Comissão Europeia



RELATÓRIO EURYDICE

Números-chave sobre a **Educação e Acolhimento na Primeira Infância** na Europa **2025**

Ensino escolar

Erasmus+
Enriquecer vidas, abrir mentes.

Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura

O presente documento é uma publicação da Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA, Plataformas, Estudos e Análises).

Cite esta publicação como: Comissão Europeia / EACEA / Eurydice (2025), Números-chave sobre a educação e acolhimento na primeira infância na Europa – *2025*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.

Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura
Plataformas, Estudos e Análises
Boulevard Simon Bolivar 34 (Unidade A6)
1049 Bruxelas
BÉLGICA
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Sítio Web: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu

Texto concluído em dezembro de 2024. Reprodução autorizada mediante indicação da fonte.

Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia, 2025

© Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura, 2025

A política de reutilização da Comissão é implementada pela Decisão da Comissão 2011/833/EU de 12 de dezembro de 2011 relativa à reutilização de documentos da Comissão (JO L 330, 14.12.2011, p. 39, ELI: http://data.europa.eu/eli/dec/2011/833/oj).

Salvo indicação em contrário, a reutilização deste documento é autorizada ao abrigo da licença Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). Isto significa que a reutilização é permitida, desde que seja indicada pelo reutilizador a fonte do documento e sejam indicadas quaisquer alterações ao seu conteúdo.

Para qualquer uso ou reprodução de elementos que não sejam propriedade da União Europeia pode ser necessário solicitar permissão diretamente aos respetivos titulares do direito. A União Europeia não detém os direitos de autor relativos aos seguintes elementos:

Imagem da capa: © Thodonal Photo / https://stock.adobe.com.

PDF (PT)

ISBN 978-92-9488-975-1
doi:10.2797/6692836
EC-05-24-395-PT-N

EURYDICE - Unidade Portuguesa
Av. 24 de Julho, n.º 134
1399-054 Lisboa
Tel.: +(351)213 949 314
Email: eurydice@dgeec.medu.pt
Sítio Web: https://www.dgeec.medu.pt/l/nnXJ1

Editor da versão portuguesa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

DGEEC
DIREÇÃO-GERAL DE ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Tradução da responsabilidade da Unidade Portuguesa da Rede Eurydice
ISBN (versão online) 978-972-614-866-1
Lisboa, julho de 2025

Números-Chave sobre a **Educação e Acolhimento na Primeira Infância** na Europa

2025

Relatório Eurydice

Preâmbulo



O nosso futuro comum depende do modo como apoiamos e ensinamos as nossas crianças. Os primeiros anos são decisivos para a criança em termos de crescimento pessoal, desenvolvimento social e aprendizagem de competências essenciais. Cuidar de e educar as nossas crianças vai muito além de prestar um serviço; é antes um compromisso no sentido de garantir que ninguém é deixado para trás e que todas as crianças podem prosperar.

A educação e acolhimento na primeira infância constitui uma das pedras angulares da equidade educativa e um poderoso motor de justiça social. Reduz a pobreza e a exclusão social, ao mesmo tempo que reforça os laços que unem as nossas comunidades. A educação e acolhimento na primeira infância concede poder aos pais, especialmente às mulheres, permitindo-lhes prosseguir carreiras profissionais. Para as crianças, constitui uma etapa essencial que lhes permite adquirir não só competências básicas, como a literacia e numeracia, mas também competências socioemocionais que são fundamentais, incluindo o "aprender a aprender" com entusiasmo através do brincar. Investir numa educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade constitui o primeiro passo no sentido de assegurar uma Europa mais justa, mais competitiva, mais coesa e inclusiva.

A União Europeia compromete-se, por via da regulamentação, a garantir que todas as crianças, independentemente da sua origem, têm acesso a uma educação e acolhimento na primeira infância a preços comportáveis e de elevada qualidade. Este compromisso constitui um elemento essencial da nossa iniciativa mais vasta, o Espaço Europeu da Educação, que visa proporcionar mais oportunidades a todos os aprendentes até 2030. A Garantia Europeia para a Infância reforça esta visão, ao assegurar que as crianças carenciadas têm acesso a serviços essenciais, incluindo um acesso gratuito e efetivo à educação e acolhimento na primeira infância, como parte de uma estratégia integrada para combater a exclusão social.

O presente relatório, Números-Chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância na Europa - 2025, proporciona uma análise abrangente acerca do estado atual da educação e acolhimento na primeira infância em toda a União Europeia. Esta análise é estruturada em torno de cinco dimensões nucleares da qualidade acordadas pelos Estados-Membros: acesso, pessoal, currículo, acompanhamento e avaliação e governação e financiamento.

Os resultados são simultaneamente encorajadores e preocupantes. Muitos países europeus conseguiram alcançar progressos notáveis no alargamento do acesso à educação e acolhimento na primeira infância. Contudo, o direito universal à educação e acolhimento na primeira infância ainda não é plenamente garantido e a qualidade dos serviços varia significativamente entre os países e no seio dos mesmos. Embora seja inegável o papel essencial dos educadores e dos prestadores de cuidados, continuam a ser desafios prementes a escassez de pessoal, a necessidade de investir no desenvolvimento profissional e a melhoria das condições de trabalho. Para atingirmos os ambiciosos objetivos já estabelecidos, teremos de adotar medidas ousadas, inovadoras e coletivas.

Para além de apresentar um panorama geral da situação atual, este relatório também define o caminho a trilhar. Espero que venha a inspirar decisores políticos, educadores e todos aqueles que estão investidos no futuro das nossas crianças a prosseguirem os seus esforços com renovado entusiasmo. Pois investir na educação e no acolhimento na primeira infância representa mais do que cuidar dos nossos cidadãos mais novos; significa criar os alicerces para uma Europa melhor e mais equitativa para todos.

Roxana Mînzatu

Vice-Presidente Executiva para os Direitos Sociais, Competências,
Emprego de Qualidade e Preparação

Índice

Conteúdo

Preâmbulo 4

Índice 6

Índice de figuras 8

Códigos e siglas 11

Sumário executivo 12

Introdução 27

Capítulo A – Governação e financiamento 29

Capítulo B – Acesso 29

Capítulo C – Pessoal 30

Capítulo D – Orientações curriculares 30

Capítulo E – Avaliação e acompanhamento 31

Capítulo A: Governação e financiamento 33

Capítulo B: Acesso 55

Secção I – Estruturas 55

Secção II – Medidas direcionadas a crianças vulneráveis 72

Secção III – Participação na EAPI 81

Capítulo C: Pessoal 88

Secção I – Composição do pessoal 88

Secção II – Condições de trabalho 110

Capítulo D: Orientações curriculares 125

Secção I – Quadro geral 125

Secção II – Transições 143

Secção III – Medidas de apoio 149

Capítulo E: Avaliação e acompanhamento 160

Bibliografia 178

Glossário 183

Anexos 191

Anexo A: Dados complementares para as figuras 191

Anexo B: Autoridades responsáveis pela governação da EAPI 197

Anexo C: Perfis do pessoal ao serviço das estruturas em contexto institucional 200

Anexo D: Orientações curriculares a nível superior para a EAPI 202

Fichas de informação sobre os sistemas nacionais 206

Agradecimentos 249

Índice de figuras

Sumário executivo

12

Figura 1: Tipos de estrutura e de governação, 2024/2025 17
Figura 2: Pessoal com qualificação mínima ao nível de Licenciatura, 2024/2025 20
Figura 3: Orientações curriculares emitidas a nível superior para estruturas de EAPI, 2023/2024 19
Figura 4: Principal foco da avaliação externa das estruturas de EAPI, 2023/2024 23
Figura 5: Dimensões da integração de políticas de EAPI 24
Figura 6: Grau de integração do sistema de EAPI, 2023/2024 25

Capítulo A: Governação e financiamento

33

Figura A1: Variação percentual no número de crianças na faixa etária dos 0-5 anos, 2013–2023 34
Figura A2a: Tipos de estruturas de EAPI em contexto institucional na Europa 36
Figura A2b: Organização das estruturas de EAPI em contexto institucional, 2024/2025 37
Figura A3: EAPI regulamentada de base domiciliar, 2023/2024 39
Figura A4a: Governação da EAPI em contexto institucional, 2024/2025 42
Figura A4b: Comparação entre a governação da EAPI de base domiciliar e em contexto institucional, 2024/2025 44
Figura A5: Níveis de autoridade responsáveis pelo financiamento/governação da EAPI em contexto institucional, 2024/2025 46
Figura A6: Evolução da despesa pública total na EAPI (CITE 0) em percentagem do PIB, 2021 e 2014 49
Figura A7: Despesa pública por criança na educação pré-escolar (CITE 02) comparada com a despesa por aluno no ensino primário (CITE 1) em estabelecimentos de ensino da rede pública, 2021 49
Figura A8: Importância do setor privado independente na EAPI 52

Capítulo B: Acesso

55

Figura B1: Idade a partir da qual é garantida uma vaga em EAPI, 2024/2025 56
Figura B2: Direito legal e EAPI obrigatória na Europa, 2024/2025 58
Figura B3: Intervalo entre as licenças de parentalidade e a garantia de vaga em EAPI, 2024/2025 62
Figura B4: EAPI gratuita e garantia de vaga, 2024/2025 63
Figura B5: Propinas médias mensais para a EAPI, 2023/2024 66
Figura B6: Oferta e procura de vagas de EAPI, 2023/2024 71
Figura B7: Children under age 6 at risk of poverty or social exclusion, 2015–2023 (percentage) 74
Figura B8: Grupos-alvo para a redução de propinas ou admissão prioritária em estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças menores de 3 anos, 2023/2024 75
Figura B9: Políticas e medidas de nível superior direcionadas que promovem o acesso à EAPI geral de crianças de 3 ou mais anos que enfrentam obstáculos, 2023/2024 78
Figura B10: Taxas de participação na EAPI de crianças com menos de 3 anos, 2023 e 2013 83
Figura B11: Taxas de participação na EAPI das crianças entre os 3 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório, 2022 e 2013 84
Figura B12: Número médio de horas semanais em EAPI, 2023 89

Capítulo C: Pessoal

88

Figura C1: Níveis mínimos de qualificação exigidos para ingressar na profissão de profissional-chave de EAPI, 2024/2025 89
Figura C2: Auxiliares regulares na EAPI, 2024/2025 92
Figura C3: Regulamentações sobre o desenvolvimento profissional contínuo de profissionais-chave de EAPI, 2024/2025 94
Figura C4: Níveis mínimos de qualificação para dirigentes de estruturas de EAPI em contexto institucional, 2024/2025 99
Figura C5: Especificações adicionais para ser dirigente de uma estrutura de EAPI em contexto institucional, 2024/2025 99
Figura C6a: Especialistas e pessoal de apoio educativo no setor de EAPI, 2024/2025 102
Figura C6b: Assistentes de ensino especial em EAPI, 2024/2025 105
Figura C7: Escassez de profissionais-chave em estruturas de EAPI, 2023/2024 108
Figura C8: Número máximo de crianças permitido por grupo, por profissional-chave e por membro do pessoal na oferta de EAPI em contexto institucional para crianças de 2 e de 4 anos, 2024/2025 111
Figura C9: Número habitual de membros do pessoal por grupo de crianças em estruturas de EAPI em contexto institucional, 2024/2025 113
Figura C10a: Salários iniciais brutos estatutários anuais (em milhares de PCP) para professores de educação pré-escolar (CITE 02) a tempo inteiro, com habilitação para a docência, em estabelecimentos da rede pública, 2022/2023 116
Figura C10b: Comparação dos salários iniciais e dos correspondentes níveis de qualificação para professores de educação pré-escolar e do ensino primário em estabelecimentos da rede pública, 2022/2023 117
Figura C11a: Diferença percentual entre os salários iniciais dos professores de educação pré-escolar e os seus salários após 10 e 15 anos de serviço e no topo da escala salarial, 2022/2023 120
Figura C11b: Potencial de aumento salarial dos professores de educação pré-escolar, em função do montante e do tempo de serviço, 2022/2023 121
Figura C12: Salários mínimos estatutários anuais brutos (em milhares de PCP) dos dirigentes escolares em estabelecimentos da rede pública, 2022/2023 122

Capítulo D: Orientações curriculares 125

Figura D1a: Orientações curriculares a nível superior para a oferta de EAPI em contexto institucional, segundo a tipologia de governação, 2023/2024 127
Figura D1b: Orientações curriculares a nível superior para a oferta de EAPI de base domiciliar para crianças com menos de 3 anos, 2023/2024 129
Figura D2: Incorporação da sustentabilidade nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024 132
Figura D3: Competências em matéria de sustentabilidade presentes nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024 134
Figura D4: Incorporação da educação digital nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024 136
Figura D5: Objetivos das atividades de aprendizagem precoce de línguas em estruturas de EAPI em contexto institucional, 2023/2024 141
Figura D6: Medidas recomendadas a nível superior para facilitar a transição das crianças entre diferentes tipos de estruturas de EAPI em contexto institucional, por volta dos 3 anos, 2023/2024 144
Figura D7: Critério para admissão no primeiro ano do ensino primário, 2023/2024 146
Figura D8: Medidas para facilitar a transição das crianças para o ensino primário a implementar ao nível da estrutura de EAPI, 2023/2024 149
Figura D9: Apoio prestado em estruturas de EAPI em contexto institucional para melhorar as competências na língua de escolarização das crianças que falam outra língua em casa, 2023/2024 150

Figura D10: Apoio ao ensino da língua falada em casa na EAPI, 2023/2024 154
Figura D11: Medidas de apoio para pais com filhos na EAPI, 2023/2024 155

Capítulo E: Avaliação e acompanhamento 160

Figura E1: Principal foco da avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional, 2023/2024 161
Figura E2: Avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças com menos de 3 anos: tipos de órgãos de avaliação e foco principal, 2023/2024 164
Figura E3: Quadro definido a nível superior para a avaliação interna das estruturas de EAPI, 2023/2024 168
Figura E4: Participação dos pais na avaliação das estruturas de EAPI em contexto institucional, 2023/2024 170
Figura E5: Avaliação da qualidade da EAPI a nível nacional, 2018–2023 175

Anexos 191

- Grau de integração do sistema de EAPI, segundo a dimensão, 2023/2024 (dados complementares à Figura 5) 191
- Grupos-alvo para redução de propinas ou admissão prioritária em estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças menores de 3 anos, 2023/2024 (dados complementares à Figura B8) 191
- Políticas e medidas de nível superior direcionadas que promovem o acesso à EAPI geral de crianças de 3 ou mais anos que enfrentam obstáculos, 2023/2024 (dados complementares à Figura B9) 192
  Especialistas e pessoal de apoio educativo em EAPI, 2024/2025 (dados complementares à Figura C6a) 193
- Escassez de pessoal em estruturas de EAPI, 2023/2024 (dados complementares à Figura C7) 193
- Número máximo de crianças permitido por membro do pessoal, por profissional-chave e por grupo na oferta de EAPI em contexto institucional, 2023/2024 (dados complementares à Figura C8) 194
- Competências digitais nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024 (dados complementares à Figura D4) 195
- Medidas de apoio para pais com filhos na EAPI, 2023/2024 (dados complementares à Figura D11) 198
- Avaliação da qualidade da EAPI a nível nacional, 2018–2023 (dados complementares à Figura E5) 198

Códigos e siglas

Códigos dos países

UE/ UE-27	União Europeia / 27 Estados-Membros da União Europeia
BE	Bélgica
BE fr	Bélgica – Comunidade francófona
BE de	Bélgica – Comunidade germanófona
BE nl	Bélgica – Comunidade flamenga
BG	Bulgária
CZ	Chéquia
DK	Dinamarca
DE	Alemanha
EE	Estónia
IE	Irlanda
EL	Grécia
ES	Espanha
FR	França
HR	Croácia
IT	Itália
CY	Chipre
LV	Letónia
LT	Lituânia
LU	Luxemburgo
HU	Hungria
MT	Malta
NL	Países Baixos
AT	Áustria
PL	Polónia
PT	Portugal
RO	Roménia
SI	Eslovénia
SK	Eslováquia
FI	Finlândia
SE	Suécia

Espaço Económico Europeu e países candidatos

AL	Albânia
BA	Bósnia-Herzegovina
CH	Suíça
IS	Islândia
LI	Listenstaine
ME	Montenegro
MK	Macedónia do Norte
NO	Noruega
RS	Sérvia
TR	Turquia

Estatísticas

:	dados não disponíveis
–	não aplicável

Siglas

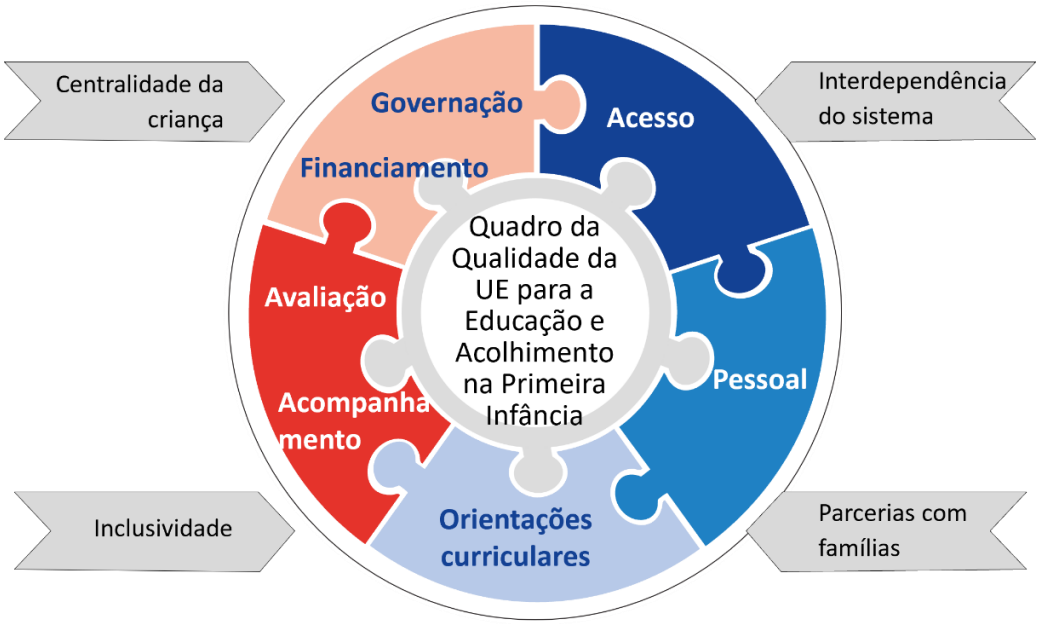
DPC	desenvolvimento profissional contínuo
EACEA	Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura
EAPI	educação e acolhimento na primeira infância
EU-SILC	Estatísticas do Rendimento e das Condições de Vida na UE
PIB	produto interno bruto
CITE	Classificação Internacional Tipo da Educação
PCP	Poder de compra padrão
NEE	necessidades educativas específicas

Sumário executivo

"As crianças têm direito a serviços de educação e de acolhimento na primeira infância a preços comportáveis e de boa qualidade".

Pilar Europeu dos Direitos Sociais, Princípio 11

Capítulos e temas centrais do relatório



Fonte: Eurydice.

A qualidade da educação e acolhimento na primeira infância: a espinha dorsal do relatório

As cinco dimensões nucleares do quadro da qualidade da educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) foram acordadas pelos Estados-Membros da UE e ratificadas com a Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade, adotada em maio de 2019 ([1]). O relatório *Números-Chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância na Europa - 2025* está estruturado em torno destes cinco temas. Subjacentes às abordagens metodológicas do relatório, distinguem-se quatro questões transversais: a centralidade da criança, a interdependência dos sistemas, as parcerias com os pais e/ou as famílias e a inclusividade.

Centralidade da criança – a criança deve ser sempre colocada no centro das políticas de EAPI.

([1]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Interdependência do sistema – o sistema de EAPI é analisado no seu conjunto, abrangendo quer os serviços de acolhimento, quer os serviços de educação na primeira infância. São mostradas as interconexões entre a regulamentação e a organização estrutural, inclusive quando são ultrapassadas as fronteiras da responsabilidade ministerial.

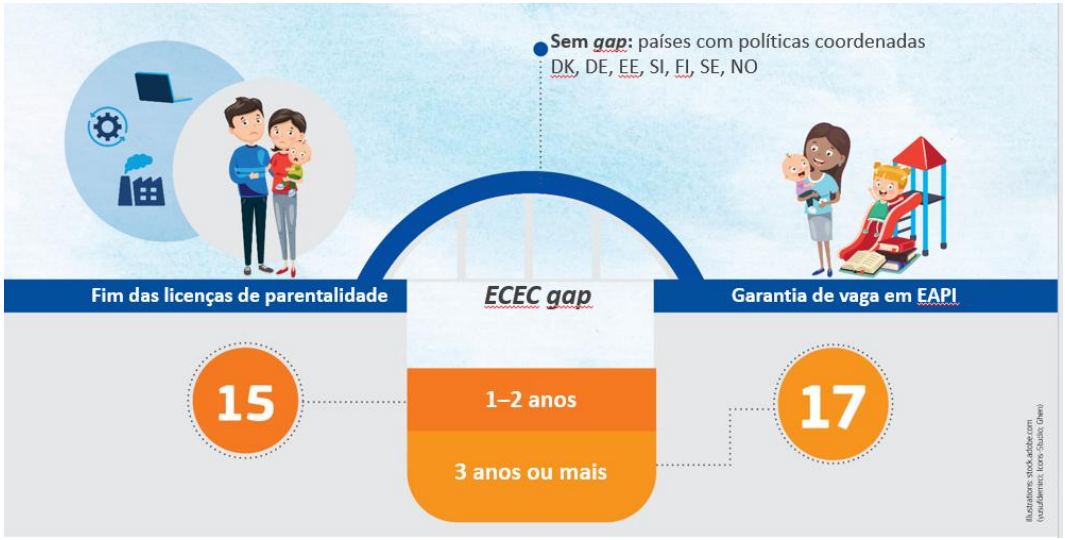
Parcerias com os pais e/ou as famílias – os pais e encarregados de educação são os parceiros mais importantes na EAPI; o seu apoio é crucial para que as estruturas possam oferecer as condições ótimas para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Inclusividade – embora a oferta esteja disponível para todas as crianças, para obterem acesso e participarem ativamente em atividades regulares de EAPI, algumas crianças requerem medidas de apoio adicional e direcionado.

O hiato temporal entre o fim das licenças de parentalidade e o início do acolhimento indica a necessidade de estabelecer o direito à EAPI em muitos países

O direito à EAPI significa a garantia de uma vaga em EAPI no final das licenças de parentalidade. Para que tal seja possível, é necessário estabelecer pontes entre diferentes áreas políticas, tais como as áreas ligadas aos direitos sociais ou da família, bem como a área da educação. Atualmente, o direito legal à EAPI para todas as crianças continua a ser uma ambição de muitos países europeus.

São poucos os sistemas educativos europeus que garantem vaga em EAPI imediatamente após o fim das licenças de parentalidade



Fonte: Eurydice.

Na Europa, observam-se diferenças significativas na idade em que as crianças têm uma vaga garantida na EAPI. Apenas seis Estados-Membros da União Europeia (UE) (Dinamarca, Alemanha, Estónia, Eslovénia, Finlândia e Suécia) e a Noruega indicam não haver um hiato temporal entre o fim das licenças de parentalidade e o direito a uma vaga (*ECEC gap*) ([2]), assegurando assim uma vaga em EAPI para todas as crianças após o final das licenças parentais ([3]).

([2]) *ECEC gap* corresponde à designação em inglês do indicador relativo ao intervalo entre o fim das licenças de parentalidade e o direito a uma vaga em EAPI (N. do T.).

([3]) São apenas consideradas as licenças de parentalidade "devidamente compensadas", o que significa um

É garantida uma vaga na EAPI publicamente subvencionada a partir dos 3 anos, ou um pouco mais cedo, nas três comunidades da Bélgica e na Chéquia, Espanha, França, Luxemburgo, Hungria, Polónia e Portugal (apesar de Portugal ainda estar a concentrar esforços para conseguir assegurar vagas suficientes para as crianças de 3 anos). Cerca de um terço dos países europeus asseguram uma vaga apenas para os últimos 1–2 anos de EAPI.

Não obstante o decréscimo no número de crianças na Europa, a despesa em EAPI aumentou

Durante a última década, o número de crianças diminuiu na maioria dos países europeus. Em 2023 viviam na UE 25 milhões de crianças com menos de 6 anos. Este valor representa um decréscimo de mais de 2 milhões no número de crianças pequenas na Europa em 10 anos.

Crianças com menos de 6 anos na UE-27, em milhões



Fonte: Eurydice com base no Eurostat.

Além disso, as projeções demográficas mostram que a tendência deverá manter-se. Estima-se que em 2030 haverá menos 1 milhão de crianças na faixa etária de frequência da EAPI a viver na UE-27, comparativamente a 2023.

Apesar do decréscimo no número de crianças verificado na maioria dos países europeus, pode observar-se um aumento da despesa, o que assinala a crescente importância relativa que é dada à EAPI. Na UE, a despesa pública total média na EAPI aumentou de 0,67 % do produto interno bruto (PIB) em 2014 para 0,71 % em 2021.

Nos últimos anos, o maior aumento do financiamento em EAPI foi observado na Alemanha, Estónia, Letónia, Lituânia, Suíça e Islândia, tendo cada qual aumentado a despesa pública em 0,20 pontos percentuais ou mais, entre 2014 e 2021. Entre os países europeus, a Suécia e a Islândia fazem o maior investimento em EAPI, excedendo 1,6 % dos respetivos PIB. Em contraste, a Irlanda, Grécia, Chipre e Turquia gastaram menos de 0,30 % dos seus PIB na EAPI em 2021.

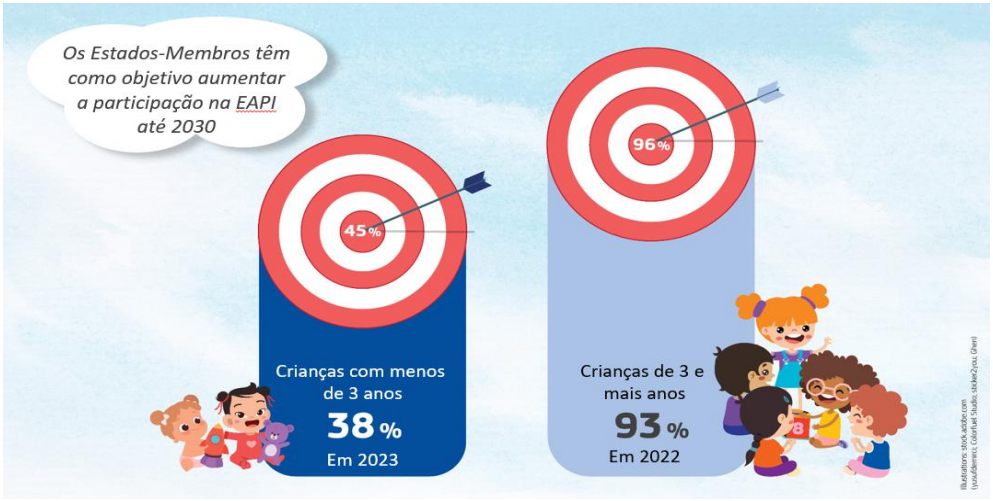
A oferta de EAPI deve estar disponível, ser acessível e ter preços comportáveis para todos

Uma dezena de Estados-Membros e a Noruega já conseguiram alcançar e ultrapassar a meta de 45 % das crianças mais novas a participar na EAPI. A Dinamarca e os Países Baixos destacam-se com as mais elevadas taxas de participação de crianças abaixo dos 3 anos, tendo atingido 70 % ou mais em 2023. Ao invés, na Chéquia, Eslováquia e Turquia menos de 5 % das crianças mais novas frequentam a EAPI.

Atualmente, a taxa de participação das crianças de 3 ou mais anos situa-se acima dos 96 % em nove países: Bélgica, Dinamarca, Espanha, França, Lituânia, Portugal, Suécia, Islândia e Noruega. Dentro da UE, as taxas de participação mais reduzidas registam-se na Grécia (68,8 %), Roménia (74,8 %), Eslováquia (78,6 %) e Bulgária (80,4 %).

pagamento dependente dos rendimentos correspondente a 66 % ou mais da sua remuneração prévia. As licenças de parentalidade incluem as licenças pós-natais de maternidade, de paternidade e parental

Metas da UE relativas à participação em EAPI



Fonte: Eurydice com base no Eurostat.

Com quase uma em cada quatro crianças na UE em risco de pobreza ou de exclusão social, muitos sistemas educativos tentam facilitar o acesso à oferta regular de EAPI para crianças que enfrentam barreiras

Em 2023, a percentagem de crianças com menos de 6 anos em risco de pobreza ou de exclusão social na UE era de 23,5 % (5,6 milhões de crianças). Ou seja, quase uma em cada quatro crianças na UE enfrenta inúmeros desafios (p. ex. relacionados com a nutrição, os cuidados de saúde e as oportunidades educativas) que podem afetar significativamente o seu desenvolvimento e bem-estar. A UE está fortemente comprometida com a resolução destes desafios através de uma série de iniciativas políticas, como a Garantia Europeia para a Infância, incentivando e apoiando os Estados-Membros na adoção de medidas específicas para fomentar a igualdade de oportunidades na EAPI para as crianças oriundas de contextos desfavorecidos.

São poucos os países que garantem o acesso universal a uma EAPI gratuita para todas crianças a partir de uma idade precoce. Em contrapartida, muitos países implementaram políticas e medidas direcionadas para promover o acesso à EAPI das crianças e das famílias. As principais medidas direcionadas às crianças com menos de 3 anos são assegurar a redução de propinas e a admissão prioritária. Estas medidas estão disponíveis em 33 sistemas educativos, especialmente para as crianças em risco de pobreza ou de exclusão social, crianças com necessidades educativas específicas (NEE), ou com deficiência, e crianças com irmãos na EAPI ou que frequentam o mesmo estabelecimento.

Políticas direcionadas que promovem o acesso à EAPI regular para crianças de 3 ou mais anos



Fonte: Eurydice.

Constata-se um número crescente de países europeus que providencia vagas de EAPI gratuitas e universalmente acessíveis a todas as crianças a partir dos 3 anos. Para incentivar a frequência, especialmente de crianças que enfrentam obstáculos, muitos sistemas educativos implementam medidas direcionadas adicionais. Estas iniciativas incluem o financiamento específico para melhorar a acessibilidade e as infraestruturas, de forma a acomodar crianças com NEE/deficiência em estruturas com oferta regular de EAPI; o recrutamento de pessoal complementar para facilitar a integração de crianças de origem migrante; e a organização de grupos de dimensão reduzida para facilitar a inclusão de crianças em risco de pobreza e de exclusão social.

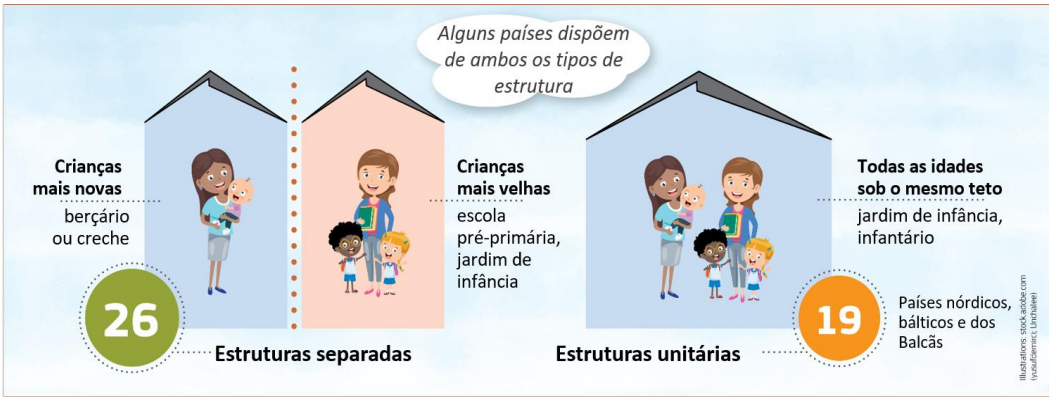
A configuração mais comum na Europa são as estruturas separadas de EAPI, mas o modelo de governação integrado é o mais frequente

Na maioria dos países europeus, a EAPI é ministrada em dois tipos de estruturas separadas em função da idade das crianças. As crianças que começam a frequentar uma oferta em contexto institucional numa idade precoce ingressam numa estrutura de tipo acolhimento antes de transitarem para uma estrutura de tipo educativo. Regra geral, a transição de uma estrutura para a seguinte acontece por volta dos 3 anos. Quanto a EAPI é ministrada numa estrutura unitária, as crianças frequentam o mesmo estabelecimento até atingirem a idade de ingressar na escola primária.

A organização da oferta de EAPI e as regras que lhe são aplicáveis dependem em larga escala da natureza da sua governação. Atribuir a um único ministério ou autoridade de nível superior ([4]) a responsabilidade pela fase completa de EAPI pode contribuir para promover políticas coerentes e assegurar serviços de melhor qualidade.

([4]) A autoridade de nível superior corresponde à mais alta autoridade com responsabilidades pelo setor da educação num determinado país, geralmente localizada a nível nacional (estatal). Consultar o Glossário para uma definição mais completa (N. do T.).

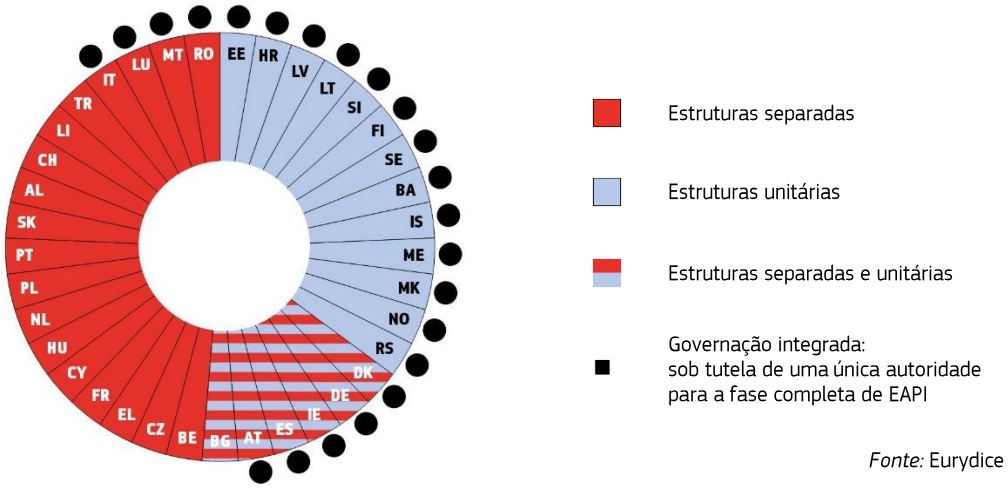
Tipos de estruturas de EAPI em contexto institucional



Fonte: Eurydice.

Ambos os modelos de governação integrada ou dividida são comuns na Europa. No entanto, a governação integrada, sob tutela principal de um único ministério, prevalece em todos os países com estruturas unitárias e na maioria dos países com estruturas mistas. De notar que a Itália, Luxemburgo, Malta e Roménia, que utilizam estruturas separadas, transferiram recentemente a responsabilidade pela EAPI para os respetivos ministérios da educação.

Figura 1: Tipos de estrutura e de governação, 2024/2025



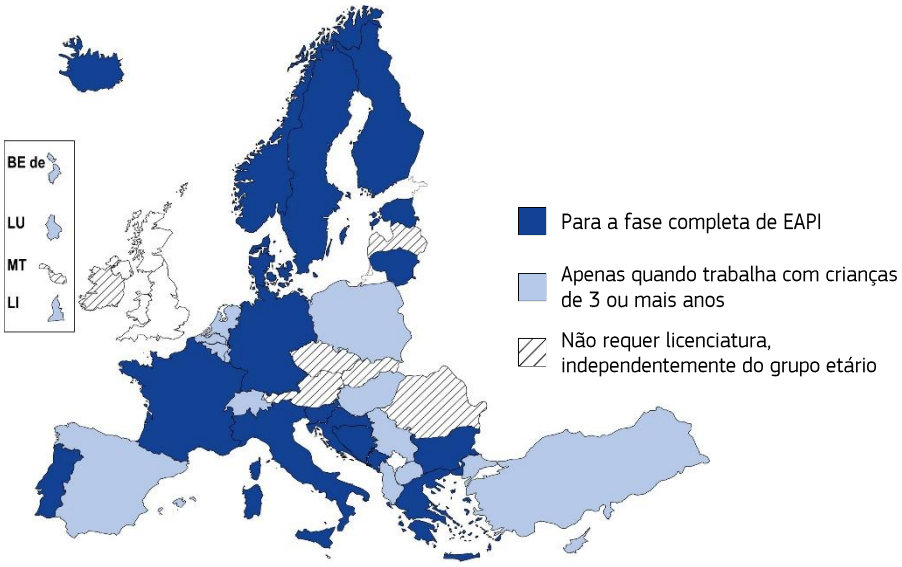
Fonte: Eurydice

Nem todos os sistemas educativos requerem que o pessoal de EAPI seja titular de, no mínimo, um grau de licenciatura

O pessoal de EAPI desempenha um papel crucial na promoção do desenvolvimento da criança, na proteção da sua saúde e bem-estar em geral e como facilitador da sua participação em rotinas e atividades diárias. A qualidade da experiência da criança é influenciada pela competência do pessoal que a proporciona. Atualmente, menos de metade dos sistemas educativos europeus exige que pelo menos um dos membros da equipa que acolhe um grupo de crianças, independentemente da sua idade, possua qualificações superiores (no mínimo, ao nível da licenciatura). Um terço dos sistemas educativos considera que contratar pessoal com um

nível de qualificações elevado é essencial durante a segunda fase de EAPI (educação pré-escolar), mas não na primeira fase (acolhimento ou desenvolvimento educativo na primeira infância). Em sete países europeus (Chéquia, Irlanda, Letónia, Malta, Áustria, Roménia e Eslováquia), o nível mínimo de qualificação exigido para trabalhar durante a fase completa de EAPI, independentemente do grupo etário, situa-se abaixo do nível de Licenciatura.

Figura 2: Pessoal com qualificação mínima ao nível de Licenciatura, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Tanto os meios de comunicação como os documentos estratégicos e a investigação destacam com frequência a questão dos baixos rendimentos auferidos pelo pessoal no setor da EAPI. Embora esta questão seja comummente associada ao pessoal que trabalha com as crianças mais novas, faltam dados internacionais comparáveis sobre este grupo específico. Existe, porém, informação disponível relativamente aos educadores de infância que trabalham com as crianças mais velhas.

Os educadores de infância e os professores do ensino primário tendem a auferir o mesmo salário inicial para o mesmo nível de qualificação



Fonte: Eurydice.

