmas e conduzir os educadores de infância nas actividades pedagógicas.

Os recursos didáticos constituem componentes do ambiente de aprendizagem que visam estimular o aluno do conteúdo a ser estudado, nesse caso de forma lúdica e através de brincadeiras. No entanto, os recursos didáticos por si só não garantem a qualidade e efectividade da aprendizagem, pois apenas cumprem a função de mediação, sendo necessário que o educador reflita, planeje e execute seu trabalho tendo em conta os interesses e necessidades dos educandos (Freitas, 2007).

Portanto, com as respostas acima deixadas, verifica-se que as formas de abordagens seguem um modelo de cima para baixo, ou seja, tudo depende do topo, onde as IEI são direccionadas pelo governo através do MGECAS, ou seja, as IEI não participam no processo na elaboração, assim como avaliação das políticas publicas de educação/educação pré-escolar, apenas implementam-nas. Verifica-se também interferência negativa tanto dos fatores internos, através da falta de material didático para os inquiridos, assim como os fatores externos que compreende o não envolvimento dos pais e encarregados de educação no processo de aprendizagem.

Os factores externos afectam a implementação de políticas públicas através das condições económicas e sociais, tornando problemática a execução das políticas (Lopes e Amaral, 2008). Nas IEI, verifica-se fraco envolvimento dos pais e encarregados de educação e a comunidade no processo de aprendizagem das crianças, bem como a falta de recursos didáticos com conteúdos ilustrativos para educadores usarem na aprendizagem das crianças, particularmente os livros didáticos infantis, são poucos materiais que os educadores têm.

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1. Conclusões

A presente monografia procurou identificar os instrumentos internacionais de educação ratificados por Moçambique que garantem o direito à educação da criança em idade pré-escolar. Portanto, através das respostas e percentagens dos responsáveis pedagógicos e educadores de infância da cidade de Maputo constatou-se desconhecimento dos instrumentos de direito à educação pela maioria dos responsáveis pedagógicos e todos os educadores de infância.

A presente monografia também buscou especificar as políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique. Com isso, concluiu-se a ausência de políticas de educação/educação pré-escolar específicas voltadas para o subsistema de educação pré-escolar, assim como fraco entendimento dessas políticas por parte dos responsáveis pedagógicos e educadores de infância.

A monografia procurou ainda descrever as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo, tendo se concluído a implementação parcial de políticas de educação/ educação pré-escolar, pois os responsáveis pedagógicos e educadores de infância identificaram e implementam os instrumentos que viabilizam a implementação das políticas publicas de educação/educação pré-escolar como sendo políticas de educação/ educação pré-escolar.

Por fim, a monografia procurou relacionar os factores políticos e as formas de implementação das políticas de educação/educação pré-escolar pelas IEI da cidade de Maputo, tendo-se destacado fraco envolvimento dos pais e encarregados de educação ate mesmo a comunidade no processo de aprendizagem das crianças e falta de recursos didáticos com conteúdos ilustrativos para educadores usarem na aprendizagem das crianças, particularmente os livros didáticos infantil.

5.2. Recomendações

Às IEI:

- Divulgar aos responsáveis pedagógicos e educadores de infância sobre instrumentos de direito à educação;

Ao MGCAS:

- Elaborar políticas específicas em prol do funcionamento do subsistema de educação pré-escolar e formar os responsáveis pedagógicos e educadores de infância de forma.

Às IEI:

- Formar os responsáveis pedagógicos e educadores de infância de forma contínua sobre políticas de educação/educação pré-escolar.

Ao MGCAS:

- Elaborar recursos didáticos acessíveis às IEI, sobretudo livros didáticos infantis às IEI;
- Monitorar a implementação de políticas de educação pré-escolar.

