

EDUCAÇÃO DAS INFÂNCIAS EM ANGOLA: RESULTADOS INICIAIS DE UMA PESQUISA DE EXTENSÃO INTERNACIONALIZADA

Terezinha Duarte Vieira¹
Priscila Daniele Ladeira²
Maria Simone Euclides³
Helóisa Raimunda Herneck⁴
Ariane Chiconelli Malta Beata⁵

Resumo

Neste trabalho, objetiva-se apresentar os dados iniciais sobre a educação das infâncias em Angola. Especificadamente, pretende-se fazer um levantamento dos principais documentos e legislações que subsidiam a educação da Província de Luanda-Angola; diagnosticar o trabalho pedagógico desenvolvido na ONG Fenador, no agrupamento de 05 anos de idade; e conhecer e compreender a organização do currículo e as ações pedagógicas dessa instituição. Trata-se de uma pesquisa documental e de campo. Verificou-se, neste primeiro momento da pesquisa, que a pré-escola atende crianças de 3 a 5 anos e não é obrigatória, sendo ofertada pelo setor privado, assim como é ainda de caráter instrucional e visa o “ensino” das “áreas do conhecimento”. Isso confirma a necessidade da continuidade da pesquisa a fim de construir práticas educativas que respeitem o tempo das infâncias e suas singularidades, em diálogo com os diferentes contextos de vida em Angola.

Palavras-chave: Infâncias. Angola. Resultados iniciais.

Abstract

This paper aims to present the initial data on childhood education in Angola. Specifically, it intends to survey the main documents and legislation that support education in the Province of Luanda-Angola; diagnose the pedagogical work developed by the NGO Fenador with the five-year-old group; and understand the curriculum organization and pedagogical actions of this institution. This is a documentary and field research. At this initial stage of the research, it was found that preschool education serves children aged 3 to 5 years and is not mandatory, being offered by the private sector. It is also instructional in nature and aims at "teaching" the "areas of knowledge." This confirms the need for continued research to develop educational practices that respect the time of childhood and its singularities, in dialogue with the different life contexts in Angola.

Keywords: Childhoods. Angola. Initial results.

¹Professora da Universidade Federal de Viçosa-Departamento de Educação. Pós-Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP/SP. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Infâncias e Crianças em Cena (GEPICENA). E-mail: terezinhaduarte@ufv.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3156-0679>.

²Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Universidade Federal de Viçosa-Departamento de Educação Infantil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. E-mail: priscila.ladeira@ufv.br. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5401-7228>.

³Professora Adjunta IV no Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará- CE. Mestra em Extensão Rural e Pedagoga pela Universidade Federal de Viçosa - MG. É pesquisadora filiada a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), vinculada ao Núcleo Brasileiro, Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais (N'Blac) e do Grupo de Pesquisa Educação Gênero e Raça (EDUCAGERA). E-mail: maria.euclides@ufv.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2409-9303>.

⁴Professora da Universidade Federal de Viçosa-Departamento de Educação; Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); E-mail: hherneck@ufv.br; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1758-6138>.

⁵Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais; Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Viçosa. E-mail: arianechiconeli@gmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2621-7764>.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa objetiva apresentar os dados iniciais da educação das infâncias em Angola. No Brasil, a Educação Infantil é reconhecida como um direito educacional dos bebês e das crianças menores de seis anos de idade, além de ser regulamentada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/1990 (BRASIL, 1990), pela Lei de Diretrizes e Bases Educacional (LDB), lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). Esta última orienta a organização e o planejamento curricular das instituições que atendem as crianças pretas, brancas, indígenas, quilombolas, ribeirinhas, assentadas e urbanas a partir dos eixos das interações e das brincadeiras, tendo como marco conceitual a indissociabilidade entre o cuidar, educar e o brincar em diálogo com os diferentes contextos/realidades de vida (territórios do campo, urbanos, quilombolas, povos originários, das águas e das florestas). Esse atendimento amplia e diversifica o acesso das diferentes crianças às produções culturais, aos conhecimentos, à sua imaginação, à sua fantasia, aos seus desejos, à sua sensibilidade, às suas observações, às suas experimentações, às suas narrativas, aos seus questionamentos, às suas sensações, aos seus sentimentos, à sua corporeidade, às suas expressões cognitivas, sociais e relacionais e, principalmente, o acesso à sua cultura infantil. Tal atendimento, portanto, é reconhecido como direito da criança e dever do Estado.