Em dois terços dos sistemas educativos europeus é exigido o mesmo nível mínimo de qualificações aos educadores de infância e aos professores do ensino primário ([5]). Na maioria

([5]) Para efeitos de comparabilidade dos sistemas educativos, este estudo adota a norma europeia quanto aos níveis de ensino. Assim, a designação ensino primário (CITE 1) corresponde aos dois primeiros ciclos do ensino básico em Portugal; ensino secundário inferior (CITE 2) corresponde ao terceiro ciclo do ensino básico em Portugal, e ensino secundário superior (CITE 3) corresponde ao ensino secundário em Portugal (N. do T.)

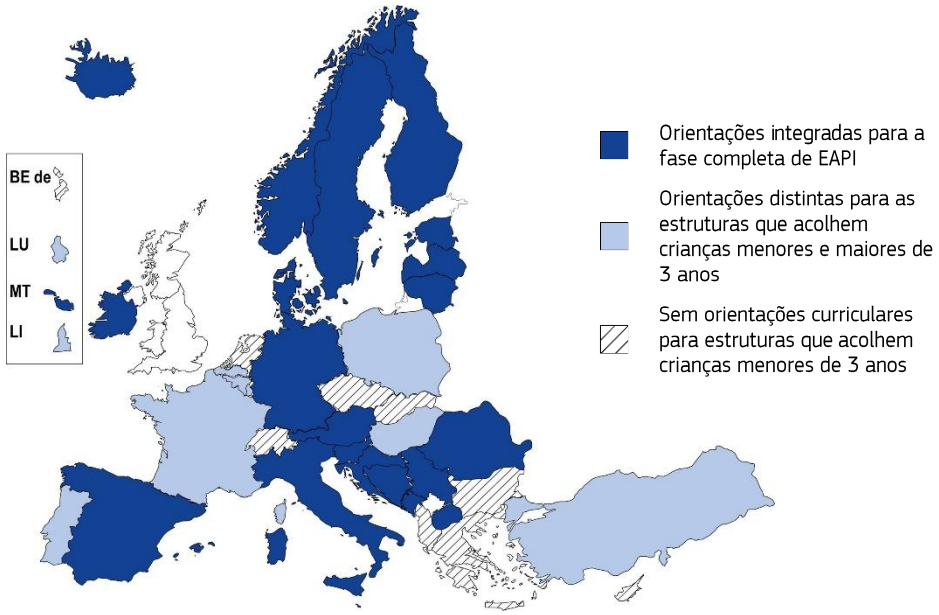
destes sistemas educativos, o salário inicial estatutário mínimo é idêntico para ambos os grupos de professores. Contudo, em alguns países (Dinamarca, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Suíça e Macedónia do Norte), os salários dos educadores de infância são mais baixos do que os dos professores da primária, apesar de o nível mínimo de qualificação ser idêntico.

No Luxemburgo e na Suíça, os educadores de infância recebem os salários iniciais mais elevados, naturalmente ajustados ao seu elevado nível de vida. Em contrapartida, os salários iniciais mais baixos encontram-se na Letónia, Eslováquia, Albânia, Bósnia-Herzegovina e Sérvia.

Um quarto dos sistemas educativos europeus não tem um currículo nacional para o trabalho pedagógico com as crianças mais novas

A importância da EAPI como a base da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças é atualmente amplamente reconhecida ([6]). Desse modo, já todos os sistemas educativos europeus emitiram diretrizes oficiais para garantir que a componente educativa é ministrada nas estruturas de EAPI. O conteúdo destas orientações é variado, mas em geral contempla metas de desenvolvimento ou de aprendizagem, princípios pedagógicos e, por vezes, a sugestão de atividades de aprendizagem.

Figura 3: Orientações curriculares emitidas a nível superior para estruturas de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Todavia, são ainda necessários progressos no que toca ao desenvolvimento de orientações curriculares para os primeiros anos. Em cerca de um quarto dos sistemas educativos, os currículos são exclusivamente direcionados para as estruturas que acolhem crianças de 3 ou mais anos. Nesses casos, a governação da EAPI está sob a alçada de duas autoridades distintas em função do grupo etário, e prevalece uma divisão entre a oferta orientada para o acolhimento de crianças mais novas e a educação pré-escolar dirigida a crianças a partir de cerca dos 3 anos. Nestes sistemas, o programa para as crianças mais novas aborda essencialmente as normas relacionadas com a saúde, a segurança e alocação de pessoal, em detrimento dos aspetos educativos.

([6]) Recomendação do Conselho de 22 de maio 2019. Ver nota de rodapé ([1])

Por outro lado, outros oito sistemas educativos com um modelo de autoridade de tutela dupla estabeleceram orientações curriculares para o grupo etário completo, alguns dos quais muito recentemente (Polónia e Portugal). Nestes casos, a componente educativa é destacada desde o início da EAPI, mas aplicam-se quadros de referência diferentes para estruturas dirigidas a crianças mais novas e mais velhas. Embora existam orientações curriculares para ambos os grupos etários, continua a ser crucial alinhar estes documentos orientadores e assegurar o apoio devido à transição de um tipo de estrutura para o outro.

Em contrapartida, 21 sistemas educativos emitem orientações curriculares integradas, nas quais são definidos objetivos e conteúdos educativos para o período completo de EAPI. Em todos estes sistemas educativos, a fase completa da EAPI é tutelada por uma única autoridade nacional.

A vasta maioria dos sistemas educativos introduz a educação para a sustentabilidade logo na fase da EAPI

A maioria dos sistemas educativos salienta a promoção da conscientização ambiental e do comportamento sustentável nos jovens aprendentes, incorporando duas competências em matéria de sustentabilidade em linha com o quadro de competências a nível da UE neste domínio ([7]): valorizar a sustentabilidade e promover a natureza. Entretanto, a competência de adaptabilidade, que se centra na identificação e promoção de comportamentos conscientes do ponto de vista ambiental como, por exemplo, reciclar, encontra-se menos disseminada nas orientações curriculares para estruturas de EAPI. Além disso, o âmbito da educação para a sustentabilidade varia significativamente entre os sistemas educativos, quer em profundidade quer no nível de detalhe. Por exemplo, a competência de promover a natureza pode consistir numa breve frase declarativa, tal como "a exposição à natureza permite às crianças conhecê-la, respeitá-la e admirá-la", ou numa descrição mais detalhada dos resultados e experiências de aprendizagem, incluindo compreender o impacto das ações humanas na natureza, a observação de animais ou a jardinagem.

Educação para a sustentabilidade na EAPI



Fonte: Eurydice.

A educação para a sustentabilidade é frequentemente integrada em áreas temáticas ligadas às ciências naturais, ao conhecimento do mundo e à consciência ambiental. Alguns países encaram

([7]) Quadro GreenComp da Comissão Europeia (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2022).

a sustentabilidade como uma das principais áreas de aprendizagem ou como um tema transversal ao currículo: Dinamarca, Alemanha, Chipre, Finlândia, Islândia e Noruega. Por outro lado, na Irlanda, Croácia, Países Baixos, Albânia e Bósnia-Herzegovina, a sustentabilidade ou não é abordada nas orientações curriculares a nível superior ou não constitui uma área obrigatória.

A educação para a sustentabilidade é comummente iniciada numa idade precoce, já que constitui uma prática comum em países que dispõem de quadros curriculares integrados para todo o período de EAPI. Contudo, alguns países com orientações separadas para crianças mais novas e mais velhas também incluem algumas referências à sustentabilidade nas orientações para estruturas que acolhem crianças com menos de 3 anos: França, Luxemburgo, Hungria e Portugal. Em contrapartida, noutros países com sistemas de EAPI divididos (p. ex. Bélgica, Polónia e Listenstaine), a sustentabilidade é exclusivamente abordada nas orientações curriculares para a educação pré-escolar.

A maioria dos países inclui as competências digitais na EAPI

Embora a educação digital constitua uma prioridade-chave na Europa para todos os níveis de ensino ([8]), os países europeus têm vindo a enfatizar a necessidade de ajudar as crianças pequenas a compreender melhor os riscos e as oportunidades do mundo digital durante a EAPI através de métodos adequados à sua faixa etária e fase de desenvolvimento ([9]). A maioria dos sistemas educativos destaca as competências digitais a desenvolver nas suas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, em conformidade com o quadro de competências da UE para esta área ([10]). As duas competências mais comummente referidas são a "literacia de informação e de dados" e a "criação de conteúdo digital", a que se seguem a "comunicação e colaboração", a "segurança" e a "resolução de problemas".

Educação digital na EAPI



Fonte: Eurydice.

Uma dúzia de sistemas educativos já estabeleceram limites à introdução das tecnologias digitais na EAPI, defendendo uma utilização prudente e moderada, e priorizando as atividades desconectadas e as interações sociais na construção das competências digitais. Acresce que países como a Dinamarca e a Suécia estão a tomar medidas para restringir ainda mais a

([8]) Comunicação da Comissão – Plano de Ação para a Educação Digital 2021-2027: Reconfigurar a educação e a formação para a era digital (COM(2020) 624 final), https://education.ec.europa.eu/pt-pt/focus-topics/digital-education/action-plan.

([9]) Recomendação do Conselho de 23 de novembro de 2023 relativa à melhoria da oferta de competências digitais na educação e na formação (JO C, C/2024/1030, 23.1.2024), ELI: http://data.europa.eu/eli/C/2024/1030/oj.

([10]) Quadro DigComp 2.1 (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2017).

utilização das tecnologias digitais na EAPI através de uma revisão da sua legislação e de outros documentos orientadores.

Há mais recomendações sobre medidas para facilitar a transição da EAPI para o ensino primário do que para facilitar a transição entre as duas estruturas de EAPI

Para uma criança pequena, qualquer mudança representa um passo importante, seja da sua casa ou da oferta domiciliar para a oferta em contexto institucional, de um estabelecimento para outro, ou de um estabelecimento de EAPI para uma escola. Para dar este passo, a criança precisa de ser cuidadosamente preparada, de modo a garantir uma transição harmoniosa. As autoridades educativas de nível superior podem recomendar determinadas medidas para facilitar esta mudança.

Em países que contam com estruturas de EAPI separadas para crianças mais novas e mais velhas, por volta dos 3 anos algumas crianças podem ter de transitar de uma estrutura de tipo acolhimento para outra de tipo educativo. Em 14 dos sistemas educativos onde ocorre uma transição estrutural existem recomendações sobre como deverá ser abordada esta mudança. Entre as recomendações incluem-se medidas como: visitar o novo estabelecimento, aumentar gradualmente o tempo passado no novo estabelecimento ou incentivar os pais a passar algum tempo com os seus filhos no novo estabelecimento durante os primeiros dias. Porém, 10 dos sistemas educativos com estruturas separadas não emitem quaisquer recomendações a nível superior sobre como ajudar as crianças e as suas famílias durante este processo de mudança.

A transição da EAPI para o ensino primário também pode ser desafiante, já que os dois ambientes costumam ser física e pedagogicamente muito distintos. Um total de 27 sistemas educativos emite recomendações sobre como facilitar esta transição. Tais recomendações incluem sobretudo medidas para uma colaboração entre os estabelecimentos de EAPI e do ensino primário e respetivo pessoal, bem como reuniões e interações com os pais sobre o seu papel na fase de transição.

Critérios para admissão no ensino primário



Fonte: Eurydice.

Na Europa, em geral, as crianças iniciam o ensino primário obrigatório aos 6 anos. Em sete sistemas educativos (Irlanda, Espanha, França, Lituânia, Malta, Albânia, Bósnia-Herzegovina), atingir a idade oficial constitui a única condição para ingressar na escola primária e não é possível adiar esta etapa. Nos restantes sistemas educativos europeus podem ser aplicados critérios adicionais e, caso a criança não cumpra as condições necessárias, a admissão pode ser

adiada. A decisão é geralmente tomada com base numa avaliação do grau de maturidade da criança ou na sua prontidão escolar, envolvendo neste processo os pais, os educadores/professores e outros especialistas, tal como pediatras ou psicólogos.

Uma avaliação externa abrangente às estruturas de EAPI é mais comum na etapa da educação pré-escolar

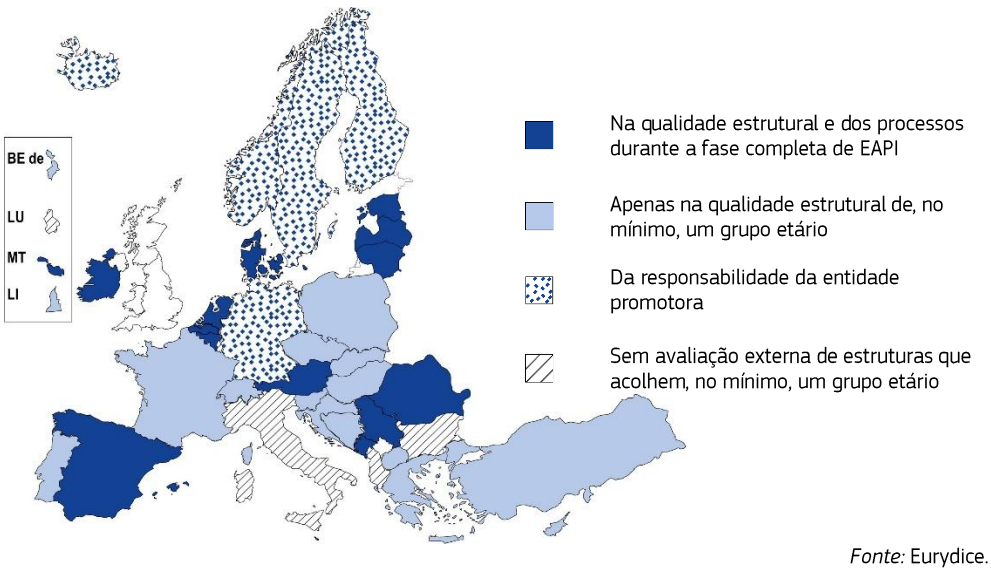
Um terço dos sistemas educativos europeus conduzem avaliações externas abrangentes que englobam a fase completa de EAPI. Estas avaliações abordam quer a qualidade estrutural, como é o caso da conformidade com as normas de saúde e de segurança, quer a qualidade dos processos, como por exemplo, as interações entre pessoal e crianças com vista a promover o bem-estar e desenvolvimento destas. Inclui-se neste grupo uma série de sistemas educativos onde a governação da EAPI está sob a tutela de um único ministério.

Em contraste, na maioria dos países onde a governação é repartida por duas autoridades em função do grupo etário, só se conduz uma avaliação abrangente no caso das escolas pré-primárias. As estruturas que acolhem as crianças mais novas são avaliadas apenas relativamente ao cumprimento das normas. Esta situação ocorre com frequência porque não existem currículos de EAPI para as crianças mais novas ou porque as orientações curriculares para esta faixa etária só recentemente foram introduzidas.

Curiosamente, alguns sistemas educativos com governação integrada (Alemanha, Finlândia, Suécia, Islândia e Noruega) adotaram uma abordagem descentralizada ao longo de toda a fase de EAPI. Delegar a responsabilidade de avaliação e acompanhamento nas entidades promotoras de serviços (tais como autoridades locais, organizações não governamentais ou outras entidades privadas) poderá com certeza aproximar estes processos das necessidades locais; no entanto, em contrapartida, também provoca uma diversificação das abordagens, dificultando a sua análise.

Nos restantes países, ou a avaliação externa se concentra exclusivamente na adesão às normas ou não existe regulamentação relativamente a esta matéria.

Figura 4: Principal foco da avaliação externa das estruturas de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Existem alguns sistemas educativos com reformas recentes que se afastam deste padrão. Por exemplo, a Bélgica (Comunidade francófona) e a Roménia alargaram recentemente o âmbito da avaliação externa de modo a incluir a qualidade dos processos nas estruturas para crianças mais novas.

As regulamentações sobre a avaliação interna também estão relacionadas com o modelo de governação da EAPI. A maioria dos países cuja tutela da EAPI é exercida por uma única autoridade emite regulamentações nesta matéria que são consistentes durante a fase completa de EAPI. Contudo, em vários sistemas educativos com um modelo de governação dividida, os requisitos sobre a avaliação interna são menos exigentes para as estruturas que acolhem crianças mais pequenas. A avaliação interna não é regulamentada, ou é meramente recomendada, durante todo o período de EAPI na Itália, Chipre, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Macedónia do Norte e Turquia. Na Áustria, as disposições em matéria de avaliação são determinadas a nível do *Bundesland*.

A integração dos sistemas enquanto medida de promoção da qualidade da EAPI

A avaliação da qualidade da EAPI é complexa, já que envolve múltiplas dimensões que não podem ser medidas de forma simples. Para avaliar a qualidade dos sistemas de EAPI, foram combinadas quatro características-chave num quadro único e abrangente. Os sistemas com políticas totalmente integradas obtêm as pontuações mais elevadas, sendo atribuídos menos pontos no caso de excluírem determinados grupos de crianças ou se as regulamentações variarem em função do grupo etário.

Figura 5: Dimensões da integração de políticas de EAPI

Governação integrada	1: A fase completa de EAPI é tutelada pelo mesmo ministério ou autoridade de nível superior 0: Diferentes ministérios são responsáveis por estruturas que acolhem crianças mais novas e mais velhas
Acesso com garantia de vaga	3: A partir de uma idade precoce (6–18 meses) 2: A partir dos 3 anos 1: Para os últimos 1–2 anos de EAPI 0: Sem garantia de vaga
Pessoal com qualificação mínima ao nível da licenciatura	2: Para a fase completa de EAPI 1: Para trabalhar com crianças maiores de 3 anos 0: Qualificação exigida inferior à licenciatura
Orientações curriculares	2: Quadro integrado para a fase completa de EAPI 1: Orientações curriculares distintas para estruturas que acolhem crianças mais novas e mais velhas 0: Sem orientações curriculares para a primeira fase de EAPI

Fonte: Eurydice.

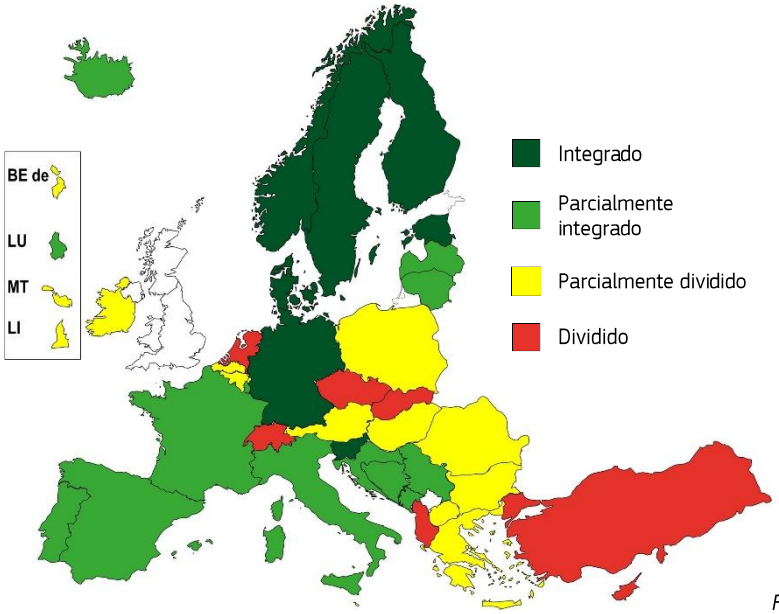
Na Figura 6, cada país europeu é posicionado num *continuum* entre sistemas de EAPI integrados e sistemas de EAPI divididos em função da faixa etária. Esta análise revela os diferentes contextos de EAPI que as crianças experienciam na Europa. São apenas sete os países europeus que possuem sistemas de EAPI totalmente integrados. Mais concretamente, a Dinamarca, Alemanha, Estónia, Eslovénia, Finlândia, Suécia e Noruega são os únicos países que preenchem

as quatro dimensões da qualidade: governação integrada sob a tutela de uma única autoridade; direito a uma vaga a partir de uma idade precoce para todas as crianças; pessoal titular de um diploma de licenciatura na área da educação a trabalhar com todos os grupos de crianças; e orientações curriculares coerentes durante a fase completa de EAPI.

Nos típicos sistemas divididos, é evidente que existe uma divisão entre acolhimento e a educação na primeira infância na maioria das áreas. Na Chéquia, Chipre, Países Baixos, Eslováquia, Albânia e Suíça, a oferta de EAPI para as crianças mais novas e para as mais velhas está sob a alçada de ministérios diferentes; ter qualificações superiores só constitui um requisito para pessoal da fase da educação pré-escolar (ou são fixados requisitos mais baixos para a fase completa de EAPI); e não existem orientações curriculares de nível superior para as crianças mais novas. Estes países não asseguram vaga a partir de uma idade precoce e existe um hiato temporal significativo entre o fim das licenças de parentalidade e o inicio do acolhimento.

Todos os outros países europeus apresentam um ou vários aspetos que carecem de melhorias.

Figura 6: Grau de integração do sistema de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

Integrado = os quatro critérios (8 pontos); parcialmente integrado = 5 ou 6 pontos; parcialmente dividido = 3 ou 4 pontos; dividido = menos de 3 pontos. A repartição dos pontos por cada dimensão encontra-se disponível no Anexo A.

As reformas que têm sido implementadas durante os últimos 10 anos revelam que os países europeus envidaram esforços consideráveis no alargamento dos regimes jurídicos que permitem o acesso à EAPI. Refletindo os objetivos que se centram na preparação para a escola, um terço dos Estados-Membros da UE introduziu recentemente uma obrigatoriedade de frequência do(s) último(s) ano(s) de EAPI e vários outros estão a planear tais reformas num futuro próximo.

Há um número crescente de sistemas de EAPI a incorporar a componente educativa a partir de uma idade mais precoce. No decurso da última década, foram introduzidas orientações curriculares para estruturas de EAPI com crianças mais novas na Bélgica (Comunidade flamenga), França, Itália, Luxemburgo, Polónia, Portugal e Listenstaine.

Têm-se verificado algumas reformas no sentido de uma governação integrada. Em Itália, Luxemburgo, Malta e Roménia, a responsabilidade pelos serviços que acolhem crianças mais novas foi transferida para os ministérios que tutelam a educação, de modo a assegurar maior

coerência política. Em alguns países, a tutela dos serviços de ama está a ser transferida para a mesma autoridade que detém a responsabilidade pela oferta em contexto institucional.

Contudo, continua a ser necessário fazer um investimento substancial para elevar os requisitos mínimos de qualificação para pessoal de EAPI. Só a Itália e a Finlândia implementaram importantes reformas que visam melhorar as qualificações do pessoal.

*

Os sistemas educativos europeus estão a desenvolver esforços para melhorar a acessibilidade e a qualidade da EAPI para todas as crianças. O presente relatório *Números-Chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância na Europa* destaca alguns dos progressos já alcançados nos diferentes países e o rumo tomado por outros. Oferece evidências sustentadas e detalhadas e uma variedade de exemplos de políticas desenvolvidas um pouco por toda a Europa nas principais dimensões da EAPI: governação e financiamento, acesso, pessoal, orientações curriculares e avaliação e acompanhamento. Por conseguinte, proporciona uma base sólida para a futura elaboração de políticas e para a investigação nesta área.

Introdução

A educação e acolhimento na primeira infância (doravante designada por "EAPI") situa-se na intersecção de diversos domínios importantes da política da União Europeia (UE). A EAPI constitui um direito das crianças, o alicerce da aprendizagem ao longo da vida e um meio para incentivar a participação das mulheres no mercado de trabalho e reduzir as desigualdades.

Os líderes da UE estabeleceram a EAPI como um dos direitos sociais fundamentais dos cidadãos europeus. Um dos 20 princípios-chave do Pilar Europeu dos Direitos Sociais afirma que "as crianças têm direito a serviços de educação e de acolhimento na primeira infância a preços comportáveis e de boa qualidade" ([11]). Enfatiza, além do mais, que "as crianças de meios desfavorecidos têm direito a medidas específicas destinadas a promover a igualdade de oportunidades". Apesar de continuar a ser uma ambição em muitos países, esta proclamação interinstitucional deu ímpeto ao estabelecimento do quadro de qualidade da UE para a EAPI e à criação da Garantia Europeia para a Infância.

A Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade, adotada em maio de 2019 ([12]), consolida o conceito de uma EAPI de elevada qualidade em torno de cinco dimensões essenciais: acesso; pessoal; programa curricular; acompanhamento e avaliação; e governação e financiamento. Esse modelo constitui a base para a estrutura do presente relatório.

A terceira edição de *Números-Chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância* tem por base as edições de 2014 e de 2019([13]). Faz não só uma análise dos desenvolvimentos políticos alcançados durante a última década como também introduz novos indicadores para abordar as tendências políticas emergentes desde a publicação da segunda edição.

A meta do Espaço Europeu da Educação relativa à EAPI foi atualizada para 2030 e mantém o foco no alargamento do acesso, aumentando a percentagem-alvo ([14]): pelo menos 96 % das crianças entre os 3 anos e a idade de início da escolaridade obrigatória devem participar na EAPI até 2030.

Em 2021, uma Recomendação do Conselho estabeleceu uma Garantia Europeia para a Infância ([15]), com o objetivo de prevenir e combater a exclusão social, garantindo às crianças necessitadas o acesso efetivo a um conjunto de serviços essenciais, incluindo uma educação e acolhimento na primeira infância gratuita e pelo menos uma refeição saudável por dia letivo.

Outros importantes desenvolvimentos políticos decorridos desde a publicação da última edição de *Números-Chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância na Europa* são a

---

([11]) Proclamação Interinstitucional sobre o Pilar Europeu dos Direitos Sociais (JO C428, 13.12.2017, p. 11). Assinado pelo Parlamento Europeu, o Conselho e a Comissão em 17 de novembro 2017 em Gotemburgo, Suécia.

([12]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

([13]) O título das edições anteriores (2014 e 2019) em língua portuguesa difere desta edição: *Números-Chave sobre a Educação Pré-Escolar e Cuidados para a Infância* (N. do T.).

([14]) Resolução do Conselho sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação rumo ao Espaço Europeu da Educação e mais além (2021–2030) (JO C 66, 26.2.2021, p. 1), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/ALL/?uri=CELEX:32021G0226(01).

([15]) Recomendação (UE) 2021/1004 do Conselho de 14 de junho de 2021 relativa à criação de uma Garantia Europeia para a Infância (JO L 223, 22.6.2021, p. 14), http://data.europa.eu/eli/reco/2021/1004/oj.

adoção da Estratégia Europeia da Prestação de Cuidados ([16]) e a subsequente revisão das "metas de Barcelona" em 2022. As metas revistas para 2030 ([17]) apontam para o objetivo de conseguir que pelo menos 45 % de crianças com menos de três anos participem na EAPI ([18]). As metas reiteram o objetivo do Espaço Europeu da Educação para as crianças mais velhas (96 %) e enfatizam a importância de assegurar uma EAPI de elevada qualidade, acessível e a preços comportáveis.

Esta nova edição pretende contribuir para estes processos, fornecendo indicadores essenciais sobre as atuais estruturas de EAPI e as regulamentações nesta matéria em toda a Europa. Inclusivamente, apoia iniciativas baseadas em elementos concretos e o desenvolvimento de políticas bem informadas que respondam à evolução das necessidades no domínio da EAPI.

Cobertura

A **EAPI** engloba programas educativos ou de desenvolvimento, bem como serviços de acolhimento de crianças desde o nascimento até ao início da escolaridade obrigatória.

A definição usada no relatório ultrapassa o âmbito dos programas educativos classificados como nível 0 (educação pré-escolar) da Classificação Internacional Tipo da Educação (CITE), já que inclui todos os serviços de EAPI que são abrangidos pelas regulamentações nacionais (de nível superior), e não somente aqueles que têm uma componente educativa explicitamente definida.

O relatório compreende serviços de EAPI regulamentados publicamente que funcionam em contexto institucional (em centros) ou de base domiciliar. Incluem-se os setores público, privado e voluntário. No entanto, o foco principal incide sobre as regulamentações nos setores público e publicamente subvencionado.

A **EAPI em contexto institucional** (também conhecida como infantário, creche, jardim de infância, centros de acolhimento diurno, escola pré-primária ou estabelecimento de educação pré-escolar) define-se como a oferta de EAPI que é prestada em instalações próprias destinadas principalmente ao acolhimento e educação de crianças pequenas. Estas instalações podem ser edifícios autónomos ou fazer parte de instituições maiores, como escolas ou centros comunitários. A EAPI de base institucional funciona tipicamente em contexto de grupo, com pessoal qualificado responsável pela supervisão e orientação das atividades das crianças.

A **EAPI de base domiciliar** (também referida como serviço de ama ou creche familiar) define-se como a oferta publicamente regulamentada que é prestada no domicílio do prestador ou lugar similar. Esta oferta é habitualmente prestada por uma ama a um pequeno grupo de crianças. Por vezes, os serviços são prestados conjuntamente por duas ou três amas.

Este relatório centra-se na oferta "regular", ou nos tipos mais comuns de oferta de EAPI que decorrem durante a parte principal do dia. O relatório não cobre as seguintes ofertas:

- a EAPI que funciona fora do horário regular (p. ex. clubes matinais, atividades pós-escolares ou campos de férias);

([16]) Comissão Europeia (2022), Comunicação da Comissão relativa à Estratégia Europeia de Prestação de Cuidados (COM(2022) 440 final).

([17]) Recomendação do Conselho de 8 de dezembro de 2022 sobre educação e acolhimento na primeira infância: as metas de Barcelona para 2030 (JO C 484, 20.12.2022, p. 1), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01).

([18]) A alguns Estados-Membros aplicam-se metas específicas. Pode consultar-se informação adicional no Capítulo B "Acesso", Secção III "Participação".

- a EAPI prestada em hospitais, orfanatos ou instituições semelhantes;
- estruturas especializadas para crianças com necessidades educativas específicas ou com deficiência;
- oferta de EAPI de carácter piloto, experimental ou temporário;
- serviços educativos "abertos" para a primeira infância, organizados para as famílias, que requerem a presença de um dos pais (p. ex. *playgroups*, centros ou *workshops* para pais/filhos);
- cuidados individuais prestados no local de residência da criança (p. ex. amas e *babysitters* que vivem em casa ou fora de casa, cuidados prestados por familiares).

O relatório abrange 37 países europeus, englobando 39 sistemas educativos distintos: os 27 Estados-Membros da UE e a Albânia, Bósnia-Herzegovina, Suíça, Islândia, Listenstaine, Montenegro, Macedónia do Norte, Noruega, Sérvia e Turquia. A Bélgica, em concreto, é representada pelos seus três sistemas educativos: as Comunidades flamenga, francófona e germanófona.

Conteúdo e estrutura

O relatório está estruturado em duas secções principais: (1) uma comparação internacional, que oferece um retrato abrangente do panorama europeu da EAPI, e (2) fichas de informação nacionais, que apresentam os dados essenciais dos sistemas de EAPI de cada país e podem servir oportunamente como ponto de referência. Esta estrutura assegura uma compreensão exaustiva quer das tendências mais gerais quer das *nuances* específicas no âmbito da EAPI na Europa.

PARTE I – COMPARAÇÃO INTERNACIONAL

Capítulo A – Governação e financiamento

O capítulo sobre governação apresenta os principais elementos estruturais dos sistemas de EAPI na Europa. Descreve o modo como é organizada a EAPI em contexto institucional – seja numa estrutura unitária ou em duas estruturas separadas em função da idade das crianças. Destaca igualmente a dimensão da EAPI de base domiciliar ou dos serviços de ama. O capítulo faz uma análise dos mecanismos de governação e financiamento da EAPI, com base em dados recentes que representam as despesas reais em EAPI. Por último, apresenta-se a perspetiva sobre a importância do setor privado independente do Estado no panorama mais vasto da EAPI.

Capítulo B – Acesso

A disponibilidade e a comportabilidade dos preços são os temas centrais da primeira secção deste capítulo. A secção começa por descrever a medida de base que assegura o acesso: a garantia de vaga – isto é, a idade em que é garantida vaga em EAPI para todas as crianças. O indicador relativo ao hiato temporal entre o fim das licenças de parentalidade e o direito a uma vaga em EAPI (ou *ECEC gap*) revela que, na maioria dos países europeus, as famílias enfrentam um período prolongado sem licença devidamente compensada para prestação de cuidados aos filhos e sem garantia de vaga em EAPI. Em seguida, é analisada a disponibilidade de uma EAPI gratuita para as crianças e as suas famílias e o nível de propinas a pagar. Um indicador síntese mostra a relação entre a oferta e a procura de vaga em EAPI em três fases distintas: numa idade precoce, cerca dos 3 anos de idade e durante o último ano de EAPI.

Segue-se uma secção dedicada à inclusividade, onde são destacadas as medidas direcionadas implementadas pelos países quando as disposições universais se revelam insuficientes para assegurar uma EAPI acessível e a preços comportáveis para as crianças mais vulneráveis. Esta secção cobre os critérios para a admissão prioritária, a redução de propinas e estratégias para superar os obstáculos enfrentados por grupos específicos, incluindo crianças com necessidades educativas específicas ou deficiência e aquelas que são oriundas de contextos migratórios, promovendo assim o acesso equitativo à EAPI em toda a Europa.

A última secção debruça-se sobre a participação e baseia-se em dados do Eurostat. Destaca os países que conseguiram alcançar as metas europeias relativas à participação e aqueles que precisam de envidar mais esforços nesse sentido. Ao apresentar as tendências que marcaram a última década, esta análise revela que houve algum progresso na garantia do acesso a serviços de EAPI.

Capítulo C – Pessoal

A primeira secção do capítulo sobre a composição do pessoal de EAPI analisa as qualificações iniciais exigidas aos profissionais-chave ([19]) e ao pessoal auxiliar e que constituem a base das funções que exercem. Em seguida, são examinadas as regulamentações em matéria de desenvolvimento profissional contínuo para ambas as categorias de pessoal (profissionais-chave e auxiliares), as quais visam assegurar o seu desenvolvimento contínuo e a sua especialização neste domínio. São ainda apresentados dois indicadores com enfoque nas qualificações necessárias para os dirigentes dos estabelecimentos de EAPI, sublinhando a importância de posições de liderança fortes. Além disso, o capítulo descreve um leque variado de profissionais e educadores especializados disponíveis para apoiar o pessoal de EAPI e as crianças, de modo a garantir experiências de aprendizagem abrangentes e apoio direcionado. Esta secção descreve ainda um panorama geral de escassez de pessoal de EAPI e destaca os desafios que se põem e as lacunas que devem ser colmatadas ao nível dos recursos humanos.

A segunda secção do capítulo centra-se nas condições de trabalho do pessoal de EAPI, começando com uma análise das regulamentações emitidas a nível superior relativamente à dimensão dos grupos de crianças e aos rácios de criança/pessoal. Em seguida, são abordados os salários dos professores e dirigentes da educação pré-escolar, sendo estabelecida uma comparação com as remunerações auferidas por estes profissionais no ensino primário.

Capítulo D – Orientações curriculares

O termo “orientações curriculares” é aplicado de forma a incluir os vários documentos orientadores, especialmente os documentos curriculares. Embora possam diferir em estatuto, detalhe e função, estes documentos podem, ainda assim, salientar a vertente educativa da EAPI. O capítulo aborda as orientações emanadas das autoridades de nível superior, começando por examinar o quadro de referência geral antes de se deter nas orientações específicas para três áreas distintas: aprender para a sustentabilidade, educação digital e aprendizagem de uma segunda língua.

A primeira secção descreve a natureza e o âmbito das orientações curriculares para a oferta em contexto institucional e para a oferta regulamentada de base domiciliar, indicando se estas

([19]) Refere-se aos professores de educação pré-escolar ou educadores de infância. Em Portugal corresponde ao profissional de base que exerce atividade nestas ofertas educativas, ou seja, ao educador de infância. Consultar o Glossário para uma definição mais completa (N. do T.).

orientações têm ou não carácter vinculativo. Constata-se que nem todos os sistemas emitem orientações curriculares para as estruturas de EAPI que acolhem crianças menores de 3 anos.

A segunda secção debate as medidas destinadas a facilitar a questão das transições, apresentando uma variedade de medidas a nível da própria estrutura que poderão facilitar as transições das crianças entre estabelecimentos de EAPI quando existem estruturas separadas e também na transição entre a oferta de EAPI e o ensino primário. A secção também esclarece os critérios oficiais para a admissão das crianças no ensino primário.

A terceira e última secção incide sobre medidas de apoio e mostra em que sistemas educativos existem regulamentações de nível superior destinadas a melhorar o desenvolvimento das competências linguísticas das crianças. Devido ao crescente multilinguismo na Europa, é feita uma distinção entre medidas que visam desenvolver as competências das crianças na língua de escolarização para quem fala uma língua diferente em casa, e aquelas medidas que se destinam a melhorar as competências das crianças na sua língua materna. É igualmente abordado o apoio prestado aos pais, sendo fornecidos exemplos de práticas em toda a Europa, incluindo programas de educação parental, orientações para a aprendizagem em casa e visitas domiciliárias.

Capítulo E – Avaliação e acompanhamento

Este capítulo explora os elementos essenciais da garantia da qualidade na oferta de EAPI em contexto institucional. Através do prisma da governação, é apresentada uma tipologia das abordagens à avaliação externa e interna das estruturas de EAPI. Neste âmbito, é de salientar que, em diversos países, a avaliação externa das estruturas de EAPI é centrada na verificação da observância das regulamentações e não na qualidade do ensino e da aprendizagem. O capítulo apresenta as diferentes formas de participação parental nos processos de avaliação e de acompanhamento. Por último, analisam-se os métodos utilizados para avaliar o sistema de EAPI no seu conjunto de modo a gerar sugestões que conduzam a melhorias.

PARTE II – FICHAS DE INFORMAÇÃO SOBRE OS SISTEMAS NACIONAIS

As fichas de informação sobre os sistemas nacionais no final do relatório fornecem uma perspetiva concisa das características-chave do(s) sistema(s) de EAPI de cada país. Estas fichas nacionais incluem uma representação visual dos principais elementos da estrutura de EAPI sob a forma de diagrama, uma descrição dos principais tipos de serviços de EAPI, as taxas de participação por idade e tipo de estrutura, e uma breve síntese das principais reformas atuais.

Categorias etárias

Muitos países europeus estruturam os seus serviços de EAPI em função da idade da criança. Regra geral, a transição da primeira fase para a segunda ocorre por volta dos 3 anos. Para refletir as diferentes regulamentações, é frequente estabelecer-se uma distinção entre a oferta para crianças com menos de 3 anos e a oferta para crianças com idade igual ou superior a 3 anos. Contudo, importa referir que, em determinados países, a transição pode ser antecipada para os 2 anos e meio ou adiada para os 4 anos de idade ([20]). As fichas de informação sobre os sistemas nacionais incluídas no final do relatório identificam as estruturas em contexto institucional que, em cada país, acolhem cada um destes grupos etários. Em alguns casos, os

([20]) A transição acontece aos 2 anos e meio na Bélgica e aos 4 anos na Grécia, Países Baixos, Suíça e Listenstaine.

termos “estruturas para crianças mais novas” e “estruturas para crianças mais velhas” aplicam-se como substitutos.