5.3. Referências bibliográficas

- Akkari, A. (2011). Internacionalização das Políticas Públicas, Transformações e desafios. Petrópolis: Editora Vozes.
- Baruffi, M.M. (2017). Políticas educacionais. UNIASSELVI: Indaial.
- Bonde, R.A. (2016). Políticas públicas de educação e qualidade de ensino em Moçambique. Disponível em: <https://www.ie.ufrj.br> Acesso em: 6. Agosto. 2023.
- Basílio, D. R. (2010). Direito à Educação: Um Direito Essencial Ao Exercício da Cidadania. Sua Proteção à Luz da Teoria dos Direitos Fundamentais e da Constituição Federal Brasileira de 1988. Dissertação de Mestrado - curso de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses>. Acesso em: 30. Fevereiro. 2023.
- Cardona, M. J. (2008). Para uma Pedagogia da Educação Pré-Escolar: Fundamentos e Conceitos. <https://www.eselx.ipl.pt>. Acesso em: 12. Fevereiro. 2023.
- Cardona, M. J. (2011). Educação Pré-Escolar ou Pedagogia da Educação de Infância? Fundamentos e Conceções Subjacentes. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br>. Acesso em: 12. Fevereiro. 2023.
- Cury. C.R.S (2002). Legislação educacional Brasileira. 2ª Edição. Rio de Janeiro: DP&A.
- Florentino; B.; Domingos, J.; Iolanda. F, Simão, N. (2021). Subsistema de Educação do Ensino Pré-escolar: Comparação da comparação das anteriores leis. Universidade Rovuma. Disponível em: <https://www.pt.scribd.com>. Acesso em: 6. Marco. 2023.
- Ferrão, J.; & Paixão, J.M.P. (2018). Metodologias de Avaliação de Politicas Publicas. Universidade de Lisboa.
- Freitas, O. (2007). Equipamentos e Materiais Didáticos. Brasília. Centro de Educação à Distancia. Universidade de Brasília.
- Godoy, M.A.B.; & Polon, S.A.M. (2017). Políticas Públicas na Educação Brasileira. Ponta Grossa: Atena Editora.

- Gerhardt, T. E & Silveira, D. T. (2009). Métodos de Pesquisa. 1ª Edição. Editora da UFRGS.
- Prodanov, C. C.; & Freitas, E. C. (2013). Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 6ª Edição. São Universidade Feevale.
- Regulamento dos Centros Infantis nº 277/2010 de 31 de Dezembro
- Rocha, E. C. (2013). Princípios Pedagógicos para a educação infantil. Florianópolis
- Rua, M. G. (2014). Políticas públicas. 3. Edição. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; Brasília: CAPES : UAB.
- Santos, P. M. (2012). Guia prático da política educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos. São Paulo: Cengage Learning.
- Sapane, B. (2017). Educação para a Infância em Moçambique: do papel da família à intervenção pedagógica. EDUCAR-UP: Maputo
- Saraiva, H; & Ferrarezi, E. (2006). Políticas públicas. 2ª Edição. Brasília: ENAP.
- Severino, A.J. (2013). Metodologia do trabalho científico. 1ª Edição São Paulo: Cortez.
- Silva, E. G (2009). Desempenho Institucional: a política de qualificação dos docentes da UESB. Dissertação (Mestrado) – UNEB / Departamento de Ciências Humanas, Salvador.
- Silva, P.L.B. & Melo, M.A.B. (2000) O Processo de Implementação de políticas públicas no Brasil: Características e Determinantes da Avaliação de Programas e Projetos. Campinas : Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.
- Teixeira, E. C. (2002). O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade. AATR: BA.
- Pires, A. P.; Gordo, C.; Lopes, G. A.; Dias, I. S.; Kowalski, I. Carvalho, I. L.; Quintal, I.; Gil, M.; Sousa, M. G.; Charters, M. J.; Cruz, Olga.; Almeida, R.; Folgado, T. (2008). Sabe o que é educação pré-escolar? Escola Superior de Educação: Instituto Politécnico Leiria.

- Lopes, B.; & Amaral, J. N. (2008). Políticas Públicas: conceitos e práticas – Belo Horizonte : Sebrae/MG.
- MINEDH (2015) Exame nacional 2015 da Educação para Todos. Moçambique. Maputo.
- MINEDH (2018) Concept Note - Application for the Education Sector Plan Development Grant (2020-2029). Maputo.
- MINEDH (2019). Análise do Sector de Educação (ESA) Relatório Final. Maputo: MINEDH.
- MINEDH (2020). Plano Estratégico da Educação (2020-2029): Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade. Maputo
- UNESCO (2018) Moçambique: Revisão de Políticas Educacionais. Maputo
- Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança;
- Convenção sobre os Direitos da Criança;
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- Diploma Ministerial: Lei nº de 4/83 de Marco do Sistema Nacional de Educação.
- Diploma Ministerial: Lei nº 6/92 de 6 de Maio do Sistema Nacional de Educação.
- Diploma Ministerial: Lei nº 18/2018 de 28 Dezembro do Sistema Nacional de Educação.
- Diploma Ministerial: Lei n.º 7/2008- Promoção e Protecção dos Direitos da Criança.
- Programa de Objectivos do desenvolvimento sustentável.