Esse direito constitucional busca, integrado à primeira etapa da educação básica brasileira. (BRASIL, 1988, 1990, 1996, 2009), superar o atendimento realizado nos asilos infantis, na Casa dos Expostos, na Casa da Misericórdia, nos orfanatos de menores abandonado e nas creches com o viés de depósitos de crianças, mantidas por instituições religiosas, de caridade, de assistência social, de saúde e de cunho judicial, pautadas meramente na alimentação e na vigilância dos corpos infantis. Essas instituições eram destinadas aos órfãos, filhos(as) das escravizadas, em sua grande maioria bastardos(as) dos senhores da corte portuguesa, filhos(as) das operárias, das carcerárias, das trabalhadoras pertencentes às camadas populares e ainda aos filhos(as) das mulheres que sobrevivem economicamente abaixo da linha da pobreza.

No entanto, o atendimento realizado nas escolas infantis primárias e jardins de infância, de cunho predominantemente privado, tem como marco teórico o ensino e os jogos para o desenvolvimento infantil, destinados aos filhos/as de mulheres pertencentes às classes econômicas mais favorecidas (Costa,1983; Merisse,1997; Kramer,1995,1999; Monarcha, 2001; Kuhlmann Jr,1998, 2001; Rosemberg,1989; Oliveira,2002; Faria,1999; Vieira,2006). Essas duas faces do atendimento institucional às crianças revelam diferentes tipos de marcos conceituais que sustentam os diversos tipos de instituições. A conquista constitucional do direito da criança

ao cuidado, à educação e às brincadeiras, independentemente de sua origem, etnia e cultura, representa a tentativa de superação dessa dualidade conceitual e histórica, logo, econômica e política.

Essa realidade brasileira não é diferente de Angola, onde esse atendimento se denomina Educação Pré-Escolar e não é obrigatoriedade pública, o que sugere também uma educação das infâncias muito próximo do contexto brasileiro, sobretudo pela presença predominante do setor privado na execução da educação pré-escolar e a pouca atuação do estado. Desse modo, tal atendimento vem sendo ofertado por ONGs, cujo atendimento se caracteriza como privado, ainda que em algumas não haja custos para as famílias, e por escolas coparticipadas com o poder público, as quais recebem parte do orçamento público educacional para manutenção desse serviço prestado à sociedade angolana (ANGOLA, 2001, 2019, 2020). Respeitadas às devidas proporções, o atendimento na Educação Infantil (EI) feito por ONGs e escolas conveniadas também é observado no Brasil. É nesse contexto que esta pesquisa visa conhecer o atendimento das crianças de 5 anos por meio de ações extensionistas de internacionalização entre a Universidade Federal de Viçosa-MG/Departamento de Educação e a Escola Levantar que integra a Organização Não Governamental (ONG) Fenador. Especificadamente, pretende-se:

- a) Fazer levantamento dos principais documentos e legislações que subsidiam a educação da pré-escolar na província de Luanda-Angola;
- b) Diagnosticar e caracterizar o sistema de ensino, o trabalho pedagógico desenvolvido na ONG Fenador, no agrupamento de 05 anos de idade;
- c) Conhecer e compreender a organização do currículo e as ações pedagógicas que subsidiam a ONG Fenador, no agrupamento de 05 anos de idade;
- d) Promover espaços de diálogo, estudo e troca de experiência entre os responsáveis pela ONG Fenador e a professora responsável pela turma de crianças de 05 anos de idade.

Este texto está organizado da seguinte forma: inicia-se com esta introdução. No segundo momento, apresentamos a fundamentação teórica, a metodologia, em seguida, os resultados e discussões e, por fim, as considerações finais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os aportes teóricos desta pesquisa estão ancorados na concepção de educação das infâncias que visa promover o acesso das crianças a práticas e vivências educativas que valorizem as suas necessidades, especificidades e o acesso ao patrimônio cultural local por meio de uma Formação para EI, assegurada no “conjunto de práticas que buscam articular as

experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico, e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças”(BRASIL, 2009). Desse modo, são fundamentos teóricos e metodológicos para a construção de práticas educativas capazes de valorizarem e dialogarem com o patrimônio cultural de Angola, articulando as diferentes linguagens e conhecimentos da crianças aos bens culturais local, para que criança tenha acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e às aprendizagens de diferentes linguagens em diálogo com os diferentes contextos/realidades de vida na província de Luanda.