Alguns indicadores destacam uma situação numa determinada idade ou em momentos distintos. As categorias “idade precoce”, “cerca dos 3 anos” e “durante o último ano de EAPI” são usadas no Capítulo B “Acesso”, enquanto o Capítulo C “Pessoal” apresenta, em alguns casos, regulamentações que se aplicam às crianças de 2 e de 4 anos.

A categoria “idade precoce” refere-se à idade das crianças no final das licenças de parentalidade (Figura B3). A categoria “último ano de EAPI” refere-se a crianças de 5 anos na maioria dos sistemas educativos, mas em oito países ([21]) refere-se a crianças de 6 anos e em Malta refere-se a crianças de 4 anos.

Fontes

O presente relatório analisa os quadros regulatórios de nível superior (nacional) – por outras palavras, as regras e normas que os serviços de EAPI devem cumprir de modo a garantir os níveis de qualidade e de conformidade. As principais fontes de informação são as Unidades Nacionais da Rede Eurydice, que forneceram informação relativa às políticas e práticas no setor na EAPI. Alguns indicadores baseiam-se em dados do Eurostat.

Quanto às políticas e medidas emitidas pelas autoridades educativas de nível superior, os dados foram recolhidos pela Rede Eurydice a partir de questionários preparados pela Unidade Plataformas, Estudos e Análises da Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA) da Comissão Europeia, em conjunto com as Unidades Nacionais na Rede. As respostas aos questionários baseiam-se sobretudo em documentos oficiais (regulamentações, recomendações, estratégias nacionais, planos de ação, etc.) emitidos e/ou reconhecidos pelas autoridades de nível superior.

O ano de referência para grande parte da informação oficial é o ano letivo de 2023/2024. Alguns indicadores estruturais estáveis referem-se ao ano letivo de 2024/2025.

([21]) Bulgária, Estónia, Croácia, Letónia, Lituânia, Polónia, Finlândia e Suécia.

Capítulo A: Governação e financiamento

A boa governação e o desenvolvimento de políticas coerentes são aspetos essenciais para garantir a todas as crianças uma educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) de elevada qualidade. Tendo em conta que a oferta de EAPI envolve um leque variado de partes interessadas, é fundamental que os decisores políticos estabeleçam um quadro regulatório que promova abordagens integradas e altos padrões de qualidade nos serviços prestados em todo o setor. São necessários quadros de governação sólidos para assegurar financiamento suficiente, uma prestação de contas adequada e a utilização eficaz dos recursos (Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, 2014, 2024; Kaga et al., 2010; OCDE, 2015, 2021a; UNICEF, 2019).

O presente capítulo começa por descrever o contexto estrutural através da análise das flutuações na população de crianças pequenas nos países europeus, na qual se constata que o número de crianças na Europa está a diminuir e prevê-se que esta tendência se mantenha. Embora este cenário possa oferecer ao setor da EAPI a oportunidade de disponibilizar vagas suficientes para todas as crianças e de aumentar a qualidade dos serviços, também coloca desafios em termos de garantir o acesso equitativo em regiões remotas e com baixa densidade populacional.

Em seguida, descreve-se a forma como é ministrada a oferta de EAPI em contexto institucional: através de uma estrutura unitária ou sob oferta de duas estruturas separadas em função da idade das crianças. O grau de disponibilidade da oferta da EAPI de base domiciliar ou dos serviços de ama também é abordado, examinando de que forma estas opções variam entre os países e complementam a oferta dos centros.

Além disso, este capítulo analisa os mecanismos de governação, verificando se as diferentes etapas da EAPI são tuteladas por um único ministério ou por várias autoridades, oferecendo uma visão do nível de coordenação e de integração de políticas. Com o apoio de dados recentes relativos às despesas, são ainda examinados os quadros de financiamento, de modo a esclarecer aspetos de política e afetação de recursos. Por último, discute-se o papel do setor privado independente, mostrando como a sua prevalência varia entre os países: embora significativa em algumas regiões, a presença do setor privado continua a ser relativamente limitada em grande parte da Europa.

O número de crianças pequenas está a diminuir na Europa

A Europa está a envelhecer, com uma fatia maior da população a viver mais anos do que nunca e menos crianças a nascer. A 1 de janeiro de 2023, 25 milhões de crianças na UE tinham idades inferiores a 6 anos ([22]). Em comparação com a situação há uma década, houve um decréscimo de mais de 2 milhões de crianças pequenas na Europa (Figura A1). Além disso, as projeções demográficas mostram que esta tendência deverá manter-se, prevendo-se menos um milhão de crianças na faixa etária da EAPI a viver na UE-27 até 2030.

Entretanto, a população total na UE-27 tem vindo a aumentar ([23]). Combinando estas tendências, a proporção de crianças dos 0 aos 5 anos na população total diminuiu em 0,6 pontos percentuais na UE-27, passando de 6,2 % em 2013 para 5,6 % em 2023. O decréscimo do número de crianças na sociedade pode levar a que se preste menos atenção às suas necessidades ou, ao invés, pode conduzir a um maior foco no aumento das taxas de natalidade através de políticas favoráveis à família. O aumento global das despesas com a educação pré-primária como

([22]) A oferta de EAPI é tipicamente direcionada para esta faixa etária. Na maioria dos países europeus, o ensino primário obrigatório começa aos 6 anos. As exceções são: Malta, onde o ensino primário obrigatório começa aos 5 anos; e outros oito países, onde o ensino primário começa aos 7 anos (Bulgária, Estónia, Croácia, Letónia, Lituânia, Polónia, Finlândia e Suécia) (ver Figura B3).

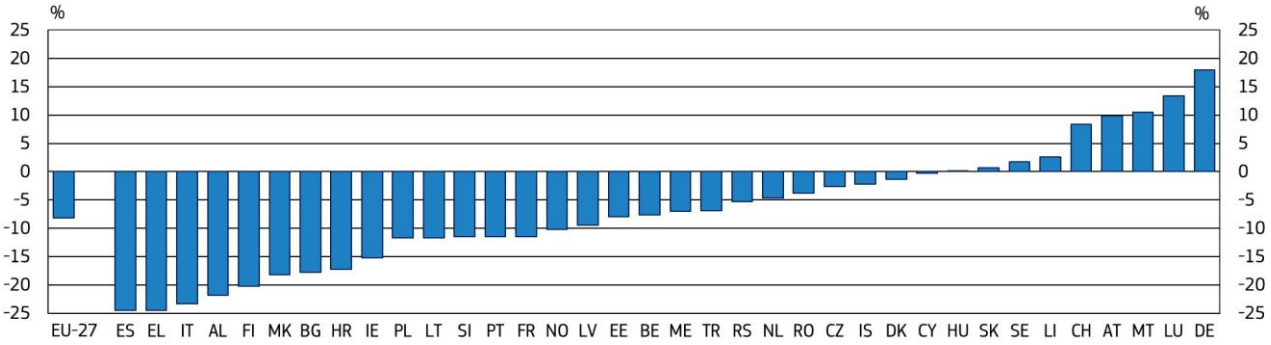
([23]) Em 2023, a população total na UE-27 era de 448,8 milhões, comparativamente aos 441,3 milhões em 2013. Ver Eurostat (demo_pjan).

proporção do produto interno bruto (PIB) (Figura A6) parece sugerir que a maioria dos países está a evoluir no sentido da segunda opção: priorizar o acesso e oferecer uma EAPI de elevada qualidade.

Em 2023, a percentagem de crianças na UE-27 foi 8,1 pontos mais baixa que em 2013. Durante a última década, o número de crianças na faixa etária dos 0–5 anos sofreu um decréscimo na maioria dos países europeus. Este padrão global esconde diferenças consideráveis entre estes países. Como ilustra a Figura A1, as quedas proporcionais mais significativas registam-se na Grécia e em Espanha, onde em 2023 a população de crianças dos 0–5 anos era quase 25 pontos percentuais mais baixa que em 2013. A Itália, Finlândia e Albânia mostram um decréscimo na população de crianças de, no mínimo, 20 pontos percentuais. Esta tendência alarmante alastra-se a muitos outros países. Relativamente ao número de crianças pequenas, a Itália e a Espanha assistiram aos maiores decréscimos, com menos 700 000 crianças entre 2013 e 2023. Durante este período, a França e a Turquia sofreram uma descida do número de crianças na ordem dos 550 000 e 515 000, respetivamente.

Há diversos países que se afastam desta tendência global. Na Dinamarca, Chipre, Hungria, Eslováquia e Suécia, os números de crianças na faixa etária de frequência da EAPI mantiveram-se relativamente estáveis durante a última década. Certos países registam, aliás, um aumento substancial. Na Alemanha, a população de crianças dentro da faixa etária de frequência da EAPI registou um aumento de 18,0 pontos percentuais (equivalente a 736 000 crianças) durante a última década. Além destes países, Luxemburgo e Malta registaram um aumento de 13,3 e 10,5 pontos percentuais, respetivamente. Na Áustria e na Suíça, o número de crianças pequenas aumentou 9,9 e 8,4 pontos percentuais, respetivamente.

Figura A1: Variação percentual no número de crianças na faixa etária dos 0-5 anos, 2013–2023



O quadro infra enumera as populações de crianças na faixa etária dos 0–5 anos em milhares, em 2023 e 2013; a diferença percentual entre estes dois momentos no tempo (tomando como base o ano 2013); e projeções da população de crianças na faixa etária dos 0 aos 5 anos para 2030 em milhares.

	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY
2023 (milhares)	24 938	722	346	681	374	4 822	84	361	493	2 203	4 280	210	2 552	59
2013 (milhares)	27 150	782	421	700	379	4 086	92	426	652	2 920	4 832	254	3 300	59
Diferença (2013 como base) (%)	–8,2	–7,7	–17,7	–2,7	–1,3	18,0	–7,9	–15,2	–24,4	–24,5	–11,4	–17,2	–23,3	–0,3
Projeção para 2030 (milhares)	23 923	691	318	608	388	4 543	69	374	464	2 228	4 366	192	2 619	63
	LV	**LT**	**LU**	**HU**	**MT**	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**
2023 (milhares)	112	157	41	558	27	1 044	523	2 152	517	1 166	117	349	291	698
2013 (milhares)	123	178	36	558	24	1 095	476	2 437	584	1 213	132	346	364	686
Diferença (2013 como base) (%)	–9,5	–11,6	13,3	0	10,5	–4,6	9,9	–11,7	–11,5	–3,8	–11,5	0,7	–20,2	1,8
Projeção para 2030 (milhares)	88	136	40	530	30	1 095	502	1 769	504	916	101	296	275	718
	AL	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**				
2023 (milhares)	161	:	524	27	2,3	43	113	337	377	6 967				
2013 (milhares)	205	:	483	28	2,2	46	138	375	398	7 482				
Diferença (2013 como base) (%)	–21,8	:	8,4	–2,2	2,6	–7,0	–18,2	–10,2	–5,3	–6,9				
Projeção para 2030 (milhares)	:	:	514	30	2,2	:	:	353	:	:				

Fonte: Cálculos da Eurydice com base em estatísticas demográficas do Eurostat (demo_pjan (última atualização em 28 de novembro 2024) e proj_19np (última atualização em 28 de agosto 2023)).

Notas específicas relativas aos países

França: Dados provisórios para 2023.
Polónia e **UE-27**: Dados estimados e provisórios para 2023.
Roménia: Dados estimados para 2023.
Bulgária, **Hungria**, **Polónia**, **Macedónia do Norte** e **Sérvia**: Há uma interrupção nas séries temporais.

As alterações na proporção de crianças revelam mudanças demográficas em larga escala que afetam vários aspetos da vida na Europa. Para os sistemas de EAPI, torna-se extremamente relevante rastrear o número efetivo de crianças na faixa etária de frequência dos seus serviços. O quadro abaixo da Figura A1 apresenta o número de crianças dos 0–5 anos em milhares, o qual varia significativamente entre os países europeus e reflete variações na dimensão global da população. Dois Estados-Membros, em particular, registam o número mais elevado de crianças pequenas na faixa etária de frequência da EAPI, nomeadamente a Alemanha, com 4,8 milhões e a França, com 4,3 milhões. De todos os países estudados, a Turquia regista a maior população e o número mais elevado de crianças pequenas (6,9 milhões). No extremo oposto, registam-se menos de 100 000 crianças de 0–5 anos em sete dos países menos populosos (Estónia, Chipre, Luxemburgo, Malta, Islândia, Listenstaine e Montenegro).

Dado o compromisso dos Estados-Membros para atingir metas específicas nas taxas de participação das crianças na EAPI até 2030 (ver Capítulo A "Acesso", Secção III "Participação na EAPI"), a antecipação de mudanças futuras afigura-se crucial. O quadro relativo à Figura A1 inclui projeções demográficas para 2030, prevendo-se que as tendências persistam, com a população de crianças menores de 6 anos na UE a diminuir em mais 1 milhão até 2030. Antecipa-se que as quedas mais significativas na população infantil se verifiquem na Estónia, Letónia, Polónia e Roménia, com um decréscimo estimado de cerca de 20 pontos percentuais. Na Chéquia, Lituânia, Eslovénia e Eslováquia, prevê-se que a população infantil diminua num grau ligeiramente inferior, em 10–15 pontos percentuais. Em contrapartida, prevê-se algum crescimento, ainda que menos acentuado, em Chipre, Malta, Países Baixos, Islândia e Noruega.

As alterações no número de crianças podem ter implicações significativas para os sistemas de EAPI. Um decréscimo na população infantil pode conduzir a uma subutilização das instalações de EAPI existentes, levando eventualmente ao encerramento de centros de EAPI. Este fator pode vir a acentuar as disparidades no acesso a serviços de EAPI de elevada qualidade, particularmente em regiões rurais ou menos povoadas. Porém, as alterações demográficas também podem servir para reequilibrar a oferta e a procura (Figura B6).

Na **Bulgária**, um dos principais objetivos educativos nacionais consiste em aumentar a cobertura da educação pré-escolar obrigatória. O acesso equitativo é assegurado por jardins de infância e escolas designados como "centrais" ou "protegidos". Um jardim de infância central acolhe crianças vindas de áreas desprovidas de jardins de infância ou escolas e localiza-se na área povoada mais próxima. Um jardim de infância protegido é essencial para o acesso e não pode ser encerrado. Esta política aborda os desafios demográficos do país, prevenindo o encerramento de jardins de infância em áreas com declínio populacional.

Na **Estónia**, devido à previsão de diminuição do número de crianças, a pressão para criar mais vagas em serviços de educação pré-escolar e de acolhimento para crianças menores de 3 anos deverá ser menor. No pressuposto de que a utilização proporcional de serviços de EAPI permaneça inalterada, o número de vagas disponíveis a nível nacional em 2020 será suficiente em 2030. Contudo, se a expansão urbana continuar, os municípios e regiões rurais nas proximidades das cidades de maiores dimensões podem continuar a registar um aumento do número de crianças em detrimento de outros municípios e regiões ([24]).

Em **Espanha**, um dos efeitos dos movimentos demográficos é o despovoamento de determinadas áreas. A atual legislação em matéria de educação considera que o Estado deve promover programas de cooperação territorial. Uma iniciativa ([4]) que se destaca é um programa destinado a criar vagas em centros de EAPI para crianças menores de 3 anos. Este programa dá prioridade a áreas pouco povoadas ou dispersas para prevenir o total despovoamento e constitui uma prioridade em termos de financiamento. Outra prioridade deste programa é o aumento da oferta de EAPI em áreas urbanas com elevada concentração de populações migrantes, especialmente em bairros com custos de habitação mais baixos e serviços básicos limitados ([25]).

Na **Noruega**, a estratégia dos jardins de infância para 2030 aborda os desafios enfrentados pelos municípios para alinhar a oferta de EAPI com as alterações demográficas, especialmente devido a baixas taxas de natalidade, despovoamento e centralização ([26]). Para lidar com estas questões, a partir de 1 de agosto 2023, o governo baixou os preços dos serviços de EAPI em municípios escassamente

([24]) https://centar.ee/failid/alushariduse_raport/summary.html.
([25]) https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/cooperacion-territorial/programas-cooperacion/primer-ciclo-infantil.html.
([26]) https://www.regjeringen.no/contentassets/5bf0d0ed9f7442cdbe630c749abb8959/no/pdfs/barnehagen-for-en-ny-tid.pdf.

povoados e introduziu uma oferta gratuita em algumas áreas no norte do país.

A redução das inscrições na EAPI pode afetar os recursos humanos, conduzindo potencialmente à perda de emprego ou à redução de oportunidades de emprego para profissionais de EAPI. Do lado positivo, porém, com rácios de criança/pessoal e dimensões dos grupos mais baixos, o pessoal de EAPI pode ter uma carga de trabalho mais fácil de gerir e a redução dos níveis de *stress*. Uma melhoria geral nas condições de trabalho pode reduzir os problemas de recrutamento e retenção do pessoal de EAPI.

Na **Alemanha**, as previsões indicam uma necessidade significativa de contratar mais pessoal qualificado de EAPI e de acolhimento pós-escolar na Alemanha Ocidental até 2030. Em resposta, o Ministério Federal da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude desenvolveu a Estratégia Federal para o Trabalho Qualificado em creches e no acolhimento pós-escolar, publicada em maio de 2024 ([27]). Em contrapartida, na Alemanha Oriental, a redução do número de crianças pode permitir que o atual grupo de educadores qualificados melhore a qualidade e o recrutamento, seja na EAPI ou noutras áreas da assistência social às crianças e jovens.

A organização mais comum é haver estruturas de EAPI separadas, com transição aos 3 anos

Na perspetiva da criança, o lugar onde frequenta a EAPI constitui um aspeto fundamental em termos de vínculo e de estabilidade, já que este ambiente influencia significativamente a sua segurança emocional e o seu desenvolvimento. Na Europa, as estruturas de EAPI são organizadas de duas formas:

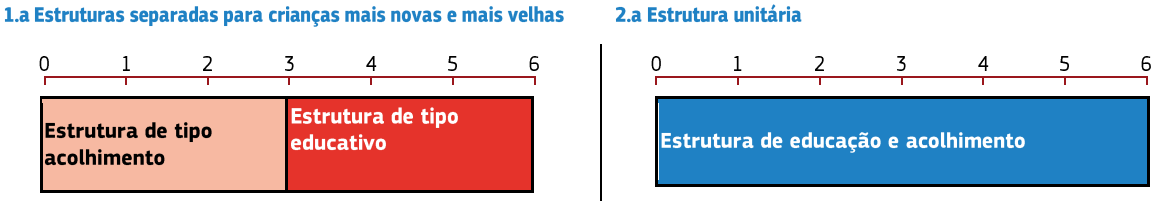
- **estruturas separadas** para crianças mais novas e mais velhas,
- **estruturas unitárias** para toda a faixa etária, até ao início do ensino primário.

Além disso, em alguns países, as crianças devem integrar um grupo de educação pré-escolar durante o último ano (ou dois) antes de iniciarem o ensino primário, independentemente da organização da EAPI em estruturas unitárias ou separadas. A Figura A2a mostra como os sistemas de EAPI podem variar entre os países europeus.

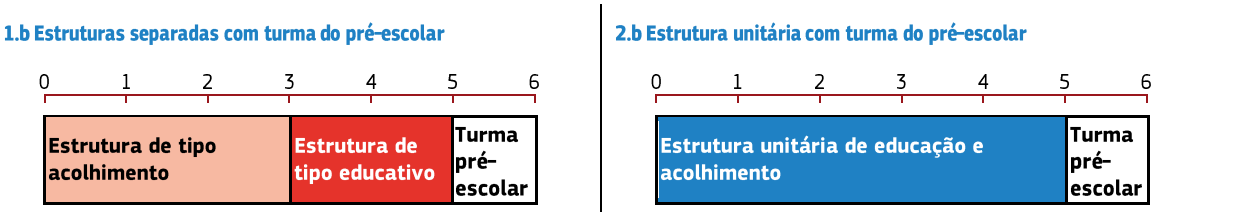
Num sistema separado típico – em que a EAPI é organizada em duas fases – as crianças que iniciam a oferta em contexto institucional numa idade precoce começam por frequentar uma estrutura de tipo acolhimento (normalmente designada como creche) antes de transitarem para uma estrutura de tipo educativo (p. ex. jardim de infância, escola pré-primária). A transição de uma estrutura para a seguinte costuma ocorrer por volta dos 3 anos. Uma vantagem das estruturas separadas é poderem proporcionar às crianças um ambiente mais adequado à sua idade, assegurando que as crianças de tenra idade recebem os cuidados e a educação direcionados especificamente para as suas necessidades de desenvolvimento. Por outro lado, passar de um tipo de estrutura para outro tipo marca um período de transição que é crucial tanto para a criança como para a sua família, já que implica frequentemente uma mudança no formato/dimensão do grupo, pessoal diferente, novas regras e diferentes tipos de atividades.

Num sistema integrado típico – em que a oferta é ministrada numa estrutura unitária – as crianças permanecem no mesmo estabelecimento até alcançarem a idade de ingressar na escola primária (ou, em alguns sistemas educativos, até iniciarem um programa de educação pré-escolar). Estas estruturas unitárias oferecem programas com uma componente educativa definida, mas também enfatizam a importância das abordagens e dos cuidados holísticos.

Figura A2a: Tipos de estruturas de EAPI em contexto institucional na Europa



([27]) https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Gesamtstrategie_Fachkr%C3%A4fte/Empfehlungspapier_Gesamtstrategie_barrierefrei.pdf.

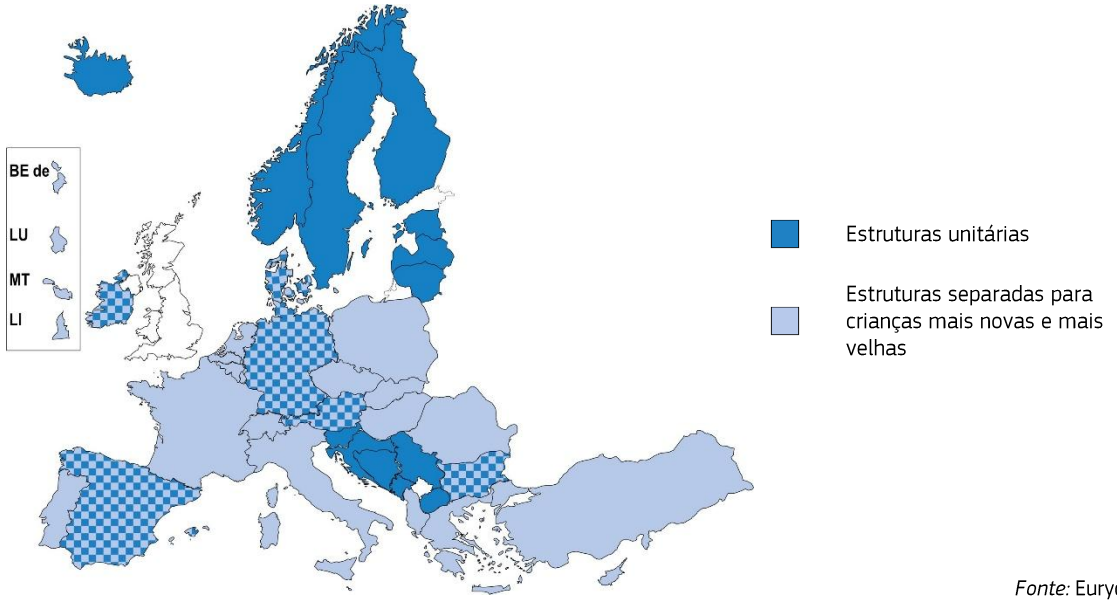


Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

Estes modelos indicam a duração típica da fase completa de EAPI na Europa, nomeadamente 6 anos. Contudo, numa organização de tipo 1 os sistemas educativos diferem nas idades de início e de fim, bem como na idade de transição de uma estrutura de tipo acolhimento para outra estrutura de tipo educativo. Para informações sobre a organização das estruturas de EAPI e os grupos etários num determinado sistema educativo, devem consultar-se as Fichas de Informação Nacionais na parte final do relatório.

Figura A2b: Organização das estruturas de EAPI em contexto institucional, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

Para informações sobre a estrutura específica de EAPI e os grupos etários em cada país, podem consultar-se as Fichas de Informação Nacionais na parte final do relatório

Notas específicas relativas aos países

Estónia: Existe ainda um serviço de acolhimento de crianças fora do sistema educativo que só abrange 2 % das crianças (sobretudo menores de 3).
Irlanda: Aos 4 ou 5 anos as crianças podem ingressar em turmas de pré-escolar (*infant classes*) na escola primária, sendo que a frequência obrigatória começa a partir dos 6 anos. O programa educativo para crianças de 4-5 anos classifica-se como nível 1 da CITE e envolve a aplicação do currículo do ensino primário.
Malta e **Portugal**: A Figura reflete a situação no setor público. No setor privado também existem estruturas unitárias.

A Figura A2b revela que, na maioria dos países europeus, a EAPI em contexto institucional é ministrada em duas estruturas separadas em função da idade das crianças. Este tipo de organização observa-se na Bélgica, Chéquia, Grécia, França, Itália, Chipre, Luxemburgo, Hungria, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Roménia, Eslováquia, Albânia, Suíça, Listenstaine e Turquia.

A separação em dois ciclos reflete uma dicotomia entre serviços de acolhimento e serviços de educação na primeira infância. O segundo ciclo contém uma evidente prioridade educativa e classifica-se como educação pré-escolar (CITE 02) de acordo com a CITE 2011 ([28]). Em contraste, o primeiro ciclo, tipicamente dirigido a crianças com menos de 3 anos, não costuma ser abrangido pelos critérios da Classificação CITE, já que se foca essencialmente no acolhimento e não na educação formal. Em 14 sistemas educativos europeus, os serviços de acolhimento de crianças com menos de 3 anos não são

([28])https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf.

classificados como programas educativos ([29]). Em contrapartida, há oito sistemas com estruturas separadas para crianças menores e maiores de 3 anos em que os programas das creches são classificados como programas de desenvolvimento educativo da primeira infância (CITE 01). É o caso da Bélgica (Comunidade flamenga), Grécia, Itália, Chipre, Portugal, Roménia, Listenstaine e Turquia.

A transição entre duas estruturas ocorre tipicamente aos 3 anos. No entanto, pode acontecer mais cedo, como é o caso da Bélgica (aos dois anos e meio), ou mais tarde (cerca dos 4 anos), como é o caso da Grécia, Países Baixos, Suíça e Listenstaine. Estes escalões etários podem ser estritamente aplicados ou ser mais flexíveis. Por exemplo, algumas escolas pré-primárias admitem crianças mais novas, alargando a sua cobertura de modo a incluir crianças de 2 anos.

Na **Chéquia**, o município é obrigado, mediante o interesse dos pais, a garantir a oferta de educação pré-escolar num jardim de infância para crianças a partir dos 3 anos. Contudo, a frequência também pode ser alargada às crianças de 2 anos. Segundo o Eurostat, em 2021, 11,3 % das crianças de 2 anos estavam inscritas em escolas pré-primárias.

Em **França**, a partir dos 3 anos, a frequência da educação pré-escolar (*enseignement préélémentaire*) nas escolas pré-primárias (*écoles maternelles*) é obrigatória. A admissão a partir dos 2 anos é possível e até incentivada em escolas situadas em áreas socialmente desfavorecidas. Em 2022, 10,3 % das crianças de 2 anos estavam inscritas em *écoles maternelles* (Eurostat, dados provisórios).

Em **Itália**, algumas escolas pré-primárias (*scuole dell'infanzia*) têm capacidade para acolher crianças entre os 24-36 meses numa "secção Primavera" (*sezione primavera*). De acordo com o Eurostat, em 2021, 12,7 % das crianças de 2 anos estavam inscritas em escolas pré-primárias.

Na **Hungria**, a criança deve começar a frequentar o jardim de infância (*óvoda*) no ano em que completa 3 anos (até 31 de agosto), a partir do início do ano letivo. As crianças que fazem 3 anos nos 6 meses seguintes também podem ser admitidas nos *óvoda*, consoante a disponibilidade de vagas.

Em cerca de um terço dos países europeus, a EAPI em contexto institucional é exclusivamente prestada em estruturas unitárias. Este cenário predomina nos países nórdicos (Finlândia, Suécia, Islândia e Noruega), nos Estados bálticos (Estónia, Letónia e Lituânia) e em alguns dos países dos Balcãs Ocidentais (Croácia, Eslovénia, Bósnia-Herzegovina, Montenegro, Macedónia do Norte e Sérvia).

As estruturas unitárias e separadas coexistem em seis países: Bulgária, Dinamarca, Alemanha, Irlanda, Espanha e Áustria.

No conjunto, em cerca de dois terços dos sistemas educativos europeus, algumas crianças têm de efetuar a transição para uma nova estrutura, atravessando assim uma fronteira estrutural dentro do sistema de EAPI. Ressalve-se que apenas metade destes países emite recomendações a nível superior sobre como gerir esta mudança (ver Figura D6 para detalhes).

Em alguns países europeus, as crianças têm de frequentar uma turma pré-escolar nos últimos 1–2 anos de EAPI que antecedem o ensino primário (ver as Fichas de informação sobre os sistemas nacionais). Segundo a definição adotada neste relatório, esta fase da EAPI é obrigatória e oferece um programa educativo específico, que é distinto do programa de educação pré-escolar principal (ver o Anexo D sobre as orientações curriculares). A turma pré-escolar pretende facilitar a transição entre os programas de EAPI de natureza holística e lúdica e o ensino primário, no qual se ensinam as competências essenciais de leitura, escrita e matemática (ou seja, literacia e numeracia). Estas turmas podem ser organizadas no seio das estruturas de EAPI em contexto institucional ou em escolas primárias, sendo mais comuns em países com estruturas unitárias (p. ex. Croácia, Letónia, Lituânia, Áustria, Finlândia, Suécia, Bósnia-Herzegovina e Sérvia). Em sistemas educativos que organizam a EAPI em duas fases separadas, as turmas de educação pré-escolar são menos comuns (p. ex. no Luxemburgo).

A oferta regulamentada de base domiciliar só está disseminada em alguns países europeus

Paralelamente à oferta de EAPI disponibilizada nas estruturas em contexto institucional, o regime jurídico para este setor também pode prever a oferta de serviços regulamentados de base domiciliar, os quais devem funcionar em conformidade com as regras e padrões de qualidade estabelecidos.

([29]) Isto aplica-se na Bélgica (Comunidades francófona e germanófona), Bulgária, Chéquia, Irlanda, França, Luxemburgo, Hungria, Malta, Países Baixos, Polónia, Eslováquia, Albânia e Suíça.

A **EAPI de base domiciliar** (também referida como serviço de ama ou creche familiar) é definida no presente relatório como a oferta regulamentada de EAPI que é prestada no domicílio de um prestador ou outro local semelhante. A EAPI de base domiciliar é geralmente prestada a um pequeno grupo de crianças por uma ama. Por vezes, duas ou três amas prestam os seus serviços em conjunto. A oferta domiciliar exclui a prestação de cuidados individuais que ocorre no domicílio da criança (p. ex. amas e *babysitters* que vivem dentro ou fora da casa da criança, cuidados prestados por familiares).

A EAPI de base domiciliar pode ser a opção escolhida por famílias que preferem deixar os seus filhos num ambiente que seja o reflexo da sua própria casa. A perceção dos pais é que as amas, que normalmente têm a seu cargo um número mais reduzido de crianças que os jardins de infância, são uma garantia de atenção mais personalizada a cada criança, estabelecendo uma ligação mais estreita, oferecendo maior estabilidade e melhor resposta às suas necessidades individuais. A EAPI de base domiciliar acolhe habitualmente grupos etários mistos, permitindo assim a oferta de serviços para irmãos e a simplificação dos aspetos logísticos.

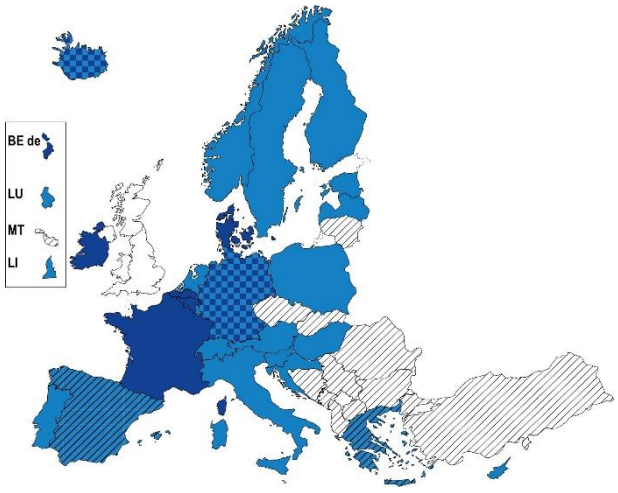
De um modo geral, a EAPI de base domiciliar tem um papel minoritário na Europa. Em vários países, os serviços de ama ainda funcionam como alternativa para as crianças mais novas, especialmente nos casos em que a oferta regular em contexto institucional se encontra indisponível ou não é suficientemente flexível. Para as crianças mais velhas, a EAPI de base domiciliar é sobretudo utilizada como acolhimento fora de horas ou secundário nos casos em que o horário de funcionamento dos centros é insuficiente.

Na **Alemanha**, segundo a lei em vigor (Código da Segurança Social, Lei de Assistência Social às Crianças e Jovens, Livro VIII, Artigo 24), o acolhimento diurno em ambiente familiar para crianças menores de 3 anos é considerado equivalente à EAPI em contexto institucional. O direito legal a uma vaga subvencionada em creche para crianças a partir de 1 ano pode ser usado na oferta de base domiciliar até a criança atingir os 3 anos. A partir daí, os serviços de ama são utilizados sobretudo como uma opção adicional caso as horas de funcionamento dos estabelecimentos de EAPI não satisfaçam as necessidades dos pais.

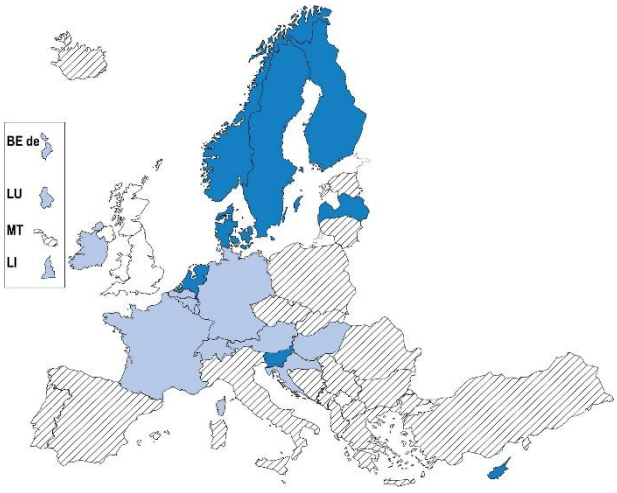
No **Luxemburgo**, o serviço de ama é uma opção paralela às creches para crianças de 0–3 anos e ao acolhimento pós-escolar para crianças até aos 12 anos.

Figura A3: EAPI regulamentada de base domiciliar, 2023/2024

(a) Para crianças com menos de 3 anos



(b) Para crianças com 3 ou mais anos



Significativa enquanto tipo principal de EAPI

De menor importância enquanto tipo principal de EAPI

Funciona mais como um tipo secundário de acolhimento (horas complementares)

Sem EAPI de base domiciliar

Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

A importância da oferta de base domiciliar é determinada pelas estatísticas nacionais e pelas avaliações técnicas. Quando há dados disponíveis, a EAPI de base domiciliar é considerada significativa se contar com a participação de um mínimo de 10 % de crianças.

Notas específicas relativas aos países

Chéquia e **Eslováquia**: A legislação prevê a existência da EAPI de base domiciliar, mas esta oferta é rara.
Alemanha: A EAPI de base domiciliar está presente em todos os *Länder*, mas a sua importância varia. É menos prevalente nos *Länder* a leste, como Saxónia-Anhalt e Turíngia.
Grécia: A EAPI de base domiciliar funciona numa base experimental em 61 dos 332 municípios.
Espanha: A oferta regulamentada de base domiciliar só existe em 3 das 17 Comunidades Autónomas: Madrid, Navarra e Galiza.
Montenegro: Foi criado o quadro jurídico para a EAPI de base domiciliar. Contudo, este tipo de serviço ainda não foi implementado na prática.
Macedónia do Norte: A Lei sobre a Proteção da Criança prevê a possibilidade de uma EAPI de base domiciliar. Contudo, na prática, esta oferta é praticamente inexistente.

A Figura A3 destaca a importância da EAPI de base domiciliar para crianças menores e maiores de 3 anos na Europa. Os serviços de ama são considerados significativos quando constituem a principal fonte de oferta de EAPI durante a parte principal do dia para um mínimo de 10 % de crianças.

A EAPI de base domiciliar encontra-se disponível para as crianças mais novas em cerca de três quartos dos sistemas educativos europeus. Para as crianças de 3 ou mais anos, os serviços de ama são permitidos em cerca de metade dos países europeus, geralmente como uma modalidade secundária ou complementar de acolhimento em horário pós-laboral. A Comunidade germanófona da Bélgica e a França são os dois únicos sistemas educativos europeus onde o acolhimento domiciliar é o tipo de oferta dominante para crianças com menos de 3 anos.

Na **Bélgica (Comunidade germanófona)**, em 2022, 36 % das crianças menores de 3 anos frequentavam a EAPI de base domiciliar (*Tagesmütterdienst/ Tagesväterdienst*) em contraste com os 7 % que frequentavam centros (*Kinderkrippen*) ([30]).

Em **França**, em 2022, calculou-se que, em teoria, a capacidade das amas domiciliárias (*assistant(e)s maternel(le)s*) para acolher crianças com menos de 3 anos era de 32 % das vagas; 23 % das vagas existiam em creches e noutras estruturas coletivas (*crèches et autres structures collectives*) (CNAF, 2023) e aproximadamente 3–4 % das vagas eram em escolas pré-primárias (*écoles maternelles*). Em 2023, o Governo anunciou a disponibilização de um serviço público para a primeira infância a partir de janeiro de 2025, com o objetivo de criar mais 35 000 vagas até 2027 ([31]).

Além disso, em seis sistemas educativos (Bélgica (Comunidades francófona e flamenga), Dinamarca, Alemanha, Irlanda, Islândia), uma proporção significativa (mais de 10 %) de crianças com menos de 3 anos é acolhida por amas. No entanto, nestes países, a maioria das crianças continua a frequentar a EAPI em contexto institucional.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, o acolhimento de base domiciliar é prestado por amas que trabalham de forma independente (*accueillantes d'enfants indépendant.e.s*) ou por amas afiliadas a organizações específicas de acolhimento de crianças (*accueillantes d'enfants conventionnées ou salariées*). O acolhimento de base domiciliar decorre normalmente em casa da ama, num local da casa especialmente equipado ou num espaço disponibilizado pelo município ou por uma associação local. A EAPI domiciliar abrange aproximadamente 25 % das vagas disponíveis para crianças menores de 2 anos e meio, equivalendo a uma taxa de participação de 11 %.

