

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**IMPORTÂNCIA DA PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES EXTRA-
ESCOLARES NO DESENVOLVIMENTO PSICO-SOCIAL DA
CRIANÇA. CASO DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 4003, MUNICÍPIO DE
CACUACO, PROVÍNCIA DE LUANDA, NO III TRIMESTRE DE
2022/2023**

Autor: Sousa Fernando S. Catumbela

Orientador: Joaquim Simão Manuel Ferreira, Lic.

Luanda, 2024

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**IMPORTÂNCIA DA PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES EXTRA-
ESCOLARES NO DESENVOLVIMENTO PSICO-SOCIAL DA
CRIANÇA. CASO DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 4003, MUNICÍPIO DE
CACUACO, PROVÍNCIA DE LUANDA, NO III TRIMESTRE DE
2022/2023**

Trabalho de Fim de Curso apresentado ao Instituto Superior de Angola, para obtenção do grau de Licenciatura, Curso de Pedagogia, sob a orientação do professor, Joaquim Simão Manuel Ferreira, Lic.

Autor: Sousa Fernando S. Catumbela

Orientador: Joaquim Simão Manuel Ferreira, Lic.

Luanda, 2024

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**IMPORTÂNCIA DA PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES EXTRA-
ESCOLARES NO DESENVOLVIMENTO PSICO-SOCIAL DA
CRIANÇA. CASO DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 4003, MUNICÍPIO DE
CACUACO, PROVÍNCIA DE LUANDA, NO III TRIMESTRE DE
2022/2023**

O JÚRI:

Presidente_____

1ºVogal_____

2ºVogal_____

Secretário_____

CLASSIFICAÇÃO_____

DATA DE DEFESA_____/_____/ 2024

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos Aguinalda Catumbela, Florença Catumbela e Manuel Catumbela, aos meus irmãos Abílio Cosmo e Eularia Nacessa, que depois de ter ficado algum tempo fora das instituições de formação, despertaram em mim a continuidade da formação académica, a minha digníssima esposa Iveth Salvador , que mesmo diante de numerosas dificuldades nunca deixou de dar o seu incondicional apoio.

AGRADECIMENTOS

A Deus, nunca esquecerei agradecer, em qualquer que seja a circunstância vivencial, ao dom da vida, minha fonte de inspiração e erudição.

Aos meus pais, Maurício Fio de Sousa e Celita Namale, por me terem trazido ao mundo e, que tudo fizeram para que nada faltasse desde a infância até a idade adulta.

Ao orientador Prof. Joaquim Simão Manuel Ferreira, Lic. endereçar as minhas profundas palavras de apresso, por ter sido muito paciente e metódico e nunca poupou esforço para o êxito desta monografia.

A direcção do Instituto Superior de Angola especificamente o curso de Pedagogia, que com os saberes evolutivos contribuíram para obtenção dos conhecimentos que norteiam a Pedagogia que tem como objecto de estudo os fenómenos educativos, o meu muito obrigado.

Ao director geral da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda, por ter permitido a realização da pesquisa na referida instituição escolar, bem-haja.

A todos quanto orientaram-me a usar os conhecimentos na vida e para a vida, dentro ou fora da escola, ser-te-ei muito grato.

Aos meus colegas, amigos em geral que directas ou indirectamente contribuíram com apoios psicológicos e material, serei eternamente grato.

EPÍGRAFE

A dinâmica do ser humano consiste no desenvolvimento do cumprimento integral.

Piaget (1980)

RESUMO

A presente pesquisa trata sobre actividades extras-escolar no desenvolvimento psico-social da criança. Caso Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, província de Luanda, tem como objectivo principal compreender a importância das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança. Caso Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda. Entretanto, tipo de pesquisa descritiva, porém, este permite fazer um estudo aprofundado dos fenómenos em estudo observado, tendo como modelo de pesquisa mista, permitindo um esforço para elaborar conhecimentos sobre aspecto da realidade na busca de soluções para os problemas expostos, desta forma formula-se a seguinte pergunta de partida: “Qual é a influência das “actividades extras-escolar no desenvolvimento psico-social da criança. Caso Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda”? Tendo como respostas antecipadas as actividades extra-escolar influencia no desenvolvimento psicossocial da classe de iniciação, não planificação das actividades extra-escolar prejudica no desenvolvimento psicossocial da criança da classe de iniciação, tendo participado directamente 1 (um) director geral, 1 (um) director pedagógico, 20 (vinte) professores e 40 (quarenta) pais e encarregados de educação, totalizando absolutamente 62 elementos, assim sendo, concluiu e sugeriu-se que, a direcção escolar devem criar políticas de actividades extra-escolar no sentido de garantir desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças, progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula e aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos uma com outra.

Palavras-chave: actividades extra-escolar, desenvolvimento psicossocial e criança.

ABSTRACT

The present research deals with the planning of extra-school activities in the child's psycho-social development. Case of Primary School nº 4003, Municipality of Cacuo, Province of Luanda, in the third quarter of 2022/2023, its main objective is to understand the importance of planning extra-school activities in the child's psychosocial development. Case of Primary School nº 4003, municipality of Cacuo, Province of Luanda. However, this type of descriptive research, however, allows for an in-depth study of the phenomena under study, having as a mixed research model, allowing an effort to develop knowledge about aspects of reality in the search for solutions to the problems exposed, in this way formulate The following starting question was asked: "What is the importance of planning out-of-school activities in the child's psychosocial development. Case of Primary School nº 4003, Municipality of Cacuo, Province of Luanda"? Having as early responses socio-cultural, affective and cognitive development of children, progress of relational skills between different children outside the context of the classroom and approximation between children developing emotional and affective bonds with one another, with the direct participation of 1 (one) director general, 1 (one) pedagogical director, 20 (twenty) teachers and 40 (forty) parents and guardians, totaling absolutely 62 elements. school in the sense of guaranteeing socio-cultural, affective and cognitive development of children, progress in relational competences between different children outside the context of the classroom and approximation between children developing emotional and affective bonds with one another.

Keywords: Extracurricular activities, psychosocial development, child.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I : FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
1.1. Definição dos termos e conceitos	5
1.2. O surgimento da planificação	7
1.3. A planificação no processo de ensino-aprendizagem	8
1.3.1. Os tipos de planificação	14
1.4. As etapas (fases) da planificação	17
1.5. As actividades extra-escolar	20
1.6. Factores que influenciam o desenvolvimento da criança	22
1.7. Criatividade e práticas educativas	24
1.8. Papel da família no desenvolvimento psicossocial e no processo de socialização das crianças	25
1.9. Papel da família no processo de socialização das crianças	28
1.10. Importância do jardim de infância no desenvolvimento psicossocial e socialização das crianças	30
1.11. Papel do pré- escolar no desenvolvimento psicossocial das crianças	33
CAPITULO II METODOLOGIA DE PESQUISA	34
2.1. Tipo de pesquisa	34
2.2. Modelo de abordagem	34
2.3. Níveis de estruturação de métodos	35
2.4. Técnica de recolha de dados	36
2.5. Instrumentos e procedimentos	37
2.6. População e amostra	37
2.7. Dificuldades encontradas	38

CAPÍTULO III: DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	39
3.1. Apresentação e interpretação dos resultados.....	39
3.2. Discussão dos resultados.....	51
CONCLUSÕES.....	54
SUGESTÕES.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	56
APÊNDICES	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O trabalho debruça-se sobre “a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança. Caso da escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda”.

Segundo Pimenta (1999) quando afirma que a escola, enquanto instituição, possui uma cultura específica, onde o aluno vai encontrar um conjunto de hábitos, costumes, valores e conhecimentos que uma vez complementam o que já possui e ainda depara com outros que desconhecem onde sentem a necessidade de estabelecer uma ligação com os quais já tinham aprendido. Para este autor a escola deve aproveitar a bagagem cultural das crianças que lhe são confiadas, transmitindo afecto, valoriza-las e imprimir uma nova dinâmica que irá acelerar e integrar, de modo equilibrado permitindo o seu desenvolvimento psicossocial.

Para que se efective processo de desenvolvimento psicossocial, a cultura da escola deve tocar a criança como sujeito social e histórico, ou seja, inserida numa sociedade, o que irá marca-la profundamente. Se esses factores de desenvolvimento psicossocial forem trabalhados em conjunto consegue-se abranger as mais importantes áreas de referência da criança. Todos são considerados como ambiente de formação e partilha, e o (segundo como o elemento primordial na formação do indivíduo, pois é o núcleo mais particular e onde a criança aprende as regras básicas e os valores.

Segundo Zabalza (1998), a nível relacional é importante que a escola complemente a família e que, ao mesmo tempo, se estabeleçam padrões diferentes de relação de maneira a que a criança vá alargando o espectro de fórmulas relacionais (com os adultos, com os professores, com os companheiros. Neste autor, para as crianças da pré-escolar, os professores da escola infantil, e, ainda mais pelo próprio papel que desempenham, fazem parte desses adultos significativos. Dessa forma possuem o maior protagonismo na configuração da imagem social da criança. Estão mais próximos das crianças, mais presentes na sua experiências, do que o conjunto dos outros agentes socializadores.

Segundo os actores Santos, citado por Neto e Lopes, (2017), a criança tem naturalmente uma predisposição para fazer brincar livremente com os outros fora do contexto escolar. Ao fazê-lo está a aventurar-se, está a explorar, está a descobrir e experimentar o Mundo que a rodeia e, por isso, está a aprender. “O Brincar escapa aos adultos que frequentemente o veem como algo separado do aprender, o que é não só absurdo como abusivo e cruel”.

Portanto, depois do diagnóstico feito na Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda, constatou-se que, existem dificuldades no seio escolar na realização de algumas actividades extras-escolar, visto que, são actividades fora do contexto escolar que permitem também no desenvolvimento social, afectivo e cognitivo das crianças.

Nesta lógica, o estudo tem como pergunta de partida o seguinte:

“Qual é a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança. Caso da escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda”?

- **Hipóteses**

Para Zassala (2012), a firma que, uma vez formulado o problema, com certeza de ser cientificamente válido, propõe-se uma resposta suposta, provável e provisória, isto é, uma hipótese deve possuir uma visão de sentença afirmativa. E é uma proposição que pode ser colocada à prova para determinar sua validade. Desta feita formulou-se as seguintes:

H₁: A importância da planificação das actividades extra-escolares permite o desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças;

H₂: A importância da planificação das actividades extra-escolares estimula o progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula;

H₃: A importância da planificação das actividades extra-escolares permite aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos uma com outra.

- **Objectivo Geral**

- ✓ Compreender a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança. Caso da Escola Primária nº 4003, município de Cacuaco, Província de Luanda.

- **Objectivos Específicos**

- ✓ Identificar a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança;
- ✓ Descrever a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança;
- ✓ Propor sugestões sobre importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança.

- **Delimitação e limitação**

a) Delimitação

De acordo com os objectivos traçados, a pesquisa delimita-se na Escola Primária nº4003. O presente trabalho realizou-se no espaço temporal de Fevereiro de 2023.

b) Limitação

O estudo limita-se na importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança e com os seguintes intervenientes: Director geral, Professores, pais e encarregados de educação e alunos.

- **Justificativa**

O tema em questão, justifica-se pelo facto de ter um carácter profundo sobre a realidade da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda, baseando-se a respeito da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psico-social da criança, mas, como também pode acontecer em outras unidades escolares públicas ou privadas.

Durante o período de estágio, percebeu-se que, para a realidade da escola em estudo, diagnosticou-se que, a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial das crianças da escola em pesquisa são desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças, progresso de

competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula e aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afetivos uma com outra.

O tema de estudo contribuirá bastante na nossa sociedade no que diz respeito sobre planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial das crianças da escola em questão, visto que, hoje, a questão do diagnóstico sobre importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial das crianças é de extrema importância, porque, permitirá os especialistas em ciências de educação implementar políticas de sugestões metodológicas sobre importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança, porém, por intermédio da mesma os especialistas em ciências de educação irão aplicar as actividades extras-escolar de acordo o contexto cultural de cada aluno.

O estudo em abordagem contribuirá para a classe académica, numa tentativa de entender qual é o papel dos especialistas em ciências de educação e as suas relações com as crianças, antes e depois do diagnóstico sobre a planificação extra-escolar no desenvolvimento psico-social das crianças, visto que as mesmas estão inseridas dentro do contexto social e muito deles de classe baixa ou famílias camponesas e com baixa renda e uma situação sócio-económica bastante delicado.

Estrutura do Trabalho

Este trabalho está organizado em três capítulos:

- Introdução;
- No capítulo I. Fundamentação Teórica, onde abordou-se as definições de termos e conceitos de autores que sustentam a temática em estudo;
- No capítulo II. Metodologia de pesquisa, onde abordou-se os métodos, técnicas que usou-se para a elaboração da pesquisa;
- No capítulo III. Discussão e resultados;
- Conclusões;
- Sugestões;
- Referências Bibliográficas.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo se apresenta a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança.

1.1. Definição de termos e conceitos

- **Planificação**

Perrenoud (2000), a planificação é a função administrativa que determina antecipadamente o que se deve fazer e quais os objectivos a serem atingidos, é na sua essência um modelo teórico para a acção futura.

Ainda Imperatori e M. R. Giraldes (1986), definem planificação é um processo através do qual se busca construir o máximo de objectivos com uma economia de esforços e meios, dominar o tempo, antecipar o que se pode passar no futuro, equacionar práticas que possam agir sobre a realidade que se quer modificar, para que haja uma aproximação, tanto quanto possível, dos objectivos traçados, por outro lado, a organização deve realizar reuniões de avaliação que permitam detectar até que ponto determinados objectivos eram passíveis de serem alcançados sem a adopção de um processo de planeamento.

Na pesquisa de Guerra, (2000), planeamento é um procedimento formalizado que tem por finalidade produzir um resultado articulado sob a forma de um sistema integrado de decisões. O que distingue o planeamento de outros processos de gestão é a formalização.

Ainda visão de Guerra, (2000), o planeamento é uma operação que consiste em enfrentar sistematicamente o fenómeno ao qual ele se dirige, sendo assim "um esforço disciplinado" de racionalização dos processos pelos quais as decisões são tomadas e integradas em organizações.

Compreende-se que, a planificação é um processo através do qual se busca construir o máximo de objectivos com uma economia de esforços e meios, dominar o tempo, antecipar o que se pode passar no futuro.

- **Actividades extra-escolar**

Perrenoud (2000), a actividade extra-escolar é a função administrativa que determina antecipadamente o que se deve fazer e quais os objectivos a serem atingidos fora do contexto escolar.

Ainda Imperatori et al (1986), definem actividade extra-escolar como sendo resultado da planificação através do qual se busca construir o máximo desenvolvimento integral dos indivíduos fora do âmbito escolar. Na pesquisa de Guerra, (2000), planeamento é um procedimento formalizado que tem por finalidade produzir um resultado articulado sob a forma de um sistema integrado de decisões. O que distingue o planeamento de outros processos de gestão é a formalização.