Apêndice 1: Termo de Consentimento livre e esclarecido

A presente pesquisa insere-se no trabalho final do curso, cujo tema é “ **Formas de Implementação de políticas de Educação/Educação pré-escolar pelas IEI cidade de Maputo** ”. Entretanto, para a recolha de dados, a pesquisa recorrerá a um guião de entrevista previamente formulado, sendo que a finalidade da pesquisa é de analisar as formas de implementação de políticas de educação pré-escolar pelas IEI.

Com isso, poder-se-á obter ganhos significativos a nível social, científico e académico, especificamente com o conhecimento dos instrumentos internacionais ratificados por Moçambique que garantem o direito à educação da criança em idade pré-escolar, para além das políticas de educação/educação pré-escolar Moçambicanas através dos seus programas ou filosofias educativas aprovadas pelo governo para orientar o subsistema de educação/educação Pré-escolar; Ainda poder-se-á aprimorar e melhor implementar as políticas de educação por parte das Instituições de Educação Infância. Assim, a entrevista será feita de forma voluntária e confidencial, preservando os dados dos participantes a serem entrevistados.

Datos sociodemográficos

- Idade (faixa etária):
- Nível de formação acadêmica:
- Função na IEI:
- Experiência na função atual:
- Tempo de serviço/anos de experiência:

Apêndice 2: Guião de entrevista

- **Perguntas:**

1. Conhece instrumentos internacionais de direito à educação ratificados por Moçambique após a independência até aos dias de hoje? Se sim, quais são?
2. Qual é o entendimento que tem acerca das políticas de educação/educação pré-escolar?
3. Conhece políticas de educação/educação pré-escolar em Moçambique? Se sim, enumere-as.
4. Das políticas públicas de educação/educação pré-escolar anteriormente mencionadas, quais as formas implementadas na sua instituição?
5. Descreva as formas de implementação dessa (s) política (s) pública (s) na sua instituição
6. Quais desafios ou constrangimentos encontram na implementação de políticas de educação/educação pré-escolar nas práticas pedagógicas?

- **Respostas:**

Pergunta 1- Conhece instrumentos internacionais de direito à educação ratificados por Moçambique após a independência até aos dias de hoje? Se sim, quais são?

Respostas (apêndices ...)	Inquiridos
Não.	RPa, RPb, RPd, RPe.
Sim. CDC	RPc, RPf.
Não.	EIa1, EIa2, EIb1, EIb2, EId1, EId2, EId3, EId4, EId5, EId6, EId7, EId8, EId9, EId10, EId11, EId12, EId13, EId14, EId15, EId16, EId17, EId18, EId19, EId20, EId21, EId22, EId23, EId24, EId25, EId26, EId27, EId28, EId29, EId30, EId31, EId32, EId33, EId34, EId35, EId36, EId37, EId38, EId39, EId40, EId41, EId42, EId43, EId44, EId45, EId46, EId47, EId48, EId49, EId50, EId51, EId52, EId53, EId54, EId55, EId56, EId57, EId58, EId59, EId60, EId61, EId62, EId63, EId64, EId65, EId66, EId67, EId68, EId69, EId70, EId71, EId72, EId73, EId74, EId75, EId76, EId77, EId78, EId79, EId80, EId81, EId82, EId83, EId84, EId85, EId86, EId87, EId88, EId89, EId90, EId91, EId92, EId93, EId94, EId95, EId96, EId97, EId98, EId99, EId100.

Pergunta 2- Qual é o entendimento que tem acerca das políticas de educação/educação pré-escolar?