Na **Bélgica (Comunidade flamenga)**, 17 % das crianças com menos de 3 anos participam na oferta domiciliar (*gezinsopvang*), enquanto 36 % frequentam a EAPI em contexto institucional (*groepsopvang*) (ver Opgroeien, 2024).

Na **Dinamarca**, a EAPI de base domiciliar oferece um quarto das vagas para menores de 3 anos. Em 2022, 14 % das crianças dos 0 aos 2 anos frequentavam a *dagpleje* domiciliar, enquanto 40 % optavam pela *daginstitutioner* em contexto institucional (ver Estatísticas da Dinamarca ([32])).

Na **Alemanha**, a creche familiar tem um papel importante em muitos *Länder*. Em 2023, um total de 135 033 crianças (5,7 % dos menores de 3 anos ou 15,8 % dos que frequentavam a EAPI) estavam inscritas em creches familiares. No entanto, há um elevado nível de variação entre os *Länder*. Enquanto na Renânia do Norte-Vestefália 10,5 % das crianças com menos de 3 anos recorrem a amas, no caso da Saxónia-Anhalt são apenas 1,2 % (Serviço Federal de Estatística (Statistisches Bundesamt – Destatis), 2022).

Na **Islândia**, a EAPI de base domiciliar desempenha um papel significativo para as crianças de 1 ano – em 2022, 17,8 % das crianças desta idade frequentavam a oferta domiciliar (*dagforeldrar*). Isto representa uma em cada quatro vagas para este grupo etário. A partir dos 2 anos há uma descida significativa, já que 95 % das crianças frequentam estruturas de EAPI em contexto institucional ([33]).

([30]) Cálculos da Eurydice baseados nos números de crianças em EAPI (https://ostbelgienstatistik.be/desktopdefault.aspx/tabid-5876/10047_read-41118/) e nos números de crianças (https://ostbelgien.inzahlen.be/jive?workspace_guid=abaeb058-57d8-4838-b80c-6c6a3d37e596).

([31]) https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Nous_connaitre/qui%20sommes%20nous/Textes%20de%20r%C3%A9f%C3%A9rence/COG/COG%20Etat-Cnaf%202023-2027.pdf.

([32]) *https://www.dst.dk/da/Statistik/emner/borgere/husstande-familier-og-boern/boernepasning.*

([33]) *Dados de Estatísticas da Islândia de 2024 sobre as crianças nas escolas pré-primárias em Dezembro 1998–2022*

Quanto às crianças mais pequenas, a oferta domiciliar regulamentada não existe em oito países europeus, concentrados sobretudo nas regiões da Europa central e do sudeste (Bulgária, Lituânia, Malta, Roménia, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia e Turquia). Além destes, a Chéquia, Eslováquia, Montenegro e Macedónia do Norte classificam-se numa categoria semelhante, já que a EAPI de base domiciliar, apesar de estar legalmente estabelecida, tem uma implementação muito limitada ou excecionalmente rara.

Para as crianças de 3 ou mais anos, o acolhimento de crianças ao domicílio é pouco comum enquanto tipo principal de EAPI (Figura A3b). É raro um programa de educação pré-escolar obrigatório obter autorização para ser ministrado através deste tipo de prestador. Em diversos países europeus, as amas podem operar como uma forma de acolhimento suplementar para determinadas horas, nos casos em que os centros de EAPI não oferecem cobertura a tempo inteiro.

Em geral, a relevância da EAPI domiciliar tem vindo a diminuir ao longo do tempo na Europa, sendo possível observar alterações notáveis em alguns países.

Em **Malta**, embora a oferta domiciliar esteja prevista nas Normas Nacionais para Estruturas de Acolhimento Diurno de Crianças de 2006, não se encontra incluída nas normas para o acolhimento de crianças de 2021.

Na **Finlândia**, as taxas de participação na oferta domiciliar ou creches familiares (*perhepäivähoito/ familjedagvård*) têm vindo a diminuir continuamente. Durante o seu auge na década de 1990, mais de 90 000 crianças frequentavam as creches familiares. Porém, até 2022, este número desceu a pique para menos de 10 000.

Na **Noruega**, o número de crianças inscritas na oferta domiciliar *familiebarnehage* teve o seu último pico em 2005, abrangendo mais de 10 000 crianças. Porém, este número tem vindo a diminuir de forma constante todos os anos, baixando para menos de 2 500 crianças em 2023 ([34]).

Não obstante a tendência geral de decréscimo do número de serviços de EAPI de base domiciliar, alguns países estão a adotar legislação com vista a introduzir ou reforçar a regulamentação dos serviços de ama.

Na **Grécia**, a EAPI domiciliar foi recentemente estabelecida numa base experimental. O Programa de amas de bairro foi lançado em 2021 ao abrigo da Lei 4837/2021 (*Diário do Governo* 178/A), com o objetivo de facilitar o acolhimento de crianças dos 2 meses aos 2 anos e 6 meses. Em 61 de 332 municípios, o programa permite que tal acolhimento seja prestado na residência dos pais ou no domicílio da ama ([35]).

Na **Irlanda**, até setembro de 2024, as amas estavam excluídas das regulamentações devido às isenções previstas na lei (*Child Care Act*, 1991) e os pais que optavam pelo serviço de amas não se podiam candidatar a subsídios. Segundo os dados dos Censos de 2022 ([36]), um total de 22 644 crianças entre os 0–4 anos (7,7 % das crianças neste grupo etário) foram acolhidas por uma ama (no domicílio da ama), mas só um reduzido número de amas (menos de 80) se encontrava registado na Tusla, a Agência para a Criança e a Família (Child and Family Agency). Em setembro de 2024, no âmbito do National Action Plan for Childminding (2021–2028) ([37]), foram implementadas regulamentações para a EAPI de base domiciliar, e os respetivos prestadores têm um período de transição de 3 anos (até setembro de 2027) antes que o registo da sua atividade se torne obrigatório.

Em **Espanha**, a EAPI de base domiciliar foi formalizada em 2022 na Comunidade Autónoma da Galiza, para servir as povoações rurais com menos de 5 000 habitantes, ainda que a sua implementação tenha sido iniciada em 2016 ([38]). A EAPI de base domiciliar está disponível em outras duas Comunidades Autónomas, a saber, Madrid e Navarra.

Na maioria dos países europeus, a EAPI é tutelada por um único ministério

A organização dos serviços de EAPI e os quadros regulatórios a que obedecem estão intrinsecamente ligados às suas estruturas de governação. O mapeamento das autoridades responsáveis proporciona uma perspetiva sobre a forma como os governos abordam a EAPI.

É possível distinguir dois modelos principais de governação da EAPI: o modelo dividido e o modelo integrado. Em alguns países, a governação do setor da

(https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__0_IsNemendur/SKO01000.px/) e dados de 2023 sobre as crianças em ofertas de acolhimento diurno em casas particulares segundo a idade das crianças 1998–2022 *(https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag__felagsmal__felagsthjonusta_sveitarfelaga__3_dagvist/HEI09300.px/)*.

([34]) *https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/artikler/utvikling-av-familiebarnehager-og-apne-barnehager-de-siste-20-arene* e *https://www.ssb.no/statbank/table/14220/*.

([35]) *https://ntantades.gov.gr*.

([36]) https://data.cso.ie/.

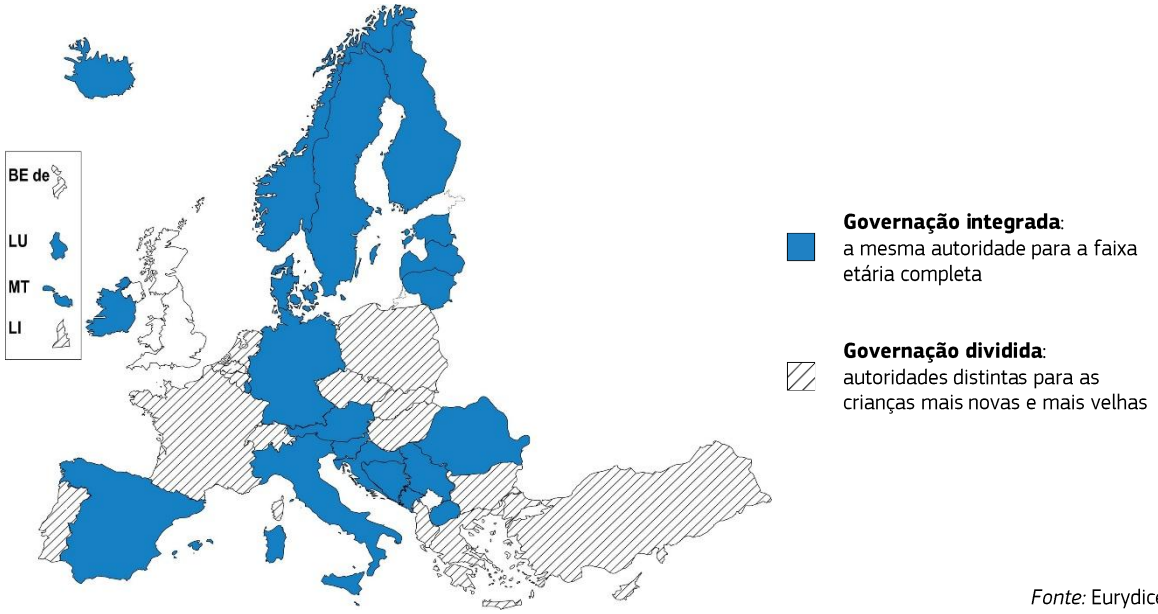
([37]) https://www.gov.ie/en/campaigns/df207-national-action-plan-for-childminding-2021-2028/.

([38]) https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2024/20240514/AnuncioG0762-260424-0004_es.html.

EAPI é dividida entre dois ministérios ou autoridades de nível superior distintos. Enquanto uma autoridade supervisiona a oferta para as crianças mais novas, tipicamente com menos de 3 anos, a outra autoridade fica encarregue da EAPI para as crianças mais velhas, normalmente com 3 ou mais anos. Noutros países, é adotado o modelo de governação integrado, com uma única autoridade a assumir a responsabilidade pela oferta de EAPI para a faixa etária completa.

A governação a nível superior do sistema de EAPI tem um impacto significativo na qualidade dos serviços prestados. Embora um sistema dividido possa trazer benefícios – tais como oferecer ambientes mais adequados à idade, um currículo direcionado e formação específica para o pessoal –, um sistema integrado tende a proporcionar uma coordenação ininterrupta, a interação entre crianças de diferentes idades, estabilidade e um sentimento de pertença sem transições estruturais antes de as crianças ingressarem na escola primária. Os sistemas integrados consideram as crianças como aprendentes desde o nascimento, passando a ênfase do cuidar para a educação das crianças mais pequenas. Atribuir a responsabilidade pela fase completa de EAPI a um único ministério ou autoridade de nível superior também pode contribuir para promover políticas coerentes e assegurar serviços de melhor qualidade (Kaga et al., 2010).

Figura A4a: Governação da EAPI em contexto institucional, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

A lista de autoridades responsáveis é fornecida no Anexo B.

Notas específicas relativas aos países

Alemanha, **Espanha** e **Suíça**: A Figura representa a situação mais comum entre as regiões.
Estónia: A Figura mostra a situação para as pré-escolas (*koolieelne lasteasutus)*, onde a maioria das crianças passa a fase completa de EAPI. Atualmente, o Ministério dos Assuntos Sociais está encarregue dos serviços de creche (*lapsehoiuteenus*), mas esta responsabilidade irá transitar para o Ministério da Educação e da Investigação em 2025.

Ambos os modelos de governação integrada e dividida são comuns na Europa, tal como mostra a Figura A4a. Contudo, em todos os países com estruturas unitárias e na maioria dos países com estruturas mistas verifica-se a prevalência da governação integrada, na qual um único ministério tem a tutela principal da EAPI. Inclusivamente, o Luxemburgo, Malta e Roménia, que utilizam estruturas separadas, passaram recentemente a responsabilidade pela EAPI para o ministério que tutela a educação.

Em geral, num modelo de governação integrado existe uma autoridade educativa que supervisiona a fase completa de EAPI em contexto institucional.

Na **Lituânia**, a EAPI está sob tutela do Ministério da Educação, Ciência e Desporto. As autoridades locais e o Ministério cofinanciam os custos de educação e de manutenção, mas a implementação dos programas de EAPI e a monitorização da qualidade da educação competem aos municípios.

Em **Malta**, todos os tipos de oferta de EAPI estão sob a alçada do Ministério da Educação, Desporto, Juventude, Investigação e Inovação.

Em alguns países, o principal ministério que tutela a EAPI partilha algumas das suas responsabilidades com outro ministério.

Na **Irlanda**, o Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude é o principal responsável pelo quadro estatutário e pelas regras vinculativas relativas aos estabelecimentos não escolares para crianças menores de 6 anos, apesar de cooperar com o Departamento de Educação em matérias ligadas ao desenvolvimento e supervisão de currículos. Este último Departamento é responsável pelas turmas infantis nas escolas primárias destinadas a crianças de 4 e 5 anos.

Na **Macedónia do Norte**, a componente educativa das atividades de EAPI está sob a responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência, enquanto o acolhimento e a organização do trabalho das instituições pré-escolares estão sob a alçada do Ministério do Trabalho e das Políticas Sociais, em cooperação com os municípios.

Em 17 sistemas educativos, a governação da EAPI em contexto institucional é repartida entre duas autoridades, em função dos grupos etários. Em geral, a autoridade educativa trata da educação pré-escolar para crianças de 3 ou mais anos, enquanto a oferta para as crianças mais pequenas é supervisionada por uma autoridade distinta, geralmente responsável pelas questões sociais, laborais ou de saúde.

Na **Chéquia**, a EAPI para crianças mais novas é regulada pelo Ministério do Trabalho e dos Assuntos Sociais. A responsabilidade pela educação pré-escolar (*předškolní vzdělávání*) recai sobre o Ministério da Educação, Juventude e Desportos.

Na **Grécia**, o Ministério do Interior partilha a responsabilidade com o Ministério da Coesão Social e da Família na supervisão da EAPI para as crianças mais novas. A educação pré-escolar obrigatória (*nipiagogeio*) é da competência do Ministério da Educação, dos Assuntos Religiosos e dos Desportos.

Importa salientar uma outra dimensão relativa à governação que não é específica da EAPI: alguns países europeus são Estados federais ou descentralizados (Bélgica, Alemanha, Espanha, Itália, Áustria, Bósnia-Herzegovina e Suíça). Na maioria destes países, embora a governação da EAPI pareça ser integrada, na prática, a responsabilidade pela oferta de EAPI pode ser partilhada entre diferentes níveis de governação – por exemplo, os governos central e regional podem atuar como autoridades de nível superior em áreas distintas – ou pode ser totalmente descentralizada, com o governo central a assumir um papel mínimo de coordenação ou que se limita a fixar os requisitos mínimos. A Bélgica e a Suíça são exemplos invulgares, já que têm uma governação da EAPI dividida em função das idades num ambiente descentralizado. A Bélgica tem duas autoridades responsáveis pela EAPI nas suas três comunidades. Na Suíça, a estrutura de governação é dividida de modo semelhante entre os ministérios cantonais responsáveis pelos assuntos sociais e aqueles que tutelam a educação nos seus 26 cantões.

Na **Alemanha**, a nível federal/nacional, o Ministério Federal da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude é responsável pela legislação-quadro para a EAPI. A nível de cada *Land*, as funções de regulação, supervisão e de financiamento complementar podem ser assumidas ou pelo ministério encarregue dos assuntos de família ou pelo ministério encarregue da educação. A oferta de EAPI é da competência e responsabilidade geral dos municípios.

Em **Espanha**, a situação mais generalizada é aquela em que ambos os ciclos de EAPI estão sob a responsabilidade dos departamentos, geralmente os que se encarregam da educação, a nível das Comunidades Autónomas. As únicas exceções são as cidades autónomas de Ceuta e Melilla, em que ambos os ciclos de EAPI estão sob a alçada da autoridade central, o Ministério da Educação, da Formação Profissional e do Desporto.

Em **Itália**, o Ministério da Educação e do Mérito financia o desenvolvimento do sistema integrado de EAPI para crianças com idades compreendidas entre 0–6 anos e emite orientações curriculares para a fase completa. Noutros aspetos, as regiões e as autoridades locais são responsáveis pela oferta em contexto institucional para crianças com menos de 3 anos e pela oferta domiciliar regulamentada.

Na **Áustria**, a governação do sistema de EAPI é altamente descentralizada; a principal responsabilidade cabe aos *Bundesländer*, sendo que as respetivas autoridades educativas formulam políticas para a oferta de EAPI em contexto institucional.

Na **Bósnia-Herzegovina**, a EAPI é da competência geral dos 12 ministérios da educação responsáveis: um para a entidade República Srpska, um para cada um dos 10 cantões na Federação da Bósnia-Herzegovina e um para o Distrito de Brčko.

Na **Suíça**, os cantões são responsáveis pela governação da oferta de EAPI e pela implementação dos requisitos fixados a nível superior nos seus territórios. Tais requisitos prendem-se sobretudo com questões de certificação e supervisão das estruturas. Na maioria dos casos, a oferta para crianças menores de 4 anos é da competência dos ministérios cantonais encarregues das questões de política social e familiar. A Conferência Suíça dos Ministros Cantonais dos Assuntos Sociais assume um papel de coordenação. A oferta para as crianças de 4-5 anos está sob a alçada dos ministérios da educação

dos cantões, enquanto a Conferência Suíça dos Ministros Cantonais da Educação assume um papel de coordenação.

A EAPI de base domiciliar está normalmente sob a alçada da mesma autoridade que a EAPI em contexto institucional (Figura A4b). Em países com governação dividida para as duas fases de EAPI, o serviço de amas costuma ser coordenado pelas mesmas autoridades que a oferta em contexto institucional para crianças menores de 3 anos.

Em **França**, o acolhimento das crianças mais pequenas (*accueil du jeune enfant*) está sob a jurisdição do Ministério da Solidariedade. Esta oferta inclui as amas (*assistant(e)s maternel(le)s*), e as creches (*crèches*) e outras estruturas coletivas (p. ex. *jardins d'enfant*). A partir dos 3 anos, a educação pré-escolar obrigatória (*enseignement préélémentaire*) é supervisionada pelo Ministério da Educação Nacional.

Em **Portugal**, o acolhimento de base domiciliar e o acolhimento em contexto institucional para as crianças mais novas é da competência do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. A educação pré-escolar em *jardins de infância* está sob a alçada do Ministério da Educação, Ciência e Inovação.

No que toca ao modelo integrado de governação, a oferta de base domiciliar é abrangida pela mesma autoridade que supervisiona a oferta de EAPI em contexto institucional na Dinamarca, Alemanha, Irlanda, Letónia, Luxemburgo, Áustria, Eslovénia, Finlândia, Suécia e Noruega.

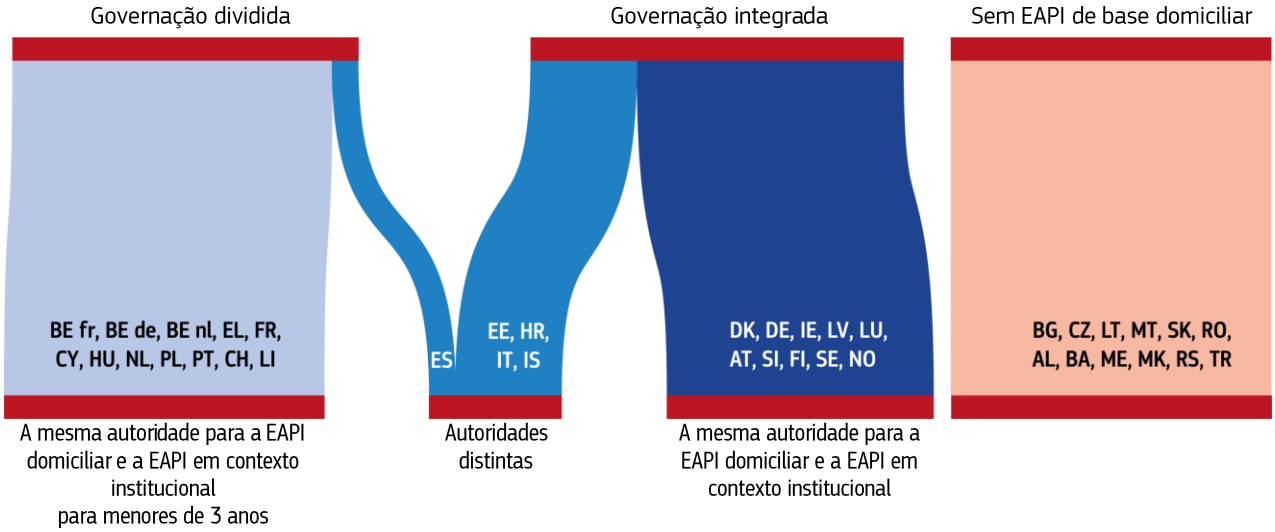
Na **Irlanda**, a EAPI de base domiciliar é gerida na íntegra pelo Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude. O Departamento de Educação, que coopera com o Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude nas áreas de desenvolvimento curricular e supervisão da EAPI em contexto institucional, não tem qualquer envolvimento na oferta domiciliar.

Na **Letónia**, a EAPI em contexto institucional é da responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência. O Serviço de Qualidade do Ensino Público, um órgão subordinado do Ministério da Educação e Ciência, é responsável pelo registo dos serviços de supervisão de crianças (*bērnu uzraudzības pakalpojums*).

Na **Eslovénia**, o Ministério da Educação é responsável por todo o setor da EAPI.

Na **Finlândia**, os centros de educação infantil (*päiväkoti/daghem*), assim como a oferta domiciliar ou as creches familiares regulamentadas (*perhepäivähoito/ familjedagvård*), são da competência do Ministério da Educação e da Cultura.

Figura A4b: Comparação entre a governação da EAPI de base domiciliar e em contexto institucional, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Contudo, é possível identificar algumas exceções.

Na **Estónia**, o Ministério da Educação e da Investigação supervisiona as pré-escolas (*koolieelne lasteasutus*) para crianças com idades compreendidas entre 1-7 anos. Atualmente, o Ministério dos Assuntos Sociais tutela os serviços de acolhimento de crianças (*lapsehoiuteenus*), que acolhem principalmente crianças desde o nascimento até aos 3 anos, e que podem funcionar em centros ou no domicílio. Prevê-se que esta responsabilidade passe para o Ministério da Educação e da Investigação em 2025.

Em **Espanha**, a EAPI de base domiciliar (*atención temprana en casa*) é tutelada pelas administrações das políticas sociais das três Comunidades Autónomas onde este tipo de oferta se encontra disponível: Madrid, Navarra e Galiza.

Na **Croácia**, as estruturas em contexto institucional estão sob a alçada do Ministério da Ciência, da Educação e da Juventude e dos respetivos promotores (administrações locais autónomas e/ou pessoas singulares). As administrações locais autónomas são responsáveis pela maior parte do financiamento e da oferta de serviços. A EAPI domiciliar é supervisionada pelo Ministério do Trabalho, do Sistema de Pensões, da Família e da Política Social.

Em **Itália**, apesar de competir ao Governo central o estabelecimento do quadro geral para a EAPI, são as autoridades regionais e locais que tutelam a gestão e a administração dos serviços de base domiciliar.

Na **Islândia**, os estabelecimentos de educação pré-escolar (*leikskóli*) estão sob a responsabilidade geral do Ministério da Educação e da Criança. A oferta regulamentada e publicamente subvencionada de base domiciliar (*dagforeldrar*) é supervisionada pelo Ministério dos Assuntos Sociais e do Trabalho.

Algumas reformas recentes procuraram implementar um modelo integrado de governação. No Luxemburgo e em Malta, a responsabilidade pelos serviços dirigidos às crianças mais novas foi transferida para os ministérios que tutelam a educação de forma a assegurar uma maior coerência das políticas (em 2012 e 2017, respetivamente). Na Roménia, desde 2021/2022 que o Ministério da Educação assume a responsabilidade por toda a fase de EAPI, e as creches (*creşă*) transformaram-se em estabelecimentos de ensino. A Itália empreendeu uma profunda reestruturação do seu sistema de EAPI, tendo introduzido um sistema integrado desde o nascimento até aos 6 anos: as duas componentes da EAPI (serviços de creche e serviços de educação pré-escolar) estão a ser integradas num sistema único supervisionado pelo Ministério da Educação e do Mérito, com o objetivo de reforçar a qualidade, a eficácia e o número de prestadores em todo o país. A Letónia transferiu a tutela da EAPI de base domiciliar para a mesma autoridade que é responsável pela oferta em contexto institucional. A Estónia prevê uma transição semelhante já em 2025.

A supervisão do financiamento da EAPI é comummente partilhada entre as autoridades de nível superior e locais

Os mecanismos de governação que promovem serviços de EAPI de elevada qualidade estão intrinsecamente ligados a um financiamento adequado. As autoridades educativas podem usar o financiamento como um instrumento-chave para garantir que a oferta de serviços de EAPI de elevada qualidade está disponível e tem preços comportáveis para todas as famílias e os seus filhos. A distribuição do financiamento da EAPI entre os níveis nacional, regional e local permite perceber que nível detém a principal responsabilidade pela oferta de EAPI.

O modelo mais comum é uma **combinação de financiamento a nível superior e local**. Esta abordagem é utilizada em 22 sistemas educativos para financiar a EAPI para crianças com menos de 3 anos e em 27 sistemas educativos para apoiar as estruturas de EAPI dirigidas a crianças de 3 ou mais anos. Não obstante as inúmeras variações entre países em termos de níveis de autoridade responsáveis pelos diferentes custos, são geralmente as autoridades locais que financiam as infraestruturas (especialmente a manutenção / reparação de edifícios), utilitários e materiais didáticos (p. ex. brinquedos, livros, materiais de arte, instrumentos musicais), enquanto as autoridades de nível superior determinam ou contribuem para o salário do pessoal de EAPI com vínculo permanente, especialmente em estruturas para crianças mais velhas.

Na **Estónia**, a responsabilidade principal pelo financiamento da EAPI cabe às administrações locais. Os salários dos educadores de infância são fixados a nível local. O Estado apoia as administrações locais na harmonização dos salários dos educadores de infância ao nível do salário mínimo dos professores fixado pelo Governo. Para além da remuneração dos educadores de infância, os salários do pessoal de apoio especializado são igualmente complementados por esta subvenção, de modo a garantir a disponibilidade destes serviços.

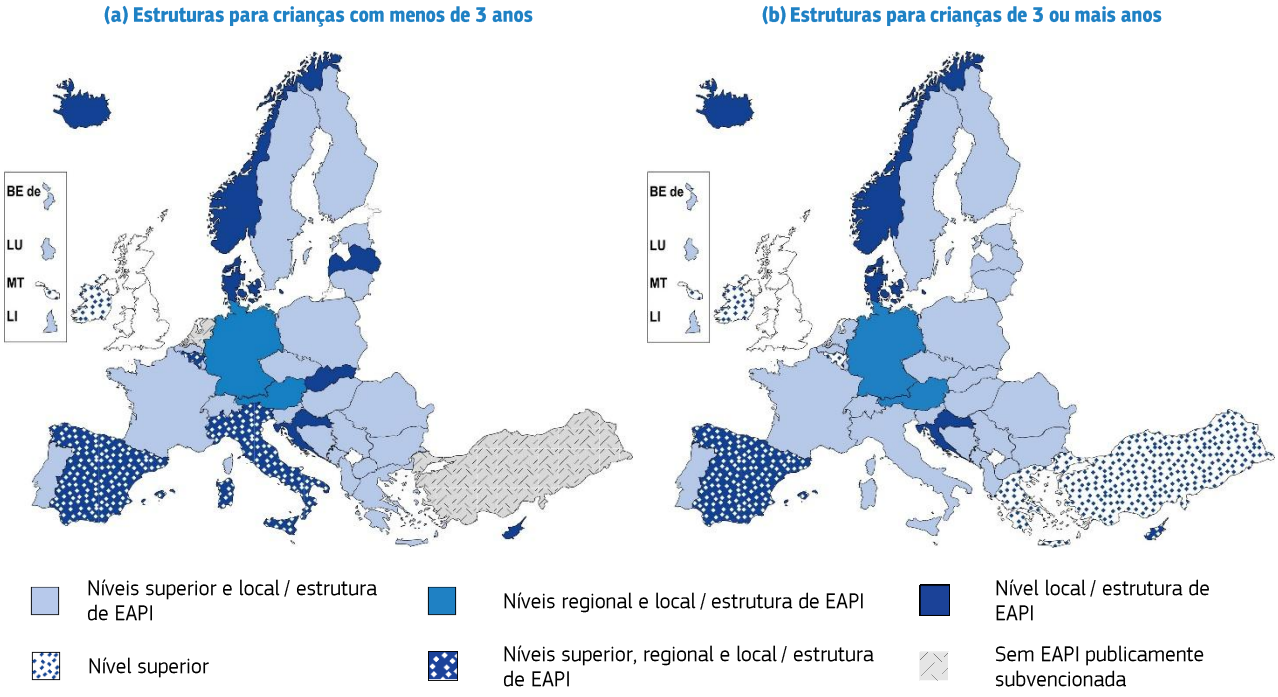
Em **Portugal**, a oferta de EAPI para crianças com menos de 3 anos é financiada pelas autoridades locais e através de financiamento público não consignado a projetos específicos (financiamento de montante fixo). Em estruturas para crianças de 3 ou mais anos, os salários dos profissionais-chave são da responsabilidade do Ministério da Educação, Ciência e Inovação e são fixados em conformidade com o Estatuto da Carreira Docente (pelo índice de "tempo de serviço"), enquanto os salários dos assistentes operacionais são da competência das autoridades locais, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 21/2019 de 30 de janeiro. A manutenção/reparação de edifícios e os equipamentos didáticos e lúdicos são da responsabilidade do Ministério da Educação, Ciência e Inovação, das autoridades locais e da Comissão de Coordenação e

Desenvolvimento Regional. As despesas com serviços públicos são cobertas pelos orçamentos das instituições.

Na **Eslovénia**, as autoridades municipais cobrem os custos dos serviços de EAPI e fornecem fundos para investimento, equipamentos e manutenção. As propinas de EAPI cobrem os custos dos serviços de educação, acolhimento e alimentação. O orçamento municipal atribui aos jardins de infância verbas equivalentes à diferença entre os custos dos serviços e as propinas pagas pelos pais. O orçamento estatal atribui alguns dos fundos para a oferta de aulas para crianças de etnia cigana, atividades pedagógicas e infraestruturas em áreas etnicamente mistas, e cobre parte das propinas das famílias com dois ou mais filhos no mesmo jardim de infância.

Na **Suécia**, os municípios são as principais autoridades responsáveis pelo financiamento e funcionamento das pré-escolas (e escolas). O Estado contribui para o financiamento das instituições, incluindo através de subvenções específicas – por exemplo, o subsídio estatal para medidas de melhoria da qualidade na pré-escola em 2023. Este subsídio pode ser usado para adaptar a dimensão dos grupos de crianças, manter ou recrutar pessoal para as pré-escolas ou promover o desenvolvimento de competências do pessoal docente e não docente dos estabelecimentos pré-escolares.

Figura A5: Níveis de autoridade responsáveis pelo financiamento/governação da EAPI em contexto institucional, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Notas específicas relativas aos países

Bélgica e **Suíça**: As Comunidades francófona, flamenga e germanófona e os cantões, respetivamente, são considerados como autoridades de nível superior nestes países.
Alemanha e **Espanha**: Os *Länder* e as Comunidades Autónomas, respetivamente, são considerados como autoridades de nível regional nestes países.

O financiamento da EAPI provém exclusivamente do **orçamento de nível superior** na Irlanda e em Malta.

Na Comunidade francófona da Bélgica e na Turquia também são as autoridades de nível superior que financiam na íntegra a educação pré-escolar das

crianças mais velhas. Em alguns casos, os recursos são distribuídos por regimes de nível superior que oferecem um determinado número de horas gratuitas de EAPI para todas as crianças elegíveis.

Na **Irlanda** não existem prestadores públicos de serviços de EAPI. No entanto, 98 % dos serviços de EAPI registados são subsidiados pelo Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude ([39]).

De modo semelhante, em **Malta**, a maioria dos centos de acolhimento de crianças é privada, mas o Governo financia o programa de acolhimento gratuito de crianças entre os 3 meses e os 3 anos de idade para os pais que trabalham ou estudam. O financiamento cobre a maioria das

despesas de funcionamento, custos com o pessoal e outros recursos necessários.

Em contraste, na Dinamarca, Croácia, Islândia e Noruega, as **autoridades locais** representam o único nível de autoridade responsável pelo financiamento da fase completa da EAPI. Em Chipre, Letónia e Eslováquia, as estruturas para crianças mais novas são exclusivamente apoiadas por este nível de autoridade.

Na **Noruega**, os subsídios públicos para jardins de infância são financiados através de receitas não consignadas (financiamento-quadro (montante fixo) e receita fiscal) dos municípios. Compete a cada município decidir o montante de financiamento a alocar aos jardins de infância. Os municípios também atribuem subsídios a jardins de infância privados autorizados.

As **autoridades regionais** desempenham um papel importante no financiamento da EAPI na Alemanha, Espanha e Áustria (ressalte-se que os *Länder* na Alemanha e as Comunidades Autónomas em Espanha são considerados como autoridades de nível regional no presente relatório). Em Chipre, as direções regionais de educação atribuem os orçamentos para os jardins de infância da rede pública que acolhem crianças dos 3 aos 6 anos, mediante aprovação das autoridades de nível superior.

Na **Alemanha**, o nível regional (isto é, os 16 *Länder*) e o nível local partilham a principal responsabilidade pelo financiamento dos serviços de EAPI. As autoridades locais são responsáveis pelo cumprimento do direito legal a uma vaga em creche e suportam quase metade da despesa pública para a oferta de EAPI. Os 16 *Länder* contribuem com outros 43 % do financiamento público total da EAPI. A função de financiamento do nível nacional (federal) é constitucionalmente limitada. Contudo, desde 2008 que o Governo federal assumiu o papel de cofinanciador do alargamento da oferta de EAPI e definiu objetivos de melhoria da qualidade com base em acordos contratuais com os *Länder*. Prevê-se que o apoio financeiro para os *Länder* através de programas de investimento e de subvenções de funcionamento totalize mais de 14 mil milhões de euros em finais de 2024.

Relativamente à Espanha, o financiamento da EAPI envolve o **conjunto dos três níveis**. O mesmo se verifica no caso das estruturas para crianças mais novas na Bélgica (Comunidade francófona) e Itália, e no apoio educativo a crianças mais velhas em Chipre.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, dependendo do tipo de estrutura de EAPI, o financiamento de estruturas que acolhem crianças menores de 3 anos pode ser assegurado pelo Departamento (público) de Nascimento e Infância (Office de la Naissance et de l'Enfance) ou pelos fundos sociais regionais (para posições específicas). A estrutura de EAPI também pode ser da responsabilidade direta de um município ou organismo sem fins lucrativos que cubra os custos a partir dos seus próprios fundos.

Em **Espanha**, as decisões relativas ao salário de base dos profissionais-chave a trabalhar em serviços de educação e de acolhimento na primeira infância são tomadas pelo Governo central e pelas autoridades educativas das 17 Comunidades Autónomas (regiões). As administrações educativas regionais também atribuem financiamento para equipamentos educativos e lúdicos. Por último, o tipo de financiamento não consignado (de montante único) é atribuído sobretudo pelas Comunidades Autónomas. Ao mesmo tempo, os municípios são responsáveis pela conservação, manutenção e inspeção dos edifícios onde funcionam os centros de acolhimento da primeira infância da rede pública. Os municípios estabelecem acordos com as Comunidades Autónomas para cobrirem as despesas de manutenção e de reparação mais elevadas, nos casos em que não têm capacidade para tal. Alguns municípios também contribuem numa base *ad hoc* para despesas associadas ao ensino (equipamentos, projetos que complementam e melhoram o serviço educativo, inovação tecnológica, etc.) nos casos em que tais despesas são consideradas apropriadas no âmbito das suas políticas públicas, embora não sejam legalmente obrigados a tal.

A despesa pública com a EAPI em percentagem do produto interno bruto aumentou em toda a Europa

O financiamento funciona como um mecanismo importante para assegurar a disponibilidade e a acessibilidade económica da EAPI de alta qualidade.

([39]) Cálculo efetuado pelo Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude a partir de dados administrativos.

Além do mais, a Curva de Heckman ([40]) mostra que investir na qualidade do desenvolvimento na primeira infância proporciona mais oportunidades de sucesso a um número maior de crianças e reduz os custos sociais para a sociedade.

A análise do nível de despesa em EAPI indica até que ponto os países investem na concretização destes objetivos. Não obstante a dificuldade em encontrar formas claras e significativas de comparar a despesa ao longo do tempo em diferentes países, com diferentes economias, unidades monetárias e níveis de vida, a medida comum de despesa em percentagem do PIB fornece algumas indicações. Contudo, o nível de despesa pode ser fortemente influenciado pelas flutuações do PIB. Por conseguinte, quando o PIB decresce, a mesma despesa anual representa um aumento da percentagem do PIB. Além disso, em economias ricas com PIB elevado, proporções reduzidas de despesa com a EAPI em relação ao PIB podem significar, em termos absolutos, investimentos mais elevados do que proporções mais elevadas nos países mais pobres.

A comparação da despesa em EAPI torna-se ainda mais complicada devido às complexas estruturas de governação. Em países onde a responsabilidade pela EAPI é dividida entre duas autoridades de nível superior distintas (Figura A4a), é frequente os dados relativos à despesa com crianças menores de 3 anos estarem indisponíveis. Contudo, se nos focarmos apenas na educação pré-escolar (CITE 02), isso significa que uma porção significativa da despesa permanece oculta, especialmente no caso daqueles países que investem largamente na EAPI para o grupo etário mais novo.

Neste contexto, a Figura A6 reúne todos os dados disponíveis e mostra a evolução da despesa pública total em EAPI para todo o nível 0 da CITE relativamente àqueles países que fornecem dados sobre os programas de desenvolvimento educativo da primeira infância (CITE 01). Noutros países, é indicada apenas a despesa na educação pré-escolar (CITE 02).

Tendo em conta as limitações deste indicador, é possível verificar que, em média, na UE, a despesa na EAPI em percentagem do PIB aumentou entre 2014 e 2021. A despesa pública total média em EAPI na UE aumentou de 0,67 % do PIB em 2014 para 0,71 % em 2021. Este aumento é especialmente importante quando consideramos o decréscimo geral no número de crianças na UE (Figura A1). Ou seja, não obstante a descida no número de crianças na maioria dos países europeus, o aumento da despesa em EAPI indica que este setor tem uma importância relativa crescente.