Ainda na visão de Harrial (2000), actividades extra-escolar é a acção didáctica do professor fora do recinto escolar com a finalidade do alcance dos objectivos que não são preconizados dentro do ambiente escolar.

Segundo os teóricos acima referenciados, compreende-se que, as actividades extra-escolar é a acção didáctica do professor fora do contexto regular da escolar.

- **Psico-social**

Desenvolvimento psicossocial compreende o resultado de interacções entre o indivíduo e o envolvimento da mesma, sendo este um processo dinâmico e complexo (Davies, 2011; Nutkins, McDonald e Stephen, 2013).

Papalia, Olds, e Feldman (2009) acrescentam que o desenvolvimento psicossocial humano engloba transformações sucessivas reorganizações comportamentais contínuas, sendo influenciado por factores genéticos e ambientais. (Davies, 2011; Marotz e Allen, 2011).

Davies (2011), defende que o desenvolvimento psicossocial é o resultado da interacção contínua e dinâmica entre o indivíduo e o ciclo social e as experiências que lhe são dadas pelo seu contexto social (família, entre outros); estas experiências poderão englobar interacção social (toque, interacção verbal, etc.) ou estimulação sensorial.

Na perspectiva dos autores acima citados, percebe-se que, o desenvolvimento psicossocial consiste da interacção contínua entre o indivíduo e o meio ambiente.

- **Crianças**

A criança pode ser caracterizada por certas particularidades, dependendo do estágio de seu crescimento e desenvolvimento; são justamente essas características que as diferenciam do adulto, porém ela não deixa de expressar um ser humano completo e que vai desenvolver seu potencial à medida em que existam condições facilitadoras para tal.

Para Machado (1985) a criança tem necessidades afectivas básicas para o seu desenvolvimento, e uma delas é a de protecção; esta se contrapõe à necessidade de independência, ou seja, quanto mais nova a criança, maior sua necessidade de protecção e menor a de independência.

Para Pollard (1985), define o termo criança como a primeira fase da etapa do desenvolvimento humano compreendida do nascimento até os 10 anos de idade.

No ângulo dos autores acima citados, entende-se que, criança é a primeira etapa ou fase do desenvolvimento humano que abrange ou compreende do nascimento até os 10 anos de idade.

1.2. O surgimento da planificação

Segundo Boutinet (1990), o termo planificação terá surgido no decorrer do século XV, sob as duas formas de purjet e de project, com conotações de ordenação espacial em ligação com a etimologia latina do verbo projicio, (projectar, expulsar).

Historicamente, a palavra e o conceito foram utilizados primeiro, por arquitectos do renascimento italiano, como Filippo Brunelleschi, que no século XV introduziu duas inovações na prática arquitectural da altura. Este conjugou um conjunto de perspectivas de forma a obter a representação geométrica da estrutura futura da sua obra, ou seja no seu “projecto”.

Brunelleschi racionalizou assim a arquitectura e ofereceu uma nova perspectiva temporal – uma abordagem que tornou possível a separação entre o planeamento e a performance, o projecto e a implementação. A história do conceito de projecto com recurso à arquitectura é, assim, extremamente relevante, devido à importância da dimensão espacial em toda a tentativa de antecipação, colocando por outro lado, o que pode ser a articulação entre concepção e realização.

No entanto, foi por volta da primeira metade do século XX que o conceito de projecto ressurgiu ao olhar das produções filosóficas associado a um outro conceito, o de intencionalidade. Boutinet (1990) refere mesmo que, projecto e intencionalidade conservam laços estreitos, na medida em que constituem as duas manifestações privilegiadas de uma consciência que se quer visada.

1.3. A planificação no processo de ensino-aprendizagem

De acordo com a natureza do planeamento, sendo este um processo que facilita a acção pedagógica, pretende-se realçar a emergência de um conjunto de linhas orientadoras, para a construção de um complexo e vasto processo de planeamento, que antecederá e acompanhará a actividade pedagógica.

Assim Padilha (2001) citado por Baffi (2002) refere que o planeamento visa um processo constante da procura de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objectivos, propondo-se o melhor funcionamento da actividade.

O mesmo autor refere que o acto de planear é sempre um processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a acção, sendo um processo de previsão de necessidades e racionalização de aproveitamento dos meios materiais e recursos humanos disponíveis, com vista à concretização dos objectivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações.

Na continuidade deste raciocínio, passamos a descrever o nosso planeamento anual. Começamos por distribuir o número de aulas das duas turmas (9º 1 e 9º 2) pelos elementos constituintes do núcleo de estágio (3 professoras estagiárias) e todo o processo organizativo das actividades a desenvolver ao longo do ano lectivo.

Para tal, Padilha (2001) citado por Baffi (2002) entende por planificação do ensino, como um processo de decisão sobre a actuação concreta dos professores, no quotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo as acções e situações, em constantes interacções entre professor / alunos e entre os próprios alunos.

Sant'Anna et al (1995) citado por Baffi (2002) diz que esse nível de planeamento trata do "processo de tomada de decisões bem informadas que visem à racionalização das actividades do professor e do aluno, na situação de ensino-aprendizagem." Todavia, os objectivos educacionais têm uma função essencial, pois fornecem aos alunos um plano efectivo do ensino, ou seja, o progresso do aluno

evidenciando as transformações obtidas nas suas atitudes e comportamento (Domingos, Neves, & Galhardo, 1987).

Para tal, Francisco (1999) refere que para obtermos o êxito pedagógico devemos ter em conta os seguintes pressupostos: O primeiro objectivo/função em Educação Física é a promoção da aprendizagem bem como ensinar os alunos a como aprender,

Segundo Carreiro da Costa (1996), uma elevada percentagem de tempo consagrado à matéria de ensino; Uma elevada taxa de comportamentos directamente relacionados com as tarefas a aprender; Uma boa adaptação do conteúdo de ensino às capacidades dos alunos; trata-se do que poderíamos denominar uma pedagogia do sucesso; E o desenvolvimento de um clima positivo na aula.

Segundo Bastos (1997), dentro da estrutura atual dos cursos de qualificação profissional, o professor é levado a dar uma atenção especial ao conteúdo programático, seguindo-o de forma monótona e linear. A comunicação fica comprometida, porque o aluno não se sente estimulado a dialogar com o professor, ficando apenas na posição de ser testado. O professor ministra o conteúdo da mesma forma académica que recebeu da universidade, sem ajustá-lo à realidade do adolescente e ao crescente ritmo das mudanças da realidade actual.

Segundo Moran (1996), a tecnologia permite um novo encantamento com a escola, ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos e professores compartilhem seus conhecimentos. A Tecnologia Educacional é uma expressão mais abrangente do que simplesmente falar de informática na educação, que tradicionalmente privilegia o uso de computadores em sala de aula, ou, mais recentemente, o uso de computadores em rede para conectar o ambiente escolar com o mundo externo, através da internet Litwin, (1997).

Para Kapitiya (2008), quem escolhe ser professor obriga-se a aceitar e respeitar os imperativos ético-deontológicos da profissão”. Sabe-se que os princípios educativos orientam:

- A educação é um fenómeno radicalmente moral e político;
- O direito a educação é uma ética;
- O direito a educação é um complexo de direitos;

- A excelência docente é um saber e modo de ser, de estar e amar e muito mais;
- Em suma, a grandeza deontológica de um profissional da educação está num certo subsídio profissional.

Na pesquisa de Perrenoud (2000), destaca que uma das dez novas competências para ensinar é: “Administrar a progressão das aprendizagens” e esta competência nada mais é do que avaliar e administrar o que o aluno aprende e como este aprende. Deste modo, dentro dessa macro-competência descrita por Perrenoud encontram-se outras micro-competências, como “adquirir uma visão longitudinal dos objectivos do ensino”, isto é, toda vez que o professor for avaliar deve ter em mente, numa visão cíclica, qual seu objectivo (para quê ensinar?), o conteúdo (o quê ensinar?) e suas estratégias / metodologia / didáctica (como ensinar?) de modo a obter os resultados (avaliação) de sua acção pedagógica.

Além disso, Perrenoud destaca que é preciso “estabelecer laços com as teorias subjacentes às actividades de aprendizagem”, sair do nível do discurso e conceber a prática como real significadora do trabalho docente, sempre a embasando em teorias. Outra micro competência é “observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa”. Destaca-se aqui, novamente o carácter processual e formativo da avaliação tendo como essência a devolutiva / feedback do professor para com seu aluno, orientando e oportunizando ao aluno a administração de sua própria aprendizagem (auto-avaliação).

Por fim, este autor ainda destaca que é necessário “fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão”, isto implica dizer que o professor não ensina somente conteúdo. O professor trabalha com conteúdo sim, mas deve ter em vista objectivos para com esse trabalho, indo além e vislumbrando quais habilidades e competências estão em voga em cada aula que ministra.

Dessa forma, o professor consciente sabe quando avaliar o que ele ensinou contribuirá no aprendido e na acção de cada aluno. Quais mudanças de posturas e atitudes serão observadas e, sobretudo, se o aluno consegue realizar a transposição didáctica, aplicando em sua realidade os conceitos discutidos construídos em classe.

Mazetto (1997) “A avaliação é o reflexo da aula” e deve estar em consonância com o planejar e com a acção pedagógica de cada educador.

Segundo Santana (2000), “o cenário pedagógico consiste na organização do material pedagógico em áreas de trabalho, de maneira a que tudo se relacione com cada uma das áreas ao alcance de todos num determinado espaço, devidamente identificado”. A autora defende que a sala deve estar organizada por áreas de trabalho, no entanto, o mesmo não acontece na sala de aula onde foi implementado o PI – como é possível verificar através das fotografias tiradas durante o período de observação.

A avaliação diagnóstica, segundo Alves e Gomes (2011), tem o propósito de apurar os conhecimentos que os alunos possuem e que podem ser consideradas aprendizagens prévias essenciais para a realização de tarefas futuras.

Dessa forma, Libâneo (1998), afirma que o professor medeia à relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar. Nesse sentido o conhecimento de mundo ou o conhecimento prévio do aluno tem de ser respeitado e ampliado. Ensinar bem não significa repassar os conteúdos, mas levar o aluno a pensar, criticar. Percebe-se que o professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão activo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas.

Segundo Cury (2003), afirma que “a exposição interrogada gera a dúvida, a dúvida gera o estresse positivo, e este estresse abre as janelas da inteligência. Assim formamos pensadores, e não repetidores de informações”. A dúvida nessa exposição é um aspecto positivo, pois gera a curiosidade, levando o aluno a refletir e buscar respostas. O autor citado enfatiza que a exposição interrogada transforma a informação em conhecimento e esse conhecimento, em experiência e o melhor; o professor não mais é persuasivo, ou o que convence, mas o que provoca e estimula a inteligência.

Diante disso, ele desempenha, no processo de ensino e aprendizagem, o papel de gerenciador e não de detentor do conhecimento.

Reforça Cury (2003), “os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos.”

Segundo Koster, Korthagen & Wubbels (1998) citado por Cardoso (2009) é necessário obter uma base para uma orientação pedagógica, a qual pode ser vista como “um processo natural no qual uma pessoa mais habilitada e experiente, que assume o papel de modelo, mestre, responsável, encorajador, conselheiro e protector, ajuda as pessoas menos habilitadas ou menos experientes, com o propósito de promover o desenvolvimento profissional ou pessoal. ”

Desta forma, Aranha (2005) refere que, o processo de ensino-aprendizagem, representa a existência de uma relação pedagógica de interdependência, influência recíproca e define-se como sendo a interacção que se estabelece entre o professor e os alunos. O professor tem como responsabilidade a direcção, a sistematização, a estruturação dos conteúdos, as estratégias de ensino a utilizar e traçar objectivos, enquanto ao aluno, cabe a tarefa de se apropriar dos conteúdos de forma activa e criadora (participativa e empenhada), sob a concretização de experiências de aprendizagem, que vivenciadas e conceptualizadas, operarão as necessárias e desejáveis modificações comportamentais, tais como: comportamentos motores; cognitivos; sócio-culturais e afectivos.

Segundo Carreiro da Costa (1995), o ensino só se inscreverá no âmbito da actividade educativa, quando reflectimos numa metodologia portadora das seguintes características: a intencionalidade (definindo claramente os efeitos educativos desejáveis); a previsibilidade (referenciando os meios e os comportamentos que levam à consecução dos objectivos expostos); o controlo (criando mecanismos que analisem o processo, fornecendo aos alunos um espaço dinâmico e que eles desenvolvam a sua criatividade) e a eficácia (manifestando preocupação de todas as decisões e procedimentos que concorrem para a supressão das necessidades e insuficiências, verificando ainda a dimensão e o grau de consecução dos efeitos educativos alcançados).

Ainda segundo Roldão (2009), no processo educativo, estratégia implica “conceber, e concretizar, ajustando-o ao longo da acção, um percurso intencional

orientado para a maximização da aprendizagem do outro.” Quando o docente planifica uma aula, tem em conta um determinado conteúdo, e selecciona uma estratégia de ensino que conduza o aluno à aprendizagem; mas para esse sucesso, o aluno tem de desenvolver determinados procedimentos que contribuam para a aprendizagem, isto é, o aluno vai desenvolver determinadas estratégias de aprendizagem.

Por exemplo, quando o processo de ensino se baseia na transmissão de conhecimentos avaliados por um teste escrito ou exame, uma estratégia usada por muitos alunos é repetir a leitura de textos sobre esse conteúdo, por vezes em voz alta, fazer sublinhados no texto, ou fazer resumos. Mas estas estratégias de aprendizagem não são eficazes se o ensino pretende desenvolver a capacidade de raciocínio ou de análise crítica de situações problemáticas.

Zabalza (2002) citado por Anacleto (2008) menciona que o papel do professor manifesta-se de formas diferentes, de acordo com as suas características; mais ou menos activo na inovação e na mudança, mais ou menos resistente, de acordo com factores como a idade, os anos de serviço, a experiência profissional, o conhecimento científico, a preparação pedagógica, a percepção do seu papel, as suas crenças e representações, os seus valores e atitudes pessoais.

Desta forma, Clark & Peterson (1986) citado por Anacleto (2008), a importância da decisão na actividade docente, tem por base uma imagem do professor reflexivo e racional, que emite juízos, com crenças próprias, toma decisões e cujos comportamentos são orientados pelos seus pensamentos, construtor mais gerais e concepções educativas.

Segundo Zeichner, (1998), citado por Anacleto (2008) refere que é reconhecido que as mudanças nas práticas educativas, dependem em grande medida, das mudanças pessoais e sociais, protagonizadas pelos professores, pois são eles quem intervêm, acompanham, conduzem, criam, reformulam e aperfeiçoam as condições e os estímulos mediadores para o processo de construção do conhecimento pelo aluno.