Respostas (apêndices ...)	Inquiridos
- Políticas de educação é o trabalho levado a cabo para a melhoria do funcionamento das	RPa

instituições de educação	
- Políticas de educação são vias de onde podemos buscar as actividades que devem ser praticadas na instituição	RPb
- Políticas de educação são tarefas de cada trabalhador da instituição	RPc
- Políticas de educação Pré-escolar é o trabalho realizado na acção social para bem das instituições	RPd
- Políticas de educação são bases que nos ajudam nas actividades pedagógicas	RPe
- Políticas de educação são manuais que conduzem os educadores	RPf
- Políticas de educação são formas de como trabalhar	Eia1
- Políticas de educação são livros que têm os direitos e deveres para os trabalhadores	Eia2
- Políticas de educação são obrigações do nosso trabalho.	Eib1
- Políticas de educação pode ser a informação que está no programa da acção social, que serve para formar os educadores de infância	Eib2
- Políticas de educação são os conhecimentos adquiridos durante a formação profissional	Eic1
- Políticas de educação é a organização dos conteúdos a serem executados pelo profissional	Eic2
- Políticas de educação é todo trabalho realizado nos centros para o bem das crianças	Eid1
- não sei...	Eid2
- Políticas de educação é todo material que é usado para formar os trabalhadores da instituição	Eie1
- Políticas de educação é a informação que esta no programa educativo que deve ser cumprido	Eie2
- Não sei explicar	Elf1
- Políticas de educação são regras de convívio para a instituição	Elf2

Pergunta 3- Conhece políticas públicas de educação em Moçambique? Se sim enumera-as.

Respostas (apêndices ...)	Inquiridos
Sim. Existe o Programa Educativo, Boletim da República de Moçambique.	RPa
Sim Programa Educativo, a Constituição da República de Moçambique.	RPb
Sim. Programa Educativo, decretos e despachos do ministério	RPc
Sim. Conheço o Programa Educativo e regulamento dos centros, manuais de escolinhas, lei 18/2018 de 28 de Dezembro.	RPd
Sim. Programa Educativo	RPe
Sim. Programa Educativo e manual de actividades	RPf
Sim. Programa Educativo	Eie2,Elf1 Eic2
Sim. Guião do educador, programa educativo	Eia1
Sim. Lei do trabalho	Eie2
Não.	Eia2,Eib2, Eic1,Eid1,Eid2 Eib1, Elf2,

Pergunta 4- Das políticas de educação/educação pré-escolar anteriormente mencionadas, quais as implementadas na sua instituição?

Respostas (apêndices ...)	Inquiridos
- A instituição tem implementado o PE e manual da escolinha.	RPa
A instituição operacionaliza o PE.	RPb

- Na nossa instituição, implementamos o PE	RPc
Destas, as implementadas pela Instituição são: PE e regulamento do centro	RPd
Aqui implementa-se o PE	RPe
Implementamos o manual das escolinhas e PE	RPf
Programa Educativo	Ela1,Ele2, Elc2,EIf1
Lei do trabalho	Ele2

Pergunta 5- Descreva a forma de implementação dessa (s) política (s) pública (s) na sua instituição.

Respostas (apêndices ...)	Inquiridos
Os educadores tem a responsabilidade de preparar os materiais para as actividades com as crianças, a essas crianças ensinamos as regras de comportamento as crianças. Ensinamos a criança a conviver com os outros com respeito e harmonia, cuidar da sua saúde, conhecer o mundo e mais, através de canções, jogos e histórias. Respeitamos o tempo de alimentação das crianças e damos lanche e almoço elas. Fazemos encontros individuais e em grupo com os encarregados para falar da evolução ou problemas na criança.	RPa
Implementamos actividades diárias, começando com a chegada, ginástica matinal, hora do círculo, actividades dirigidas, Cantos de interesses, tempo no jardim, asseio, alimentação, repouso e saída. Estas actividades incluem as áreas de desenvolvimento da identidade, saúde e cuidados de si e do seu ambiente, expressão motora, expressão artística, e capacidades sociais e morais, habilidades de aprendizagem, linguagem das crianças, incluindo a fala, pré-leitura e pré-escrita, noções matemáticas, conhecimento do mundo natural e social. O funcionamento das actividades é feita sob gestão de qualidade, um procedimento que envolve todas as áreas da instituição, desde a área administrativa, pedagógica, e outras áreas de apoio que ajudam no funcionamento da instituição” (RPb)	RPb
Implementamos actividades que estimulam o desenvolvimento psicomotor através de actividades livres e dirigidas, por exemplo através da música e actividades físicas, como caminhar, pular, transferir objetos, entre outras actividades. Executamos cantos de interesse por exemplo tem sido o de construção, faz de conta, de jogos de papéis, canto de livros e mais. Realizamos também o tempo no jardim, um tipo de actividade livre, que também chamamos de actividades no pátio, contando histórias de como ter boa alimentação, de práticas de saúde e higiene, pode ser através de imagens para desenvolver a linguagem, visão e audição. Preparamos o plano quinzenal, trimestral e semanal de actividades. Mantemos as salas com luz e ventilação e as crianças conseguem manipular as estantes, mesas, cadeiras das crianças.	RPc