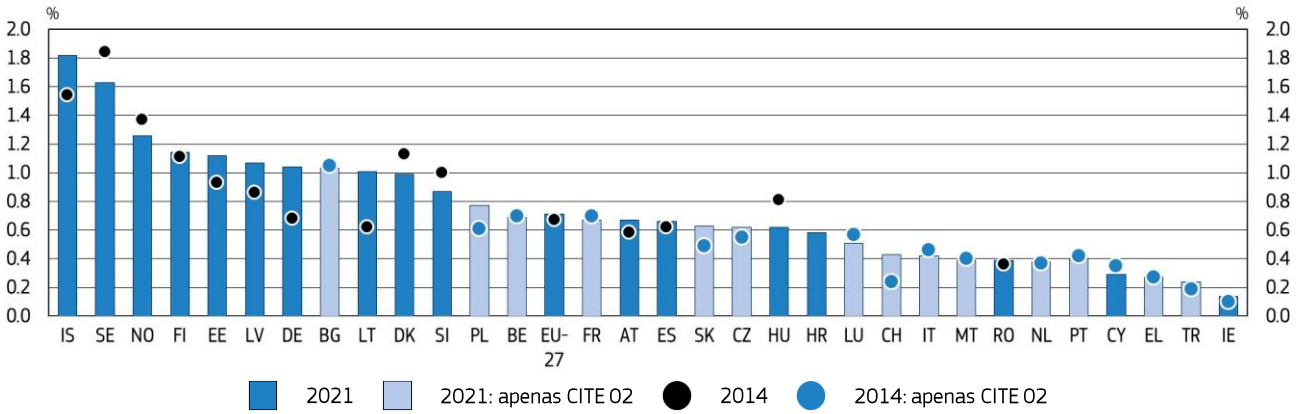
Os aumentos mais significativos (cerca de 0,20 pontos percentuais ou mais entre 2021 e 2014) registam-se na Alemanha, Estónia, Letónia, Lituânia, Suíça e Islândia, enquanto as descidas maiores (à volta de 0,10 pontos percentuais ou mais) registam-se na Dinamarca, Hungria, Eslovénia, Suécia ([41]) e Noruega. No entanto, nos sistemas unitários como a Dinamarca, Eslovénia, Suécia, Islândia e Noruega, a despesa em EAPI permaneceu acima da média da UE-27 em 2021. Na Bélgica, Bulgária, França, Itália, Chipre, Luxemburgo, Malta e Portugal também se observou uma ligeira descida da despesa em percentagem do PIB.

Verificam-se, entre os países europeus, diferenças consideráveis em termos de investimento relativo na oferta de EAPI. Em 2021, a Irlanda, Grécia, Chipre e Turquia gastaram menos de 0,30 % do seu PIB com o setor da EAPI. Na Irlanda, esse decréscimo pode justificar-se pelo facto de muitas crianças de 4 e 5 anos frequentarem *junior classes* não obrigatórias na escola primária (classificadas como CITE 1), o que reduz os níveis de investimento no nível 0 da CITE. Em contraste, a Suécia e a Islândia destacam-se com uma despesa pública total no setor da EAPI superior a 1,60 % dos seus PIB. A Bélgica, Chéquia, Espanha, França, Hungria, Áustria, Polónia, Eslovénia e Eslováquia situam-se a meio do espetro, com níveis de despesa de 0,60–0,90 % dos seus PIB neste nível da CITE em 2021. Entre os países com dados disponíveis apenas para a educação pré-escolar (CITE 02), destaca-se a Bulgária com a despesa mais elevada em 2021 e em 2014.

([40]) https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/.

([41]) No entanto, na Suécia, a despesa na EAPI em termos absolutos aumentou entre 2014 e 2021.

Figura A6: Evolução da despesa pública total na EAPI (CITE 0) em percentagem do PIB, 2021 e 2014



	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2021	0,71	(0,69)	(1,03)	(0,62)	0,99	1,04	1,12	0,14	(0,27)	0,66	(0,67)	0,58	(0,42)	0,29	1,07	1,01	(0,51)	0,62	(0,39)
2014	0,67	(0,70)	(1,05)	(0,55)	1,13	0,68	0,93	(0,10)	(0,27)	0,62	(0,70)	:	(0,46)	(0,35)	0,86	0,62	(0,57)	0,81	(0,40)
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
2021	(0,38)	0,67	(0,77)	(0,40)	0,39	0,87	(0,63)	1,14	1,63	:	:	(0,43)	1,82	:	:	:	1,26	:	(0,24)
2014	(0,37)	0,58	(0,61)	(0,42)	0,36	1,00	(0,49)	1,11	1,84	:	:	(0,24)	1,54	:	:	:	1,37	(0,06)	(0,19)

Fonte: Eurydice com base no Eurostat (educ_uoe_fine06) (última atualização em 29 julho 2024).

Notas explicativas

O quadro apresenta os valores entre parênteses quando apenas é reportado o nível 02 da CITE.

Notas específicas relativas aos países

Grécia: O quadro mostra dados de 2019 em vez de 2021.
Malta: A definição difere entre 2014 e 2021.
Turquia: O quadro mostra dados de 2020 em vez de 2021.

Na maioria dos países, a despesa *per capita* no nível pré-escolar é idêntica ou inferior à do ensino primário

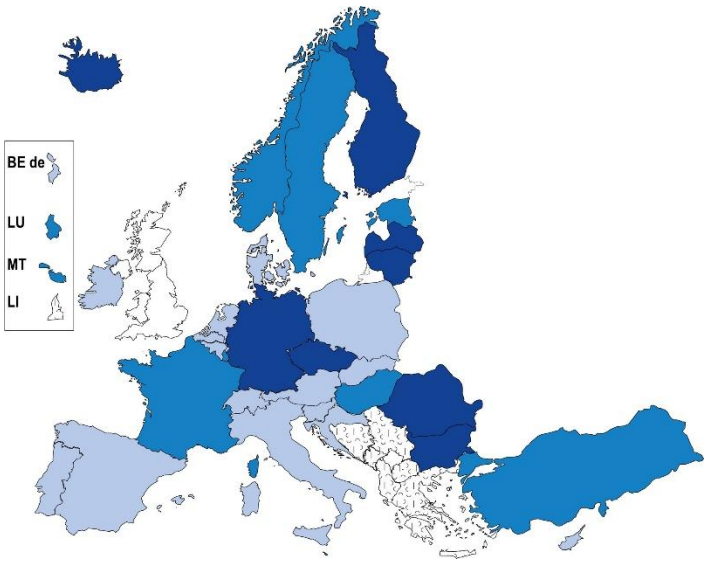
Outra maneira de avaliar a despesa em EAPI nos diferentes países consiste em examinar a despesa pública anual por criança. Em geral, na maioria dos países a despesa pública direta por criança tem tendência para aumentar com o nível de ensino ([42]).

Quando se compara o custo da educação pré-escolar (CITE 02) e do ensino primário (CITE 1) na Europa, verifica-se que o custo anual por criança na educação pré-escolar é mais baixo que o custo anual por aluno no ensino primário em 13 países (Figura A7). Em Chipre, por exemplo, a despesa pública anual por criança é menos de metade do custo de um aluno na primária. A diferença pode estar relacionada com a despesa com o pessoal docente, como acontece em Espanha. O ensino primário emprega mais professores especialistas, o que resulta num rácio médio criança/pessoal mais elevado; por conseguinte, a despesa neste nível de ensino é superior à despesa no pré-escolar.

Figura A7: Despesa pública por criança na educação pré-escolar (CITE 02) comparada com a despesa por aluno no ensino primário (CITE 1) em estabelecimentos de ensino da rede pública, 2021

Comparada com a despesa no ensino primário, a despesa na educação pré-escolar é:

([42]) https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Educational_expenditure_statistics.



Fonte: Cálculos da Eurydice com base no Eurostat (educ_uoe_fine09) (última atualização em 1 agosto 2024).

Despesa pública em educação por criança com base em equivalentes a tempo inteiro, por nível de ensino (unidade monetária nacional

Despesa	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL
CITE 02	8 157	6 606	107 465	66 887	9 700	5 269	6 369	:	4 850	7 097	2 609	5 784	2 840	3 570	4 297	20 054	1 052 227	6450	8 698
CITE 1	9 556	5 378	101 746	92 859	8 868	5 387	7 564	:	5 320	6 992	3 194	7 996	8 041	3 352	3 631	19 889	1 068 307	6361	9 369
CITE 02 em % do CITE 1	85,4	122,8	105,6	72,0	109,4	97,8	84,2	:	91,2	101,5	81,7	72,3	35,3	106,5	118,3	100,8	98,5	101,4	92,8

Despesa	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
CITE 02	8 346	14 020	3 371	8 204	4 814	3 590	11 141	125 390	:	:	17 653	2 642 569	:	:	:	155 733	:	8 482
CITE 1	10 708	18 616	5 269	5 440	6 251	4 738	9 442	124 849	:	:	21 401	2 360 031	:	:	:	161 646	:	8 647
CITE 02 em % do CITE 1	77,9	75,3	64,0	150,8	77,0	75,8	118,0	100,4	:	:	82,5	112,0	:	:	:	96,3	:	98,1

Notas explicativas

O indicador baseia-se no cálculo da despesa com a educação pré-escolar (CITE 02) como percentagem da despesa com o ensino primário (CITE 1). A despesa com a educação pré-escolar é considerada mais baixa se for menos de 95 % da despesa com o ensino primário; é considerada quase igual se ficar entre 95 % e 105 % da despesa com o ensino primário; e é considerada mais alta se for mais de 105 % da despesa com o ensino primário.

Notas específicas relativas aos países

Estónia, **Irlanda** e **Croácia**: Nestes países, foram usados dados do nível 0 da CITE para calcular a despesa por criança, já que a informação não foi reportada separadamente para os níveis 01 e 02 da CITE.
Irlanda: O quadro mostra os dados de 2020 em vez de 2021.

A despesa pública anual por criança na educação pré-escolar é mais ou menos idêntica à do ensino primário em oito países: Estónia, França, Luxemburgo, Hungria, Malta, Suécia, Noruega e Turquia. Na Estónia, durante a última década, os gastos com a EAPI aumentaram a um ritmo mais elevado que a despesa com o ensino primário, colocando as despesas por criança em níveis semelhantes (Aaviksoo, 2024, pp. 25 e 29).

Em nove países – Bulgária, Chéquia, Alemanha, Irlanda, Letónia, Lituânia, Roménia, Finlândia e Islândia – o custo por criança na educação pré-escolar é mais alto que o custo por aluno no ensino primário. Por exemplo, no caso da Chéquia e Finlândia a despesa é mais elevada por criança na EAPI do que por aluno no ensino primário devido ao facto de o rácio pessoal/criança ser mais elevado em estruturas de EAPI. Além disso, em média, as horas de funcionamento das estruturas de EAPI podem ser mais longas que as das escolas primárias, como sucede na Finlândia, onde uma criança pode passar até 10 horas por dia em EAPI; ou na Chéquia ou Letónia, cuja duração pode chegar às 12 horas.

São poucos os países onde o setor privado independente da EAPI é significativo

A EAPI pode ser ministrada por entidades públicas ou privadas. As estruturas de EAPI públicas pertencem ou são administradas por autoridades públicas (em geral, pelas autoridades locais) sem fins lucrativos, mas que visam prestar um serviço público. As estruturas de EAPI privadas podem pertencer e serem administradas por empresas, que têm fins lucrativos, ou pelo setor de voluntariado (sem fins lucrativos), o qual inclui instituições de caridade como igrejas, sindicatos, ou organizações patrocinadas por entidades patronais.

As estruturas privadas podem ser dependentes ou independentes do Estado. Os termos "dependente do Estado" e "independente" referem-se ao grau de dependência de uma instituição privada em relação ao financiamento de base proveniente de fontes públicas. O "financiamento de base" refere-se aos fundos que apoiam os serviços essenciais das instituições. Não inclui fundos recebidos para serviços de apoio, tal como o alojamento e as refeições.

- Uma instituição privada dependente do Estado é aquela que recebe mais de 50 % do seu financiamento de base de fontes públicas (agências governamentais, regiões, autarquias).
- Uma instituição privada independente é aquela que recebe menos de 50% do seu financiamento de base de fontes públicas (agências governamentais, regiões, autarquias).

Esta distinção não considera o grau de orientação ou regulamentação governamental. No entanto, a proporção de apoio público pode, ainda assim, ter algumas repercussões no acesso, comportabilidade de preços e qualidade dos serviços de EAPI. Os padrões de qualidade, os recursos disponíveis, os serviços prestados e o grau de monitorização e de avaliação também podem variar entre estes dois setores.

A Figura A8 mostra a importância do setor privado independente enquanto prestador de vagas de EAPI. A Figura A8b mostra a sua relevância para a educação pré-escolar (CITE 02) dirigida a crianças de 3 ou mais anos, com base em dados do Eurostat. Contudo, os dados relativos aos menores de 3 anos não se encontram disponíveis na maioria dos países europeus, pelo que a Figura A8a oferece uma perspetiva geral baseada em dados do Eurostat (quando disponíveis), a par de estatísticas ou relatórios nacionais e estimativas de peritos. Considerando que não são dados de inquéritos mas uma síntese de registos obtidos a partir de várias fontes e anos de referência, as situações não são diretamente comparáveis e devem ser consideradas como meramente indicativas.

Além disso, importa ressaltar que ambas as partes da Figura A8 se centram, não na taxa geral de participação na EAPI, mas especificamente na proporção da oferta privada no conjunto das vagas disponíveis no setor. Consequentemente, a mesma categoria pode refletir diferentes realidades em diferentes países. Em países com taxas de participação excecionalmente baixas, um setor privado "significativo" pode representar apenas um pequeno número de vagas de EAPI e ter uma presença limitada na sociedade.

Por outro lado, um peso aparentemente igual do setor privado na EAPI para crianças mais novas e crianças mais velhas que a Figura A8 revela para alguns países, pode ocultar uma diferença significativa no número de vagas disponíveis, já que as crianças mais velhas tendem a frequentar a EAPI em maior número que os menores de 3 anos. Por exemplo, em Portugal continental, em 2022, as creches privadas independentes do Estado (autofinanciadas) para crianças menores de 3 anos e os jardins de infância para crianças de 3 ou mais anos representam cerca de 17 % das vagas de EAPI. No entanto, isto equivale a uma taxa de participação de 8 % para crianças menores de 3 anos e de 17 % para crianças de 3 ou mais anos.

O setor privado independente é inexistente em sete países: Dinamarca, Alemanha, Estónia, Eslovénia, Finlândia, Suécia, Islândia e Noruega. Nestes países, todos os centros de EAPI recebem percentagens significativas de financiamento público.

Na **Alemanha**, quase dois terços das crianças frequentam a EAPI privada. Em geral, estas estruturas recebem 50 % ou mais de financiamento público.

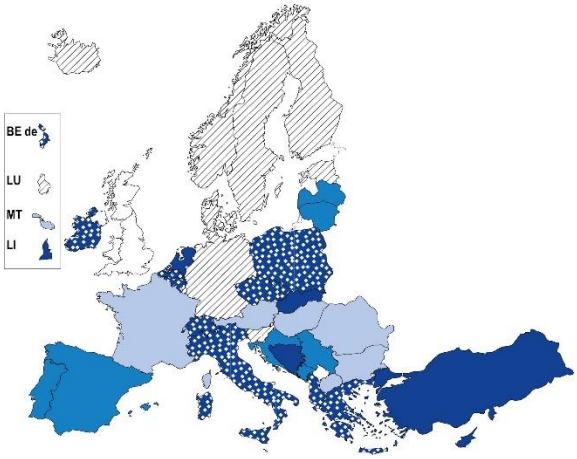
Na **Finlândia**, a EAPI é uma atividade certificada. Aplicam-se aos serviços públicos e privados a mesma legislação e currículos nucleares. Regra geral, os prestadores privados de EAPI também obtêm a maior parte do seu financiamento de fontes públicas.

Na **Suécia**, a frequência da oferta privada é muito comum, acolhendo cerca de 22 % das crianças inscritas na EAPI (Skolverket, 2024, pp. 12-13). Estas estruturas recebem 50 % ou mais de financiamento público.

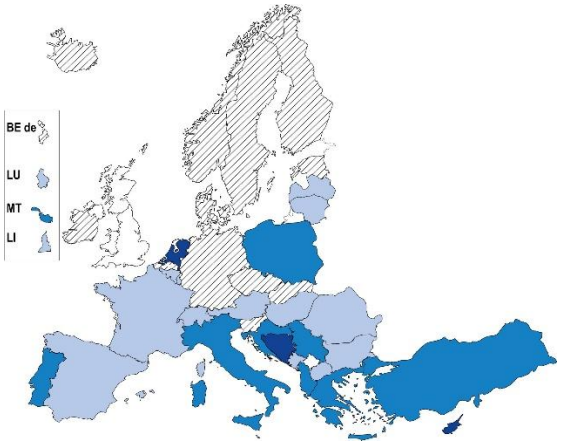
A **Islândia** é colocada na mesma categoria, já que todas as estruturas de EAPI para crianças de 1 ou mais anos recebem mais de 50 % do seu financiamento de base das respetivas autoridades municipais. Porém, há algumas estruturas privadas independentes (cofinanciadas) (*ungbarnaleikskóli*) que acolhem bebés dos 9 meses aos 2 anos para as quais a contribuição dos pais é muito superior à contribuição habitual do resto do setor.

Figura A8: Importância do setor privado independente na EAPI

(a) Estruturas para crianças com menos de 3 anos



(b) Estruturas para crianças de 3 ou mais anos



O setor privado independente da EAPI é:

- Significativo: 30 % ou mais das vagas
- Médio: 10–29 % das vagas
- Minoritário: menos de 10 % das vagas
- Existe um setor privado independente de EAPI, mas faltam dados disponíveis sobre a sua dimensão
- Toda a EAPI em contexto institucional tem financiamento público de 50 %, no mínimo

Fonte: Eurydice.

Proporção de crianças no nível 02 da CITE (com 3 ou mais anos), por setor

2022	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Privado, independente	30,8	0,2	2,6	:	:	64,5	:	:	13,7	3,8	0,4	18,3	27,4	42,1	9,5	6,9	8,6	4,1	17,7
Privado, dependente do Estado		52,8	:	4,4	22,3		4,7	99,1	:	28,4	13,4	:	:	8,1	:	:	:	9,2	10,3
Público	69,2	47,0	97,4	95,6	77,8	35,5	95,3	0,9	86,3	67,8	86,1	81,7	72,6	49,8	90,5	93,1	91,4	86,7	72,0
2022	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Privado, independente	31,5	28,7	23,1	17,4	7,1	:	:	:	:	14,2	35,2	4,1	:	2,8	3,1	3,8	:	10,8	17,9
Privado, dependente do Estado	:		4,9	28,4		5,2	8,8	12,9	18,7	:	:	0,9	14,9	:	:	:	48,9	:	:
Público	68,5	71,3	72,0	54,1	92,9	94,8	91,2	87,1	81,3	85,8	64,8	95,0	85,1	97,2	96,9	96,2	51,1	89,2	82,1

Fonte: Eurydice, baseado no Eurostat (educ_uoe_enrp01) (última atualização em 19 junho 2024).

Notas explicativas

A Figura A8a oferece uma visão geral baseada em dados do Eurostat (quando disponíveis), a par de estatísticas e relatórios nacionais e estimativas

de peritos. Dado que se trata de uma síntese compilada a partir de várias fontes e diferentes anos de referência, em vez de se basear em dados de inquéritos, as situações representadas não são diretamente comparáveis e devem ser interpretadas como meramente indicativas. A Figura A8b baseia-se em dados do Eurostat, exceto no caso das Comunidades belgas e da Alemanha e Áustria, para os quais os valores refletem estimativas da Eurydice. Quanto não é disponibilizada uma distinção segundo o grau de dependência de fundos estatais, o quadro mostra apenas um valor numa célula combinada.

Notas específicas relativas aos países

Bélgica: Não existe um setor privado independente do Estado para o nível pré-escolar (CITE 02) nas Comunidades germanófona e flamenga.
Montenegro: O quadro mostra dados de 2021 em vez de 2022.

Em dois países (Luxemburgo e Malta), a maioria da oferta de EAPI para as crianças mais novas é financiada através de subsídios parentais, mas existem algumas pré-escolas privadas independentes para as crianças mais velhas.

No **Luxemburgo**, o programa de cheques para serviços de EAPI (*chèque-service accueil*) providencia uma importante fonte de financiamento para a oferta privada. O montante com que o Governo contribui para a assistência à infância (para crianças até aos 12 anos) está dependente dos rendimentos dos pais e é pago diretamente ao serviço ([43]). Os prestadores sem fins lucrativos têm um acordo com o Governo que garante a cobertura em caso de défice.

Em **Malta**, a maioria dos centros de acolhimento para crianças menores de 3 anos é de natureza privada. No entanto, entre as 192 creches, 187 participam no programa de creche gratuita, através do qual o Governo financia grande parte dos custos que os pais/encarregados de educação que trabalham ou estudam têm com a EAPI ([44]).

Adicionalmente, a Bélgica (Comunidades germanófona e flamenga), Chéquia, Irlanda e Eslováquia contam com uma EAPI privada independente para crianças menores de 3 anos, mas todas as escolas pré-primárias para crianças mais velhas são ou públicas ou publicamente subvencionadas em, pelo menos, 50 %. No entanto, na Irlanda, os fundos públicos só cobrem, na íntegra, 15 horas semanais. Para as restantes horas, é utilizada uma combinação de financiamento público e privado.

O setor privado independente é minoritário durante a fase completa de EAPI em países como a Bulgária, França, Hungria, Áustria, Roménia e Macedónia do Norte. Na Bulgária, por exemplo, no ano letivo de 2022/2023, funcionavam 119 jardins de infância privados licenciados, que acolhiam 5 977 crianças, ou seja, 2,8 % de todas as crianças que frequentam jardins de infância ([45]).

O setor privado independente representa uma proporção significativa da oferta de EAPI para crianças com menos de 3 anos em Chipre, Países Baixos, Eslováquia, Bósnia-Herzegovina, Listenstaine e Turquia. Este poderá ser também o caso em alguns dos países onde este setor existe mas para os quais não existem dados de matrícula disponíveis (Bélgica, Chéquia, Grécia, Itália, Polónia, Albânia e Suíça).

Em **Chipre**, em 2021, 66 % das vagas de EAPI (ou 20 % das crianças menores de 3 anos) diziam respeito à oferta privada independente do Estado. Na **Bósnia-Herzegovina**, 41 % das vagas de EAPI eram do setor privado independente do Estado ([46]).

Nos **Países Baixos**, o sistema de EAPI combina uma estrutura de mercado orientada para a procura dirigida a crianças menores de 4 anos com regimes subvencionados pelo Estado para todas as crianças de 4 e mais anos. Existe alguma oferta publicamente subvencionada para crianças desfavorecidas a partir dos 2 anos e meio.

O setor privado independente do Estado proporciona 10–29 % das vagas de EAPI em sete países europeus para crianças abaixo dos 3 anos.

Em **Espanha**, em 2022, 12 % das crianças menores de 3 anos estavam inscritas no setor da EAPI privada independente do Estado; este setor assegura 29 % das vagas de EAPI para este grupo etário.

Na **Croácia**, **Letónia**, **Lituânia** e **Sérvia**, 4–6 % das crianças menores de 3 anos frequentam o setor privado independente do Estado, traduzindo-se aproximadamente em 10–20 % das vagas de EAPI ([47]).

O setor privado independente é menos proeminente na educação pré-escolar que inscreve crianças de 3 ou mais anos. Representa mais de 30 % das vagas disponíveis para este grupo etário em apenas três países: Chipre, Países Baixos e Bósnia-Herzegovina.

([43]) https://men.public.lu/en/systeme-educatif/enfance/02-gratuite.html.

([44]) https://www.servizz.gov.mt/en/Pages/Education_-Science-and-Technology/Education-Services/Early-Education/WEB544/default.aspx.

([45]) https://www.nsi.bg/sites/default/files/files/pressreleases/Children2022.pdf.

([46]) Trata-se de um cálculo da Eurydice baseado em dados do Eurostat. A taxa de participação na EAPI privada independente do Estado (autofinanciada) foi calculada dividindo o número de crianças inscritas em tais estabelecimentos (categoria PRIV_IND do indicador educ_uoe_enrp01) pelo número total de crianças nessa faixa etária (demo_pjan).

([47]) Ibid.

Este setor representa 10–29 % das vagas no nível 02 da CITE em nove países: Grécia, Croácia, Itália, Malta, Polónia, Portugal, Albânia, Sérvia e Turquia.

Capítulo B: Acesso

Secção I – Estruturas

A garantia de acesso à educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) constitui uma das principais preocupações dos decisores políticos nacionais e da UE no âmbito do desenvolvimento de políticas relacionadas com as crianças pequenas e os seus pais. O Pilar Europeu dos Direitos Sociais enfatiza que "todas as crianças têm direito a serviços de educação e de acolhimento na primeira infância a preços comportáveis e de boa qualidade" ([48]).

A disponibilidade e a comportabilidade de preços são os temas centrais da primeira secção deste Capítulo, que começa por descrever a medida principal: a garantia de vaga – a idade em que é assegurada uma vaga na EAPI para todas as crianças. Através da análise de um indicador relativo ao intervalo entre o fim das licenças de parentalidade e o direito a uma vaga (*ECEC gap*) constata-se que, na maioria dos países europeus, as famílias se deparam com um período prolongado sem qualquer licença para prestação de cuidados aos filhos devidamente compensada nem qualquer garantia de vaga em EAPI para a criança. A secção analisa a disponibilidade da EAPI livre de encargos para as crianças e respetivas famílias e o nível de pagamento de propinas. Um indicador sintético mostra a procura e a oferta de vagas de EAPI em três etapas: numa idade precoce, cerca dos 3 anos e durante o último ano de EAPI.

A secção dedicada à inclusividade destaca as medidas direcionadas implementadas pelos países quando as disposições universais são insuficientes para garantir uma EAPI acessível e a preços comportáveis para as crianças mais vulneráveis. Esta secção cobre os critérios para a atribuição de admissão prioritária, redução de propinas e estratégias para remover as barreiras para grupos específicos, incluindo crianças com necessidades especiais e crianças migrantes, promovendo o acesso equitativo à EAPI em toda a Europa.

A secção final sobre a participação na EAPI baseia-se em dados do Eurostat e destaca os países que alcançaram com sucesso as metas europeias relativas à participação e aqueles que necessitam de redobrar esforços. Ao apresentar a evolução ao longo da última década, esta análise revela alguns progressos em termos de garantia de acesso a serviços de EAPI, especialmente para as crianças mais pequenas.

Na maioria dos países, as crianças têm direito à EAPI pelo menos durante um ano

Atualmente, na Europa, distinguem-se duas abordagens relativamente à garantia de acesso universal à EAPI. Alguns países oferecem o **direito legal** a uma vaga de EAPI, enquanto outros tornam **obrigatória** a frequência da EAPI. Ambas as abordagens requerem da parte das autoridades públicas um compromisso no sentido de garantir uma vaga em EAPI para todas as crianças. Contudo, há algumas diferenças fundamentais. O direito legal significa que uma criança tem o direito de beneficiar da oferta de EAPI; contudo, quando esta oferta é obrigatória, a criança tem a obrigação legal de a frequentar. Por conseguinte, a natureza da garantia de vaga é diferente. Ao abrigo de um direito legal, as autoridades públicas são obrigadas a assegurar uma vaga para todas as crianças na faixa etária abrangida mediante solicitação dos pais.
Em contrapartida, nos países onde a EAPI tem carácter obrigatório, as autoridades públicas têm de garantir um número suficiente de vagas para todas as crianças na faixa etária abrangida pela obrigação legal.

([48]) Proclamação Interinstitucional sobre o Pilar Europeu dos Direitos Sociais (JO C 428, 13.12.2017, p. 9).

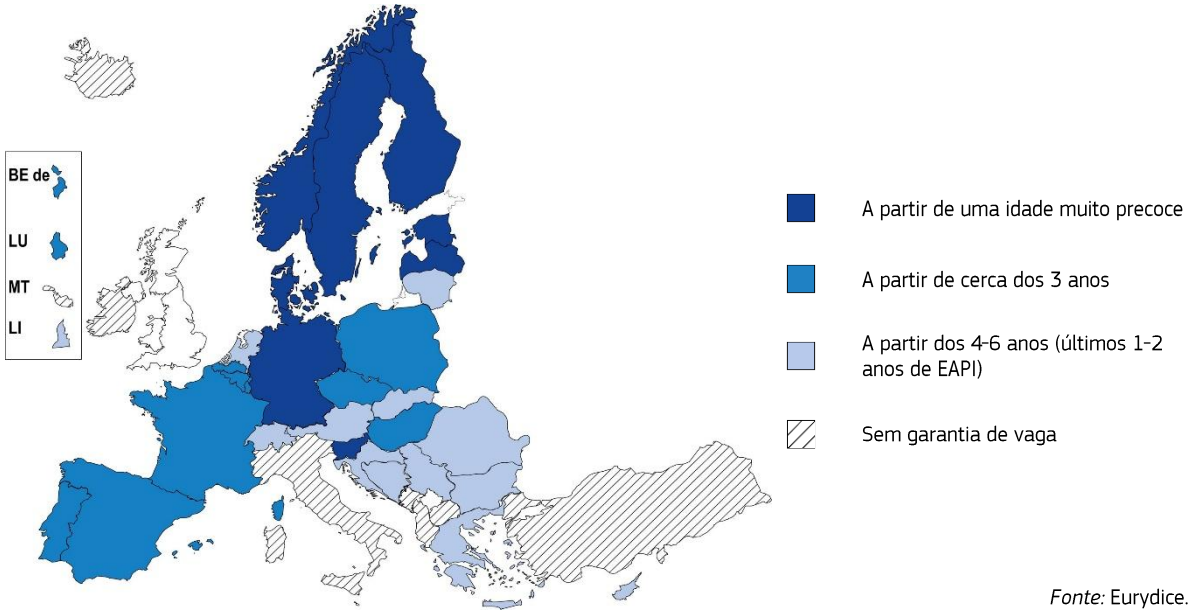
Para se obter uma perspetiva global, a Figura B1 agrupa ambas as medidas de acesso e mostra a partir de que idade a garantia de vaga está disponível, seja na qualidade de direito legal ou através de frequência obrigatória (é apresentada uma desagregação detalhada na Figura B3). O mapa revela diferenças significativas na idade a partir da qual as crianças têm uma vaga garantida na EAPI na Europa. Apenas sete Estados-Membros (Dinamarca, Alemanha, Estónia, Letónia, Eslovénia, Finlândia e Suécia) e a Noruega garantem uma vaga em EAPI para todas as crianças a partir de tenra idade (6–18 meses), normalmente logo a seguir ao fim da licença parental (Figura B3). Uma vaga na EAPI publicamente subvencionada é garantida a partir dos 3 anos ou um pouco antes nas três comunidades da Bélgica e na Chéquia, Espanha, França, Luxemburgo, Hungria, Polónia e Portugal (apesar de Portugal ainda estar a envidar esforços para atribuir vagas suficientes para todas as crianças de 3 anos). Cerca de um terço dos países europeus garante uma vaga apenas durante o(s) último(s) 1–2 anos de EAPI.

São poucos os países europeus que carecem de um quadro jurídico para garantir uma vaga em EAPI.

Somente três Estados-Membros (Irlanda, Itália e Malta) ainda não estabeleceram formalmente o direito legal ou a obrigatoriedade de frequência da EAPI. Na prática, há vagas disponíveis nestes países mais ou menos a partir dos 3 anos. Por exemplo, em Itália e Malta, muitos dos centros de EAPI para crianças a partir dos 3 anos são combinados com escolas primárias e, portanto, são considerados uma parte integral do sistema educativo. A Irlanda oferece um programa de EAPI universal e gratuito de 15 horas semanais por volta desta idade. Também na Islândia, a oferta satisfaz a procura a partir de uma idade precoce. O direito à EAPI é amplamente descrito em leis e regulamentações sem que haja referência a uma idade ou número de horas específicos, mas as taxas de participação são muito elevadas a partir dos 2 anos.

Em contraste, a ausência de uma garantia legal de vaga reflete-se na falta de oferta de EAPI e em taxas de participação mais baixas na Albânia, Montenegro e Macedónia do Norte (ver Figuras B6, B10, B11 e as fichas de informação sobre os sistemas nacionais na parte final deste relatório).

Figura B1: Idade a partir da qual é garantida uma vaga em EAPI, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

A figura representa o enquadramento jurídico e não a disponibilidade real da oferta.

Nota específica relativa a países

Portugal: Apesar de o direito legal a uma vaga em EAPI dirigido a crianças a partir dos 4 anos ter sido alargado às crianças de 3 anos em 2018, a oferta ainda não é suficiente para todas as crianças de 3 anos em alguns dos grandes centros urbanos. O direito legal é integralmente aplicado dos 4 anos em diante.

A EAPI obrigatória é uma medida mais comum que o direito legal a uma vaga

As medidas para alargar o acesso à EAPI têm sido objeto de uma atenção crescente nos últimos anos. Desde 2012/2013 que se verificam mudanças significativas no regime jurídico que garante o acesso à EAPI na maior parte dos países europeus.

A frequência do último ano de EAPI passou a ter carácter obrigatório na Bélgica (setembro 2020), Chéquia (2017), Croácia (2014), Lituânia (2016), Roménia (2020), Eslováquia (2021), Finlândia (2015) e Suécia (2018).

Vários países tornaram a frequência obrigatória durante um período superior a 1 ano. Na Hungria, desde setembro de 2015 que a EAPI é obrigatória para as crianças a partir dos 3 anos. Em França, a idade de início da escolaridade obrigatória baixou dos 6 anos para os 3 anos em setembro de 2019. Em 2021, a Grécia baixou a idade de início da frequência obrigatória da educação pré-escolar para os 4 anos. A Bulgária introduziu gradualmente a frequência obrigatória abrangendo um período de 3 anos (para todas as crianças dos 4 aos 6 anos). Na Roménia, em setembro de 2023, a duração da EAPI obrigatória foi alargada para um período de 2 anos (a partir dos 4 anos). Chipre está a alargar gradualmente o seu programa de EAPI de frequência obrigatória para cobrir 2 anos (para crianças de 4 e 5 anos); até 2031/2032, a EAPI será obrigatória para todas as crianças de 4 anos. Neste país, são atribuídos subsídios do Estado para cobrir as propinas de frequência dos jardins de infância comunitários, em caso de estarem lotados os estabelecimentos públicos.

Na Bélgica (Comunidade germanófona), Chéquia, Alemanha, Letónia, Lituânia, Polónia, Portugal e Eslováquia foi introduzido ou alargado o direito legal à EAPI. Estes países impuseram aos prestadores de EAPI a obrigação legal de assegurar uma oferta publicamente subvencionada para todas as crianças de determinada idade cujos pais solicitam uma vaga. Na Letónia, a partir de agosto de 2011 que é exigida às administrações locais autónomas a garantia de acesso equitativo às instituições de educação pré-escolar para crianças a partir de 1 ano e meio dentro dos seus territórios administrativos. A Alemanha baixou a idade de acesso ao direito legal de 3 anos para 1 ano em 2013. A Chéquia e a Polónia alargaram gradualmente este direito às crianças de 3 anos (com plena implementação na Polónia a partir de 2017 e na Chéquia a partir de 2018). Em setembro de 2018 Portugal baixou para os 3 anos a idade de início da educação pré-escolar universal e implementou uma estratégia para ajustar a rede pré-escolar às necessidades das famílias. Na Lituânia, foi adotado um plano de expansão gradual da garantia universal à educação pré-escolar. De acordo com este plano, desde setembro de 2023 que as crianças de 4 anos têm uma vaga garantida, prevendo-se que em 2025 a medida seja alargada às crianças a partir dos 2 anos. Na Eslováquia, foi introduzido em setembro de 2024 o direito legal a uma vaga para as crianças de 4 anos, estando em curso o alargamento deste direito às crianças de 3 anos em 2025. Em 2024, o direito legal foi alargado em 6 meses na Comunidade germanófona da Bélgica (de 3 anos para 2 anos e meio).

Vários países introduziram reformas relacionadas com a idade de início do ensino primário, que por sua vez afeta a duração total do período de EAPI. Em 2020, Chipre aumentou para os 6 anos a idade de ingresso no ensino primário. Consequentemente, a duração da EAPI obrigatória foi alargada para 1 ano e 6 meses ([49]). A Suécia prevê a introdução de um ensino primário de 10 anos a partir de 2028, juntando o período da pré-escola (o último ano da EAPI obrigatória) ao primeiro ano do ensino primário ([50]).

Em geral, os dados revelam que a obrigatoriedade de frequência da EAPI se tornou numa medida mais comummente adotada que o direito legal a uma vaga. Atualmente, a medida de direito legal a uma vaga de EAPI está adotada em 16 países europeus, ao passo que a medida de frequência obrigatória da EAPI é aplicada em 21 países. Alguns países propõem ambas as medidas. Na Bélgica, Chéquia, Letónia, Lituânia,

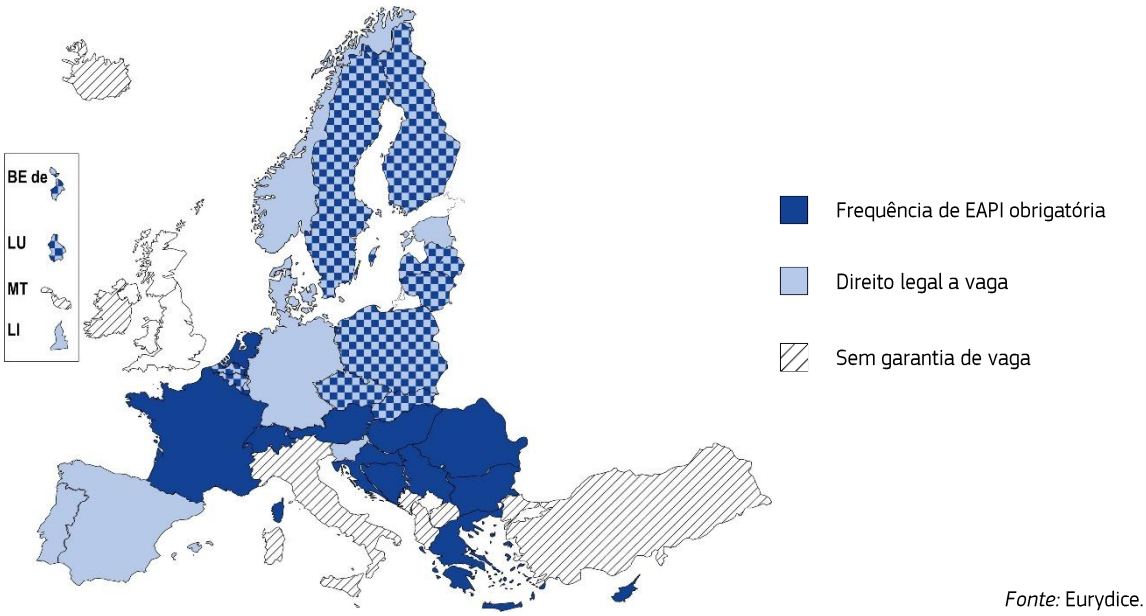
([49]) Decisão n.º 84 078 de 9 janeiro 2018, http://www.cm.gov.cy/cm/cm.nsf/All/8BE7AAD0082913CAC22583E5002AC80D/$file/84.078.pdf?OpenElement.