Ao longo do estágio pedagógico, o trabalho em grupo foi fundamental para superar dificuldades, devido à quantidade de trabalho, de forma a ultrapassar obstáculos que surgiram ao longo do tempo, conseguindo deste modo, cumprir as

tarefas destinadas a cada elemento do grupo e atingir os objectivos a que nos propusemos.

Tendo por base estas ideias Moreira (1999) refere que, a produção de mudanças no contexto escolar, passa pela envolvimento da instituição com o exterior, passa pela atitude de transpor seus muros, abrir portas e janelas para toda a comunidade educativa. Contudo, torna-se necessário realizar uma pausa para reflectir “como os profissionais resolvem os conflitos e dilemas que se lhes apresentam no dia-a-dia, que competências manifestam quando põem em prática uma inovação e que saberes compõem o seu conhecimento profissional” Guimarães, (1996).

1.3.1. Os tipos de planificação

As concepções de planeamento de ensino adentraram as escolas, no decorrer dos tempos, apresentando-se com maneiras de pensar e prescrever modos de planejar um “bom” ensino de qualidade. Entretanto, no meio escolar, quando se fala em planeamento, são comuns as opiniões e reclamações dos actores da educação em dizer que são práticas burocráticas, sinónimo de mais trabalho ou que não condizem com a prática vivida. Diante de tais discursos, mapearemos a seguir as diferentes perspectivas de planeamento de ensino que adentraram a escola nos últimos tempos, citando as perspectivas: tradicional, tecnicista, crítico-dialéctico (planeamento participativo), e o planeamento de ensino como estratégia de política cultural.

Para a concepção tradicional, o Planeamento de ensino é de um “roteiro” aplicado a qualquer realidade; Orienta o professor; estreita relação entre planejar e acontecer; não se preocupa em contemplar o contexto social e as necessidades individuais dos alunos. É um “guia”, sempre retomado, servindo para anos e anos. A Concepção tecnicista do Planeamento de ensino emerge no início dos anos 70.

O planeamento de ensino, dentro dessa concepção, é visto como processo “sistematizado, mediante o qual se pode conferir maior eficiência as actividades educacionais para em determinado prazo alcançar o conjunto de metas estabelecidas.” (GIL, 1994).

A concepção crítico-dialéctico (Planeamento Participativo) surge nos anos 80 e 90, em oposição aos modelos anteriores. Acolhido pelos educadores progressistas, o saber passa a valorizar a participação, o diálogo, o poder colectivo

local, a formação da consciência crítica a partir da reflexão sobre a prática transformadora.

O planeamento participativo constitui-se numa estratégia de trabalho que se caracteriza pela integração de todos os sectores da actividade humano-social, num processo global para a solução de problemas comuns. Essa perspectiva adopta o planeamento dialógico como estratégia de mudança da educação escolar, assumindo, como um de seus objectivos, promover maior participação e interacção entre os membros de uma comunidade escolar no ambiente educacional que lhe é específico, a fim de criar soluções, ou tentativas resolutivas, para os problemas oriundos ou presentes no contexto do processo educativo que ocorre no interior da escola.

Nesse sentido, é importante a participação de todos e todas para a construção do planeamento escolar – e por que não dizer da vida escolar, pois nada melhor do que ter os envolvidos no processo educacional (alunos, alunas; professores e professoras; técnicos pedagógicos; pais e mães; pessoal de apoio da escola) como conhecedores e actuates na/da realidade que os cerca, só assim passa a ter sentido a denominação a este tipo de planeamento educacional de Planeamento Dialógico.

Planificar a longo, a médio e a curto prazo

PLANIFICAÇÕES A LONGO PRAZO		
Tarefas	Contexto	Referências
- Análise dos documentos curriculares e programáticos, tendo sempre em consideração o que foi leccionado anteriormente. - Divisão e ordenação dos conteúdos programáticos em unidades didácticas e calendarização de acordo com os tempos lectivos estabelecidos e disponíveis.	- Trabalho colegial, realizado em reunião de Departamento de Ano. - Associações de pais - Autarquias.	Documentos provenientes da tutela: - Legislação geral - Currículo Nacional do Ensino Básico; - Organização Curriculares e Programática Projecto Educativo de Escola; - Relatórios de avaliação nacionais e de escola de anos anteriores;

- Selecção dos objectivos gerais. - Estabelecimento de atitudes desejáveis. - Encadeamento de actividades além das de sala de aula, como visitas de estudo; ensino experimental. - Definição do processo de avaliação		
---	--	--

PLANIFICAÇÕES A MÉDIO PRAZO

Tarefas	Contexto	Referências
- Estruturação dos conhecimentos e definição dos objectivos a atingir em cada unidade. - Sistematização dos conhecimentos a adquirir. - Calendarização mais precisa de cada unidade - Especificação dos objectivos. - Operacionalização de atitudes a fomentar - Estabelecimento das estratégias a implementar; - Identificação dos materiais e dos recursos físicos e humanos existentes;	- Trabalho de grupo, realizado em reunião de Departamento de Ano.	- Grelha de planificação mensal (planificação a médio prazo).

PLANIFICAÇÕES A CURTO PRAZO		
Tarefas	Contexto	Referências
- Objectivos que os alunos deverão atingir ao fim do dia - Estratégias (ou as suas descrições); - Introdução mais apropriada (exemplos do quotidiano, jogo, paralelismo com outros conteúdos, trabalho de grupo, sugestão de actividade, conteúdos prérequeridos); - Tipo de exercícios, grau crescente de dificuldade. - Materiais necessários à aula; - Sumário; - Momentos de questionação/avaliação.	- Escola em tempos não lectivos (tempo de estabelecimento).	- Planificação diária - Grelha ou descrição da acção interactiva.

1.4. As etapas (fases) da planificação

Para se compreender melhor a importância e necessidade de se planejar segue os conceitos básicos de planeamento na área da educação segundo Bordenave e Pereira, 2005.

Planeamento Educacional: é o processo de abordagem racional e científica dos problemas de educação, incluindo definição de prioridades e levando em conta a relação entre os diversos níveis do contexto educacional.

Planeamento Curricular: é uma tarefa multidisciplinar que tem por objecto a organização de um sistema de relações lógicas e psicológicas dentro de um ou vários campos de conhecimento, de tal modo que se favoreça ao máximo o processo de ensino-aprendizagem; é a previsão de todas as actividades que o educando realiza sob a orientação da escola para atingir os fins da educação.

Planeamento do Ensino: é a previsão inteligente e bem articulada de todas as etapas do trabalho escolar que envolvem as actividades docentes e discentes, de modo a tornar o ensino seguro, econômico e eficiente; é a previsão das situações

específicas do professor com a classe; é o processo de tomada de decisões bem informadas que visam á racionalização das actividades do professor e do aluno, na situação ensino-aprendizagem, possibilitando melhores resultados e, em consequência, maior produtividade."

Segundo Belchior (1972), "um planeamento qualquer compreende uma série de fases que se aproximam daquelas do método comum de pesquisa." Com base na proposta deste artigo, divulgaremos aqui etapas de um modelo sistêmico de planeamento, de acordo com os autores Bordenave e Pereira, 2005:

Fase1 – Análise:

- Especificação de tarefas (análise de tarefas)
- Especificação dessas tarefas em objectivos comportamentais
- Especificação da sequência desses objectivos

Fase2 – Síntese:

- Especificação de actividades instrucionais
- Planeamento dos processos de avaliação

Fase 3 – Operação:

- Realização de actividades instrucionais
- Colecta de dados de avaliação

Fase 4 – Finalmente:

- A realimentação e interacção, os dados colectados na fase de desenvolvimento são analisados para possíveis alterações ou confirmações em todo o processo.

Detalha-se agora procedimentos para o planeamento segundo Bordenave e Pereira, 2005.

1. O professor certifica-se da importância da disciplina, segundo as necessidades sociais, culturais, económicas, tecnológicas, etc. da região sob a influência da instituição, justificando, assim, a inclusão de matéria no currículo.

2. Determina os serviços profissionais mais importantes que o estudante será eventualmente chamado a realizar na comunidade, em relação com a disciplina em pauta. Para esse fim, o professor deve consultar diversas fontes: ex-alunos, os empregadores dos mesmos, os clientes ou usuários dos serviços profissionais, visando a uma orientação tão objectiva como sejam possíveis sobre os tipos de serviços mais procurados.

3. Determinar todas as operações ou tarefas específicas que devem ser dominadas pelo aluno para executar os serviços. Trata-se de determinar os componentes de cada serviço, em termos de operações específicas.

4. Seleccionar as operações segundo sua importância, desprezando aquelas pouco significativas. Uma vez seleccionadas, as operações afins ou relacionadas entre si, são agrupadas ao redor de uma operação importante.

5. Determinar a sequência mais apropriada para o ensino das diversas unidades...

6. Agora deve ser planejada a estratégia interna para o desenvolvimento de cada unidade. O professor examina as operações que compõe a unidade e as escreve em forma de objectivos comportamentais ou expressivos.

7. Identificar as experiências que o aluno deve viver para dominar os objectivos determinados. Entendemos por “experiências” as mensagens (ou conhecimentos) e as situações a que o aluno será exposto para que aprenda a dominar as operações necessárias de forma inteligente e pessoal. A identificação das experiências que o aluno deve viver é importante para orientar o professor na escolha de actividades de ensino.

8. Seleccionar actividades de ensino. Uma vez que o professor saiba o tipo de conhecimentos que o aluno deve assimilar e o tipo de situações que deve experimentar, é natural que se preocupe por achar a melhor maneira de fornecer oportunidades para que o aluno viva aquelas experiências. Isto ele o consegue escolhendo ou elaborando actividades de ensino tipo: palestras, a projecção de visuais, a demonstração, cada tipo de experiência a ser vivida pelos alunos exige uma combinação própria de situações. O professor não deve ficar preso a uma curta lista de actividades possíveis.

9. Determinar a forma de avaliar o domínio inteligente das operações pelos alunos (realimentação). O ensino não consiste apenas na exposição do aluno a 8 conhecimentos e situações, mas também no controle da aprendizagem das operações necessárias e na informação ao aluno de seu programa nesta aprendizagem.

1.5. As actividades extra-escolar

Pimenta (1999) quando afirma que a escola, enquanto instituição, possui uma cultura específica, onde o aluno vai encontrar um conjunto de hábitos, costumes, valores e conhecimentos que uma vez complementam o que já possui e ainda depara com outros que desconhecem onde sentem a necessidade de estabelecer uma ligação com os quais já tinham aprendido. Para este autor a escola deve aproveitar a bagagem cultural das crianças que lhe são confiadas, transmitindo afecto, valoriza-las e imprimir uma nova dinâmica que irá acelerar e integrar, de modo equilibrado permitindo o seu desenvolvimento psicossocial.

Para que se efective processo de desenvolvimento psicossocial, a cultura da escola deve tocar a criança como sujeito social e histórico, ou seja, inserida numa sociedade, o que irá marca-la profundamente. Se esses factores de desenvolvimento psicossocial forem trabalhados em conjunto consegue-se abranger as mais importantes áreas de referência da criança. Todos são considerados como ambiente de formação e partilha, e o (segundo como o elemento primordial na formação do individuo, pois é o núcleo mais particular e onde a criança aprende as regras básicas e os valores.

Segundo Zabalza (1998), a nível relacional é importante que a escola complemente a família e que, ao mesmo tempo, se estabeleçam padrões diferentes de relação de maneira a que a criança vá alargando o espectro de fórmulas relacionais (com os adultos, com os professores, com os companheiros. Neste autor, para as crianças da pré-escolar, os professores da escola infantil, e, ainda mais pelo próprio papel que desempenham, fazem parte desses adultos significativos. Dessa forma possuem o maior protagonismo na configuração da imagem social da criança. Estão mais próximos das crianças, mais presentes na sua experiências, do que o conjunto dos outros agentes socializadores.

Segundo Bento (2004) a criança necessita do outro para o seu desenvolvimento e aprendizagem é, através das interações com o grupo que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação respeito.

Por outro lado, Schaffer (2004) considera que as relações entre grupos de pares assumem para o desenvolvimento duas formas: social e intelectual. Parte do princípio de que a primeira tarefa básica da infância é estabelecer um sentido de

identidade. Diz também que o auto conceito é primeiramente construído no contexto de relações de início com os pais e em seguida, cada vez mais com os pares.

Segundo os actores Santos, citado por Neto e Lopes, (2017), a criança tem naturalmente uma predisposição para brincar livremente com os outros. Ao fazê-lo está a aventurar-se, está a explorar, está a descobrir e experimentar o mundo que a rodeia e, por isso, está a aprender. “O Brincar escapa aos adultos que frequentemente o veem como algo separado do aprender, o que é não só absurdo como abusivo e cruel”

Ainda Neto e Lopes, (2017), afirmam que o Educador deve por isso, proporcionar espaços e momentos em que a criança possa experimentar diferentes tipos de brincadeiras. Tornam-se fundamentais as actividades livres que promovam o jogo simbólico (faz de conta), o jogo social (relação com amigos) e o jogo de actividade física (corrida, fuga, perseguição, luta, etc.)

O Brincar tem um papel importante no que diz respeito ao desenvolvimento social pois ao brincarem e interagirem livremente umas com as outras, as crianças vão desenvolvendo competências relacionais. O acto de brincar aproxima as crianças e permite que estabeleçam laços emocionais e afectivos umas com as outras. As crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos.

A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência.

A brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contactos sociais.

O Brincar permite que a criança desenvolva uma série de competências e realize aprendizagens a vários níveis, até porque quando a criança brinca, ela brinca com todo o seu interior e por isso, aprende de forma holística e integrada. O Brincar permite então o desenvolvimento global da criança pois potencia aprendizagens diversas e integradas, a criança brinca com o seu todo, ela movimenta-se e explora o seu corpo, pensa e raciocina sobre o que está a realizar, comunica e interage com os outros. Gomes (2010)

(Winnicott, 1979 citado por Kolling, (2011), A criança precisa de explorar o seu corpo para formar a sua personalidade e identidade. A criança precisa de ser uma participante activa no seu processo de aprendizagem e, por isso, a brincadeira

assume um papel essencial pois enquanto brinca esta aprende com o seu corpo, tornando as aprendizagens mais significativas. Aprender com o corpo em acção na sala de aula permitirá encontrar várias soluções pedagógicas que serão muito mais gratificantes para as culturas de infância e permitirão mais sucesso académico. Será necessário uma redefinição dos modelos de uma pedagogia activa e centrada nas necessidades das crianças e uma nova postura dos professores quanto à definição do projecto educativo da sua escola. Neto e Lopes, (2017).