Analizamos o desenvolvimento das crianças através de uma ficha, por isso mantemos a comunicação com os seus encarregados para que saibam do percurso da criança e no caso de algum acidente. Implementamos actividades que estimulam o desenvolvimento psicomotor, por exemplo através da música rítmica, estimula-se a coordenação dos movimentos, actividades de pular e caminhar por obstáculos, andar segurando um recipiente com líquido, chutar bola em alvo, transferir ou encaixar objetos, arremessar bolinhas de papel para dentro da caixa, entre outras actividades. As salas de actividades são bem ventiladas e tem mesas e cadeiras a altura das crianças. Dentro da instituição implementamos uma educação que é centrada na criança, porque a criança nasce com muitas habilidades físicas, sociais e intelectuais, a instituição estimula a criança a descobrir suas aptidões através de ambiente social e emocional, onde as crianças sintam-se seguras e soltas para ser e estar.	RPd
Aqui existem planos semanais e mensais que nós mesmos elaboramos. Planificamos actividades corretas, que as crianças precisam para melhor desenvolverem. Promovemos a ligação entre a criança e um educador para facilitar o trabalho, como de estimular desenvolvimento dos sentidos da criança, e a imitação de acções simples com objectos, as capacidades de reconhecer o grande e pequeno, a imitar, e perceber os sons que ouvem, e de responder aos pedidos e questões simples assim como o desenvolvimento da postura e dos movimentos grossos e a treinar os movimentos da mão. Ensinamos as áreas de aprendizagem, desde a educação moral e cívica, conhecimento de mundo, organização de visitas e passeios, educação da linguagem educação da matemática, expressão plástica, motora e musical. No conhecimento, ensinamos a criança a reconhecer pessoas, objectos locais, plantas, animais, transporte.	RPe
Fazemos actividades livres, onde a própria criança é que escolhe e desenvolve mas, por exemplo actividade de expressão motora, o educador pode oferecer jogos de movimentos, equilíbrio ou corridas. Ensinamos para as crianças canções e jogos através de temas como meu corpo e saúde para saberem como cuidar da sua higiene e das suas coisas, lugares na comunidade, etc. As crianças aprendem actividades de coordenação motora e mental, de socialização. Seguimos com os padrões de saúde das crianças, por exemplo não dar objectos muito pequenos para as crianças ou deixa-las sozinhas. Ainda fazem asseio, principalmente antes de contacto com os alimentos e depois do uso da casa de banho. Para ensinar as crianças a cuidarem da sua saúde, ensinamos hábitos de higiene como usar latrina e depois lavar as mãos. Instalamos materiais básicos para as crianças se em diversos cantos de interesse, e são feitos com materiais como caixas, garrafas plásticas, esferovite e conchas também.	RPf

Pergunta 6 – Quais desafios ou constrangimentos encontram nas formas de implementação de políticas de educação nas práticas pedagógicas?

Respostas (apêndices ...)	Inquiridos
Há fraco envolvimento dos pais e encarregados de educação ate mesmo a comunidade no processo de aprendizagem das crianças. Precisamos mais da participação deles nas actividades no centro, nem que seja nos dias especiais.	RPa

Falta-nos capital para apetrechar a nossa instituição, para trazer uma nova roupagem a instituição e chamar mais atenção das pessoas	RPb
Ate então não vejo alguma dificuldade que afecta o nosso centro	RPc
Demora de alguns pais encarregados para virem buscar as crianças, há falta de pontualidade	RPd
Estamos a enfrentar a situação de enchentes dentro da instituição, falta-nos espaço para acomodar de forma confortável as crianças na escolinha, atualmente temos mais de 45 crianças para um educador.	RPe
Até então, o desafio é falta material didático com conteúdos ilustrativos para educadores usarem na aprendizagem das crianças, particularmente os livros didáticos infantis, são poucos materiais que os educadores tem para usarem. Precisamos de ajuda com mais de manuais com conteúdos da nossa realidade, ao que nos identifica, que tem nossa cultura e que nos ajudem a estimular as áreas de aprendizagem, principalmente a leitura, escrita.	RPf