([50]) https://www.regeringen.se/artiklar/2024/09/regeringens-budgetsatsningar-pa-skolan-2025/.

Luxemburgo, Polónia, Eslováquia, Finlândia e Suécia, as crianças mais novas começam por ter o direito legal a uma vaga em EAPI, mas todas as crianças têm de frequentar a EAPI 1 ou 2 anos antes de ingressarem no ensino primário.

As reformas implementadas na última década comprovam que os países europeus investiram grandes esforços no alargamento dos seus quadros jurídicos de modo a possibilitar o acesso à EAPI. Para refletir as metas que se centram na preparação para a escola, um terço dos Estados-Membros introduziu recentemente uma obrigação de frequência do(s) último(s) ano(s) da EAPI e mais alguns países preparam-se para introduzir estas reformas num futuro próximo.

Figura B2: Direito legal e EAPI obrigatória na Europa, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Horas semanais de EAPI, segundo o tipo de garantia, 2024/2025

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Direito legal	23	23	23	-	Δ	⊗	⊗	Δ	-	-	25	-	-	-	-	⊗	Δ	26	-	-
EAPI obrigatória	23	23	23	4–8.5	20	-	-	-	-	25	-	24	(4–7)	-	26	⊗	20	26	20	-
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Direito legal	-	-	25	25	-	30–45	Δ	Δ	(15)		-	-	-	-	21	-	-	Δ	-	-
EAPI obrigatória	⊗	20	25	-	25	-	20	20	(15)		-	(4–5)	10–20	-	-	-	-	-	20	-

⊗ Sem regulamentações emitidas a nível superior Δ Sem restrições (dia inteiro)

Notas explicativas

A figura ilustra as horas semanais de EAPI conforme definido nas regulamentações que garantem o direito legal a uma vaga ou estabelecem a frequência obrigatória. Para informação sobre a idade a partir da qual se aplica o direito legal e a EAPI obrigatória em cada país, deve consultar-se a Figura B3. Quando o quadro apresenta as horas semanais entre parêntesis, tal significa que o número foi calculado dividindo o número de horas anuais de direito à oferta de EAPI decretado nas respetivas regulamentações por 38 (o número de semanas mais comum num ano letivo).

Notas específicas relativas aos países

Bélgica: 28 períodos de 50 minutos.
Bulgária: O horário semanal por grupo etário é o seguinte: aos 4 anos, mínimo de 13 atividades pedagógicas durante 15–20 minutos por semana; aos 5 anos, 15 atividades pedagógicas durante 20–30 minutos por semana; aos 6 anos, 17 atividades pedagógicas durante 20–30 minutos por semana. O número total máximo semanal de atividades pedagógicas para cada grupo etário não pode exceder as cinco para os programas a tempo inteiro, ou duas para programas de meio-dia ou em regime parcial.
Alemanha: A legislação a nível superior estipula que a duração do acolhimento diário se baseia nas necessidades individuais da criança – 10 dos 16 *Länder* têm especificações, que variam entre a garantia de 4 horas diárias e as 10 horas diárias.
Polónia: Nas unidades pré-escolares (*punkty przedszkolne*) e nos centros pré-escolares (*zespoły wychowania przedszkolnego*), o número de horas varia consoante a dimensão do grupo (com um mínimo de 12 horas em casos excecionais). A oferta mínima gratuita é de 25 horas. A maioria das estruturas de EAPI (*przedszkola*) funciona até um limite de 50 horas por semana (tempo inteiro).

Finlândia: O programa obrigatório de educação pré-escolar no ano que antecede a escola primária inclui pelo menos 700 horas. As crianças no pré-escolar também têm direito à EAPI complementar.
Suécia: As 525 horas anuais foram divididas pela duração média de um ano letivo (178 dias) e depois multiplicadas por 5 para obter um valor semanal. Este refere-se a número mínimo de horas se os pais não trabalham ou se estão em licença parental com outros filhos. Se os pais trabalham a tempo inteiro, o direito também é atribuído a tempo inteiro. De acordo com a lei sueca (Skollag (2010:800)), "o ensino pré-escolar deve ser ministrado na medida necessária, tendo em consideração a atividade profissional ou estatuto de estudante dos pais, ou se a criança tem necessidades próprias devido à situação geral da família" ([51]).
Bósnia-Herzegovina: O número de horas anuais varia entre 150 e 180 dependendo do cantão. Não há EAPI obrigatória na República Srpska, mas a maioria das crianças frequenta um programa pré-escolar de 3 meses.
Suíça: As regulamentações cantonais variam. Em alguns cantões, o número de horas semanais excede as 20.

O tipo de garantia de EAPI – direito legal a uma vaga ou frequência obrigatória – influencia a forma como é prescrito o número de horas garantidas. O direito legal define o número de horas de EAPI garantidas e publicamente subvencionadas (ou gratuitas) que podem ser reivindicadas por todas as famílias. Uma criança pode utilizar menos horas de EAPI do que aquelas a que tem direito por via da garantia. Em contraste, a EAPI obrigatória especifica o número mínimo de horas de EAPI que uma criança tem de frequentar. Na maioria dos casos, como se explica adiante, a criança pode ainda beneficiar de horas adicionais (complementares) de EAPI que não são garantidas para todos.

O direito legal à EAPI varia amplamente em termos de horas (ver quadro abaixo da Figura B2), desde um número de horas superior a uma semana de trabalho completa (mais de 40 horas) a apenas 10 horas por semana. Em contrapartida, nos países europeus, as crianças nunca são obrigadas a frequentar a EAPI a tempo inteiro; a oferta obrigatória consiste normalmente num programa mais curto com um máximo de horas equivalente ao da escola. Chipre e Luxemburgo indicam o número mais elevado de horas semanais de EAPI obrigatória (26 horas).

Os países que garantem a EAPI a tempo parcial (até 20 horas semanais) fazem-no frequentemente com o objetivo de garantir que as crianças recebem alguma educação pré-escolar que as prepara para a escola. Alguns países oferecem um programa pré-escolar curto de frequência obrigatória para as crianças durante o último ano antes do início do ensino primário, com o objetivo explícito de as preparar para a escola.

A maioria dos países europeus garante 20–26 horas semanais de EAPI (isto é, horas letivas). Esta organização horária reflete tipicamente a situação dos sistemas de EAPI com estruturas separadas (Figura A2b), onde a oferta para as crianças de 3 ou mais anos é ministrada num estabelecimento de tipo escolar ou nas mesmas instalações da escola primária. Por conseguinte, a organização da semana é semelhante, com horas letivas definidas ("aulas" ou atividades pedagógicas) e intervalos entre as mesmas. Do mesmo modo, também é adotado o modelo de ano letivo, com um longo período de férias de verão e interrupções letivas nas outras estações.

Em **Listenstaine**, o horário diário no jardim de infância é (parcialmente) regulamentado pela Portaria relativa à Organização das Escolas Públicas (6 de julho 2004, *Landesgesetzblätter*, n.º 154) e explicitamente alinhado com o horário das escolas primárias ([52]). Os jardins de infância oferecem um máximo de 28 aulas de 45 minutos por semana. As atividades educativas no jardim de infância não podem começar antes das 08:00. O intervalo para almoço deve ser de, no mínimo, 75 minutos. Durante o período da manhã deverá haver um intervalo de 20 minutos, no mínimo, e um intervalo de 15 minutos durante a tarde, no mínimo.

A garantia de uma EAPI a tempo integral visa, em geral, atenuar alguns desafios com que os pais trabalhadores se deparam em termos de equilibrar a vida familiar e profissional. Os serviços são organizados de modo a cobrir uma semana de trabalho a tempo inteiro e, por vezes, também algumas horas adicionais para compensar o tempo de deslocação. Nos países que garantem a EAPI a tempo integral ou que não impõem restrições ao número máximo de horas de frequência que uma família pode requerer, as atividades educativas e de acolhimento costumam ser combinadas. Mesmo que o período da manhã seja dedicado a atividades de "tipo educativo"

([51]) https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/#K8.
([52]) https://www.gesetze.li/konso/pdf/2004154000?version=12.

mais exigentes, não existe uma divisão clara entre atividades educativas e atividades de acolhimento: as crianças brincam, aprendem e descansam ao longo do dia. Em países onde as estruturas de EAPI funcionam a tempo inteiro, a garantia de vaga pode não estipular o número de horas asseguradas. Nesses casos, a garantia implica que a criança/família tem o direito de aceder ao horário completo de funcionamento da estrutura de EAPI.

Na **Dinamarca** não se impõem requisitos legais específicos relativamente ao horário de funcionamento das estruturas de EAPI, exceto a condição de estarem disponíveis durante os dias úteis da semana. No entanto, as Orientações sobre as Creches indicam que os horários de funcionamento devem ter em consideração os objetivos da EAPI e cobrir as necessidades locais de um serviço de acolhimento flexível ([53]). De um modo geral, o horário de funcionamento cobre os dias úteis das 06:30 às 17:00.

Na **Eslovénia**, 98 % das crianças frequentam o jardim de infância a tempo inteiro, assegurando entre 6-9 horas diárias (30-45 horas semanais). Também são disponibilizados programas que cobrem metade do dia (4-6 horas) e programas curtos (240 a 720 horas por ano).

Na **Finlândia**, a Lei sobre a EAPI (Secção 9) estipula que a "duração diária da EAPI não pode exceder 10 horas consecutivas, excluindo a prestação de cuidados por turnos, em que a duração diária é definida de forma a adequar-se às necessidades da criança" ([54]). Grande parte das estruturas de EAPI está aberta de manhã até ao final da tarde, mas também podem funcionar no início da noite, à noite, aos fins de semana e durante as férias. As autoridades municipais têm a obrigação legal de proporcionar horários de EAPI flexíveis consoante a necessidade das crianças cujos pais estão a trabalhar ou a estudar.

Para pais que trabalham ou estudam a tempo inteiro, a garantia de uma EAPI que se restringe a um horário escolar ou mais curto pode colocar sérios entraves ao equilíbrio entre a vida profissional e o acolhimento. Desse modo, os países que oferecem a garantia de um horário de tipo escolar também costumam organizar atividades no período da tarde ou oferecem a opção de acolhimento extraescolar, que as famílias podem aproveitar se necessário. Contudo, o acolhimento antes e após o horário escolar costuma distinguir-se dos outros tipos de acolhimento em termos administrativos e organizacionais, contando com pessoal diferente, grupos de crianças diferentes ou até um local diferente). Em alguns países, as horas de acolhimento extraescolar podem ser prestadas por amas ou em estruturas que acolhem crianças menores de 3 anos (Figura A4b). Isto pode implicar um dia dividido para as crianças. Além disso, as famílias podem deparar-se com barreiras à acessibilidade, tais como a falta generalizada de vagas ou a escassez de oferta para grupos-alvo específicos (p. ex. crianças com necessidades (educativas) especiais), ou problemas relacionados com os custos e a qualidade (Eurofound, 2019).

Em muitos países, a EAPI obrigatória com horário escolar pode ser alargada para uma oferta a tempo inteiro para um grupo de crianças no mesmo estabelecimento.

Na **Bulgária**, a lei define o horário mínimo e máximo das atividades pedagógicas que se distribuem pelos programas a tempo parcial ou a tempo inteiro. A oferta mais generalizada de educação pré-escolar são os programas a tempo inteiro.

Na **Chéquia**, o programa obrigatório é de 20 horas, mas os jardins de infância (*mateřské školy*) oferecem uma EAPI gratuita até 60 horas por semana (12 horas por dia).

Na **Grécia**, são asseguradas 25 horas semanais obrigatórias para as crianças de 4 e 5 anos. Há um programa opcional a tempo inteiro com um horário alargado até às 16:00, o que proporciona um acréscimo de 20 horas semanais. Além disso, estão disponíveis aulas para crianças que chegam antes do arranque das atividades regulares.

Em **Chipre**, há escolas pré-primárias públicas facultativas que funcionam com horário integral numa base voluntária de setembro até junho com períodos complementares durante a tarde todos os dias, até às 15:00 ou 16:00. Este período é usado de diferentes maneiras: descanso, consolidação dos objetivos pedagógicos da manhã, ensino de remediação para crianças com dificuldades de aprendizagem, atividades lúdicas e atividades criativas.

Na **Hungria**, as crianças têm de frequentar 4 horas por dia de EAPI, mas não há um limite máximo. As *óvoda* estão abertas por um período mínimo de 8 horas por dia e a disponibilidade habitual é de 10 horas por dia.

Na **Eslováquia**, as crianças de 5 anos têm de frequentar a oferta obrigatória por um período mínimo de 4 horas diárias (dias úteis), mas podem frequentar o jardim de infância gratuito a tempo integral. Num horário a tempo inteiro, estes estabelecimentos abrem normalmente das 07:00 até às 17:00 (~ 50 horas por semana).

Na **Roménia**, as horas de EAPI são reguladas pelo currículo para a educação de infância. As opções incluem programas curtos (5 horas por dia) e programas a tempo integral (10 horas por dia). Nos programas a tempo integral as tardes são dedicadas ao

([53]) https://www.retsinformation.dk/eli/retsinfo/2015/9109.

([54]) https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf.

relaxamento e a jogos temáticos para reforçar as atividades educativas da manhã.

São só sete os países que não registam um hiato temporal entre o fim das licenças de parentalidade e a garantia de vaga em EAPI

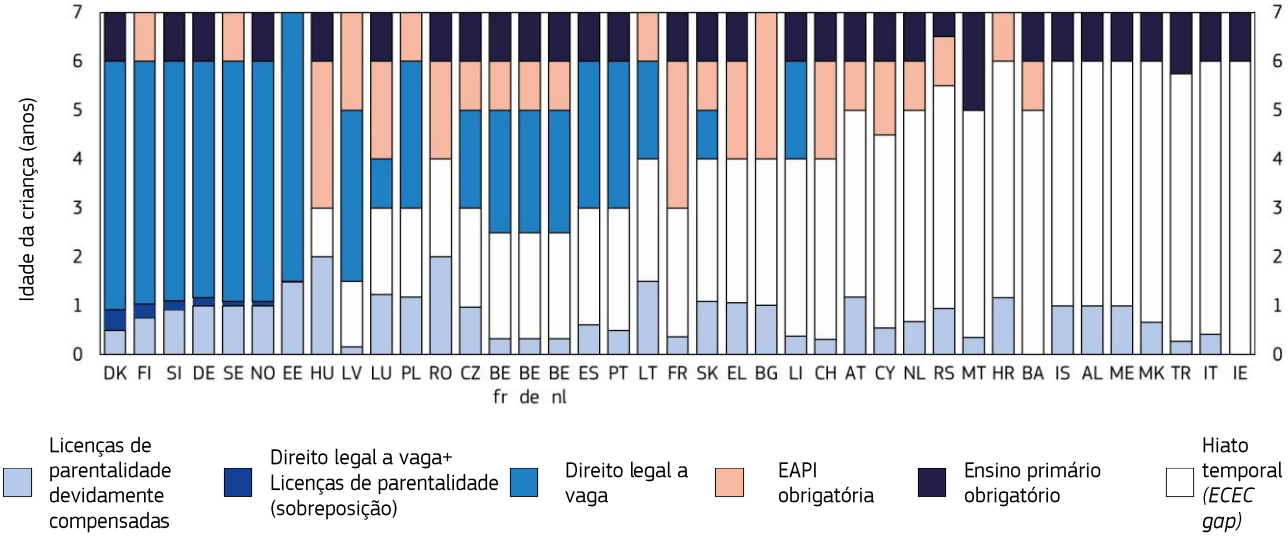
As políticas que regem o apoio às famílias com bebés e crianças pequenas são complexas e estão frequentemente interligadas. Por conseguinte, quando se consideram as diferenças nas idades em que se inicia o acesso à garantia de vaga em EAPI, é importante ter em conta uma outra importante medida de política familiar – nomeadamente, a duração das licenças de parentalidade.

A duração das licenças de parentalidade devidamente compensadas (em que "devidamente compensadas" significa um pagamento dependente dos rendimentos correspondente a 66 % ou mais da remuneração prévia) varia consideravelmente na Europa. Dados da International Network on Leave Policies and Research (Dobrotić et al., 2024) revelam que quase metade dos países europeus oferece uma oportunidade às famílias para interromperem a atividade profissional e ficarem a tomar conta dos filhos durante cerca de um ano ou mais. Na Hungria e na Roménia, as famílias podem tomar conta dos seus filhos sem correrem riscos financeiros até dois anos após o nascimento da criança. A Lituânia e a Estónia são os países que se seguem em termos de duração desta licença, já que os pais podem ficar em casa até a criança atingir 1 ano e meio. Em sentido contrário, mais de um quarto dos países europeus disponibiliza uma licença devidamente compensada para prestação de cuidados aos filhos durante um período inferior a 5 meses. No caso concreto da Irlanda e da Bósnia-Herzegovina, não existe sequer um período de licença que seja pago a um nível elevado em função dos rendimentos.

Para mostrar o grau de separação entre as políticas, o hiato temporal de EAPI (ou ***ECEC gap***) indica o montante de tempo em que uma criança não se encontra abrangida nem pelas licenças de parentalidade devidamente compensadas, nem por uma vaga garantida na EAPI publicamente subvencionada. Este é o período em que as famílias com crianças pequenas têm de tomar decisões difíceis sobre se devem ficar em casa, se devem recorrer ao acolhimento informal, ou se e como devem pagar por uma EAPI privada a preços elevados.

A Figura B3 ilustra a diferença entre o final das licenças parentais máximas devidamente compensadas e a data de início de uma garantia universal de vaga em EAPI. Os países europeus são ordenados segundo a extensão desse intervalo temporal (*ECEC gap*). À esquerda, onde não é indicado nenhum hiato, encontram-se os países com políticas bem coordenadas de licenças de parentalidade e de EAPI. Os países sem tal hiato concedem licenças de parentalidade longas e devidamente compensadas (em média, 13 meses) e têm sistemas unitários de EAPI que conferem o direito legal a vagas subvencionadas, mas não gratuitas. Apenas seis Estados-Membros (Dinamarca, Alemanha, Estónia, Eslovénia, Finlândia e Suécia), a par da Noruega, não apresentam qualquer hiato. Muitos destes países até mostram alguma sobreposição, em que os pais ainda têm a licença parental em vigor no momento em que já têm garantida uma vaga na EAPI publicamente subvencionada. Esta sobreposição oferece às famílias flexibilidade durante a transição para a EAPI. No entanto, de acordo com o enquadramento legal, mesmo com esta sobreposição, as crianças nascidas durante determinados meses do ano podem ter de aguardar até ao momento de admissão. Por exemplo, na Noruega, a admissão das crianças no jardim de infância começa habitualmente em agosto, mas para aqueles que nasceram no outono, é possível ingressar no final do mês em que completam 1 ano de idade.

Figura B3: Intervalo entre as licenças de parentalidade e a garantia de vaga em EAPI, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Duração da licença		0,3	0,3	0,3	1,0	1,0	0,9	1,2	1,5	0,0	1,1	0,6	0,4	1,2	0,4	0,5	0,2	1,5	1,2	2,0	0,4
Início de	Direito legal	2,5	2,5	2,5	x	3	0,5	1	1,5	x	x	3	x	x	x	x	1,5	4	3	x	x
	EAPI obrigatória	5	5	5	4	5	x	x	x	x	4	x	3	6	x	4,5	5	6	4	3	x
	Ensino primário obrigatório	6	6	6	7	6	6	6	7	6	6	6	6	7	6	6	7	7	6	6	5
		NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Duração da licença		0,7	1,2	1,2	0,5	2,0	1,1	1,1	1,0	1,1		1,0	0,0	0,3	1,0	0,4	1,0	0,7	1,1	0,9	0,3
Início de	Direito legal	x	x	3	3	x	0,9	4	0,8	1		x	x	x	x	4	x	x	1	x	x
	EAPI obrigatória	5	5	6	x	4	x	5	6	6		x	5	4	x	x	x	x	x	5,5	x
	Ensino primário obrigatório	6	6	7	6	6	6	6	7	7		6	6	6	6	6	6	6	6	6,5	5,75

Notas explicativas

O hiato temporal de EAPI (ou *ECEC gap*) consiste na diferença entre a extensão máxima das licenças de parentalidade devidamente compensadas e a primeira data de início de uma garantia universal de vaga em EAPI ou do ensino primário obrigatório. São consideradas apenas as medidas universais disponíveis para todas as crianças. A maior parte dos dados relativos às licenças devidamente compensadas vem da International Network on Leave Policies and Research e refere-se a abril de 2024 (Dobrotić et al., 2024, pp. 23–26). As licenças de parentalidade incluem as licenças pós-natais de maternidade, de paternidade e parental. "Devidamente compensada" significa o pagamento dependente dos rendimentos correspondente a 66 % ou mais da sua remuneração prévia. A duração total da licença disponível para os pais (expressa em meses de idade da criança) foi convertida em anos, dividindo-se o número por 12. O quadro mostra os valores em anos.

Notas específicas relativas aos países

Espanha: Está planeada uma extensão da licença parental. O Ministro dos Direitos Sociais, dos Consumidores e da Agenda 2030 anunciou que levará esta medida ao Parlamento ([55]).
Portugal: Apesar de, em 2018, o direito legal a uma vaga em EAPI dirigido a crianças a partir dos 4 anos ter sido alargado às crianças de 3 anos, a oferta ainda não é suficiente para todas as crianças de 3 anos em alguns dos grandes centros urbanos. O direito legal é integralmente aplicado dos 4 anos em diante.
Albânia, **Listenstaine**, **Montenegro** e **Macedónia do Norte**: Os dados relativos à licença foram fornecidos pela Eurydice.
Bósnia-Herzegovina: A EAPI é obrigatória no ano que antecede o início do ensino primário na Federação da Bósnia-Herzegovina. Na República de Srpska, a EAPI não é obrigatória, mas grande parte das crianças frequentam um programa de educação pré-escolar de 3 meses.
Suíça: Em todos os cantões à exceção de Grisões, a frequência da educação pré-escolar é obrigatória. No Cantão de Grisões, onde a educação pré-escolar não é obrigatória, as crianças têm o direito legal a uma vaga publicamente subvencionada a partir dos 4 anos. A educação pré-escolar é obrigatória a partir dos 5 anos (por 1 ano) em oito cantões (Appenzell Interior, Appenzell Exterior, Lucerna, Nidwalden, Obwalden, Schwyz, Uri, Zug). Nos restantes 17 cantões, a EAPI é obrigatória a partir dos 4 anos de idade (durante o período de 2 anos).

Nos casos em que existe um hiato temporal de EAPI, este tem uma duração mínima de 1 ano e máxima de quase 6 anos. Este intervalo é de 1 e 2 anos na Chéquia, Letónia, Luxemburgo, Hungria, Polónia e

([55]) Ver a página de Internet do Ministério dos Direitos Sociais, dos Consumidores e da Agenda 2030: https://www.agenda2030.gob.es/en/comunicacion/noticias/derechos-sociales/20240320-bustinduy-congreso-renta-crianza.htm.

Roménia. A maioria destes países concede longos períodos (1–2 anos) de licenças de parentalidade devidamente compensadas e uma garantia de vaga em EAPI a partir dos 3 anos. A Letónia surge como uma exceção.

Na **Letónia**, o direito legal universal a uma EAPI publicamente subvencionada começa quando a criança atinge 1 ano e meio de idade. A licença de maternidade com uma compensação equivalente a 80 % do salário prévio é atribuída por 16 semanas. Após esse período, está disponível um subsídio parental com duas opções: até a criança atingir 1 ano de idade, um abono que corresponde a 60 % do abono salarial anterior; ou, até a criança atingir 1 ano e meio, um abono equivalente a 44 % do abono salarial anterior. Adicionalmente, uma pessoa que cuide de uma criança com idade até 1 ano e meio recebe um subsídio de assistência a crianças (171 EUR por mês).

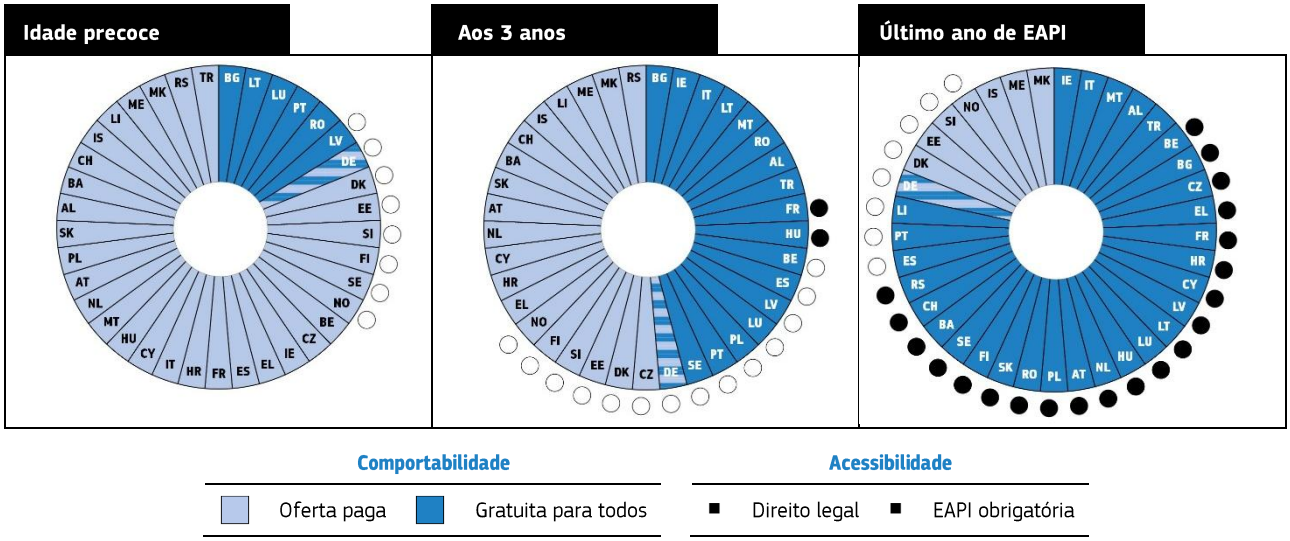
Na Bélgica, Grécia, Espanha, França, Lituânia, Portugal e Eslováquia, o hiato temporal dura mais de 2 anos, mas menos de 3. Nos restantes países, o período sem acesso às referidas licenças de parentalidade e sem direito legal à EAPI dura 3 ou mais anos. Na perspetiva dos direitos legais, há 10 países europeus com um hiato temporal de EAPI muito prolongado (cerca de 5 anos ou mais): Irlanda, Croácia, Itália, Malta, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Islândia, Montenegro, Macedónia do Norte e Turquia. A maioria dos países com este hiato tão longo ou não garante uma vaga em EAPI ou tem apenas 1–2 anos de EAPI obrigatória antes do início do ensino primário. Porém, como já analisado, esse intervalo de tempo pode ser *de facto* mais curto, na medida em que a EAPI publicamente subvencionada é disponibilizada de forma quase universal por volta dos 3–4 anos sem um direito legal *de jure* (p. ex. na Irlanda, Malta, Itália e Islândia).

O acesso gratuito à EAPI no ano que antecede o ensino primário é uma medida generalizada

A comportabilidade dos preços constitui um fator muito importante quando se trata de assegurar que o maior número possível de crianças obtém acesso à EAPI. A Figura B4 examina a medida mais robusta tomada pelos países para assegurar que todas as famílias podem colocar os seus filhos em estruturas de EAPI: a gratuitidade de todas as vagas. Porém, a questão da comportabilidade deve ser analisada em relação à disponibilidade, já que, sem garantia de vaga, a EAPI gratuita em estruturas da rede pública pode ser limitada e as listas de espera podem ser longas e ter regras de prioridade complexas. Por conseguinte, a Figura B4 ilustra a disponibilidade da EAPI gratuita em relação a uma vaga garantida para três grupos etários:

1. Idade precoce (abaixo dos 2 anos);
2. Aos 3 anos (mais de 2, menos de 4);
3. Último ano de EAPI (4–6 anos, dependendo do sistema educativo).

Figura B4: EAPI gratuita e garantia de vaga, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Idade de início da EAPI gratuita para todas as crianças e número de horas semanais gratuitas

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Idade	2,5	2,5	2,5	0,3	5	-	⊗	-	2,7	4	3	3	6	3	4,5	1,5	0	1	3	2,75

(anos)																				
Horas semanais	23	23	23	Δ	Δ	-	⊗	-	15	Δ	25	24	(4–7)	Δ	Δ	⊗	20	20–26	Δ	30
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Idade (anos)	4	5	3	0	0,3	-	5	6	3		3	5	4	-	4	-	-	-	5,5	3
Horas semanais	25	20	25	Δ	Δ	-	Δ	20	(15)		20	(4–5)	10–20	-	21	-	-	-	Δ	Δ

⊗ Sem regulamentações a nível superior Δ Sem restrições (dia completo)

Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

No quadro, quando as horas semanais estão entre parêntesis, o número corresponde a um valor semanal aproximado.

Notas específicas relativas aos países

Alemanha: Berlim, Brandeburgo, Hamburgo e Meclemburgo-Pomerânia Ocidental asseguram uma EAPI gratuita para todas as crianças. Na Renânia-Palatinado, a EAPI é gratuita a partir dos 2 anos. Bremen, Hesse e Baixa Saxónia dispensam o pagamento de propinas a partir dos 3 anos. Renânia do Norte-Vestefália e Turíngia oferecem uma EAPI gratuita para todas as crianças durante os 2 últimos anos que antecedem o ensino primário. A EAPI não é gratuita em Baden-Württemberg, Baviera, Sarre, Saxónia, Saxónia-Anhalt e Schleswig-Holstein, mas estão disponíveis medidas como a redução de propinas ou a atribuição de subsídios.
Portugal: Foi estabelecido o alargamento progressivo da gratuitidade da EAPI para abranger todas as crianças inscritas. A partir de 1 de setembro 2022, deixaram de ser aplicadas taxas a todas as crianças que ingressaram no primeiro ano de creche. Em 2023, esta medida foi alargada a todas as crianças que ingressaram no primeiro ano de creche e às crianças que prosseguiram para o 2.º ano. Em 2024, a gratuitidade estende-se a todas as crianças que frequentem a creche. Ver Lei N.º 2/2022 de 3 de janeiro ([56]).
Islândia: O direito à EAPI é amplamente descrito na legislação e nas regulamentações sem referência específica a uma idade ou número de horas, mas as propinas são fortemente subsidiadas e reduzidas.

Na Europa, a maioria das famílias paga propinas na EAPI dirigida aos mais novos. A disponibilidade da EAPI gratuita aumenta consideravelmente aos 3 anos, e a tendência mantém-se nas idades seguintes, tornando-se quase universal em todo o continente durante o último ano antes de iniciar o ensino primário. Esta tendência é acelerada pela disponibilidade crescente de serviços públicos, especialmente em sistemas de EAPI com governação dividida (Figura A4a), em que a EAPI é integrada no sistema educativo quando a criança tem cerca de 3 anos. Em muitos sistemas educativos europeus, a EAPI obrigatória e gratuita é introduzida no ano que antecede o ensino primário.

Seis países asseguram uma EAPI pública e gratuita para todas as crianças a partir da idade mais precoce, a saber: Bulgária, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Portugal e Roménia. A Letónia é o único país europeu que garante uma vaga na EAPI pública e gratuita desde uma idade muito precoce, isto é, um ano e meio.

Na **Letónia**, se não houver oferta de vaga numa instituição educativa tutelada pela administração local e a criança frequentar um programa de educação pré-escolar num estabelecimento da rede privada, a administração local deve cobrir parte dos custos do prestador de serviços privado. Os montantes cobertos correspondem ao custo médio de uma criança num programa de educação pré-escolar na instituição educativa tutelada pela autoridade local (Lei da Educação, Secção 17) ([57]).

Nos outros cinco países (Bulgária, Luxemburgo, Lituânia, Portugal e Roménia) não existe uma garantia legal que assegure a disponibilidade da EAPI gratuita a partir de uma idade precoce. A Lituânia e o Luxemburgo oferecem 20 horas semanais de EAPI gratuita, enquanto a Bulgária e a Roménia financiam vagas gratuitas em regime de tempo inteiro.

Na **Bulgária**, a cobrança de propinas no setor da EAPI foi abolida em abril de 2022.

Na **Lituânia**, o Estado oferece 20 horas semanais de EAPI gratuita. Se a criança ultrapassar essas horas, o Governo e os municípios financiam as horas adicionais de frequência. Os pais (ou encarregados de educação) pagam as refeições da criança e um pequeno montante para material didático. Todas as crianças de 6 anos a frequentar a educação pré-escolar obrigatória recebem um almoço gratuito.

No **Luxemburgo**, desde 1 de outubro de 2017 que as crianças de 1-4 anos podem beneficiar de 20 horas de acolhimento gratuito no setor da educação não formal (*service d'éducation et d'accueil*). São cobradas taxas para as horas adicionais de frequência. A partir dos 3 anos, o programa de educação precoce e educação pré-escolar (*éducation précoce et éducation préscolaire*) tem a duração de 26 horas por semana e é de frequência gratuita.

Em **Portugal**, a maioria das creches que acolhem crianças menores de 3 anos funciona 5 dias por semana durante 12 horas por dia.

([56]) https://files.dre.pt/1s/2022/01/00100/0000500005.pdf.
([57]) https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums.

Normalmente, as crianças frequentam a creche durante 6–10 horas diárias. A organização do horário é da responsabilidade da direção do estabelecimento, o qual, regra geral, ajusta o número de horas semanais de modo a responder às necessidades das famílias. O horário para as crianças de 3 ou mais anos é distribuído em 5 horas diárias, correspondendo a 25 horas semanais. Além disso, há atividades pagas que asseguram o acompanhamento das crianças antes e/ou após o período diário de atividades educativas e durante os períodos de interrupção dessas atividades.

Na **Roménia**, a EAPI é gratuita quer para os programas curtos (5 horas/dia) quer para os programas padrão (10 horas/dia).

Nos restantes países europeus, a totalidade ou parte dos pais pagam propinas de frequência da EAPI nos primeiros anos de vida dos filhos, apesar de os custos variarem significativamente entre os países (Figura B5). A partir de cerca dos 3 anos, quase metade dos países europeus disponibiliza uma EAPI livre de encargos. Em muitos países, este é um período de transição em que as crianças passam de uma estrutura de tipo acolhimento para outra de tipo educativo. Muitos destes países combinam a EAPI gratuita com a garantia de vaga (p. ex. Bélgica, Espanha, França, Luxemburgo, Hungria e Polónia).

Para o último ano de EAPI, a distribuição da oferta isenta e não isenta do pagamento de propinas inverte-se quando comparada com os primeiros anos. A maioria dos países assegura pelo menos um ano de educação pré-escolar gratuita. As exceções são a Dinamarca, seis *Länder* na Alemanha, Estónia, Eslovénia, Islândia, Montenegro, Macedónia do Norte e Noruega, onde há pais que contribuem para os custos durante todo o período em que os filhos frequentam a EAPI. Porém, importa ressalvar que nestes países há uma proporção significativa de pais que não paga quaisquer propinas. A Eslovénia, por exemplo, calcula as propinas com base em nove escalões de riqueza, tendo em consideração os rendimentos, o património e a composição do agregado familiar. As famílias no grupo de rendimentos mais baixos e algumas famílias com vários filhos estão isentos de pagar propinas (Figura B8).

As propinas da EAPI são fortemente subsidiadas na maioria dos países

Como debatido na secção prévia, a melhor forma de assegurar a comportabilidade é prestar serviços de EAPI isentos de custos. No entanto, é principalmente durante o último ano ou dois de EAPI que as crianças europeias podem frequentar a EAPI sem quaisquer custos para as suas famílias. No que toca às crianças mais novas, grande parte das famílias tem de pagar propinas (Figura B4). Nestes casos, o nível de propinas influencia consideravelmente a acessibilidade da EAPI.

A Figura B5 apresenta uma visão geral do nível de propinas na Europa, agrupando os países em quatro grandes categorias (nível muito baixo, baixo, médio e elevado). A análise baseia-se em estatísticas nacionais, inquéritos nacionais e avaliações de peritos. Tendo em conta que os dados não resultam de inquéritos, mas de uma síntese de registos provenientes de várias fontes e que cobrem diferentes anos de referência, as propinas não são diretamente comparáveis. Portanto, a Figura B5 deve ser encarada como meramente indicativa.

Para facilitar a comparação internacional, as propinas foram convertidas das respetivas moedas nacionais para o poder de compra padrão (PCP). O PCP é uma unidade monetária comum artificial de referência utilizada para expressar o volume dos agregados económicos para efeitos de comparações espaciais, de modo a eliminar as diferenças no nível dos preços entre países.

Muitos países europeus regulamentam as propinas da EAPI em ambos os setores: público e publicamente subvencionado. É comum os governos fixarem o teto das propinas num montante específico, mas o limite pode ser expresso como uma proporção do rendimento familiar ou dos custos da EAPI.

Na **Dinamarca** e na **Islândia**, as propinas pagas pelos pais não podem exceder 25 % da despesa operacional bruta estimada de um estabelecimento.

Na **Estónia**, o montante por criança coberto pelos pais não pode exceder 20 % do salário mínimo ([58]).

([58]) Lei das instituições de acolhimento de crianças em idade pré-escolar, 18 de fevereiro de 1999, Art.º 27, https://www.riigiteataja.ee/en/eli/527092023002/consolide.

Na **Finlândia**, a partir de agosto de 2024, a propina máxima mensal foi fixada em 311 EUR (243 PCP). Mais de metade das crianças está isenta de pagar propinas ([59]).

Na **Suécia**, os agregados familiares pagam as propinas de EAPI com base numa percentagem do seu rendimento total, limitado a um determinado nível consoante o número de crianças no agregado. Em 2023, o teto máximo da propina para crianças menores de 3 anos foi de 3 % do rendimento total do agregado ou um máximo de 122 PCP por mês para o primeiro filho, 2 % ou um máximo de 82 PCP para o segundo filho e 1 % ou um máximo de 41 PCP para o terceiro filho. A frequência da educação pré-escolar para crianças de 3–5 anos inclui 15 horas semanais gratuitas. O teto aplicado às propinas para horas adicionais tem regras semelhantes. Para o primeiro filho, o limite de propinas foi de 2 % do rendimento total do agregado familiar ou um máximo de 82 PCP; para o segundo e terceiro filhos, o teto foi de 1 % ou um máximo de 41 PCP. As famílias com mais filhos em EAPI ficam isentas do pagamento de propinas ([60]).