1.6. Factores que influenciam o desenvolvimento da criança

Exposta a questão da compreensão de desenvolvimento psicossocial, para uma compreensão integral desse processo, é necessário ver os factores que estão na origem desse desenvolvimento. Em Bento e Monteiro os factores influenciadores no desenvolvimento psicossocial de um ser humano, são do tipo biológico, sociopsicológico e cultural.

a) Hereditariedade: segundo Bento (2004) a abrange todas as influências biológicogenéticas transmitidas dos pais às células que se fundem para formar o novo ser. Ainda na mesma linha de pensamento este autor afirma-nos que a hereditariedade consiste na herança individual que cada criança recebe de seus pais ao ser concebida.

b) Maturação neuropsicológica: é considerada um outro factor importante que influi no desenvolvimento psicossocial. Ela se refere às mudanças determinadas internamente, tais como o tamanho do corpo, desenvolvimento dos órgãos, desenvolvimento de habilidade de arrastar-se, andar, correr, agarrar.

Do ponto de vista de Shaffer (2004), a maturação é importante alegando que as crianças acabam por desenvolver essas competências pela maneira como são feitas, atribuindo a responsabilidade aos adultos tendo em conta que o desenvolvimento ocorre devido à forma como a criança é tratada pelos adultos. Destaca o próprio papel da criança, no sentido em que é sua participação nas actividades relevantes que conceberá o aparecimento de novas conhecimentos.

Enquanto esses dois factores são do tipo biológico Bento (2004) refere ao meio sóciopsicológico como o conjunto de influências e estimulações que alteram o padrão de comportamento do indivíduo tendo em conta o grupo social em que a criança vive influenciando constantemente o seu comportamento.

Relativamente aos factores acima mencionados, Piaget nos diz que têm uma grande importância no desenvolvimento da criança, cada um à sua maneira com a sua função, mas frisa-nos que nenhum deles pode actuar de forma isolada, visto que cada um depende do outro enquanto factores do processo de desenvolvimento, portanto todos entre si para poder actuar com eficiência e eficácia.

c) Factores sociais: (Família, Escola, Grupo social, Comunidade Cultura.)

Segundo Sousa (2008) a família desempenha um papel determinante nos primeiros anos de vida da criança. Todavia, o seu papel é insubstituível, neste sentido os valores e os conhecimentos adquiridos no núcleo familiar ajudam a criança a saber actuar e interiorizar os comportamentos cívicos de modo a preparar-se para viver e participar na sociedade a que pertence. Ela é considerada como primeiro contexto de socialização, o contexto em que a criança interage e participa de forma quotidiana, onde recebem as primeiras influências para avançar na construção de seu desenvolvimento social e pessoal.

Ainda na perspectiva do mesmo autor a partir do nascimento, a criança é inserida num contexto familiar que torna responsável pelos cuidados físicos, pelo desenvolvimento psicológico, emocional, moral e cultural desta criança na sociedade.

É a partir da família que a criança estabelece a ligação emocional próxima, intensa e duradoura sendo crucial para a socialização (revista Iber americana 1681).

Segundo a abordagem ecológica de Bronfenbrenner (1979), para melhor compreendermos o desenvolvimento, devemos estudar a criança no contexto múltiplo ou seja devemos ter em conta os vários ambientes ou sistemas ecológicos nos quais ela se desenvolve. Por sua vez a teoria Ecológica, citado por Spodek [1998], designa esses ambientes como a família, a escola, a comunidade e a cultura, alegando de que são elementos interdependentes e influenciam mutuamente.

Deste modo vê-se que o desenvolvimento da criança não pode ser realizado unicamente pelo grupo familiar, pela escola, pelo grupo social, pela comunidade ou pela cultura individualmente, mais sim sendo ela um processo está constantemente influenciada por um conjunto de factores.

Afinal, juntos a escola e a família são responsáveis pela formação do indivíduo. Não se pode valorizar a escola em oposição à educação familiar e vice-

versa. Nesta mesma linha, a escola também não deve ser vista isolada da comunidade, sendo ela, uma das responsáveis pela transformação dos indivíduos.

Com efeito, a criança quando entra na escola, possui já uma bagagem cultural transmitida e aprendida no seio da comunidade em harmonia com a família e o grupo social. Pimenta (1999)

Na perspectiva de Hobbs e Colab '1984 as famílias constituem o elemento fundamental no desenvolvimento de crianças saudáveis, competentes e responsáveis afinal, elas só conseguem exercer melhor as suas funções se tiverem o apoio forte e responsável da comunidade, pois esta fornece os suplementos formais e informais aos recursos da família.

Partindo da ideia Pimenta (1999), podemos afirmar que a escola não deve ignorar a comunidade específica que a rodeia, caso contrário a escola instala-se como um corpo estranho no seio da mesma e não cumpre o seu papel de educadora possuindo o seu estatuto próprio e regendo-se por determinadas normas sociais poderá que contrariar os valores que vigoram na própria comunidade onde se instalou.

1.7. Criatividade e práticas educativas

Segundo Felipe e Apud Bispo (2014), podemos considerar como criatividade a capacidade das pessoas de gerar ideias, de comunicá-las e de colocá-las em prática.

Para Filho (2005), criatividade é a habilidade de produzir coisas e conhecimentos novos, diferenciando-se da inteligência que pode ser definida como a habilidade de raciocinar e aprender. O momento criativo ocorre enquanto o cérebro não está sob pressão.

Ainda o autor, Filho (2005) em seu livro caracteriza a pessoa criativa como aquela que comumente, expressa aquilo que se pode qualificar de verdades parciais, que até certo ponto não são percebidas pelos demais, de modo enfático. Com a pessoa criativa, ocorre algo como uma transferência emocional para algum objecto (que parece inadequado à percepção dos demais) do ponto de vista da lógica. Trata-se da expressão de algo não percebido pelas demais pessoas. Pessoas criativas, em geral, são observadoras, além de valorizarem a observação precisa.

Martins (Coord.), 2002 a criatividade posta ao serviço da educação transforma o professor num verdadeiro artista, um ensinador de problemáticas e de situações embaraçosas cuja resolução atribui como tarefa ou exercícios aos seus alunos. Estes serão obrigados a utilizar todo seu engenho para de forma individual ou colectiva superarem os obstáculos e resolverem exitosamente o problema. O professor actua como um escultor de personalidades e de talentos, tal como o artista plástico faz da madeira, do mármore uma verdadeira peça de arte. Isto exige que o professor seja um autêntico influenciador dos processos psíquicos dos alunos, no sentido de trazê-los a ribalta, a sala de aula como palco dos episódios do ensino e da aprendizagem formais.

Corroborando com Yus (2002), citado por Macedo (2012), “A base da educação personalizada é a educação holística que reconhece a natureza multidimensional da experiência humana e respeita as necessidades emocionais/psicológicas, físicas e espirituais, assim como as necessidades cognitivas do aluno (...).” Com um toque intuitivo e emotivo, o professor toca a personalidade de cada indivíduo, mantém o humor em sala de aula, motiva cada vez mais os seus alunos e desperta neles a vontade de aprender e partilhar saberes. Então, o que é influenciar no contexto educativo?

Arceo & Rojas, (2010), A criatividade do ser humano provoca mudanças conceitua, actitudinais, procedimentais, aumenta os conhecimentos, melhora as competências, aprimora as habilidades e, amplia a visão para actuar oportunamente.

1.8. Papel da família no desenvolvimento psicossocial e no processo de socialização das crianças

Como já dito a família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança quando no seu seio as crianças sentem-se protegidas de todos os perigos que põem em causa a sua integridade física e psicológica. Segundo (Klein & Hundeide, 1991) as crianças precisam de um relacionamento estável e seguro sobretudo dos pais, caso não exista este relacionamento seguro, elas não terão a coragem de explorar e investigar novos ambientes e relacionamentos. Ainda o autor afirma que as crianças que beneficiam de um cuidado afectuoso e lhes é dedicado o sentimento de carinho, são dados as bases para começarem o seu desenvolvimento psicossocial saudável.

O problema que levantamos, no entanto, é que nem todas as famílias conseguem transmitir o amor e o carinho aos filhos. Assim mesmo, temos pais ausentes na educação dos filhos e conseqüentemente crianças abandonadas na rua e de rua, devido a essas e outros factores que já tínhamos mencionado.

Sabemos que, a situação deste lado oposto, a ausência de uma pessoa para prestar cuidado e atenção nos primeiros anos de vida da criança, torna-se, sem duvida, no factor mais prejudicial para o desenvolvimento físico e mental saudável. Segundo Novais (1984) a afectividade deve estar patente na educação das crianças desde muito cedo uma vez que a carência afectiva determina uma série de factores que prejudicam o desenvolvimento global da criança, tanto no âmbito físico e psíquico. Ainda salienta que o afecto que a mãe dedica a criança nos cinco primeiros anos de vida, é responsável por grande parcela da sua personalidade na vida adulta. Neste sentido a família é tida como um modelo importante para a criança sobretudo para o seu desenvolvimento psicossocial, isto porque, quando ocorre algum desajuste ou problema emocional, poderá dificultar a interacção desta com o meio social.

Erikson (1950) mostra-nos que a criança no primeiro estágio carece de alguns cuidados por parte dos pais e ou das pessoas próximas para poder adquirir a confiança. Ainda o autor alerta-nos de que é importante que as crianças se confrontem com alguns obstáculos, pois é a partir daí que elas vão aprender a definir quais as possibilidades de ultrapassar os obstáculos e passam a ter a noção das regras que regem a sociedade. Para o autor a criança nesta fase tem uma admiração pela mãe e é a única referência social que ela tem. Se esta relação for boa ou positiva ela vai criar o seu primeiro e bom conceito de si e do mundo.

Reafirmando as ideias mencionadas, os adultos devem dar às crianças a oportunidade de aprenderem, de modo a lhes transmitir confiança, a possibilidade de elas vivenciarem as suas experiências fazendo escolhas, deixando-lhes a sensação de autonomia. Também o apoio do adulto é importante quando está perto, deve encorajá-las e auxiliá-las nos momentos que a tarefa estiver além das suas capacidades sem entretanto super proteger. Estudos realizados, indicam que os pais muitas vezes preocupam-se com a aparência física e esquecem do psicológico. Sobre isso, relembramos o papel que as famílias têm na protecção e nas

possibilidades para apoiar emocionalmente as crianças para a realização dos conflitos, podendo formar uma barreira ofensiva contra as agressões externas. É deste modo que Fallon (et .al) (cit por Idem) afirma que essa protecção ajuda a manter a saúde física e mental do individuo por construir o maior recurso natural para lidar com situações potencializadoras de stress associadas a influencia da comunidade.

Dentro do tema em estudo consideramos Bowlby, (1952; 1969) ao afirmar que «A saúde psicossocial de uma criança é determinada pelo bom relacionamento que ela pode formar com as pessoas que estão regularmente junto delas». Neste contexto a afectividade pode ser considerada importante na relação criança e todos quantos estão próximas delas. É nesta óptica que classifica o lado afectivo desenvolvido pelos pais de extremamente importante, uma vez que isso dá todo conforto à criança, ajudando-a com o lado inseguro e dando-lhe mais confiança para se desenvolver com segurança. Deste modo, atribui o vínculo pais filho, como sendo um importante factor para o desenvolvimento da criança.

Nessa linha do pensamento, ele define a vinculação como uma ligação emocional recíproca muito duradoura entre o bebe e a figura parental, em que cada um contribui para a qualidade de relação. Ela tem um valor adaptativo para o bebé, assegurando-lhe que as suas necessidades psicossociais e físicos são satisfeitas. Sendo assim, o autor acaba por considerar esse vínculo de grande importância para o desenvolvimento seguro e confiante.

Schaffer (2004) apresenta duas funções da vinculação: função biológica que significa protecção da criança e a psicológica que esta relacionado a segurança.

Segundo as investigações efectuadas por John Bowlby (1969, 1973), citado por Schaffer (2004), aquele, referiu questões importantes sobre a formação de modelos internos mentais produtos das interacções vividas diariamente com as figuras de vinculação, o que explicou mediante quatro tipos de vinculação :

1-Vinculação segura: a criança revela um nível moderado de procura de proximidade com a mãe;

2-Vinculação insegura: evitante: a criança evita o contacto com a mãe, em especial quando da reunião após a separação; não revela grande perturbação quando deixada com estranhos.

3-Vinculação insegura: resistente: a criança muito perturbada pela separação da mãe; muitas vezes é difícil de consolar, tanto procura o contacto como lhe resiste.

4-Vinculação desorganizada: a criança não manifesta um sistema coerente de lidar com o stress.

Contudo, para fechar essas ideias, podemos afirmar que existe uma semelhança nos pontos de vista desses autores citados quanto a qualidade das relações que devemos ter com as nossas crianças afim de possibilitar o seu desenvolvimento integral.

A maioria deles, autores, sugere uma relação afectiva, e sobretudo, nos primeiros anos de vida onde alegam que quanto mais cedo as crianças são estimuladas melhores são as possibilidades de se desenvolverem. Neste âmbito, comungando com o exposto até aqui, julgamos que é importante as crianças desenvolverem o vínculo seguro o que possibilita estabelecer um relacionamento de confiança com as outras pessoas.

1.9. Papel da família no processo de socialização das crianças

Como processo a socialização é um factor do desenvolvimento. Este ocorre no contexto das relações interpessoais, ou seja interacções que se processam em primeiro lugar no contexto da família. Sendo assim a família é vista como uma entidade dinâmica e responsável pela aprendizagem da vida social da criança. Nesta linha de pensamento, a importância da família na socialização é óbvia, visto que a experiência da criança é modelada em grande parte dentro da família. Assim a socialização ocorrida na família foi considerada como sendo a “socialização primária” pois era vista como acontecendo através da relação existente entre a mãe e a criança. No entanto, segundo Papalia e Palacios, no intuito de explicar a influência dos processos de socialização familiar no desenvolvimento da criança, chegou-se ao consenso em analisar a família como totalidade, superando a exclusividade nas relações entre mãe e filho. Deste modo, a família passou a ser vista como um conjunto de influências bi e multidimensional.

A “esse conjunto” de influências, interacções, da família sobre o desenvolvimento permitiu a Baumrind (1971) apontar diferentes estilos educativos familiares e que são:

O estilo autoritário: caracteriza-se por valores elevados em controlo e exigência, onde os pais não costumam expressar abertamente com seus afectos aos filhos, dão poucas oportunidades de escolha para as coisas que lhes dizem respeito, pouca consideração para a qualidade única do pensamento da criança. São pais exigentes e capazes de empregar práticas coercivas baseadas no castigo e ameaças para eliminar os comportamentos ou condutas indesejadas por eles

O estilo democrático: caracteriza-se por elevados níveis de afecto e comunicação como de controlo e comunicação. Nesse caso, são os interesses da criança que parecem dirigir as interacções adultos criança. Os pais são poucos propensos a estabelecer normas ou exigir sem a participação da criança.