EDUCAÇÃO DAS INFÂNCIAS E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE O CUIDAR, O EDUCAR E O BRINCAR

Os eixos estruturantes desta pesquisa abrangem o cuidado, a educação, as brincadeiras, as interações e as experiências infantis, assegurados na concepção de infância que a compreende como a idade da alegria, como o tempo da criança correr, divertir, cair cem vezes ao dia, brincar, sentir prazer e fazer perguntas. E ainda o período da vida propício para as crianças aprenderem a pular, a correr e a gritar, o tempo para aprenderem a serem felizes e experimentarem a alegria, pois nessa fase “não se trata de ganhar tempo, mas perdê-lo” (Rousseau, 1999, p.91). Essa marcha do tempo da infância permite que elas não saltem “de uma vez das tetas para a idade da razão”, mas que sintam e experimentem o seu corpo quando pula, corre e grita. Segundo Rousseau (1999), é da condição da criança não falar muito, mas agir, expressando o seu modo de ver, de sentir e de pensar, ações equivalentes às necessidades próprias de sua condição, visto que “a infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias” (Rousseau, 1999, p.86). Nessa perspectiva, o papel da educação é ensinar a criança a sentir e a experimentar a sua condição humana de criança.

Em Vygotsky (2000), identifica-se o lugar da brincadeira e do brinquedo na promoção da interação da criança com o mundo. Para o autor, é por meio do brinquedo que ela expressa suas emoções, sensações e diálogo com o mundo físico e cultural que a cerca, pois “a criança não consegue, ainda, separar o pensamento do objeto real” (Vygotsky, 2000, p.128).Desse modo, os brinquedos e as brincadeiras representam a linguagem que as crianças usam para se relacionar com a realidade, constituindo um sistema de signos que para elas possuem também significados. A exemplo, “para uma criança, a palavra “cavalo” aplicada ao cabo de vassoura significa “eis um cavalo” (Vygotsky, 2000, p.130). Além dessa linguagem de signos, o brinquedo também auxilia a criança na satisfação de seus impulsos e desejos imediatos que não podem ser realizados no momento que ela deseja. No entanto, no mundo do brinquedo e da brincadeira, ela se envolve no mundo de ilusão e de imaginação, onde suas tensões e desejos são realizados e resolvidas.

Vygotsky (2001, p.125) ensina também que quando a criança brinca de jogos ela aprende as regras em uma situação imaginária, como, por exemplo, quando ela “está representando o papel da mãe, ela obedece às regras do comportamento maternal” dentro de um mundo da imaginação.

Esse autor, em síntese, demonstra o significado do brinquedo para a aprendizagem da sociabilidade da criança, pois ele é capaz de alcançar as dimensões subjetivas e emocionais da criança, permitindo que, no mundo da fantasia, ela satisfaça seus desejos que não podem ser imediatamente serem realizados. Outrossim, permite a aprendizagem de regras culturais presente nos jogos, que conseqüentemente representam a cultura do mundo do adulto. Assim, para Vygotsky (2001), o brinquedo é muito mais que uma atividade que dá prazer à criança, é uma necessidade para o seu desenvolvimento e para a sua interação com o mundo e com a cultura.

Complementarmente, Brougère (2010) ensina que o brinquedo é um produto de uma sociedade dotada de traços culturais específicos, revelando uma de suas funções sociais, a compreensão do funcionamento da cultura de um lugar, haja vista que:

(...) toda socialização pressupõe apropriação da cultura, de uma cultura compartilhada por toda a sociedade ou parte dela. A impregnação cultural, ou seja, o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura, passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações, com formas diversas e variadas. Essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõem universos imaginários. Cada cultura dispõe de um “banco de imagens” consideradas como expressivas dentro de um espaço cultural. É com essas imagens que a criança poderá se expressar, é com referência a elas que a criança poderá captar novas produções. [...] Por isso, parece útil considerar o brinquedo não somente a partir de sua dimensão funcional, mas, também, a partir daquilo que podemos denominar sua *dimensão simbólica* (Brougère, 2010, p.41).