Na **Noruega**, as propinas para uma vaga em jardim de infância são limitadas a 6 % do rendimento do agregado familiar. Em 2023, a nível nacional, o montante máximo a pagar mensalmente pela frequência do jardim de infância a tempo inteiro, aplicado a todas as instituições (públicas e privadas dependentes do Estado), era de 3 000 NOK (221 PCP). A partir de 1 de agosto de 2024, o montante mensal máximo nacional para uma vaga em jardim de infância a tempo inteiro foi reduzido para 2 000 NOK (129 PCP) e o Governo introduziu uma redução extra do preço máximo (1 500 NOK; 97 PCP) nos municípios menos povoados. Alguns dos municípios a norte oferecem a todas as crianças uma frequência gratuita do jardim de infância.

As propinas de EAPI variam consideravelmente entre os países europeus e consoante os diferentes tipos de oferta, especialmente para as crianças menores de 3 anos. Em seis países da UE, a Bulgária, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Portugal e Roménia (ver o quadro abaixo da Figura B4) as crianças menores de 3 anos não pagam propinas para, pelo menos, 20 horas de EAPI. Na Bulgária, todas as refeições das crianças ficam igualmente isentas de custos ([61]). No resto dos países deste grupo, é possível que os pais ainda tenham de assumir alguns encargos com as refeições ou as horas complementares.

Na **Lituânia**, a EAPI é gratuita para famílias durante 20 horas por semana. No entanto, se a criança frequenta o estabelecimento por mais de 4 horas diárias, os pais têm de pagar uma pequena taxa. Por exemplo, no Município da Cidade de Vilnius ([62]), os pais pagam 1 EUR por dia para a componente educativa, totalizando aproximadamente 22 EUR (30 PCP) por mês. Adicionalmente, os custos com as refeições variam consoante a duração da permanência da criança nas instalações do estabelecimento. Em concreto, para crianças que frequentam menos de 4 horas por dia, as despesas mensais com a alimentação ficam em cerca de 50 EUR (67 PCP). Contudo, para permanências mais longas, de aproximadamente 10,5–12 horas por dia, calcula-se que as despesas de alimentação rondem os 60 EUR (81 PCP) mensais. Os custos das refeições são ligeiramente mais baixos para as crianças com menos de 3 anos.

Na maioria dos países europeus, são imputados encargos com a prestação de serviços de EAPI dirigidos às crianças menores de 3 anos. A Estónia, Hungria, Malta ([63]), Finlândia, Suécia, Montenegro e Macedónia do Norte costumam impor taxas muito reduzidas, normalmente inferiores a 100 PCP. Enquanto isso, na Chéquia, Alemanha, Espanha, Croácia, Países Baixos, Áustria, Eslovénia, Bósnia-Herzegovina, Islândia e Noruega, as propinas médias variam entre 100 e 249 PCP. A Bélgica, Dinamarca, Irlanda, Grécia e França tendem a cobrar taxas moderadamente altas, entre 250 e 400 PCP. Em alguns destes países, concretamente, uma pequena proporção de crianças de famílias mais abastadas frequenta a oferta privada de EAPI a preços consideravelmente elevados (com propinas superiores a 500 PCP).

Figura B5: Propinas médias mensais para a EAPI, 2023/2024

(a) Para crianças com menos de 3 anos **(b) Para crianças de 3 ou mais anos**

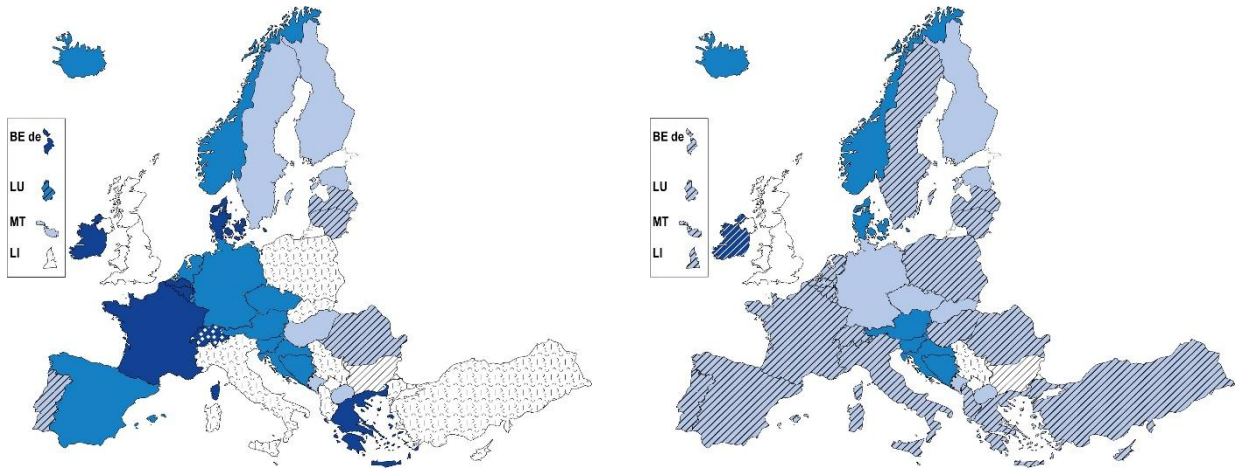
([59]) https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Varhaiskasvatus%20-%20asiakasmaksut%20-%20kuntien%20asiakasmaksut%20maksuluokittain.xlsb.

([60]) https://www.skolverket.se/skolutveckling/statsbidrag/statsbidrag-for-maxtaxa-2023.

([61]) Desde 1 de abril de 2022, com alterações à Lei dos Impostos e Taxas Locais.

([62]) https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/d6ccc6d01b8b11eaa4a5fa76770768ee/asr.

([63]) Pais desempregados e que não frequentem sistemas de ensino ou de formação.



Fonte: Eurydice.

Valor médio da mensalidade em EAPI para crianças com menos de 3 anos

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR
PCP	300	153–765	260	Sem propinas	Max. 245	329	182	44	339	Máx. 472	Máx. 246	230–284	160
Moeda nacional	353	180–900	306	Sem propinas	Max. 4 720	3 600	200	41	491	Máx. 400	Máx. 240	246–304	110
	IT	**CY**	**LV**	**LT**	**LU**	**HU**	**MT**	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**
PCP	:	:	Sem propinas	67	137	41	0–99	178	0–473	:	Sem propinas	Sem propinas	135
Moeda nacional	:	:	Sem propinas	50	209	10 000	0–90	215	0–550	:	Sem propinas	Sem propinas	119
	SK	**FI**	**SE**	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
PCP	:	64	0–120	:	187	54–1 404	126	:	63	41–62	187	:	:
Moeda nacional	:	82	0–1 645	:	200	100–2 600	31 000	:	35	1 200–1 800	2 894	:	:

Valor médio da mensalidade em EAPI para crianças de 3 ou mais anos

	CZ	DK	DE	EE	IE	HR	CY	LT	LU	AT	PL
PCP	21	183	55	44	228	160	44–127	81	34	0–473	48
Moeda nacional	403	2 000	60	41	331	110	42–120	60	52	0–550	130
	SI	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**IS**	**ME**	**MK**	**NO**
PCP	104	16	64	0–80		31	187	139	64	41–62	187
Moeda nacional	92	13	82	0–1 097		2 000	200	31 000	35	1 200–1 800	2 894

Isento para atividades de educação e acolhimento: BE, BG, EL, ES, FR, IT, LV, HU, MT, NL, PT, RO, CH, LI, TR.

Sem dados disponíveis: RS.

Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Os dados referem-se às propinas mensais após a dedução da segurança social e dos benefícios fiscais. Para facilitar a comparação internacional, as propinas foram convertidas das respetivas moedas nacionais para poder de compra padrão (PCP) (*purchasing power standards - PPS*). PCP é uma unidade monetária comum artificial de referência utilizada para expressar o volume dos agregados económicos para efeitos de comparações espaciais, de modo a eliminar as diferenças no nível dos preços entre países. Os valores de PCP são obtidos a partir da divisão da unidade monetária nacional pela respetiva Paridade de Poder de Compra. Foram usados os dados do Eurostat de 2022 sobre as paridades de poder de compra (UE-27 = 1) (prc_ppp_ind) (última atualização em 26 de março de 2024), especificamente a categoria analítica "consumo individual efetivo".

Quando não existem dados sobre as médias reais, calcula-se uma estimativa de frequência a tempo integral (mínimo de 25 horas), salvo indicação em contrário. A propina semanal é convertida numa propina mensal teórica através da multiplicação por um fator de 4,345. É indicado o intervalo de variação quando os valores médios não estão disponíveis. Este intervalo indica as propinas mínimas e máximas, salvo indicação em contrário nas notas específicas relativas aos países. Quando o quadro mostra um intervalo de variação, a Figura baseia-se nas estimativas dos peritos da Rede Eurydice.

Sempre que possível são considerados todos os setores de EAPI. Em países onde domina a rede pública e uma percentagem mínima de crianças

frequenta a oferta privada autofinanciada a preços muito elevados, só são indicadas as propinas públicas que refletem a situação mais comum. Os países sem propinas para a educação e acolhimento são indicados na categoria "muito baixas", considerando a eventual existência de alguns custos com a alimentação ou com outras atividades. A Bulgária é o único país que não cobra qualquer custo para as refeições.

A Figura B5b mostra os dados relativos às propinas cobradas durante pelo menos 1 ano na fase "de 3 ou mais anos". Na Figura B4, pode consultar-se a informação relativa a idade em que começa a EAPI gratuita para todas as crianças.

Notas específicas relativas aos países

Dinamarca: Em 2023, na EAPI de base domiciliar (*dagpleje*), o valor médio da propina era 283 PCP.
Alemanha: As refeições não estão incluídas no valor. As figuras referem-se a uma "vaga com horário de meio dia alargado" (26–35 horas por semana) na EAPI em contexto institucional. Na oferta de base domiciliar (*Tagespflege*), as propinas para "vaga com horário de meio dia alargado" para crianças menores de 3 anos variam entre 150 EUR e 350 EUR, com uma média de 270 EUR (136–319 PCP; média de 246 PCP). Há uma significativa variação nas propinas entre o nível regional (*Länder*) e o nível local (municípios). Ver as notas da Figura B4 sobre os *Länder* que oferecem uma EAPI gratuita.
Espanha: Para crianças menores de 3 anos, as propinas de frequência em creches da rede pública ou privada subvencionada pelo Estado variam consoante a Comunidade Autónoma. Por exemplo, em Aragão e Cantábria não se cobram propinas nestas instituições, ao contrário de Andaluzia e Navarra. O quadro indica a propina máxima prevista na Comunidade Autónoma que cobra as propinas mais elevadas.
França: O intervalo de variação no quadro indica as propinas para famílias com recursos equivalentes a três vezes o salário mínimo médio após dedução de subsídios diretos e indiretos (para o acolhimento a tempo inteiro). O valor mínimo indica as propinas em creches públicas em contexto institucional e o máximo mostra as propinas para as *assistant(e)s maternel(le)s* no acolhimento de base domiciliar. Há uma variação significativa nas propinas em função dos rendimentos e da estrutura familiar: 40 EUR para uma família monoparental com recursos equivalentes a metade do salário mínimo em creches públicas em contexto institucional e 460 EUR para um casal com recursos que equivalem a cinco vezes o salário mínimo (até 710 EUR em *microcrèches*). A reforma ([64]) prevista na Lei de Financiamento para 2023 irá equilibrar os custos do acolhimento em creche e por parte de uma *assistant(e) maternel(le)* (em vigor a 1 de setembro de 2025).
Itália: A EAPI é gratuita nos setores público e publicamente subvencionado, que cobre aproximadamente 73 % de todas as vagas disponíveis para crianças entre 3–6 anos.
Lituânia: Os custos das refeições e das atividades educativas complementam as 20 horas de EAPI gratuita.
Luxemburgo: As mensalidades para a frequência da EAPI correspondem a um mínimo de 25 horas por semana.
Malta: Cerca de 80 % das crianças menores de 3 anos são abrangidas pelo regime de acolhimento gratuito de crianças ([65]). O limite superior do intervalo indica as taxas médias para as famílias que não são elegíveis para este programa (ambos os progenitores não trabalham e não estudam). Não há dados disponíveis para o setor privado independente.
Países Baixos: Os cálculos baseiam-se na propina média por hora e na média mensal de horas de frequência em 2022 (89 horas para a EAPI em contexto institucional, 70 horas para a EAPI de base domiciliar), tendo em conta as prestações dependentes do rendimento para determinar os pagamentos médios efetivos dos pais.
Áustria: Os valores indicam o mínimo e o máximo em alguns *Länder* para a frequência a tempo integral.
Polónia: Para as crianças de 3 ou mais anos, os dados incluem as propinas médias para horas complementares às 5 horas diárias livres de encargos. Os pais pagam um montante extra para as refeições dos seus filhos, mas este valor não está incluído na informação disponibilizada.
Islândia: Os municípios determinam as propinas, que em geral são comparáveis. Os dados mostram as taxas de EAPI predominantes para um dia típico (8 horas) com o normal pacote de refeições (três refeições por dia) para uma família biparental em Reykjavík, o município maior, em outubro de 2023.
Suíça: O valor máximo corresponde à média para famílias de elevado rendimento não abrangidas por subsídios.
Noruega: O custo médio abrange todos os grupos etários e instituições, e cobre vagas gratuitas, despesas com a alimentação e outros encargos.

As propinas mais elevadas registam-se na Suíça: o valor médio da propina mensal na EAPI pública ou privada para crianças até aos 4 anos pode ultrapassar 1 600 PCP. Regra geral, os subsídios públicos para compensar os encargos parentais dependem dos rendimentos.

Relativamente às crianças de 3 ou mais anos, verifica-se uma redução significativa dos custos da EAPI para as famílias em muitos países europeus (Figura B5b). A educação pré-escolar é gratuita durante, no mínimo, algumas horas por dia em quase metade dos países europeus (para mais detalhes, ver Figura B4). Nos restantes, o valor médio das propinas para refeições e atividades educativas raramente ultrapassa 100 PCP.

Os centros de EAPI da rede privada independente, que por vezes disponibilizam cerca de um quarto das vagas, particularmente para as crianças mais pequenas (Figura A9), costumam fixar as suas propinas em valores mais elevados. Esta tendência é especialmente notória nos casos em que não existe um direito legal à EAPI e a procura ultrapassa a oferta (Figura B6a). No entanto, a obtenção de dados mais detalhados sobre tais propinas continua a ser um desafio, dificultando qualquer exercício de comparação entre os países europeus. Alguns países asseguram uma compensação parcial pelos encargos das famílias com a oferta privada.

Em **Chipre**, desde 2022/2023 que os pais beneficiários de um subsídio de ação social recebem apoio financeiro para cobrir parcialmente os encargos com uma vaga numa estrutura privada de EAPI.

Na **Lituânia**, em alguns municípios, os pais cujos filhos não obtêm vaga num estabelecimento de EAPI da rede pública recebem um

([64]) https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/article_jo/JORFARTI000046791873.
([65]) https://www.childcaremalta.mt/wp-content/uploads/2024/04/fcsbrochurewebuse2023.pdf.

apoio financeiro de 120–150 EUR por mês para cobrir parcialmente os custos de frequência de uma estrutura da rede privada.

Na **Finlândia**, as famílias podem optar pela EAPI privada com a ajuda de um subsídio específico atribuído pelo Estado ou podem optar por receber *vouchers* que muitos municípios atribuem para esse fim. Quando uma família opta pela vaga numa EAPI da rede privada e pelo subsídio para serviços de acolhimento, as propinas podem ser muito mais altas que na EAPI municipal ([66]).

Na **Eslováquia**, o último ano de educação pré-escolar é obrigatório e gratuito nas pré-escolas da rede pública. As propinas nos jardins de infância privados (*materské školy*) para o último ano da pré-primária são deduzidas do montante da contribuição do Estado.

É importante salientar que, em vários países com estruturas unitárias, os sistemas de propinas tendem a alinhar-se em todo o setor da EAPI. Desse modo, os encargos mantêm-se constantes em cada ano dentro da faixa etária de frequência da EAPI até ao início da escolaridade obrigatória na Estónia, Croácia, Áustria, Finlândia, Bósnia-Herzegovina, Islândia, Montenegro, Macedónia do Norte e Noruega.

A procura de vagas não é atendida para as crianças mais novas, mas é equilibrada no último ano de EAPI

O equilíbrio entre a oferta e a procura de vagas na EAPI publicamente subvencionada constitui uma importante medida do resultado das políticas de acesso discutidas neste Capítulo. Contudo, é fundamental que este indicador seja considerado conjuntamente com os dados relativos às taxas de participação. Fatores como normas culturais e valores familiares tradicionais podem contribuir para uma menor procura de vagas para as crianças muito pequenas. A procura também pode ser afetada pela perceção sobre a qualidade da EAPI; as famílias que consideram a oferta de EAPI como sendo de baixa qualidade podem optar por outras soluções de acolhimento e, nesse caso, nem sequer chegar a solicitar uma vaga.

A Figura B6 apresenta um panorama geral do equilíbrio estimado entre a oferta e a procura em três grupos etários: crianças muito pequenas, crianças por volta dos 3 anos e crianças mais velhas no último ano de EAPI. Esta avaliação engloba todas as formas de oferta de serviços de EAPI públicos e publicamente subvencionados, incluindo a EAPI de base domiciliar, a qual desempenha um papel crucial para fazer face à procura em vários países (conforme ilustra a Figura A3). A perspetiva geral fornecida baseia-se em relatórios, inquéritos e estimativas de peritos. Os desequilíbrios sistemáticos, quando existe escassez de vagas em algumas áreas mas excesso de oferta noutras, são assinalados com um padrão axadrezado. Importa referir que a análise não contempla casos individuais em que uma criança pode não conseguir assegurar vaga no estabelecimento da sua preferência.

A procura de vagas em EAPI é atendida de forma satisfatória desde a idade mais precoce na Dinamarca, Estónia, Malta, Eslovénia, Finlândia, Suécia e Noruega. A maioria destes países assegura o direito legal à EAPI para todas as crianças desde tenra idade (Figura B1), enquanto Malta concede aos pais que trabalham e estudam direitos especiais de acesso ao acolhimento de crianças.

Em **Malta**, não há situações de pais que não consigam assegurar uma vaga para o seu filho no grupo etário dos 0–2 anos. Quanto à educação pré-escolar para crianças de 3 ou mais anos, o Governo detém os meios e os recursos necessários para satisfazer a procura abrindo as turmas que se afigurem necessárias.

Na **Eslovénia**, a nível nacional, a oferta e a procura são equilibradas e não há grandes discrepâncias entre determinadas áreas. A informação sobre vagas disponíveis em jardins de infância da rede pública e dependentes do Estado é atualizada mensalmente no sítio de Internet do Ministério da Educação ([67]).

Em dois países onde o acesso à EAPI é legalmente assegurado desde tenra idade, a Alemanha e a Letónia, continua a haver lacunas significativas na disponibilização de vagas na oferta publicamente subvencionada.

Na **Alemanha**, uma análise à oferta de EAPI em 2020 revelou uma disparidade significativa entre a taxa de participação (35 %) e as necessidades parentais expressas (49 %) em relação às crianças menores de 3 anos, resultando num diferencial nacional de 14 pontos percentuais. Para as crianças de 3 ou mais anos, esta diferença diminui 4,5 pontos percentuais. Existem, em concreto, variações consideráveis entre os *Länder*, com a Alemanha Ocidental a mostrar consistentemente uma disparidade mais substancial entre a oferta e a procura nos serviços de EAPI ([68]).

Alguns países salientam que o acesso à EAPI tem vindo a melhorar para as crianças mais novas.

([66]) https://vipunen.fi/fi-fi/varhaiskasvatus/Sivut/Maksutiedot.aspx.

([67]) https://paka3.mss.edus.si/temreg3/vrtci.

([68]) https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/erik/Berichte/FB%20II/ERiK_Forschungsbericht_II_E-Book.pdf, p. 9.

A **Espanha** tem aumentado a oferta de vagas públicas no primeiro ciclo da EAPI para as crianças menores de 3 anos. Em conformidade com os objetivos traçados na Lei Orgânica 2/2006, alterada pela Lei Orgânica 3/2020 ([69]), mais de 60 000 vagas serão criadas até 2025; esta medida já produziu um aumento de 3,9 pontos percentuais na taxa de participação da EAPI para crianças menores de 3 anos durante o ano letivo de 2022/2023 em comparação com o ano anterior ([70]). Registou-se uma melhoria generalizada entre todas as Comunidades Autónomas e foram reduzidas algumas diferenças regionais ([71]). No segundo ciclo de EAPI (para crianças de 3 ou mais anos), há um equilíbrio entre a oferta e a procura em todas as Comunidades Autónomas.

Na **Hungria**, a percentagem de crianças menores de 3 anos sem acesso a uma creche próxima tem vindo a diminuir de forma constante, baixando de 26 % em 2017 para 17 % em 2023 ([72]).

Em mais de metade dos sistemas educativos europeus, a oferta e a procura atingem um equilíbrio por volta dos 3 anos. Em geral, a procura é satisfeita a partir da idade que é especificada pelo direito legal. Em países com estruturas de governação divididas (Figura A4a), a procura tende a alinhar-se com a oferta assim que a EAPI é integrada no sistema educativo. As escolas pré-primárias costumam ter vagas suficientes, mesmo em países que não concedem explicitamente um direito legal. Contudo, determinados países continuam a admitir dificuldades nesse sentido.

Em **Portugal**, apesar de, em 2018, o direito legal a uma vaga em EAPI dirigido a crianças a partir dos 4 anos ter sido alargado às crianças de 3 anos, a oferta ainda não é suficiente para todas as crianças de 3 anos em alguns dos grandes centros urbanos. O direito legal é integralmente aplicado dos 4 anos em diante.

Em vários países, a oferta e a procura são atendidas durante o(s) último(s) ano(s) de EAPI. A Chéquia, Alemanha, Irlanda, Croácia, Chipre, Letónia, Lituânia, Áustria, Polónia, Portugal, Roménia, Eslováquia, Listenstaine e Turquia satisfazem a procura por vagas durante o último ano de EAPI, que é com frequência abrangido pela garantia legal ou tem carácter obrigatório.

Na **Lituânia**, com o alargamento progressivo do direito legal universal, os municípios investem atualmente na criação ou modernização de novas vagas/grupos para crianças de 3 ou mais anos. O alargamento, em 2025, às crianças de 2 anos irá exigir dotações financeiras mais elevadas devido a rácios criança/pessoal mais baixos ([73]).

Em algumas áreas da Bulgária, Itália, Bósnia-Herzegovina e Macedónia do Norte a procura não é satisfeita em toda a fase de EAPI. Além disso, a Albânia e a Sérvia não conseguem estimar a procura e a oferta.

Registam-se igualmente desequilíbrios regionais significativos em alguns países.

Na **Bulgária**, há um desequilíbrio entre a procura e a oferta. Enquanto algumas áreas dispõem de vagas, outras regiões enfrentam carências, sem uma única vaga disponível para acolher crianças à procura de inscrição.

Em **França**, existem grandes disparidades entre os *départements* em termos de capacidade do setor de EAPI: desde 11 vagas na Guiana francesa a 85 vagas em Vendée para cada 100 crianças menores de 3 anos ([74]). De um modo geral, os dados mostram que 84 % das famílias conseguiram obter o tipo de acolhimento pretendido para este grupo etário em 2021 ([75]).

Em **Itália**, assiste-se em certas regiões a uma escassez de serviços educativos para crianças dos 0–2 anos, um problema particularmente evidente no norte do país, onde as taxas de emprego são elevadas. No entanto, devido ao declínio nas taxas de natalidade, conseguiu-se alcançar um equilíbrio entre a oferta e a procura em algumas regiões, enquanto noutras a oferta excede atualmente a procura.

([69]) https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899#a15.

([70]) Cálculos da Eurydice com base na EDUCAbase: https://estadisticas.educacion.gob.es/EducaJaxiPx/Tabla.htm?path=/no-universitaria/alumnado/matriculado/series/gen-alumnado/l0/&file=alumnado_2_03.px&L=0.

([71]) https://boe.es/boe/dias/2021/12/29/pdfs/BOE-A-2021-21761.pdf; https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2023/11/20231107-fondoscmin.html.

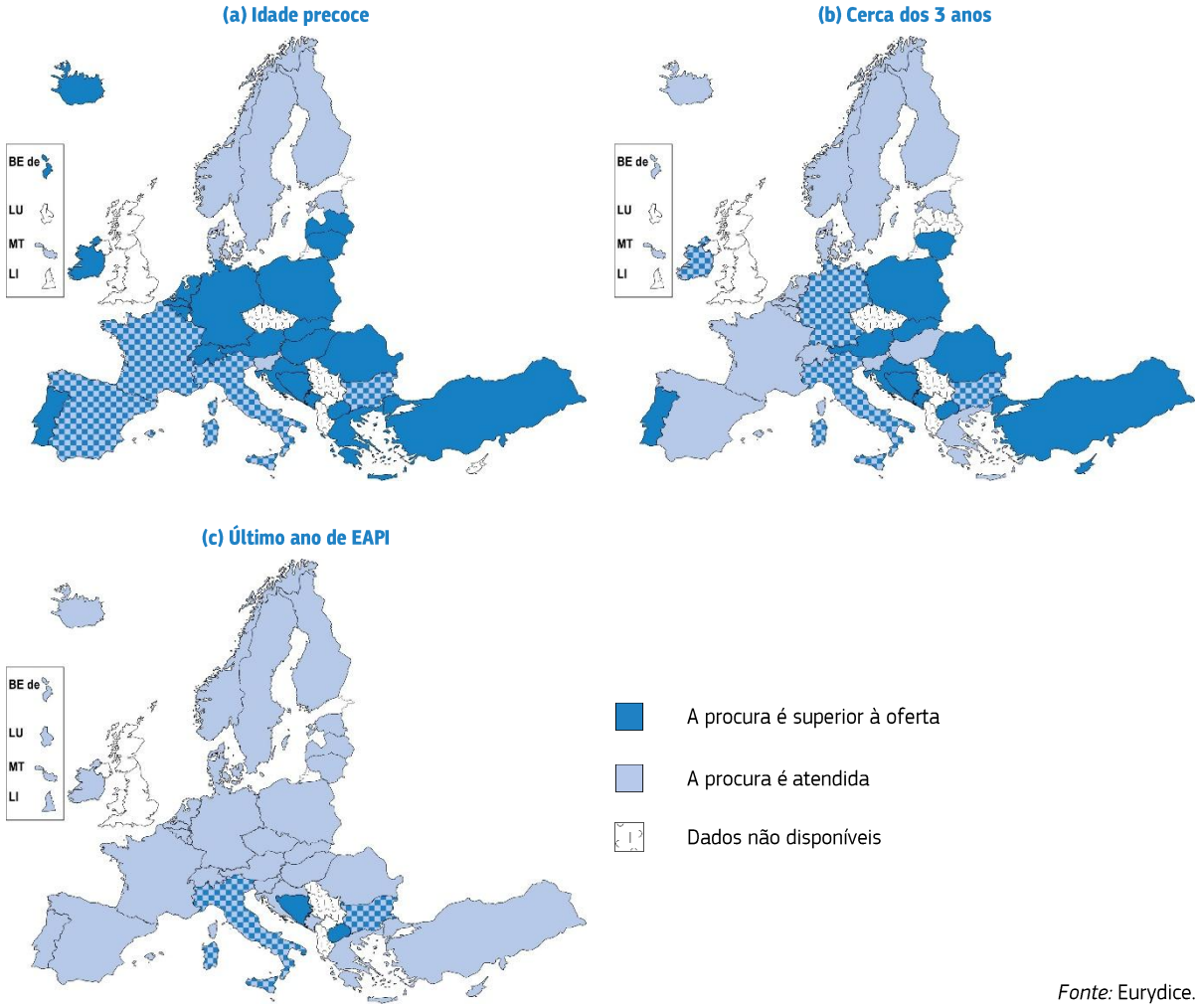
([72]) https://www.ksh.hu/s/helyzetkep-2023/#/kiadvany/kisgyermekek-napkozbeni-ellatasa/azoknak-a-3-even-aluli-gyermekek-szama-es-aranya-akik-a-lakohelyukon-napkozbeni-ellatashoz-nem-fernek-hozza.

([73]) https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/08/Ikimokiklinio-ugdymo-infrastrukturos-pletra-studija-2022-08-12.pdf.

([74]) Ver *Rapport d'évaluation des politiques de sécurité sociale – Annexe 1: Famille*, edição de 2024, p. 93, https://evaluation.securite-sociale.fr/files/live/sites/Repss/files/Médiathèque/Rapports/PLACSS%202023%20-%20REPSS%202024/PLACSS%202023%20-%20REPSS%20Famille%202024.pdf.

([75]) Ver *Baromètre de l'accueil du jeune enfant 2021, L'e-ssentiel*, N.º 209, p. 3, https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Nous_connaitre/Recherche_et_statistiques/Essentiel/209_2022_ESSENTIEL-_Barometre_jeune_enfn_2021_CNAF.pdf.

Figura B6: Oferta e procura de vagas de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

Esta Figura oferece uma perspetiva geral baseada em relatórios, inquéritos e estimativas de peritos. O indicador refere-se sobretudo à EAPI pública e publicamente subvencionada, mas alguns países forneceram uma avaliação geral. É incluída a oferta em contexto institucional e de base domiciliar.

Notas específicas relativas aos países

Chéquia: Não existem dados exatos para as crianças dos 3 aos 4 anos. Segundo a Inspeção Escolar checa, a maioria das crianças cujos pais se candidataram a uma vaga foi admitida em jardins de infância (*mateřská škola*). Como a capacidade de utilização dos jardins-de-infância varia a nível local, podem ocorrer problemas com a colocação de crianças de 3 anos nas grandes cidades, ou em áreas limítrofes.
Grécia, **Países Baixos**, **Suíça** e **Listenstaine**: Para estes países, a Figura B6b deve ser interpretada de modo a abranger a categoria "cerca dos 4 anos".
Luxemburgo: O setor da EAPI para crianças com menos de três anos é de tal modo subsidiado que a oferta de vagas em EAPI para crianças de tenra idade quase satisfaz a procura. Não existem dados oficiais disponíveis.

Para além de fatores como a idade e o local de residência, há várias outras razões que contribuem para as variações na oferta e na procura de vagas de EAPI. Os diferentes tipos de EAPI podem registar níveis variados de procura, sendo que a oferta da rede pública em contexto institucional é a mais requisitada. Já a oferta de base domiciliar é frequentemente usada quando a procura pela EAPI em contexto institucional não é satisfeita. Por exemplo, em França, um inquérito recente (DREES, 2023) revelou que cerca de um quarto das crianças estão ao cuidado de uma ama devido à falta de soluções alternativas. Nas creches, esta razão foi apontada apenas em 6 % dos casos. Contudo, o inquérito reportou um nível mais elevado de satisfação entre os pais quando as crianças são cuidadas por uma ama (86 %) em comparação com um centro de acolhimento/creche (74 %).

Nos casos em que as vagas em estruturas da rede pública são insuficientes, os subsídios públicos podem ser direcionados para prestadores privados.

Por exemplo, na Letónia, quando os estabelecimentos de educação pré-escolar da rede pública não conseguem acolher as crianças, as autoridades municipais têm de subsidiar as propinas pagas pelos pais quando inscrevem os filhos em programas da rede privada ([76]). Na Lituânia, certos municípios oferecem apoio financeiro para inscrição na EAPI privada às famílias cujos filhos se encontram em listas de espera de estabelecimentos de educação pré-escolar da rede pública. Acresce que, em vários países, o setor privado independente da EAPI desempenha um papel importante para satisfazer a procura por estes serviços (Figura A8).

Pode, além do mais, haver alguma procura não atendida para vagas de EAPI a tempo integral ou uma oferta desadequada de vagas de EAPI orientada para crianças com necessidades especiais ou para crianças em risco de pobreza e de exclusão social.

Secção II – Medidas direcionadas a crianças vulneráveis

As crianças que, em virtude das suas características pessoais ou socioeconómicas, são especialmente vulneráveis, podem deparar-se com numerosos desafios que têm o potencial de impactar negativamente no seu desenvolvimento e bem-estar. Os agregados familiares mais afetados pela instabilidade económica são penalizados no acesso a necessidades básicas como uma boa alimentação, cuidados de saúde e oportunidades de educação. Estes desafios podem ser agravados pela inexistência de um apoio eficaz às crianças com necessidades específicas ou na superação de barreiras linguísticas, culturais e económicas (UNESCO, 2021). Ao proporcionar a igualdade de oportunidades para todas as crianças, independentemente dos seus contextos pessoais ou socioeconómicos, a EAPI promove a inclusão e coesão sociais, contribuindo assim para quebrar esse ciclo vicioso de desfavorecimento ([77]).

Por conseguinte, a disponibilização de apoio às crianças vulneráveis para que consigam ter acesso à EAPI afigura-se uma medida decisiva para garantir a sua participação e sucesso a longo prazo. A educação ministrada nas primeiras fases da vida de uma criança lança as bases para o seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional, no entanto, é frequente as crianças em situação de vulnerabilidade terem de enfrentar desafios como o acesso limitado a programas de elevada qualidade, recursos ou apoio familiar. Ao proporcionarmos intervenções específicas, programas inclusivos e recursos adicionais, tais lacunas podem ser colmatadas, o que conduzirá à promoção da igualdade de oportunidades para todas as crianças para que prosperem e atinjam o seu pleno potencial. Ademais, dar apoio numa fase precoce não só beneficia a criança individualmente, como também fortalece as comunidades e reduz futuras desigualdades sociais (Heckmann, 2006).

A UE está fortemente empenhada na resolução dos desafios enfrentados pelas crianças em risco de pobreza e de exclusão social, através de várias iniciativas políticas destinadas a apoiar os Estados-Membros aos níveis nacional, regional e local. O Pilar Europeu dos Direitos Sociais, adotado em novembro de 2017, estabeleceu o direito a uma EAPI de boa qualidade e a preços comportáveis como um dos 20 direitos sociais fundamentais ([78]). Esta comunicação

([76]) As regulamentações sobre a metodologia usada para determinar os custos e o procedimento para a autoridade municipal cobrir os custos do programa de educação pré-escolar de um estabelecimento de ensino privado em conformidade com os custos médios determinados pelo município estão disponíveis em letão: https://likumi.lv/ta/id/278801-noteikumi-par-izmaksu-noteiksanas-metodiku-un-kartibu-kada-pasvaldiba-atbilstosi-tas-noteiktajam-videjam-izmaksam-sedz-pirmssko.

([77]) Conclusões do Conselho sobre educação pré-escolar e cuidados para a infância: Proporcionar a todas as crianças as melhores oportunidades para o mundo de amanhã (JO C 175, 15.6.2011, p. 8), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:52011XG0615(04); Recomendação da Comissão de 20 de fevereiro de 2013 – Investir nas crianças para quebrar o ciclo vicioso da desigualdade (2013/112/UE) (JO L 59, 2.3.2013, p. 5).

([78]) Proclamação Interinstitucional sobre o Pilar Europeu dos Direitos Sociais (JO C428, 13.12.2017, p. 11). Assinado pelo Parlamento Europeu, o Conselho e a Comissão em 17 de

enfatiza que "as crianças de meios desfavorecidos têm direito a medidas específicas destinadas a promover a igualdade de oportunidades". Apesar de continuar a ser uma aspiração em muitos países, tal proclamação interinstitucional deu ímpeto ao estabelecimento do Quadro da Qualidade da UE para a EAPI e da Garantia Europeia para a Infância.

Um dos objetivos do plano de ação do Pilar Europeu dos Direitos Sociais (Comissão Europeia: Direção-Geral do Emprego, dos Assuntos Sociais e da Inclusão, 2021) consiste em retirar pelo menos 5 milhões de crianças menores de 18 anos de situações de pobreza até 2030. Para complementar este esforço, foi estabelecida a Garantia Europeia para a Infância, adotada em 2021 numa Recomendação do Conselho ([79]).

Esta Garantia visa prevenir e combater a exclusão social, garantindo que as crianças necessitadas têm acesso efetivo a um conjunto de serviços essenciais, incluindo uma EAPI gratuita e pelo menos uma refeição saudável em cada dia letivo. Através da Garantia Europeia para a Infância, a UE incentiva os Estados-Membros a desenvolver e implementar planos de ação abrangentes que abordem as necessidades das crianças em risco de pobreza e de exclusão social, com especial ênfase na intervenção precoce e em medidas de prevenção.

O *Toolkit* da Comissão Europeia para uma educação e acolhimento na primeira infância inclusiva (2021b) recorda os compromissos políticos assumidos, p. ex. no Pilar Europeu dos Direitos Sociais, e apresenta um conjunto de soluções e de medidas práticas que visam inspirar os decisores políticos no setor da EAPI a nível nacional, regional ou local, bem como os profissionais de EAPI. Este conjunto de ferramentas inclui exemplos de boas práticas em estruturas de EAPI e identifica ideias e recursos úteis que possam inspirar dirigentes e pessoal do setor em toda a Europa a avançar para a adoção de práticas mais inclusivas.

Os indicadores desta secção começam por destacar a proporção de crianças pequenas em risco de pobreza ou de exclusão social em todos os países da União Europeia. Segue-se uma análise dos principais grupos-alvo que beneficiam da redução de propinas e da admissão prioritária nas estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças menores de 3 anos. O último indicador apresenta uma síntese de algumas das outras políticas e medidas de nível superior que promovem o acesso aos serviços regulares de EAPI das crianças de 3 ou mais anos em situação vulnerável.

24 % das crianças menores de 6 anos na UE estão em risco de pobreza ou de exclusão social

Em 2023, na UE-27, a percentagem de crianças menores de 6 anos em risco de pobreza e de exclusão social era de 23,5 % (Figura B7), o que se traduz em 5,6 milhões de crianças. De acordo com as definições do Eurostat, considera-se que uma criança está em risco de pobreza ou de exclusão social se se encontrar numa das três situações que se seguem:

- vive num agregado familiar com um rendimento que se encontra abaixo do limiar de risco de pobreza ([80]) (fixado em 60 % do rendimento médio nacional);
- sofre de privação material e social grave ([81]), o que significa que a sua família não consegue pagar pelo menos 7 dos 13 itens de privação, por outras palavras, itens que são considerados pela maioria das pessoas como sendo desejáveis ou até necessários para ter uma qualidade de vida adequada (incluindo ser capaz de manter a sua casa suficientemente aquecida, ter possibilidade de substituir roupas gastas por roupas novas, ter dois pares de sapatos de tamanho adequado e ter capacidade para pagar uma semana de férias por ano, fora de casa);
- vive num agregado doméstico com baixa intensidade laboral ([82]).

Estas três situações podem sobrepor-se e interagir com outras características sociodemográficas. Entre as

novembro 2017 em Gotemburgo, Suécia.