O controlo sobre a conduta das crianças é mantido através do respeito, da firmeza e na afirmação do poder e ao mesmo tempo que as decisões, interesses e a personalidade das crianças são respeitadas.

Estilo indiferente ou negligente: Suas relações com os filhos caracterizam-se pela frieza e pelo distanciamento, mostrando pouca sensibilidade com as necessidades da criança sem sequer, às vezes, atender às suas necessidades básicas.

Depois de apresentarmos os diferentes estilos educativos tomamos Moreno e Cubero, (1990),; Palácios e Moreno, 1994) afim de apresentar as consequências das crianças crescerem em famílias caracterizada por outro estilo.

Nas famílias autoritárias, porque as crianças são tão rigidamente controladas, frequentemente, elas não conseguem fazer escolhas independentes acerca do seu próprio comportamento, costumam ter uma baixa auto-estima e pouco controlo, e se mostram também obedientes e submissas quando o controle é extremo.

No lado oposto, os filhos de pais democráticos, sabem quando estão a ir ao encontro das suas expectativas e podem decidir se vale a pena arriscar, conhecem a satisfação de cumprir as suas responsabilidades e ter sucesso. Costumam ter elevada auto-estima, enfrentam novas situações com confiança e são persistentes nas tarefas que se propõem.

Por último, os filhos de pais negligentes, têm problemas de identidade e de baixa auto estima, não costumam acatar as normas e são pouco sensíveis às necessidades dos demais. No geral são crianças especialmente vulneráveis e propensas a experimentar conflitos pessoais e sociais.

Assim para fecharmos este capítulo, trazemos à laia de conclusão que a importância da família no processo de socialização é incontestável dado que as crianças aprendem e estão mais permeáveis à aprendizagem e assimilação de novos conhecimentos nos primeiros anos de vida. Ainda devido ao facto de a socialização acontecer por via afectiva e as crianças recebem-na naturalmente. Oliveira (1995)

Segundo Oliveira (1995), importância e o papel de cada agente de socialização varia no tempo e de sociedade para sociedade. Hoje, de uma forma geral, desde muito cedo, a família deixa de ser o único agente (...) deparamos com outros agentes, já mencionados, que por sua vez exercem a suas influências.

1.10. Importância do jardim de infância no desenvolvimento psicossocial e socialização das crianças

No mundo globalizado de hoje ocorrem grandes transformações tanto a nível político, económico e social, e nota-se a crescente participação dos pais no mercado de trabalho, com isso, creches e jardim-de-infância têm ocupado um lugar privilegiado na socialização e no desenvolvimento das nossas crianças.

Tendo em conta esse lugar privilegiado o jardim-de-infância deve estar preparado para atender também, e prontamente as crianças com problemas emocionais decorrentes da sua relação familiar, propiciando-lhes um clima de estabilidade emocional e contribuindo para que o seu ingresso nas instituições formais ocorra de forma normal e tranquila, após a socialização efectiva da criança. (Oliveira 1995)

Actualmente temos constatado que houve uma evolução política e sócio-histórica relativamente neste sector, reconhecemos que nos últimos anos o Estado tem despendido muito esforço de forma a conseguir levar adiante uma melhoria nas condições educativas do pré-escolar, dado que cada vez mais tem se apostado na formação e capacitação das monitoras o que lhes permite executar as suas funções com qualidade.

Também apostar nas crianças é sempre bom porque, quanto mais cedo intervimos melhores são os ganhos. Se é na infância que se definem as bases para as sociedades futuras então investir nesta fase de desenvolvimento humano deixa de ser uma questão de sonho para passar a ser uma questão de necessidade, visto

que, o que colhermos amanhã é resultado do que plantamos hoje. É neste sentido, que “ O nosso sistema educativo de cabo verde reconhece a necessidade de protecção à infância, relevando a importância da educação pré-escolar, no desenvolvimento da personalidade considerada em todos os seus aspectos; na aquisição de competências e desenvolvimento de atitudes nos vários domínios do saber, na familiarização com o meio cultural; no desenvolvimento de comportamentos reflectidos e responsáveis; na integração social e escolar, tendo em vista o seu contributo impulsionador o sucesso da escolarização básica. ”(MEVRH,2001,P.8). De frisar que nas condições de Cabo Verde, a educação deve ser uma resposta simultaneamente social e educativa, dependendo a melhoria da sua qualidade e credibilidade da complementaridade e coexistência dessas vertentes.

A educação pré-escolar tem por objectivo proporcionar às crianças em idade compreendida entre os 4/6 anos de idade um desenvolvimento equilibrado das suas potencialidades e garantir a sua preparação para o ingresso no sistema escolar. Ela é considerada uma formação suplementar ou complementar das responsabilidades educativas familiares, sendo assim, realizada no quadro da protecção à infância. A educação pré-escolar consiste num conjunto programado de acções educativas com uma dupla finalidade, no que se refere ao desenvolvimento equilibrado das crianças, tanto no ponto de vista educativo, quanto no sentido de transmissão de segurança em termos psicológicos através de um processo de socialização necessária ao ingresso no sistema escolar.

Segundo as orientações curriculares a concretização prática dos objectivos da educação para o pré-escolar, faz-se pelo desenvolvimento de experiencias as actividades desenvolvidas nos jardins-de-infância devem estar inseridas em três áreas: o desenvolvimento pessoal e social, a comunicação e expressão e o conhecimento do mundo. Deste modo, as actividades devem ser desenvolvidas tendo em conta uma metodologia que seja globalizante, lúdica, significativa e centrada na experiência activa da criança, levando em conta o seu contexto familiar e social.

Dentro da divisão das áreas podemos debruçar sobre uma das áreas ligar a problemática do nosso estudo. A primeira é considerada uma área integradora e transversal às demais áreas.

As áreas mencionadas tem propósitos no qual consideramos importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sobretudo a forma como são abordados os aspectos tratados que são importantes para o desenvolvimento psicossocial, não só numa perspectiva de compreensão de si próprio, mas também da relação com os outros.

De acordo com os propósitos das áreas, e sendo em sociedade (...)

O papel dos educadores e dos pais é imprescindível na organização dos jardins de-infância e no processo de ensino e de aprendizagem das crianças. Aos pais compete educar os seus filhos e garantir o seu bem-estar, pelo que é importante que estes dialoguem com os educadores e colaboradores no processo educativo dos seus filhos, cooperando nas actividades realizadas pelo jardim e fazendo parte dos órgãos representativos e associativos do mesmo (M. E. E. S.: 2006).

Ao educador compete-lhe, através da sua prática pedagógica, tornar o jardim-de infância um estabelecimento de educação de qualidade orientado para o desenvolvimento integral da criança e de apoio à família. Para isso o educador deve observar, planear, intervir e avaliar a sua acção pedagógica articulando com a família e com os outros parceiros educativos, comunicando os resultados da sua intervenção, o que implica que o educador desempenhe outras funções específicas como a observação das crianças em seu ambiente escolar e social, o que permite conhecer as capacidades, interesses e dificuldades das crianças que ajudaram no planeamento e na avaliação das suas actividades nos jardins (M E E S: 2006).

1.11. Papel do pré- escolar no desenvolvimento psicossocial das crianças

Tendo em conta o papel do pré-escolar no desenvolvimento psicossocial das crianças, este poderá desempenhar um papel significativo no desenvolvimento das crianças abrangendo a criança como um todo, integrando, apoiar o desenvolvimento equilibrado, contribuir para a estabilidade e segurança afectiva da criança ou seja, almejando os objectivos gerais supra citados nas alíneas anteriores. Cabe ainda ao educador detectar as dificuldades dos educandos, promover a intervenção precoce, zelar pela saúde e higiene, organizar os espaços, os materiais e o tempo, com base na observação dos interesses e necessidades dos seus educandos, proporcionando actividades integradoras em vários domínios curriculares.

Para facilitar e envolver as crianças no processo de socialização, o educador e os seus agentes educativos devem fazer por via afectiva visto que as crianças passam boa parte do tempo no jardim quanto melhor o relacionamento entre elas melhor será a sua socialização. Podemos considerar a transmissão do afecto como sendo imprescindível nesse processo. Também constatamos que a socialização das crianças consta num dos objectivos da educação pré-escolar. Deste modo o ambiente pré-escolar deve valorizar o espírito de liberdade, possibilitando à criança a sua movimentação, exploração e livre escolha.

É também da competência do educador de infância envolver os pais /encarregados de educação e a comunidade consciencializando-os para a participação e envolvimento activo no trabalho desenvolvido no jardim-de-infância, e ainda solicitar o apoio e colaborar com os parceiros, nacionais e internacionais, que trabalham em benefício da criança. Esta fase ou nível de ensino complementa o desenvolvimento dos conhecimentos e aptidões obtidos pela criança no ciclo de estudos precedente e permitelhe adquirir novas capacidades (competências) e aptidões físicas necessárias à intervenção criativa na sua vida activa (sociedade).

Para terminar o educador deverá facilitar a transição das crianças para o ensino básico integrado, colaborando com os professores do 1º ciclo no sentido de uma efectiva articulação entre os dois níveis educativos (M.E.E, 2006).

CAPÍTULO II: METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo, apresenta-se o modelo de pesquisa utilizado, os diferentes métodos e técnicas que permitiu a recolha de dados.

2.1. Tipos de Pesquisa

Para chegar-se ao objectivo do trabalho usou-se o tipo de pesquisa descritiva/exploratória.

Trata-se de uma investigação descritiva, porque, como sublinham Cervo e Bervian (2002), baseou-se na “observação, registo, análise e correlação de factos”, neste caso sobre a planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psico-social da criança.

A natureza exploratória reside no facto de se ter privilegiado, conforme explica Vianna (2001), “a análise de cada situação a partir de dados descritivos, procurando estabelecer relações, causas e efeitos para a compreensão da realidade estudada”.

Muitas são as pesquisas com esta denominação e a utilização de técnicas padronizadas de colecta de dados, tais como a entrevista, o questionário e a observação sistemática. Nesse caso, o pesquisador regista, analisa e interpreta os dados.

2.2. Modelos de abordagem

Optou-se pela abordagem mista (qualitativo-quantitativa), pois, segundo Mezquita e Rodriguez (2004), na investigação pedagógica não exista um esquema que aceite de modo geral uma única abordagem, já que em toda investigação integram-se os aspectos quantitativos e qualitativos.

Para Creswel (2007), abordagem mista preocupa-se em colectar, analisar e interpretar tanto os dados qualitativos como quantitativos em um único estudo. A qualitativa, caracterizam-se as descrições detalhadas das manifestações de conduta das pessoas, das suas interacções, das situações e do ambiente, levando em conta o padrão cultural. Já a quantitativa caracterizar-se por medir as variáveis em estudo com maior precisão possível, e os resultados apresentar-se em gráficos estatísticos.

2.3. Níveis de estruturação de métodos

a) Nível teórico

Histórico-lógico: permite realizar uma abordagem teórica sobre o campo de acção, no sentido de estabelecer as suas regularidades ao longo da história, ou seja, o estudo do fenómeno ao longo da sua evolução. Marconi e Lakatos (2003)

Análise-síntese: estas operações não existem independentemente uma da outra: análise de um objecto realiza-se a partir da relação que existe entre os elementos que conformam o referido objecto como um todo e por sua vez a síntese produz-se com base nos resultados anteriores da análise. Creswell (2007). Possibilita a valorização teoria e prática das informações que são obtidas tanto no estudo teórico como empírico que permitirá chegar à conclusão dos resultados a ser alcançados.

Utilizou-se este método, porque ajudou na orientação do diagnóstico e estudo sobre as técnicas e procedimentos da planificação extra-escolar da escola em estudo, assim para descobrir os constrangimentos deste fenómeno e elaborar propostas através desta pesquisa para compreender este processo.

Indutivo-Dedutivo: na actividade científica contemplam-se entre si, do estudo de numerosos casos particulares através da indução, conseguem determinar-se generalizações e leis empíricas que consta desta formulação, deduzem-se novas conclusões lógicas que são sujeitas a comprovação experimentais. Ramos e Naranjos (2014)

b) Nível empírico

O método do nível empírico estuda as características fundamentais e as relações essenciais dos objectivos que são acessíveis à percepção sensorial.

Observação: é uma técnica de colecta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar factos ou fenómenos que se deseja estudar. Marconi e Lakatos (1993). Esta técnica foi aplicada sobre a forma

de grelha de observação dirigida aos membros de direcção, professores e pais e encarregados de educação da escola em pesquisa.

Inquérito: é uma técnica de compilação de informação mediante uma conversa profissional, para adquirir informação acerca do que se investiga. Ramos e Naranjo (2014). Esta técnica foi aplicada sobre forma de guião de inquérito dirigidas aos membros de direcção, professores e pais e encarregados de educação da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda.

Pesquisa bibliográfica: é quando um investigador desenvolve a sua investigação a partir de material já elaborado por outros investigadores, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Gil (2010).

c) Nível estatístico

Usou-se de forma complementar, para revelação das tendências e relações dos fenómenos. Podem ser descritivamente e inferencial para o processamento das informações, que permitiram sintetizar, interpretar e apresentar dados percentuais através de tabelas.

2.4. Técnicas de recolha de dados

Gil (2011) et al, refere que as técnicas de obtenção de dados que se podem utilizar numa pesquisa são normalmente dois tipos:

Observação

Segundo Gil (2011), a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa, pois é a partir dela que é possível delinear as etapas de um estudo: formular o problema, construir a hipótese, definir variáveis, colectar dados, etc. Esta técnica foi aplicada sobre a forma de grelha de observação dirigida aos comportamentos dos directores, professores e pais e encarregados de educação sobre sinais de comportamentos abertos a respeito da planificação extra-escolar no desenvolvimento psico-social das crianças no âmbito escolar.

Inquérito

Segundo Gil (2011) et al, o inquérito é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objectivo de

obtenção dos dados que interessam à investigação. Esta técnica foi aplicada sobre a forma de guião de inquérito dirigidas aos membros de direcção, professores e pais e encarregados de educação.

2.5. Instrumentos e procedimentos

Grelha de observação

Segundo Gil (2011) et al, refere que a observação visa examinar o ambiente através de um esquema geral para nos orientar e que o produto desta observação é registado em nota de campo. Já para o Ribeiro (2008) et al, refere que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudo.

A grelha de observação foi utilizada no momento em que nós fomos observar as aulas o comportamento característico dos membros de direcção e professores sobre planificação extra na Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda.

Guião de inquérito

Gandim (2006), refere que as entrevistas qualitativas podem ser relativamente abertas, centrando-se em determinados tópicos, ou podem ser guiadas por questões gerais.

O guião de inquérito foi feito com pergunta fechada conforme é recomendado pelos especialistas dentro da abordagem quantitativa com objectivo de recolher informações sobre planificação extra-escolar que consiste desenvolver as crianças no âmbito social e psicológico.