O brinquedo, como símbolo de uma cultura, oferece à criança a reprodução de uma determinada realidade local que lhe é mostrada a partir imagem cultural que lhe é destinada. A exemplo, o autor se refere à boneca-bebê, que traduz o repertório cultural próprio de uma parcela da civilização que implica no “interesse crescente da sociedade pela criança pequena e pela maternidade. O brinquedo simbolizava, aos olhos das crianças e, também, dos adultos, a imagem que valorizava a criança, nova construção cultural” (Brougère, 2010, p.49). Isso demonstra que o brinquedo e o brincar não estão isolados das influências do mundo, contudo, o autor, adverte que essa impregnação cultural não é condicionada, exatamente porque a criança ao brincar é capaz de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana. A partir disso, Brougère (2010) cita a “ brincadeira do tipo “papai e mamãe” em que as crianças dispõem de esquemas que são uma combinação complexa da observação da realidade social, hábitos de jogos e suportes materiais disponíveis” (Brougère, 1998, p.108-109). Nessa brincadeira, a criança modifica a cultura porque produz outra realidade diferente daquela que já existe, é o que o autor denomina de cultura lúdica, e essa:

não existe pairando acima de nossas cabeças, mas é produzida pelos indivíduos que dela participam. Existe na medida em que é ativada por operações concretas que são as próprias atividades lúdicas. Pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica acumulada, começando pelas primeiras brincadeiras de bebê evocadas anteriormente, que constitui sua cultura. Essa experiência é adquirida pela participação em jogos com os companheiros, pela observação de outras crianças (podemos ver no recreio os pequenos olhando os mais velhos antes de se lançarem por sua vez na mesma brincadeira), pela manipulação cada vez maior de objetos de jogos. Essa experiência permite o enriquecimento do jogo em função evidentemente das competências da criança, e é nesse nível que o substrato biológico e psicológico intervém para determinar do que a criança é capaz (Brougère, 1998, p.110)

A cultura lúdica é fruto de observações, vivências e participação da criança nas brincadeiras. Brincando, ela (re)configura as brincadeiras, os brinquedos, os jogos e as regras de uma cultura, pois, para Brougère (1998), a criança como (re)construtora da cultura é investigadora, questionadora, criativa e usa a sua imaginação para criar e reinventar.

Esses pressupostos teóricos demonstram a importância dos brinquedos, das brincadeiras, dos jogos, das interações e das experiências infantis. Além disso, evidenciam o significado dessa dimensão simbólica para a construção da subjetividade da criança e para a produção da cultura lúdica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho apresenta os resultados iniciais de um projeto de extensão que está vinculado às pesquisas desenvolvidas no Grupo de Estudos de Pesquisas Infâncias e Crianças em Cena (GEPICENA) do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (UFV)⁶, ao mesmo tempo faz interface com as disciplinas do curso de Pedagogia voltadas para a temática das infâncias e da educação.

Para atingir os objetivos iniciais, foram necessárias metodologias possíveis de serem executadas de maneira síncrona e assíncrona, utilizando ferramentas como o *Google Meet*, *Google Classroom* e *whatsapp*, considerando as limitações de conexão de Luanda (Angola). Mesmo em uma dinâmica virtual de execução desta pesquisa, foram utilizadas metodologias participativas que possibilitam o protagonismo dos sujeitos em todas as etapas do processo. Ainda, foram utilizadas análise documental, rodas de conversas *on-line* e experimentações práticas a partir dos temas teóricos abordados, bem como outras metodologias que se mostrassem mais adequadas para o desenvolvimento das atividades. A seguir, apresentamos o seguinte percurso metodológico do projeto:

⁶ Para maiores informações do grupo: <<https://www.youtube.com/watch?v=qs9nJFrM6s&t=186s>
<https://www.facebook.com/Gepicena?rdc=1&rdi>>.

- Coleta de dados educacionais da Província de Luanda em plataformas digitais educacionais de Luanda/Angola, de organismos internacionais e da ONG Fenador;
- Leitura e sistematização dos dados educacionais de Luanda e da ONG Fenador;
- Encontros informativos na modalidade *online* com a educadora e representantes da ONG Fenador;
- Encontros formativos por meio de rodas de conversas para construção de conhecimentos e trocas de experiências, *online*, com a equipe docente e representantes da ONG Fenador;
- Atividades de estudos e vivências práticas da equipe docente com as crianças, no âmbito da ONG Fenador.

RESULTADOS E ANÁLISES

Os resultados iniciais desta pesquisa indicam a caracterização da população de Cacucaco, a grande maioria são filhos(as) de trabalhadoras/es do comércio informal que atuam como vendedoras ou vive com menos de 500 reais e integram a classe E de Angola, tendo acesso apenas às igrejas e às feiras, locais onde se vendem e compram tudo, ou seja, corresponde aos mercado de rua ao ar livre. Isso revela a situação de escassez econômica da população e, conseqüentemente, a limitação desses sujeitos ao acesso geográfico e aos patrimônios culturais da Província de Luanda e da Angola.