2.6. População e amostra

A população do estudo é constituído por director geral, pedagógico, professores e pais e encarrgados de educação. O critério de amostragem considerado no estudo probabilístico do modelo representativo, pois, este regula que amostra deve ser de 30% da população ou acima.

A presente pesquisa é formado por 1 (um) director geral, 1 (um) director pedagógico, 20 (vinte) professores e 40 (quarenta) pais e encarregados de educação, totalizando absolutamente 62 elementos equivalente percentualmente em

75,6% da população, o que conclui-se que, a referida amostra é de carácter representativo.

Função	População	Amostra	
		Freq. abs	%
Director Geral	1	1	1,6%
Director Pedagógico	1	1	1,6%
Professores	38	20	32,3%
Pais e encarregados de educação	80	40	64,5%
Total	1200	62	100%

2.7. Dificuldades encontradas

Na elaboração desta pesquisa encontramos as seguintes dificuldades:

Difícil acesso quando chove e não se trabalha, falta de corrente eléctrica na instituição, falta de saneamento básicos, limitação na selecção das bibliografias adequada para o tema, falta de computador e impressora e dificuldades financeiras.

CAPÍTULO III: DISCUSSÃO E RESULTADOS

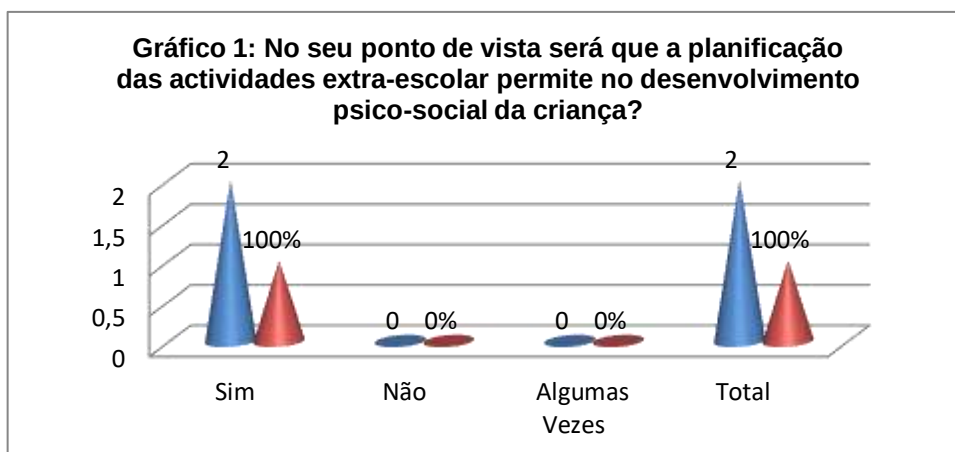
3.1. Apresentação e interpretação dos resultados

Neste capítulo, apresenta-se as análises e discussões dos resultados da pesquisa em questão, ou seja, aqui neste capítulo apresenta-se as respostas e as análises dos resultados das entrevistas por inquérito que foram submetidas ao grupo-alvo que fizeram parte directa do processo de pesquisa.

3.1.1. Apresentação e interpretação dos resultados da entrevista por inquérito dirigido aos membros de direcção do primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda

Pergunta 1: No seu ponto de vista será que a planificação das actividades extra-escolar permite no desenvolvimento psico-social da criança?

Membros de direcção	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	2	0	0	2
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%

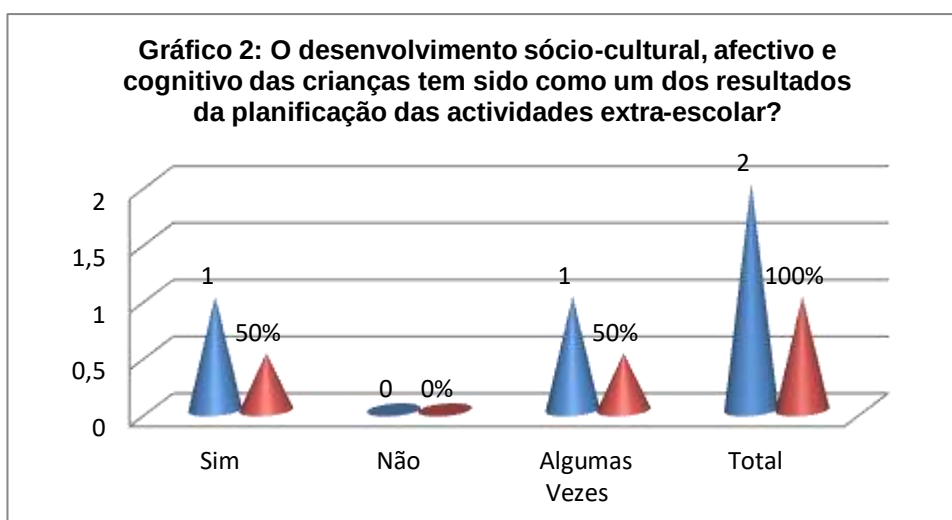


Quanto a questão um, todos 100% dos membros de direcção responderam sim, a planificação das actividades extra-escolar permite no desenvolvimento psico-social da criança, pois, tem como valor criar desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças fora do contexto escolar.

Entende-se por desenvolvimento psicossocial a capacidade de aquisição progressiva do ser humano de interagir com seu meio ambiente, as actividades vai permitir a criança atingir o grau de habilidade social, cognitiva e motora dentro do contexto de ensino-aprendizagem.

Pergunta 2: O desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças tem sido como um dos resultados da planificação das actividades extra-escolar?

Membros de direcção	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	1	0	1	2
Valor Percentual	50%	0%	50%	100%



Quanto a questão dois, 50% dos membros de direcção da escola em destaque, responderam que sim, o desenvolvimento das crianças em várias áreas de domínio de aprendizagem tais como social, cultural, afectivo e motor também é resultado das actividades extra-escolar realizadas pela escola, ao passo que, outros 50% responderam algumas vezes, indicando desta forma uma incerteza.

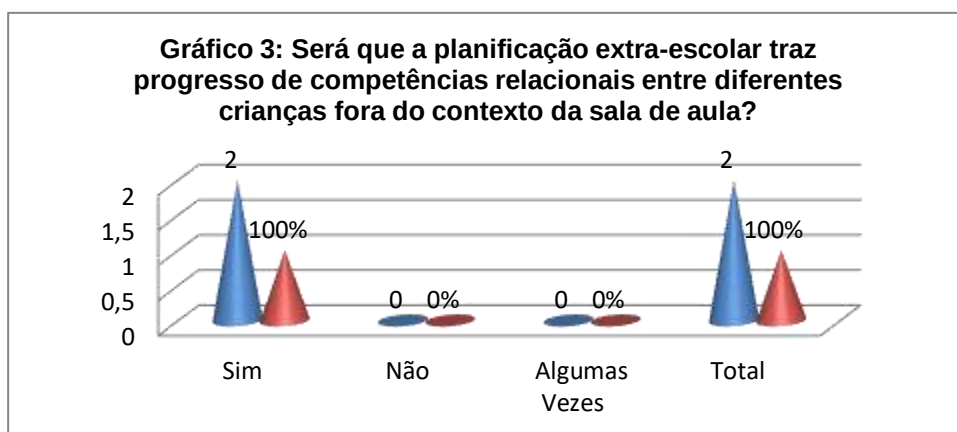
Aqui, é importante dizer que, o processo de ensino-aprendizagem não ocorre somente dentro da escola, mas sim, ocorre também fora do contexto escolar.

As interações sociais podem contribuir para a aprendizagem efetiva de habilidades e conteúdos, assim como fortalecer os valores éticos fundamentais ao desenvolvimento moral do ser humano. Na infância, a interação entre as crianças é

indispensável para a construção de aprendizagens significativas no ambiente escolar.

Pergunta 3: Será que a planificação extra-escolar traz progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula?

Membros de direcção	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	2	0	0	2
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%



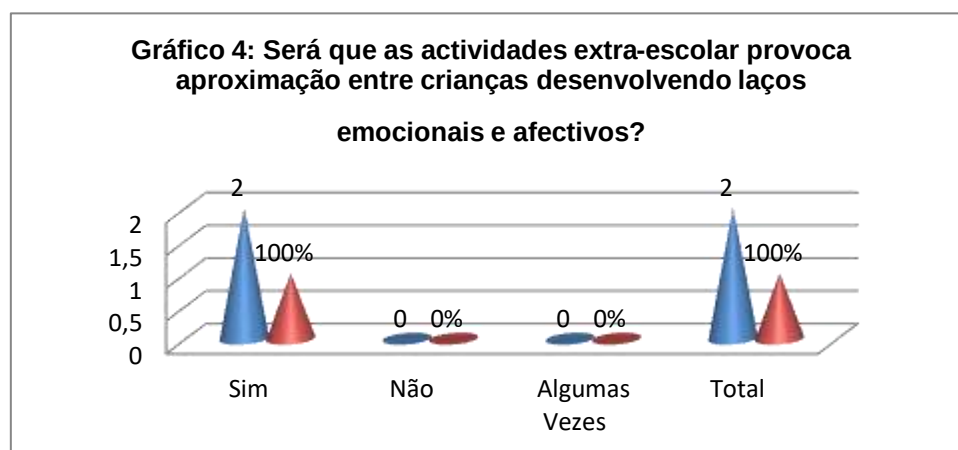
Quanto a questão três, todos 100% dos membros de direcção que fizeram parte do processo de pesquisa responderam que sim, a planificação extra-escolar traz progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto escolar.

Segundo Bento (2004) a criança necessita do outro para o seu desenvolvimento de competências relacionais e aprendizagem é, através das interacções com o grupo que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação respeito.

Logo, compreende-se que, a organização extra-escolar permite a criança fortalecer suas aptidões de aprendizagem fora da circunstância escolar, claro, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito, ou seja, as actividades extra-escolar pressupõe relações entre diferentes grupos de pares que assumem para o desenvolvimento da criança em duas formas, que são social e intelectual.

Pergunta 4: Será que as actividades extra escolar provoca aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos?

Membros de direcção	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	2	0	0	2
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%



Quanto a questão quatro, 100% dos membros de direcção escolar responderam que sim, as actividades extra- escolares podem provocar aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos.

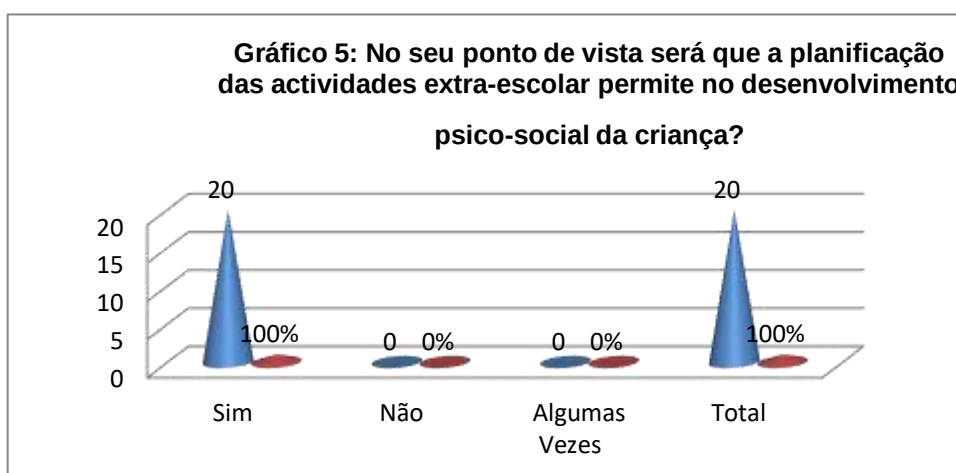
Portanto, a planificação extra-escolar permite a criança desenvolver aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos fora do contexto escolar, pois, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito.

Pois, entende-se que, a planificação extra-escolar deve incluir relação entre a escola-família permitindo a criança desenvolver suas capacidades de aprendizagem fora do contexto escolar, claro, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e civiliza, ensina a colaboração, a afecto, a anuência e consideração.

3.1.2. Apresentação e interpretação dos resultados da entrevista por inquérito dirigido aos professores da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda

Pergunta 1: No seu ponto de vista será que a planificação das actividades extra-escolar permite no desenvolvimento psico-social da criança?

Professores	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	20	0	0	20
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%



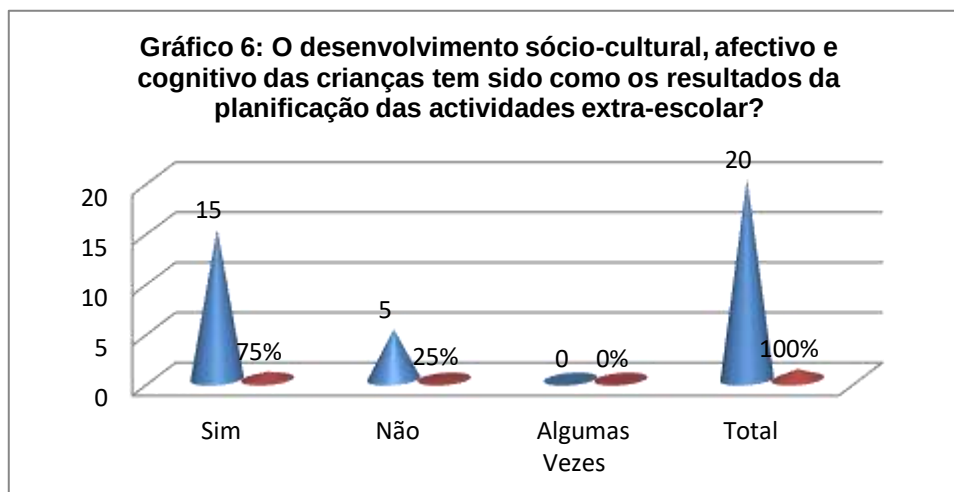
Quanto a questão 5, todos 100% dos professores que participaram na pesquisa, responderam que sim, a planificação extra-escolar permite no desenvolvimento psico-social da criança.

Os professores como p eritos no processo de ensino todos estão c nscio que, as actividades extra-escolar permite a estimulação de todas as zonas de domínio de aprendizagem, razão pelo qual responderam afirmando que as crianças para além de desenvolverem o lado afectivo, também podem desenvolver outras áreas de domínio como cognitivo, motor, cultural, etc.

Entende-se por desenvolvimento psicossocial é a capacidade de aquisição progressiva do ser humano de interagir com seu meio ambiente, as actividades vai permitir a criança atingir o grau de habilidade social, cognitiva e motora dentro do contexto de ensino-aprendizagem.

Pergunta 2: O desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças tem sido resultados da planificação das atividades extra-escolar?

Professores	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	15	5	0	20
Valor Percentual	75%	25%	0%	100%



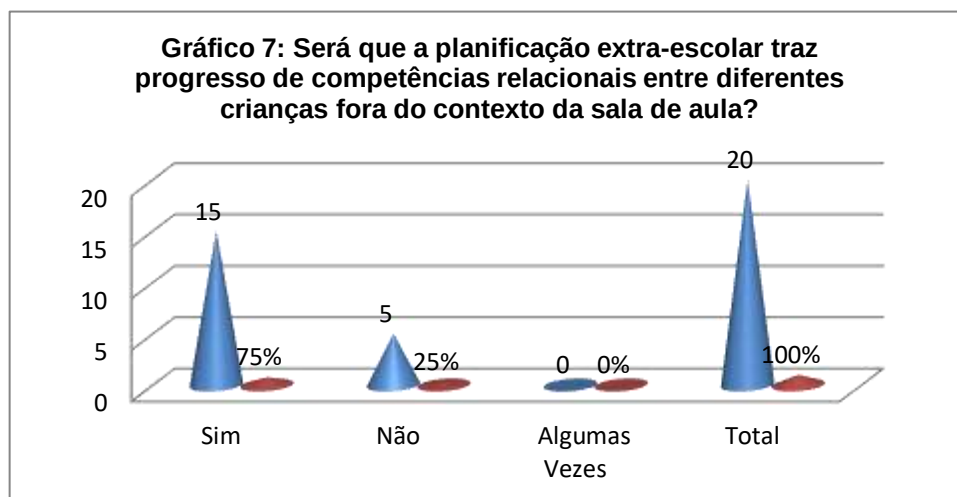
Relativamente a pergunta dois, 75% dos professores afirmaram que sim, o desenvolvimento da criança no ambiente extra-escolar pode originar resultados nas diversas áreas de desenvolvimento como sócio-cultural, afectivo e cognitivo e, 25% dos professores responderam que não, afirmaram que também as crianças nas actividades extra-escolar podem desenvolver o lado psico-motor.

As relações sociais podem contribuir para a aprendizagem efetiva de habilidades e conteúdos, assim como fortalecer os valores éticos fundamentais ao desenvolvimento moral do ser humano. Na infância, a interação entre as crianças é indispensável para a construção de aprendizagens significativas no ambiente escolar.

Aqui, é importante realçar que, o processo de ensino-aprendizagem não ocorre somente dentro da escola, mas sim, ocorre também fora do contexto escolar.

Pergunta 3: Será que a planificação extra-escolar traz progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula?

Professores	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	15	5	0	20
Valor Percentual	75%	25%	0%	100%



Quanto a pergunta três, 75% dos professores afirmaram respondendo que sim, a planificação extra-escolar permite diferentes as crianças ter competências relacionais diferentes e, 25% dos professores responderam que não, afirmando que as crianças terem diferentes habilidades relacionais culturais fora do contexto escolar.

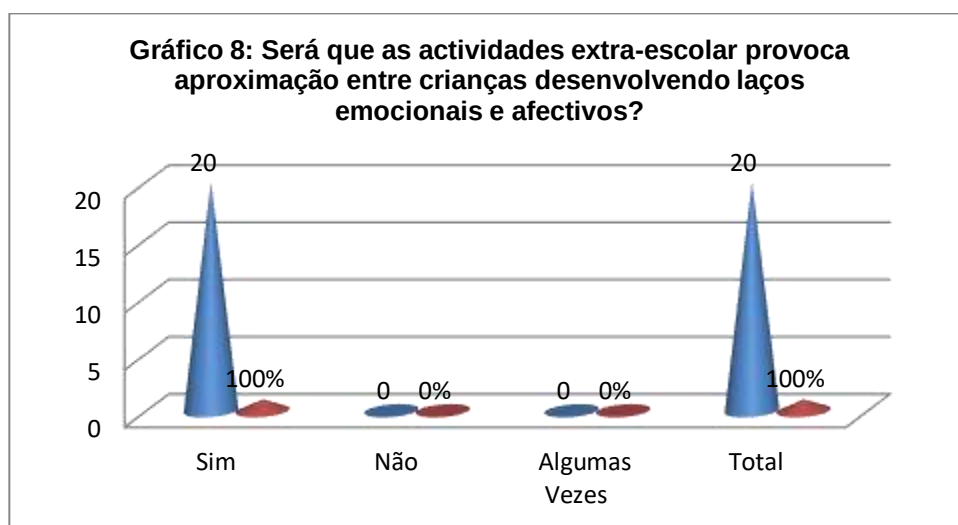
Segundo Bento (2004) a criança necessita do outro para o seu desenvolvimento de competências relacionais e aprendizagem é, através das interações com o grupo que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação respeito.

Logo, compreende-se que, a organização extra-escolar permite a criança fortalecer suas aptidões de aprendizagem fora da circunstância escolar, claro, através das interações com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito, ou seja, as actividades extra-escolar pressupõe relações entre diferentes grupos de pares que

assumem para o desenvolvimento da criança em duas formas, que são social e intelectual.

Pergunta 4: Será que as atividades extra escolar provoca aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos?

Professores	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	20	0	0	20
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%



Atinente a questão quatro, 100% dos professores responderam de forma única sim, que as atividades extra-escolar provoca a aproximação entre crianças permitindo o desenvolvimento dos laços emocionais e afectivos entre diferentes crianças fora do ambiente escolar.

Portanto, a planificação extra-escolar permite a criança desenvolver aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos fora do contexto escolar, pois, através das interações com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito.

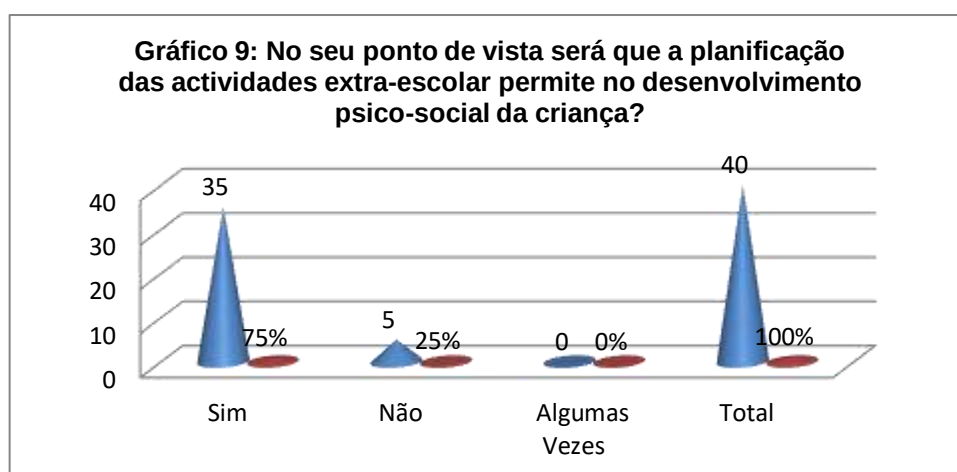
Pois, entende-se que, a planificação extra-escolar deve incluir relação entre a escola-família permitindo a criança desenvolver suas capacidades de aprendizagem fora do contexto escolar, claro, através das interações com diferentes crianças ou

grupos que ela desenvolve e civiliza, enseja a colaboração, a afecto, a anuência e consideração.

3.1.3. Apresentação e interpretação dos resultados da entrevista por inquérito dirigido aos pais e encarregados de educação da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda

Pergunta 1: No seu ponto de vista será que a planificação das actividades extra-escolar permite no desenvolvimento psico-social da criança?

Pais e encarregados de educação	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	35	5	0	40
Valor Percentual	75%	25%	0%	100%



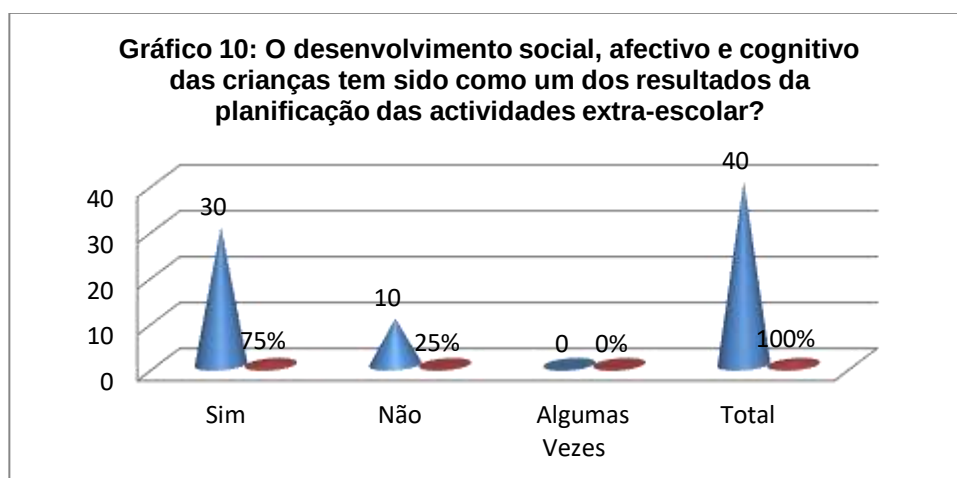
Relativamente a questão um, 75% dos pais e encarregados de educação afirmaram respondendo sim, as actividades extra-escolar permite no desenvolvimento psico-social da criança e, 25% responderam que não, afirmando que também permite as crianças se conhecerem melhor fora do contexto escolar.

A família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança quando no seu seio as crianças sentem-se protegidas de todos os perigos que põem em causa a sua integridade física e psicológica.

Entende-se por desenvolvimento psicossocial a capacidade de aquisição progressiva do ser humano de interagir com seu meio ambiente, as actividades vai permitir a criança atingir o grau de habilidade social, cognitiva e motora dentro do contexto de ensino-aprendizagem.

Pergunta 2: O desenvolvimento social, afectivo e cognitivo das crianças tem sido como um dos resultados da planificação das actividades extra-escolar?

Pais e encarregados de educação	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	30	10	0	40
Valor Percentual	75%	25%	0%	100%



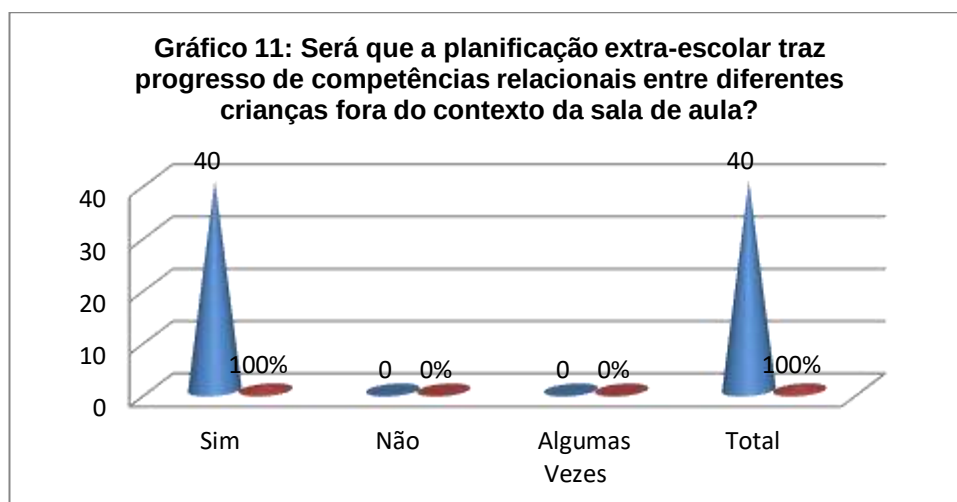
Quanto a pergunta dois, 75% dos professores responderam que sim, as actividades extra-escolar causam resultados de desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças e, 25% disseram que não, pode também causar resultados de conhecimentos de diferentes culturais entre crianças fora da escola.

As relações sociais podem contribuir para a aprendizagem efetiva de habilidades e conteúdos, assim como fortalecer os valores éticos fundamentais ao desenvolvimento moral do ser humano. Na infância, a interação entre as crianças é indispensável para a construção de aprendizagens significativas no ambiente escolar.

Portanto, é de carácter relevante frisar, o processo de ensino-aprendizagem não ocorre somente dentro da escola, mas sim, ocorre também fora do contexto escolar dando resultados extraordinários na estimulação cognitiva, motor, cultural, afectivo e social da criança.

Pergunta 3: Será que a planificação extra-escolar traz progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula?

Pais e encarregados de educação	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	40	0	0	40
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%



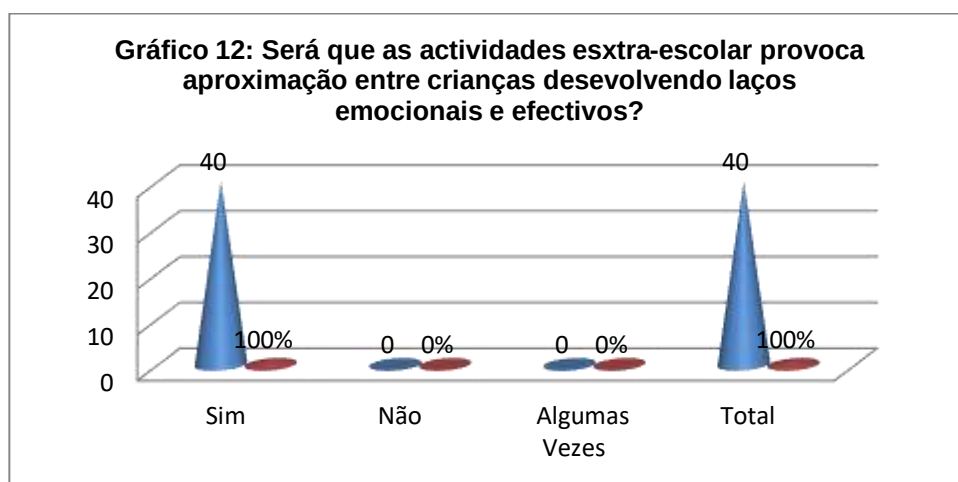
Quanto a questão três, todos pais e encarregados de educação afirmaram respondendo que sim, a planificação extra-escolar traz progressos de competências relacionais entre diferentes crianças fora contexto da escola.

Segundo Bento (2004) a criança necessita do outro para o seu desenvolvimento de competências relacionais e aprendizagem é, através das interações com o grupo que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação respeito.

Logo, compreende-se que, a organização extra-escolar permite a criança fortalecer suas aptidões de aprendizagem fora da circunstância escolar, claro, através das interações com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito, ou seja, as actividades extra-escolar pressupõe relações entre diferentes grupos de pares que assumem para o desenvolvimento da criança em duas formas, que são social e intelectual.

Pergunta 4: Será que as atividades extra escolar provoca aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos?

Pais e encarregados de educação	Sim	Não	Algumas Vezes	Total
Freq. Absoluta	40	0	0	40
Valor Percentual	100%	0%	0%	100%



Quanto a questão quatro, todos pais e encarregados de educação afirmaram respondendo que sim, que as atividades extra escolar provoca aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos.