Para o conhecer o contexto da Educação Infantil em Cacucaco, na Província de Luanda, República de Angola, foram levantados e sistematizados os seguintes documentos:

- a) Lei nº 32, de 12 de agosto de 2020 – Lei que altera a Lei nº 17 de 07 de outubro de 2016.
- b) Dosificação do II Trimestre Iniciação ano letivo 2023/2024;
- c) Anuário estatístico da educação 2019.

Com base na Lei nº32/2020, a educação das infâncias em Angola apresenta a seguinte organização:

1. Educação pré-escolar: jardim de infância (centros infantis comunitários/ centros de educação comunitária) dos 3 aos 5 anos de idade; Classe de Iniciação, podendo ser ministrada em escolas do Ensino Primário. Não é obrigatório;
2. Ensino primário - 6 anos de idade no ano da matrícula. As condições de realização se subdividem em: da 1ª a 4ª classe, em regime de monodocência, e da 5ª a 6ª classe, nos termos a regulamentar em diploma próprio. A monodocência consiste no ensino ministrado por um único professor e que deve desenvolver todos os conteúdos. É obrigatório.

Essa organização mostra que o atendimento das infâncias iniciam a partir dos 03 anos de idade e que, até aos 05 anos de idade, tais atendimentos integram a pré-escola. Chama-se

atenção para os locais de atendimento com característica de atendimento comunitário, o que sugere, de um lado, a participação da comunidade no atendimento dessa etapa educacional, mas abrem a possibilidade de acontecer em escolas do Ensino Primário que correspondem em instituições escolares estatais.

O Subsistema da Educação Pré-escolar é a primeira fase de educação permanente que cuida da primeira infância. É o período que antecede a escola e tem como finalidade o desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, psicomotor, cognitivo, social e moral das crianças. Já o ensino primário consiste no aprendizado da escrita, do cálculo e das bases das ciências e tecnologias, além de adquirirem conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética.

Quanto à Dosificação do II Trimestre Iniciação do ano letivo 2023/2024, ela consiste no currículo e está subdividida em áreas curriculares: linguagem, matemática, meio físico e social, expressão motora, expressão musical, expressão plástica, comunicação linguística e literatura infantil, representação, matemática, psicomotricidade e expressão manual e plástica. É o programa das temáticas a serem ministradas durante o trimestre pelas professoras. A partir desse programa as professoras selecionam os conteúdos a serem trabalhados com as crianças, apesar da finalidade da educação pré-escolar está voltada para desenvolvimento integral e social da criança. Como se observa, há uma contradição entre a finalidade da educação pré-escolar e os componentes curriculares que devem ser “ensinados” para as crianças de 3 a 5 anos de idade. Nesse contexto, problematiza-se o caráter instrucional que fundamenta a educação das crianças na pré-escola nas instituições privadas, ancorada prioritariamente para o “ensino” das “áreas do conhecimento”.

Com bases nos seis encontros informativos, formativos⁷ e nas atividades de estudos com representantes da ONG Fenador e com a equipe de docentes que atuam na pré-escola dessa ONG, destaca-se algumas características da educação das infâncias em Cacucaco:

- Educação para crianças menores de 06: por não ser obrigatória, ou seja, não há uma política pública para o atendimento das crianças de 0 a 05 anos de idade. Ainda, há uma grande parte das crianças com essa faixa etária e de classe econômica favorecida que frequenta a rede particular de ensino com fins lucrativos. Já as crianças menos favorecida economicamente ficam sem esse atendimento, posto que o atendimento privado é caro e, na maioria das vezes, possuem mensalidade mais cara do que uma mensalidade de uma faculdade;
- Infraestrutura escolar: o documento anuário mostra o índice elevado de escolas primárias construídas para o atendimento das crianças a partir dos 06 anos de idade. Ao passo que,

⁷ Os seis encontros aconteceram nas seguintes datas: 17 de fevereiro, 16 de março, 20 de abril, 11 de maio, 15 de junho e 26 de agosto de 2024.

para as crianças menores, inexistem projetos de construção de instituições;

- Continuidade dos estudos: depois que as crianças concluem a 6ª classe do ensino primário, última etapa do ensino primário, que é obrigatório, elas não têm perspectivas de continuidade de estudos em outras instituições, porque não há escolas construídas para atendê-las, ocorrendo um *déficit* muito significativo de crianças fora da escola dessa faixa etária.