Portanto, a planificação extra-escolar permite a criança desenvolver aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos fora do contexto escolar, pois, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito.

Pois, entende-se que, a planificação extra-escolar deve incluir relação entre a escola-família permitindo a criança desenvolver suas capacidades de aprendizagem fora do contexto escolar, claro, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e civiliza, enseja a colaboração, a afecto, a anuência e consideração.

3.2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.2.1. Discussão dos resultados dos inquéritos feitos aos membros de direcção da escola primária

Quanto a questão única do inquérito feito, os membros de direcção escola da primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda, 100% responderam que, a importância da planificação das actividades extra-escolar tem como valor criar desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças fora do contexto escolar, totalizando 100% dos membros de direcção escolar que participaram directamente na pesquisa.

Segundo Bento (2004) a criança necessita do outro para o seu desenvolvimento e aprendizagem é, através das interacções com o grupo que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação respeito.

O jardim-de-infância é o espaço onde a relação da criança em grupo acontece de forma mais sistemática, continua e intencional.

Logo, compreende-se que, a organização extra-escolar permite a criança fortalecer suas aptidões de aprendizagem fora da circunstância escolar, claro, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, experimenta a cooperação, a amizade, a aceitação e respeito, ou seja, as actividades extra-escolar pressupõe relações entre diferentes grupos de pares que assumem para o desenvolvimento da criança em duas formas, que são social e intelectual.

3.2.2. Discussão dos resultados dos inquéritos feitos aos professores da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda

Relativamente ao quesito único do inquérito formado, os professores da primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda, 50% responderam que, a planificação extra-escolar tem como valor desenvolver os aspectos social, cultural, afectivo e intelectual da criança, 40% responderam que, permite as crianças ter competências de relações entre diferentes crianças fora do ambiente escolar e, 10% dos professores foram unânimes em responder que, a planificação extra-escolar permite diferentes crianças criar grau de proximidade fora da esfera escolar, totalizando 100% dos professores que participaram directamente na pesquisa.

Segundo a perspectiva de Schaffer (2004), considera que as relações entre grupos de pares assumem para o desenvolvimento duas formas: social e intelectual. Parte do princípio de que a primeira tarefa básica da infância é estabelecer um sentido de identidade. Diz também que o auto conceito é primeiramente construído no contexto de relações de início com os pais e em seguida, cada vez mais com os pares, ou seja, as actividades extra-escolar permitem desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças fora do âmbito escolar.

Nos dizeres de Pereira (2008), refere que a educação precisa de mudar e que as mudanças podem ser negociadas entre os diferentes agentes educativos, cabendo à escola o papel de as tornar mais visíveis e reais, ficando as famílias mais interessadas, próximas e conscientes da sua importância. Hoje em dia existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família. A escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos.

Portanto, a planificação extra-escolar permite a criança desenvolver suas capacidades de aprendizagem fora do contexto escolar, pois, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e socializa, ensaia a participação, o bem-querer, a concordância e apreço.

3.2.3. Discussão dos resultados dos inquéritos feitos aos pais e encarregados de educação da Escola Primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda

Concernente a pergunta única do inquérito formado, os pais e encarregados de educação da escola primária nº 4003, Município de Cacuaco, Província de Luanda, 50% dos pais e encarregados de educação foram unânimes em responder que, planificação extra-escolar permite o desenvolvimento social, cultural, afectivo e cognitivo das crianças, 37,50% dos professores responderam que, a planificação extra-escolar tem importância desenvolver competências de relações diferentes entre crianças fora da esfera escolar e, 12,50% dos professores responderam que, a planificação extra-escolar permite aproximação entre diferentes crianças fora do âmbito da escola, totalizando 100% dos pais e encarregados de educação que participaram directamente na pesquisa.

Na visão de Pereira (2008), “a relação entre a escola-família tem vindo a ser alvo de todo um conjunto de atenções: através de notícias nos meios de comunicação, de discursos de políticos, da divulgação de projectos de investigação e de nova legislação”. Ainda na perspectiva do mesmo autor acima referido: O desenvolvimento da criança deve ser compreendido de forma holística e a compreensão das diferenças individuais no desenvolvimento saudável e patológico implica a consideração das transacções que ocorrem ao longo do tempo entre indivíduo e contextos sociais e ecológicos. Segundo esta autora o contexto é constituído por diferentes níveis, uns mais próximos e outros mais distantes, que sofrem influências múltiplas entre si.

Pois, entende-se que, a planificação extra-escolar deve incluir relação entre a escola-família permitindo a criança desenvolver suas capacidades de aprendizagem fora do contexto escolar, claro, através das interacções com diferentes crianças ou grupos que ela desenvolve e civiliza, enseja a colaboração, a afecto, a anuência e consideração.

CONCLUSÕES

Conclui-se que:

- ✓ Identificou-se sobre a importância da planificação das actividades extra-escolar no desenvolvimento psicossocial da criança, porém, durante o processo de pesquisa constatou-se que, a planificação extra escolar consiste em desenvolver habilidades sociais, cultural, afectiva e cognitiva da criança fora do contexto escolar, pois, caso não se aplique a planificação extra-escolar, pode de facto resultar na falta de habilidade da interacção social da criança com diferentes grupos, fraco crescimento cultural, afectivo e cognitivo das crianças fora do ambiente escolar;
- ✓ Propôs-se que, a Direcção da escola continue a organizar seminários, debates, reuniões, palestras sobre importância das actividades extra-escolar e, que se crie um projecto educativo escolar onde envolva os pais e encarregados de educação;
- ✓ Conclui-se deste modo, o presente estudo comprovou-se que a planificação extra-escolar traz consequências positivas causando o desenvolvimento social, cultural, afectivo e cognitivo das crianças fora do ambiente escolar, ora bem, a planificação extra-escolar faz com que os alunos atinjam o desenvolvimento integral dos objectivos últimos da educação. Assim, consegue-se dizer que, os objectivos e as hipóteses foram confirmados no terceiro capítulo do presente trabalho.

SUGESTÕES

A direcção da escola

- Sugere-se que, a direcção escolar devem criar políticas de actividades extra-escolar no sentido de garantir desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças, progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula e aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos uma com outra;
- Que a escola crie um projecto educativo escolar onde envolva os pais e encarregados de educação a fim de abordarem sobre a violência doméstica;
- Que a Direcção da escola organize seminários, debates, reuniões e palestras para abordar sobre actividades extra-escolar.

Aos professores

- Que os professores ajudem os pais e encarregados de educação a compreenderem sobre a importância das actividades extra-escolar no sentido de garantir desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças;
- Que haja interacção entre professores e pais e encarregados de educação quando se trata de efectivação de políticas de criação de actividade fora âmbito escolar.

Aos pais e encarregados de educação

- Que colaborem em todas actividades extra-escolar dos seus filhos realizadas pela direcção escolar, no sentido de garantir desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças, progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula e aproximação entre crianças desenvolvendo laços emocionais e afectivos uma com outra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Davies, D. (2011). *Child Development. A Practitioner's Guide*. (3th edition). New York: The Guilford Press;

Lane, Silvia T. Maurer. *O que é Psicologia Social*. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981,

Imperatori, Emílio e Giraldes, Maria do Rosário (1986), *Metodologia do Planeamento da Saúde – Manual para uso em serviços centrais, regionais e locais*, 2ª edição, Lisboa: Edições de Saúde.

Guerra, Isabel Carvalho (2000), *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia da Acção: O Planeamento em Ciências Sociais*, Cascais, Principia,

Schon, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Silveira, Jacira Cabral da. *Infância na Mídia: sujeito, discurso, poderes*. (Dissertação de Mestrado) Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 2000.

António e Filho (2005). *Guia do professor, Língua Portuguesa 1ª classe, Ensino Primário*. Luanda: Texto Editores, Lda.- Angola.

Flores, M. A. (2017) *Contributos para (re)pensar a formação de professores. Lei de Bases do Sistema Educativo. Balanço e Prospetiva. Volume II*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Zabalza, M. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola* (7.ª ed.). Porto: Edições ASA.

Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – que desafios?* Cadernos Pedagógicos. Porto: Edições ASA

Sant'anna, (1986), Flávia Maria et al. *Planejamento de Ensino e Avaliação*. 11 ed. Porto Alegre: Sagra.

J. Filipe e Apud Bispo. (2014a). Avaliação Global da Reforma Educativa. Ministério da Educação de Angola, Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Reforma Educativa. Luanda: Moderna.

Martins (Coord.), A. (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

Kramer, Sônia (2006). *A infância e sua singularidade*. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade*. Brasília.

Redin, Marita Maria (2007). *Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares*. In: Redin, Euclides; Muller, Fernanda; Redin, Marita Martins (Orgs.). *Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças*. Porto Alegre.

Ariés, P. História social da criança e da família. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981

Pollard, Andrew (1985). *The Social World of the Primary School*. London. Cassell Education

Ferreira, A.B. de H. Novo dicionário Aurélio de língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

Machado, D.V.M. Higiene mental. In: Marcondes, E. *Pediatria básica*. 7. ed. São Paulo: Sarvier, 1985. 2ª parte.

Guerra, Isabel Carvalho (2000), *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia da Acção: O Planeamento em Ciências Sociais*, Cascais, Principia

Nutkins, S., McDonald, C. e Stephen, M. (2013). *Early Childhood Education and Care: An Introduction*. SAGE;

Davies, D. (2011). *Child Development. A Practitioner's Guide*. (3th edition). New York: The Guilford Press;

Papalia, D. E., Olds, S. W. e Feldman, R. D. (2009). *O mundo da criança – Da infância à adolescência* (11ª. ed.). São Paulo: McGraw-Hill Interamericana.

Bento, Artur Monteiro (2004) Um novo olhar sobre a educação pré-escolar: a criança de 3 a 6 anos. Brasil Ri de Janeiro;

Zabalza A.Miguela. (1998). Qualidade em educação infantil. Porto alegre. ARTMED PAPALIA Diane

Rabello Passos, João S. (2017), Erikson e a teoria psicossocial do desenvolvimento. Consultado em <http://www.josesilveira.com/artigos/erikson.pdf> - a 25/11/2017.

Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. Cadernos de Educação de Infância, nº90, pp.45-46. Lisboa: APEI

Bastos, (1996), João Augusto S. L. A. (Org.) Tecnologia & Interação, Curitiba: CEFET-PR, Série (Coletânea "Educação e Tecnologia") 1998. Educação e Tecnologia. Nº. 1. Curitiba.

Moran, José Manuel. A escola do futuro: um novo educador para uma nova era. In: Anais do 1o Congresso Paranaense de Instituições de Ensino. Curitiba: Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado do Paraná, jul. 1996.

Kaptiya, F. (2008). *A B C de Metodologia Científica*. Benguela: Secretariado diocesano de pastoral.

Perrenoud, Philippe (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre.

Masetto, M, (1997) Didática: *A aula como centro*. 4. ed. São Paulo;

Santana, I. (2000). *Práticas pedagógicas diferenciadas*. Escola Moderna, n.º 8, 5.ª série, Lisboa

Alves, C. & Gomes, A. (2011). Uma avaliação diagnóstica sobre o percurso de relações espaciais em crianças dos 3 aos 6 anos. XXII SIEM.

Cury, Augusto Jorge. Pais brilhantes, professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante, 2003,

Libâneo, José Carlos(1998). Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez,

Baffi, M. (2002). <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>. Obtido em 25 de Maio de 2010.

Francisco, C. (1999). <http://www.efdeportes.com/efd17a/ensino.htm>. (R. Digital, Ed.) Obtido em 5 de Maio de 2010.

Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., & Diniz, J. &. (1996). Formação de Professores em Educação Física. Edições FMH.

Cardoso, M. (2009). <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/13909/2>. (U. d. Desporto, Ed.) Obtido em 10 de Abril de 2010.

Aranha, Á. (2005). Pedagogia da Educação Física e do Desporto I. Processo Ensino-Aprendizagem. Organização do Ensino. Estilos de Ensino (Série Didáctica - Ciências Sociais e Humana) . Vila Real: Universidade de Trás-osMontes e Alto Douro.

Roldão, M. (2009). Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Bordenave (2005), Dias Ruan. Pereira, Martins Adair . *Estrategia de Ensino e aprendizagem*. 26ed. Vozes Petrópolis.

Belchior (1972), G. O. *Planejamento e Elaboração de Projecto*. Rio de Janeiro, ed. Americana.

Zabalza, M.A. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

Vilar, A. (1993). *O Professor Planificador*. Porto: Edições ASA

APÊNDICES

**INQUÉRITO DIRIGIDO AOS MEMBROS DE DIRECÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA
Nº 4003, MUNICÍPIO DE CACUACO, PROVÍNCIA DE LUANDA**

O presente instrumento de pesquisa, terá como propósito a recolha de dados para fim unicamente académico. Pois, é um instrumento de pesquisa científica, onde não existe resposta certas nem erradas. Pelo que pede-se a máxima colaboração e garanti-se que a sua identidade será mantida em sigilo.

1- Actividades extra-escolar desencadeia desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

2- Actividades extra-escolar causa progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

3- Aproximação entre crianças fora do contexto escolar desenvolve laços emocionais e afectivos?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

4- A falta de planificação extra-escolar inibe o desenvolvimento das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

Muito obrigado!

**INQUÉRITO DIRIGIDO AOS PROFESSORES DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 4003,
MUNICÍPIO DE CACUACO, PROVÍNCIA DE LUANDA**

O presente instrumento de pesquisa, terá como propósito a recolha de dados para fim unicamente académico. Pois, é um instrumento de pesquisa científica, onde não existe resposta certas nem erradas. Pelo que pede-se a máxima colaboração e garanti-se que a sua identidade será mantida em sigilo.

1- Actividades extra-escolar desencadeia desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

2- Actividades extra-escolar causa progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

3- Aproximação entre crianças fora do contexto escolar desenvolve laços emocionais e afectivos?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

4- A falta de planificação extra-escolar inibe o desenvolvimento das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

Muito obrigado!

**INQUÉRITO DIRIGIDO AOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DA
ESCOLA PRIMÁRIA Nº 4003, MUNICÍPIO DE CACUACO, PROVÍNCIA DE
LUANDA**

O presente instrumento de pesquisa, terá como propósito a recolha de dados para fim unicamente académico. Pois, é um instrumento de pesquisa científica, onde não existe resposta certas nem erradas. Pelo que pede-se a máxima colaboração e garanti-se que a sua identidade será mantida em sigilo.

1- Actividades extra-escolar desencadeia desenvolvimento sócio-cultural, afectivo e cognitivo das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

2- Actividades extra-escolar causa progresso de competências relacionais entre diferentes crianças fora do contexto da sala de aula?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

3- Aproximação entre crianças fora do contexto escolar desenvolve laços emocionais e afectivos?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

4- A falta de planificação extra-escolar inibe o desenvolvimento das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

Muito obrigado

ANEXOS