Esses dados, embora iniciais, revelam que a realidade da educação pré-escolar de Angola apresentam algumas aproximações com a realidade da Educação Infantil Brasileira. Um exemplo é a não obrigatoriedade da educação de 0 a 05 anos, apesar de que no Brasil a obrigatoriedade inicia a partir dos 4 anos de idade, conforme Emenda Constitucional n.59, de 11 de novembro de 2009, que prevê a obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos, antes era dos 6 aos 14 anos (Brasil, 2009). Essa não obrigatoriedade tanto em Angola como no Brasil sugere a entrada de organização não governamental (ONG) e organização da sociedade civil (OSC) na execução do atendimento infantil na faixa etária de 0 a 5 anos em Angola, e de 0 a 3 anos no Brasil. Os desdobramentos dessa realidade colocam em “xeque” o acesso das crianças a práticas e vivências educativas que valorizem as suas necessidades, especificidades e o acesso ao patrimônio cultural local. Isso é assegurado em práticas educativas que articulam o cuidar, o educar, o brincar e as interações das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico, e tecnológico, promovendo, assim, o desenvolvimento integral de crianças (BRASIL, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados iniciais da educação das crianças em Angola revelam que o sistema de educação organiza-se em duas etapas: a Educação Pré-escolar, para crianças de 3 aos 5 anos de idade, que não é obrigatória, e o Ensino Primário, destinado às crianças a partir de 6 anos de idade e é obrigatória.

Identificou-se, também, uma contradição entre a finalidade da educação pré-escolar e os componentes curriculares que devem ser “ensinados” para as crianças de 03 a 05 anos de idade. Nessa perspectiva, problematiza o caráter instrucional que fundamenta a educação das crianças na pré-escolar nas instituições privadas, ancorada prioritariamente para o “ensino” das “áreas do conhecimento”.

Portanto, esses dados mostram algumas particularidades da educação das crianças em Angola e a necessidade de investigação a fim de construir práticas educativas que respeitem o direito da criança de viver o seu tempo da infância e as suas singularidades. Essas práticas

devem permitir o acesso das crianças aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens em diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

REFERÊNCIAS

- ANGOLA. Ministério da Educação. **Anuário Estatístico da Educação**. 2019. Disponível em <https://www.ine.gov.ao/publicacoes/detalhes/MTEyNzc%3D> . Acesso em 22/02/2024.
- _____. _____. **Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino**, nº 32 de 12 de agosto de **2020**. Disponível em: <https://mescti.gov.ao/ao/documentos/lei-de-bases-do-sistema-de-educacao-e-ensino-alteracao-a-lei-17-16/>. Acesso em 21/02/2024.
- BRASIL. Assembleia Nacional Constituinte. **Constituição da República**. Brasília, 1988.
- _____. Ministério da Educação (MEC). **Lei nº 8.069**, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990
- _____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- _____. **Parecer CEB nº 22/98**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, 2009.
- BROUGÈRE, Gille. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. **A criança e a cultura lúdica**. Ver. Fac. Educação, 24, julho 1998. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/rfe/a/nprNrVWQ67Cw67MZpNShfVJ/>
- COSTA, J. F. **Ordem médica e norma familiar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- FARIA, A. L. G. de. **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil**. Campinas: Ed. Unicamp, São Paulo: Cortez, 1999.
- KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. et al. **Infância e educação infantil**. Campinas: Papyrus, 1999.
- KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- _____. O jardim-de-infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCA, Carlos (org.). **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- MERISSE, A. et al. **Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

MONARCHA, C. Revista do jardim da infância: uma publicação exemplar. In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas: Autores Associados, 2001.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Creches domiciliares: argumentos ou falácias – 1986**. In.

ROSEMBERG, Fúlvia (org.). **Creche**. São Paulo : Cortez, 1989.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio, ou, da educação**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIEIRA, Terezinha Duarte. As políticas de atendimento para a infância nos documentos da unesco e suas implicações nas diretrizes de atendimento da educação infantil do município de Goiânia. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ.** UFG, 31 (1): 93-109, jan./jun. 2006. Disponível em <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1494/1478> Acesso em 28.02.2024.