([79]) Recomendação (UE) 2021/1004 do Conselho de 14 de junho de 2021 relativa à criação de uma Garantia Europeia para a Infância (JO L 223, 22.6.202, p. 14), http://data.europa.eu/eli/reco/2021/1004/oj.

([80]) https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:At-risk-of-poverty_rate.

([81]) https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Severe_material_and_social_deprivation_rate_(SMSD).

([82]) https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Persons_living_in_households_with_low_work_intensity.

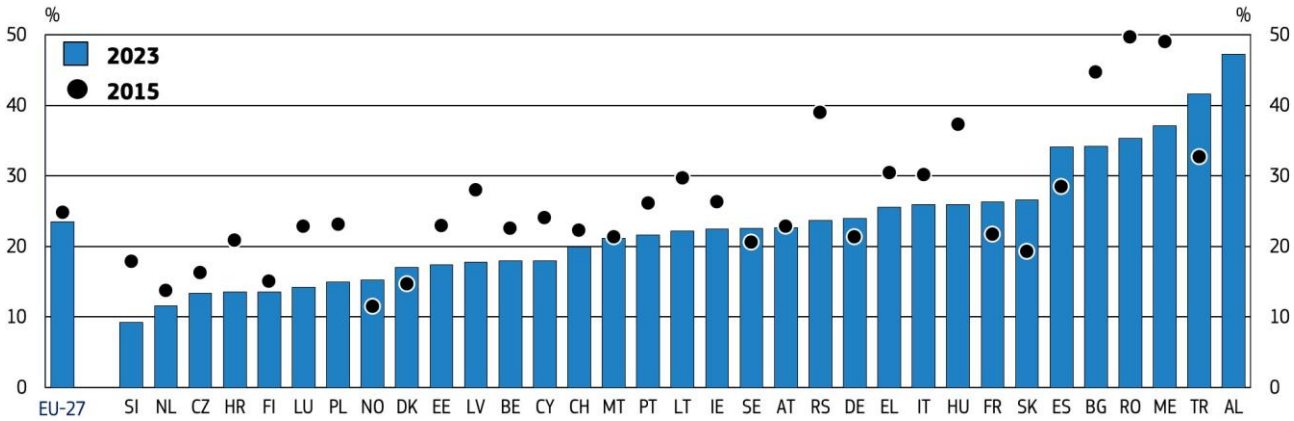
crianças em risco de pobreza ou de exclusão social que vivem na Europa é frequente encontrar crianças em que pelo menos um dos pais tem deficiência, crianças que são oriundas de contextos migratórios (pelo menos um dos pais nasceu fora da UE) e crianças que vivem em agregados monoparentais ([83]).

Em 2023, entre os Estados-Membros da UE, as proporções mais elevadas de crianças menores de 6 anos em risco de pobreza ou de exclusão social foram reportadas na Roménia (35,3 %), Bulgária (34,2 %) e Espanha (34,1 %). Alguns dos países vizinhos registam valores ainda mais altos (p. ex. Albânia, Montenegro e Turquia). A Eslovénia é o único país europeu que regista menos de 10 % de crianças menores de 6 anos em risco de pobreza ou de exclusão social. Estes valores rondam os 12–15 % na Chéquia, Croácia, Luxemburgo, Países Baixos, Polónia, Finlândia e Noruega.

Os dados indicam que a percentagem de crianças de 0–5 anos que enfrentam situações de pobreza ou de exclusão social tem vindo a decrescer na maioria dos países europeus desde 2015. A Sérvia e a Roménia destacam-se com quedas de 15,3 e 14,4 pontos percentuais, respetivamente. Na Bulgária, Letónia, Hungria e Montenegro também se observam quebras notáveis nos índices de pobreza e exclusão social infantis.

Em contrapartida, a proporção de crianças em risco de pobreza ou de exclusão social aumentou em 8,9 pontos percentuais na Turquia desde 2015. Já na Alemanha, Espanha, França, Eslováquia e Noruega, entre 2015 e 2023, a proporção de crianças menores de 6 anos em risco de pobreza e de exclusão social aumentou aproximadamente 3–7 pontos percentuais.

Figura B7: Crianças menores de 6 anos em risco de pobreza ou de exclusão social, 2015–2023 (percentagem)



	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2023	23,5	18	34,2	13,4	17	24	17,4	22,5	25,6	34,1	26,3	13,6	25,9	18	17,8	22,2	14,2	25,9	21,2
2015	24,8	22,6	44,7	16,3	14,7	21,3	22,9	26,3	30,4	28,5	21,7	20,9	30,2	24,1	28	29,7	22,8	37,3	21,3
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
2023	11,6	22,7	15	21,6	35,3	9,2	26,6	13,6	22,6	47,2	:	19,9	:	:	37,1	:	15,2	23,7	41,6
2015	13,7	22,8	23,1	26,1	49,7	17,9	19,3	15,1	20,6	:	:	22,3	15,4	:	49	47,4	11,5	39	32,7

Fonte: Eurydice, com base em estatísticas demográficas do Eurostat (ilc_peps01n) (última atualização em 30 de agosto 2024).

Notas específicas relativas aos países

França, **Croácia**, **Luxemburgo**, **Finlândia** e **Noruega**: Há interrupções nas séries temporais para estes países.
Albânia: Os valores nacionais usam dados de 2021 em vez de 2023.
Suíça, Montenegro, Sérvia e **Turquia**: Os valores nacionais usam dados de 2022 em vez de 2023.

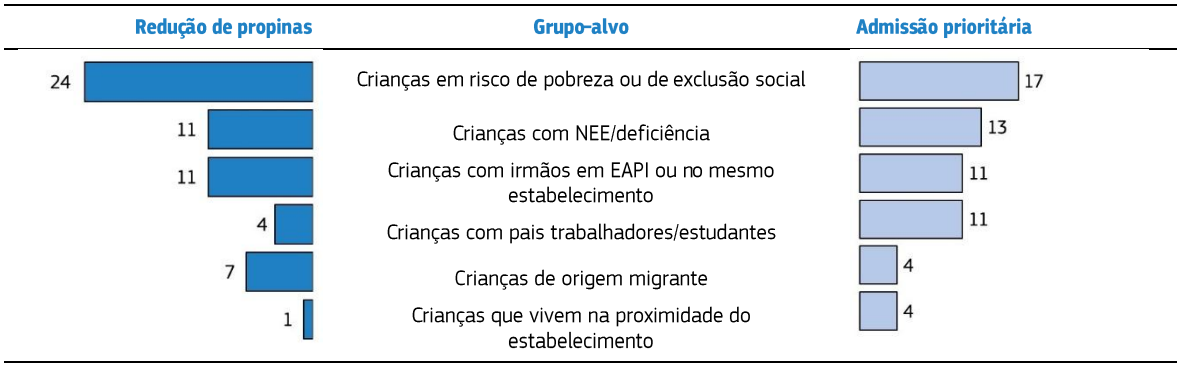
([83]) Ver a primeira versão do quadro comum de acompanhamento da Garantia Europeia para a Infância: https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=27275&langId=en.

As crianças em risco de pobreza ou de exclusão social são o principal grupo-alvo das políticas de redução de propinas e de admissão prioritária

Muito poucos países europeus garantem o acesso universal à EAPI gratuita para crianças a partir de uma idade precoce. Conforme sistematizado na Figura B4, todos os países europeus estudados à exceção de seis cobram propinas de EAPI para crianças menores de 3 anos. Apenas oito países garantem uma vaga em EAPI para todas as crianças pequenas, sendo a Letónia o único país que garante uma oferta gratuita para todas as crianças a partir de 1 ano e meio. Ao invés de atribuir o direito a uma EAPI gratuita para todas as crianças, a generalidade dos outros países implementou políticas e medidas direcionadas que visam promover o acesso à EAPI para determinados grupos de crianças e famílias.

A Figura B8 mostra alguns dos principais grupos de crianças que beneficiam de redução de propinas e de admissão prioritária – duas das medidas direcionadas mais comuns para menores de 3 anos. Em geral, o número de países que promove medidas específicas para aumentar a comportabilidade (redução de propinas) é semelhante ao número de países que promove a acessibilidade (admissão prioritária). Há ainda a possibilidade de os países, incluindo aqueles que não cobram propinas para atividades de educação e acolhimento, poderem oferecer refeições gratuitas a determinados grupos de crianças vulneráveis. O indicador considera este tipo de benefício como "redução de propinas".

Figura B8: Grupos-alvo para a redução de propinas ou admissão prioritária em estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças menores de 3 anos, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A categoria "crianças em risco de pobreza ou de exclusão social" inclui crianças de famílias com baixos rendimentos, com baixo nível de escolaridade dos pais ou baixo nível de emprego dos pais, crianças cujos pais têm deficiências físicas/mentais, aquelas que vivem em famílias de composição monoparental, crianças em famílias de acolhimento, filhos de mulheres em abrigos (que fogem da violência doméstica), crianças de rua e crianças que perderam um dos pais em serviço militar, num ataque terrorista ou circunstâncias semelhantes. Crianças de origem migrante incluem crianças ucranianas, crianças que pertencem a minorias regionais ou étnicas e crianças de etnia cigana.
Para cada tipo de medida direcionada, o valor indicado na barra refere-se ao número de sistemas educativos que contemplam o grupo-alvo de crianças em questão nos seus documentos oficiais. Há um total de 39 sistemas educativos; a informação por país e por sistema é disponibilizada no Anexo A.

São poucos os países que não desenvolvem políticas de redução de propinas e/ou de admissão prioritária (ver Anexo A para informações relativas a cada país). Neste grupo incluem-se alguns dos países que concedem uma garantia universal de vaga em EAPI a partir de uma idade precoce (Figura B1) e outros onde a oferta satisfaz a procura (Figura B6). Acresce que, em alguns países, as medidas direcionadas são decididas a nível local ou institucional (ver infra alguns exemplos nacionais).

Nos casos em que os países propõem políticas de redução de propinas e/ou de admissão prioritária, o grupo-alvo mais visado são as crianças em risco de pobreza ou de exclusão social. Neste contexto, o critério mais frequentemente utilizado é o rendimento familiar. Os beneficiários de determinados abonos sociais também podem ter acesso a medidas de

redução (ou isenção) de propinas e/ou admissão prioritária em estruturas de EAPI. É igualmente comum discriminar positivamente crianças de famílias monoparentais e crianças cujo(s) progenitor(es) tem deficiências físicas ou mentais. Ter um filho com necessidades educativas específicas (NEE) ou deficiência constitui outro fator importante no âmbito das políticas de redução de propinas e de admissão prioritária, tal como o número de irmãos a frequentar a EAPI. Efetivamente, é comum os sistemas educativos procurarem facilitar a vida das famílias dando prioridade aos irmãos das crianças que já frequentam a mesma estrutura de EAPI.

Em muitas famílias com filhos pequenos, ambos os pais precisam de trabalhar, estudar ou progredir nas suas carreiras. Por conseguinte, cerca de um quarto dos países europeus concede prioridade de acesso às crianças inseridas em famílias em que ambos os pais trabalham ou estudam, reconhecendo assim a EAPI como um instrumento de apoio ao emprego das mulheres. Alguns dos países propõem igualmente uma redução das propinas com o objetivo de facilitar o equilíbrio entre o trabalho e a vida familiar e aumentar os incentivos para trabalhar ou estudar.

Vários países implementam medidas direcionadas a crianças de origem migrante. Em concreto, as crianças ucranianas têm acesso à redução de propinas e/ou admissão prioritária em países como a Chéquia, Irlanda, França, Hungria, Portugal e Roménia. Em Montenegro, as crianças ucranianas podem frequentar a EAPI de forma gratuita. Também na Polónia são oferecidos benefícios aos filhos dos refugiados ucranianos, como é o caso da redução de propinas em creches e vagas gratuitas em jardins de infância; por sua vez, as administrações locais receberam fundos adicionais do orçamento central para subsidiar as propinas de EAPI para estas crianças. Já a Grécia e a Croácia criaram medidas específicas que visam facilitar o acesso a crianças de etnia cigana.

A proximidade do estabelecimento é apontada como um critério para admissão prioritária estabelecido pelas autoridades de nível superior de três países (Croácia, Portugal e Roménia). Noutros países, trata-se de um critério que pode ser adotado a nível local ou institucional.

De um modo geral, muitas destas medidas direcionadas encontram-se interligadas. Alguns países usam escalões e regras complexas para determinar a aplicação de redução ou de isenção de propinas.

Na **Irlanda**, o regime nacional de assistência à infância (*national childcare scheme*) ([84]) destina-se a ajudar os pais a fazer face aos custos dos serviços de acolhimento para crianças com mais de 6 meses e até aos 15 anos. Trata-se de um regime progressivo, o que significa que o subsídio aumenta à medida que diminui o rendimento do agregado familiar. É atribuída uma bonificação a todas as famílias, mesmo àquelas que atingem o limiar de rendimento mais elevado. Este regime oferece bonificações com base no rendimento para pais que trabalham ou estudam: 20 horas para uma bonificação regular (baseada no rendimento) ou 45 horas para uma bonificação reforçada (que requer que ambos os pais, ou um progenitor em famílias monoparentais, estejam em situação de trabalho ou estudo). As famílias com mais de uma criança recebem descontos adicionais. Foi efetuada uma alteração na legislação de modo a assegurar que as crianças ucranianas possam aceder a estes regimes nas mesmas condições que os nacionais irlandeses desde o momento da chegada.

Em **França**, o aumento da taxa de frequência da EAPI das crianças que vivem em situação de pobreza constitui uma das prioridades da estratégia nacional para a prevenção e o combate à pobreza (lançada em 2018) ([85]). As taxas horárias são calculadas de acordo com os rendimentos dos pais e o número de filhos dependentes, entre um valor mínimo e um valor máximo. As famílias com filhos portadores de deficiência que recebem subsídios escolares beneficiam de propinas reduzidas. Para famílias elegíveis para outros benefícios (p. ex. rendimento de solidariedade ativa ([86]), subsídio para adultos com deficiência ([87])), as taxas horárias são fixadas no valor mínimo. Além disso, crianças cujos pais procuram emprego beneficiam de admissão prioritária.

Na **Hungria**, por lei, certos grupos recebem acolhimento gratuito: crianças que recebem prestações regulares de abono de família para crianças (cujo rendimento familiar fica abaixo do nível mínimo legal), crianças criadas em famílias numerosas, crianças com doença crónica ou com deficiência e crianças em regime de acolhimento temporário, em famílias de acolhimento ou em regime de proteção. Para outros grupos, o valor das propinas é determinado com base no rendimento, com limites máximos legais. O custo por criança em centros de acolhimento não pode exceder 25 % do rendimento mensal regular da família da criança (20 % no caso de a criança receber refeições gratuitas na instituição).

([84]) https://www.citizensinformation.ie/en/education/pre-school-education-and-childcare/national-childcare-scheme/.

([85]) https://solidarites.gouv.fr/les-cinq-engagements-de-la-strategie-pauvrete.

([86]) https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/N19775.

([87]) https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F12242.

Na **Eslovénia**, o valor das propinas da EAPI é calculado com base numa escala nacional, que classifica os pais segundo escalões de rendimento. As propinas para o programa de jardim de infância são subsidiadas pelo município em pelo menos 23 %. O subsídio pode subir para 100 % no caso de pais que se encontram no escalão de rendimentos mais baixo e de crianças que estão em famílias de acolhimento. Se um segundo filho frequentar a EAPI em simultâneo, os pais não pagam propinas para esse filho ou outros filhos subsequentes. Em casos excecionais, o Centro de Ação Social pode aplicar reduções adicionais nas mensalidades devido a circunstâncias específicas que possam constituir uma ameaça à segurança social das pessoas ou outros motivos importantes. Por exemplo, pais com proteção temporária que tenham direito a assistência pecuniária ficam isentos de encargos com o jardim de infância durante o período em que beneficiam desse estatuto.

Na **Finlândia**, a Lei sobre as taxas de utilização dos serviços de educação e acolhimento na primeira infância ([88]) fixa as disposições relativas às taxas a aplicar em serviços de EAPI prestados pelos municípios em centros de educação infantil e creches familiares. Estes custos são calculados com base na dimensão do agregado familiar, no rendimento e no número de horas que a criança frequenta a EAPI. Para famílias com vários filhos na EAPI municipal, há redução dos custos para os irmãos mais novos. Se a criança frequenta a EAPI por um máximo de 20 horas por semana, a mensalidade é limitada a 60 % da taxa a tempo inteiro.

Importa ainda salientar que as propinas e as regras de prioridade costumam ser geridas a nível local ou institucional. Os critérios usados correspondem geralmente aos enumerados na Figura B8.

Na **Estónia**, os municípios locais têm a obrigação de oferecer uma vaga em EAPI a todas as crianças residentes no município com idade compreendida entre os 18 meses e os 7 anos. O município rural ou a câmara municipal estabelece as taxas a pagar pelos pais, as quais podem variar em função da idade da criança, das despesas de gestão dos estabelecimentos de EAPI ou de outras circunstâncias. A definição de baixo rendimento difere de um município para outro, e está frequentemente associado ao salário mínimo (p. ex., para ter direito à isenção de taxas, o rendimento líquido do primeiro membro da família deve ser inferior ao salário mínimo em vigor e o de cada membro subsequente da família deve ser inferior a 80 % do salário mínimo). As isenções (ou reduções) de pagamento aplicam-se frequentemente a famílias com dois ou mais filhos.

Nos **Países Baixos**, os abonos para serviços de acolhimento dependem do rendimento, sendo que os agregados familiares de baixos rendimentos em que ambos os progenitores trabalham recebem de volta 96 % das despesas. É obrigatório que ambos os pais trabalhem ou estudem de modo a qualificarem-se para este apoio.

Na **Suíça**, as propinas da EAPI dependem habitualmente do rendimento familiar. As reduções de propinas são reguladas a nível cantonal ou local, pelo que apresentam variações. Para além do rendimento familiar, os critérios mais comuns para a redução de propinas são o número de irmãos e o número total de filhos.

Em alguns países, podem aplicar-se regras específicas a estabelecimentos privados de EAPI dependentes do Estado.

Na **Bulgária**, os jardins de infância privados incluídos no sistema de financiamento público têm de oferecer a oportunidade a não menos de 20 % das crianças inscritas, incluindo crianças com NEE ou crianças sobredotadas, de beneficiarem de uma educação gratuita. Nos jardins de infância municipais, pode ser concedida admissão prioritária a diferentes grupos de crianças, incluindo crianças em risco de pobreza e de exclusão social, aquelas que têm irmãos em EAPI, aquelas com pais a trabalhar/estudar e aquelas que vivem na proximidade da estrutura.

Na **Turquia**, a criação, o funcionamento e os procedimentos dos jardins de infância privados, creches e clubes infantis privados são geridos por 81 direções provinciais sob a supervisão do Ministério da Família e dos Serviços Sociais. Para assegurar o acesso a todas as crianças, a legislação impõe "serviços de acolhimento gratuitos", reservando 3 % da capacidade total dos jardins de infância e creches da rede privada para crianças vulneráveis, em conformidade com o princípio da igualdade de oportunidades.

As políticas que facilitam o acesso a serviços gerais de EAPI dirigem-se sobretudo a crianças com necessidades educativas específicas / deficiência

A redução de propinas e a admissão prioritária constituem as principais medidas destinadas a promover o acesso à EAPI para crianças vulneráveis com menos de 3 anos (Figura B8). Se bem que estas medidas possam ser igualmente pertinentes para algumas crianças de 3 ou mais anos, também é certo que a disponibilidade de uma EAPI gratuita aumenta na Europa por volta dessa idade (Figura B4) e um número crescente de países estabelece a EAPI como direito legal ou implementa obrigatoriedade de frequência durante os últimos anos de EAPI (Figura B1). Por conseguinte, há outras políticas e medidas que podem ser promovidas pelas autoridades educativas de nível superior para facilitar o acesso aos

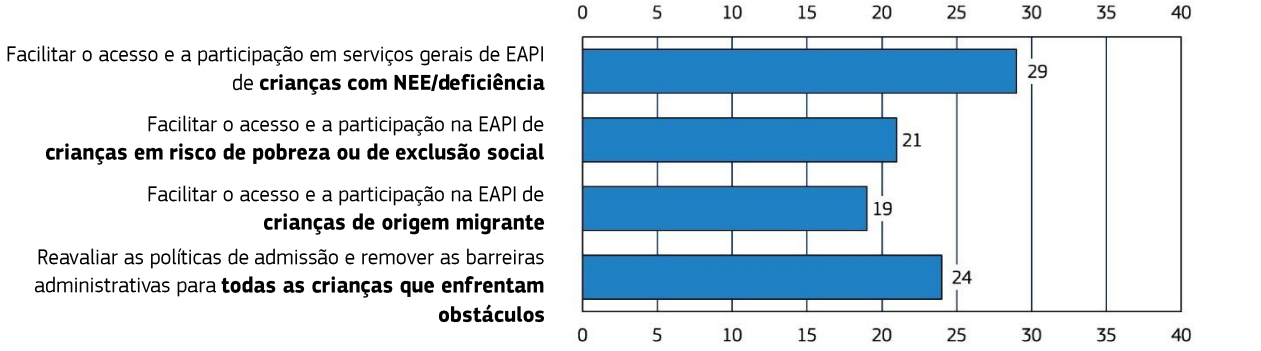
([88]) https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161503.

serviços gerais de EAPI de crianças de 3 ou mais anos em situação de vulnerabilidade (Figura B9). Tendo em conta que as políticas e medidas que promovem o acesso aos serviços gerais de EAPI para crianças de 3 ou mais anos em situação vulnerável também se podem aplicar às crianças mais pequenas, no Anexo A é apresentado um panorama detalhado da informação por país e por faixa etária.

Na Europa, a maioria das políticas e medidas que promovem o acesso a serviços gerais de EAPI de crianças de 3 ou mais anos em situações vulneráveis dirige-se a crianças com NEE ou com deficiência, seguindo-se as crianças que vivem em situação de pobreza ou de exclusão social e depois as crianças oriundas da imigração (incluindo as crianças refugiadas) (Figura B9). Outras medidas comuns, promovidas em cerca de metade dos sistemas educativos, são as políticas de admissão e a eliminação de barreiras administrativas para aumentar o acesso e a participação de grupos de crianças em situação vulnerável.

Para facilitar o acesso de crianças com NEE ou com deficiência a serviços gerais de EAPI, uma das principais medidas promovidas pelos sistemas educativos é a contratação de pessoal suplementar – professores de educação especial, assistentes e/ou outros especialistas, tais como psicólogos ou terapeutas da fala – e a redução da dimensão dos grupos. Ambas as medidas estão relacionadas com o número de crianças com NEE ou deficiência na estrutura ou grupo de EAPI.

Figura B9: Políticas e medidas de nível superior direcionadas que promovem o acesso à EAPI geral de crianças de 3 ou mais anos que enfrentam obstáculos, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Facilitar o acesso e a participação em serviços gerais de EAPI de crianças com NEE/deficiência inclui a contratação de pessoal suplementar ou especializado, a criação de grupos de dimensão mais reduzida e financiamento a nível superior para melhorar as acessibilidades físicas e as infraestruturas. Facilitar o acesso e a participação na EAPI de crianças em risco de pobreza ou de exclusão social inclui o financiamento adicional a nível superior para as estruturas que acolhem uma elevada proporção de crianças em risco, a contratação de pessoal suplementar ou especializado e grupos de dimensão mais reduzida. Facilitar o acesso e a participação na EAPI de crianças de origem migrante (incluindo crianças refugiadas) inclui a contratação de pessoal suplementar ou especializado, grupos de dimensão mais reduzida, a admissão independentemente do estatuto de residência e a oferta de serviços de interpretação/tradução para a comunicação com os pais. Reavaliar as políticas de admissão e remover as barreiras administrativas dirige-se a todas as crianças que enfrentam obstáculos; inclui tornar as regras de não-discriminação mais explícitas nas políticas de admissão, disponibilizar vários métodos de inscrição (papel, online, presencial) e utilizar um sistema de quotas (para aumentar a diversidade entre as estruturas de EAPI).

Para cada tipo de medida direcionada, o número na barra indica a quantidade de sistemas educativos que promovem a medida para este grupo etário nos seus documentos oficiais. Há um total de 39 sistemas educativos; a informação por país e por sistema está disponível no Anexo A.

Na **Bulgária**, a Lei da Educação Pré-escolar e Escolar ([89]) obriga os jardins de infância (e as escolas) a aceitar até 3 crianças (e alunos) com NEE por grupo ou turma. Quando não há um grupo ou turma alternativos, a dimensão da turma pode ser aumentada mediante aprovação da secretaria regional da educação. Se forem adicionados mais alunos, é contratado um professor assistente. A educação e acolhimento de crianças com NEE tem o apoio de um professor de recursos / professor de educação especial, e de outros especialistas (psicólogo, orientador pedagógico, terapeuta da fala), consoante as necessidades individuais das crianças.

Na **Chéquia**, pode ser contratado pessoal especializado (professores ou assistentes) se os grupos incluírem crianças com NEE ou com deficiência, ou crianças pertencentes a contextos socioeconómicos desfavorecidos ou de origem migrante. Em alguns casos, pode ser

([89]) https://lll.mon.bg/uploaded_files/ZAKON_za_preducilisnoto_i_ucilisnoto_obrazovanie_EN.pdf.

contratado outro pessoal educativo, conforme definido no Decreto sobre a Oferta de Orientação em Escolas e Infraestruturas de Orientação Escolar ([90]), como é o caso de especialistas em NEE e psicólogos. Além disso, o Decreto sobre a Educação Pré-escolar ([91]) estipula que, nas turmas que incluem crianças com NEE, o número máximo de crianças deve ser reduzido.

A contratação de pessoal suplementar também é amplamente incentivada pelas autoridades educativas de nível superior, a fim de facilitar o acesso e a participação na EAPI de crianças em risco de pobreza ou de exclusão social e de crianças de origem migrante, incluindo crianças refugiadas. Por exemplo, em Chipre, os jardins de infância têm direito a pessoal de apoio suplementar (p. ex. um segundo professor) para apoiar as crianças de meios socioeconómicos menos favorecidos e as crianças de origem migrante ou com línguas maternas distintas da língua falada no estabelecimento. De modo semelhante, em alguns países, como é o caso da Eslováquia e da Finlândia, as autoridades educativas atribuem fundos que permitem às estruturas de EAPI contratar pessoal suplementar para apoiar estes grupos de crianças.

Na **Eslováquia**, no âmbito da candidatura para "Educadores assistentes para jardins de infância" ([92]), as escolas podem solicitar ao Ministério da Educação um subsídio para cobrir os custos afetos à contratação de um assistente para apoiar as crianças de meios desfavorecidos ou com deficiência.

Na **Finlândia**, o Ministério da Educação e da Cultura disponibilizou subvenções discricionárias do Estado para a igualdade educativa. Os municípios podem usar estas subvenções, por exemplo, para recrutar assistentes de origem migrante que apoiam a inclusão de crianças migrantes.

Alguns sistemas educativos também providenciam financiamento a nível superior para que as estruturas de EAPI possam apoiar as crianças que enfrentam obstáculos, conforme a necessidade; por outras palavras, as verbas não são alocadas a um fim específico (p. ex. para pessoal suplementar). As estruturas de EAPI podem receber verbas maiores, por exemplo, para prestar apoio educativo às crianças com NEE ou com deficiência (p. ex. na Irlanda, França, Lituânia, Hungria e Polónia).

Na **Irlanda**, ao abrigo do modelo de acesso e inclusão ([93]), para garantir a participação efetiva da criança na pré-escola, é possível fornecer equipamentos especializados, aparelhos ou subvenções para pequenas alterações nos edifícios de modo. Estas alterações podem incluir um elevador de transferência, um aparelho auditivo ou uma rampa para cadeira de rodas. Este apoio também oferece financiamento adicional às pré-escolas que têm uma criança que requer apoio extraordinário. Os prestadores podem usar esse financiamento para reduzir o rácio criança/pessoal no grupo do nível pré-escolar ou para contratar um membro do pessoal suplementar como um recurso partilhado com outras crianças na estrutura de EAPI.

Em **França**, desde janeiro de 2019 que foram disponibilizadas duas subvenções de funcionamento para promover o acesso à EAPI de crianças e famílias em situação vulnerável: a Bonificação para a Inclusão de Pessoas com Deficiência ([94]) e a Bonificação para a Diversidade ([95]). Estas bonificações são calculadas por local e por ano, são cumulativas e aplicam-se a todas vagas do estabelecimento ([96]). O objetivo da Bonificação para a Inclusão de Pessoas com Deficiência consiste em aumentar a proporção de crianças com NEE ou com deficiência inscritas em serviços gerais de EAPI por via de uma compensação por eventuais custos adicionais derivados da sua inclusão. A Bonificação para a Diversidade aplica-se quando as propinas recebidas pelas estruturas de EAPI que servem uma proporção maior de famílias de meios socioeconómicos desfavorecidos são insuficientes para cobrir os custos em que incorrem ao adaptarem os serviços que prestam às necessidades específicas das famílias e das crianças.

Na **Hungria**, em termos de financiamento e apoio do Estado, as crianças com NEE ou crianças elegíveis para uma intervenção precoce são multiplicadas por dois (ou seja, são contadas duas vezes), de forma a garantir que recebem tratamento e atenção especiais. Foi ainda introduzido, em 2020, um suplemento de educação especial diferenciado para educadores de infância e professores de educação especial que trabalham em estruturas que acolhem crianças com NEE.

Os municípios ou estruturas de EAPI também podem receber uma maior dotação orçamental em função do número de crianças inscritas que estão em risco de pobreza ou de exclusão social (p. ex. na Alemanha, França, Chipre, Hungria e Países Baixos) ou para proporcionar um apoio adicional (p. ex. linguístico) às

([90]) https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72.
([91]) https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14 - p2.
([92]) https://www.minedu.sk/vyzva-pomocny-vychovavatel-pre-materske-skoly-vyhodnotenie/.
([93]) https://aim.gov.ie/.
([94]) https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Nous_connaitre/qui%20sommes%20nous/Textes%20de%20r%C3%A9f%C3%A9rence/Circulaires/Avant%202021/C2020-011_Bonus_inclusion_handicap_financement_eaje.pdf.
([95]) https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/161/Partenaires/Enfance-Parentalite/Petite-Enfance/EAJE/LC-2018-002_Bonus-inclusion-handicap-mixite-sociale.pdf.
([96]) https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Partenaires/bareme_national_2024/LR%202023-223%20_%20Annexe%20Baremes%202024%20(1).pdf.

crianças de origem migrante que falam uma língua materna distinta da língua da instituição que frequentam (p. ex. na Chéquia e Estónia). Além disso, são disponibilizados pelas autoridades educativas serviços de interpretação para apoiar a comunicação entre o pessoal de EAPI e os pais (p. ex. na Chéquia, Espanha, Malta e Finlândia). Em alguns países (p. ex. na Chéquia, Eslovénia e Eslováquia), são fornecidas verbas suplementares a nível superior destinadas a apoiar, em concreto, a inclusão de crianças ciganas na EAPI.

Na **Alemanha**, um programa federal implementado entre 2017–2022 ([97]) promoveu o acesso de crianças refugiadas e de crianças em risco de pobreza ou de exclusão social, tornando mais acessíveis os serviços prestados pelas estruturas de acolhimento de crianças. Cada estrutura de EAPI financiada recebeu até 150 000 EUR por ano. O programa ajudou a criar condições equitativas para todas as crianças e a melhorar a igualdade de oportunidades na educação que é ministrada nas primeiras etapas da vida. O financiamento federal já terminou, mas algumas autoridades locais assumiram essa responsabilidade e continuam a trabalhar com as referidas estruturas.

Nos **Países Baixos**, os municípios e as estruturas de EAPI recebem financiamento das autoridades educativas de nível superior para combater as disparidades educativas. O financiamento tem em conta o contexto da criança (incluindo o nível de habilitações dos pais, o país de origem e a duração da permanência no país). Com base nestes dados, é calculado um "índice de privação" estimado para um município e é determinada a dotação orçamental adequada. As escolas e os municípios recebem um montante mais elevado para crianças com um risco mais elevado de desvantagem educativa.

Alguns países reportam o desenvolvimento de programas ou quadros legais em larga escala que se destinam a promover a inclusão na EAPI de quaisquer crianças que enfrentem obstáculos – isto é, ações sem enfoque especial num grupo-alvo.

Na **Chéquia**, desde 2016 que a Lei da Educação ([98]) garante a oferta de apoio educativo específico, de carácter gratuito, a todos os alunos que dele necessitam, independentemente da natureza das suas desvantagens. As medidas de apoio consistem numa ampla variedade de alterações na oferta educativa que são de natureza pedagógica, organizacional, pessoal, material e de conteúdo, e na oferta de serviços que correspondem às necessidades educativas, ao estado de saúde, ao ambiente cultural e a outras condições de vida da criança, com o objetivo de compensar pelas desvantagens, facilitando o acesso a uma boa educação e assegurando condições para o desenvolvimento universal.

Em **Espanha**, o Programa para a Orientação, Avanço e Enriquecimento Educativo destinado a centros de especial complexidade educativa (Programa PROA+) ([99]), que foi lançado em 2021 e irá funcionar pelo menos até 2028, responde à necessidade de melhorar o sucesso educativo e assegurar uma frequência continuada da EAPI em áreas onde se concentra uma elevada percentagem de crianças vulneráveis. Este Programa destina-se a pré-escolas financiadas pelo Estado onde pelo menos 30 % das crianças inscritas são vulneráveis do ponto de vista educativo em termos globais, e a estabelecimentos de educação pré-escolar de áreas rurais e/ou ilhas situados em zonas desfavorecidas ou despovoadas. Por crianças vulneráveis entende-se, em sentido lato, crianças carenciadas a nível de assistência social (alimentação, alojamento e suprimentos básicos, etc.), necessidades educativas (clima familiar favorável, fosso digital, materiais escolares, etc.), necessidades socioeducativas (atividades complementares, atividades extracurriculares, etc.), NEE, dificuldades de aprendizagem específicas, dificuldades de aprendizagem devido a necessidades não atendidas, etc.

A **Finlândia** implementou em 2022 uma reforma na EAPI que reforçou o apoio às crianças, definiu orientações para práticas inclusivas e proporcionou serviços de apoio, tais como avaliações, intervenções e procedimentos administrativos. O Ministério da Educação e da Cultura alocou subvenções estatais especiais para promover práticas inclusivas na EAPI através de uma variedade de projetos.

Para além do apoio financeiro e dos recursos disponibilizados pelas autoridades educativas para apoiar as crianças e as famílias que enfrentam obstáculos, os países tentam reavaliar as políticas de admissão e remover barreiras administrativas remetendo para a legislação nacional contra a discriminação em geral ou na EAPI em específico. Na maioria dos países, a legislação nacional em matéria de educação estipula explicitamente que, no contexto da admissão de crianças em serviços de educação – incluindo a EAPI – não deverá ocorrer nenhuma forma de discriminação em razão da raça ou origem étnica, sexo, religião, deficiência ou qualquer outra condição ou circunstância pessoal ou social. Alguns países sublinham expressamente o direito de admissão das crianças à EAPI, independentemente do seu estatuto de residência, fazendo referência a todas as crianças (p. ex. em Espanha), aos filhos de requerentes de asilo (p.

([97]) https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/bundesprogramm-kita-einstieg-bruecken-bauen-in-fruehe-bildung--118650.

([98]) https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2873674.

([99]) https://proa.educacion.es/.

ex. em Malta) ou a crianças da Ucrânia (p. ex. na Chéquia, Letónia e Hungria).

Para apoiar os pais durante o processo de admissão, muitos países disponibilizam diferentes opções para a inscrição das crianças. As candidaturas para a EAPI são efetuadas sobretudo de forma eletrónica mas também podem ser preenchidas por escrito/formato papel ou presencialmente. Este leque diversificado de opções é particularmente benéfico para os pais com um nível mais limitado de literacia digital ou com menos competências de literacia. Ou sejam ao proporcionarem assistência ou autorizarem a submissão de candidaturas em papel, as autoridades asseguram a acessibilidade daqueles que podem preferir ou requerer métodos alternativos devido a barreiras tecnológicas ou a constrangimentos linguísticos.

Em **Malta**, as candidaturas para o regime de acolhimento gratuito de crianças ([100]) são aceites quer em papel quer online, dependendo do procedimento operacional de cada centro. Posteriormente, os centros submetem eletronicamente as candidaturas em suporte papel à Unidade do programa de acolhimento gratuito de crianças usando um *software* específico.

Secção III – Participação na EAPI

Devido aos benefícios significativos da EAPI, afigura-se essencial assegurar a sua frequência pelo maior número possível de crianças. O aumento das taxas de participação na EAPI constitui, há várias décadas, uma importante prioridade na agenda política europeia. Atualmente, distinguem-se duas metas:

- pelo menos 45 % das crianças abaixo dos 3 anos devem participar na EAPI até 2030;
- pelo menos 96 % das crianças entre os 3 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório devem participar na EAPI até 2030.

São igualmente emitidas recomendações relativamente à intensidade da frequência. A revisão das metas de Barcelona urge os Estados-Membros a disponibilizar serviços de EAPI de forma a permitir que as crianças frequentem pelo menos 25 horas por semana ([101]).

As duas principais metas relativas à participação em EAPI das crianças mais velhas e das crianças mais novas são frequentemente apresentadas em conjunto, não obstante serem medidas através de diferentes instrumentos e metodologias. Os dados relativos às crianças mais velhas proveem das estatísticas combinadas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos (OCDE) e das estatísticas sobre educação e formação do Eurostat (UOE), uma compilação de dados administrativos dos sistemas educativos nacionais, baseados principalmente em estatísticas de matrículas. Para as crianças menores de 3 anos, infelizmente tais dados encontram-se indisponíveis em metade dos países europeus, já que os serviços de acolhimento estão sob a alçada das autoridades competentes em questões de família e de assistência social e não de autoridades educativas (ver Figura A4a e Anexo B). Até ao momento, os dados comparáveis sobre a participação em EAPI deste grupo etário, na Europa, só estão disponíveis por via das Estatísticas do Rendimento e das Condições de Vida na UE (EU-SILC). Trata-se de um inquérito às famílias que se destina a monitorizar e analisar a distribuição de rendimento, a dimensão das desigualdades sociais e o bem-estar global dos indivíduos e dos agregados familiares. Como a EAPI não é o foco das estatísticas do EU-SILC,

([100]) https://www.servizz.gov.mt/en/Pages/Education_-Science-and-Technology/Education-Services/Early-Education/WEB544/default.aspx

([101]) Recomendação do Conselho de 8 de dezembro de 2022 sobre educação e acolhimento na primeira infância: as metas de Barcelona para 2030 (JO C 484, 20.12.2022, p. 1), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01).

esses dados carecem de profundidade e de consistência entre os Estados-Membros, o que reduz a sua comparabilidade e limita a sua utilidade para uma análise exaustiva das políticas de EAPI (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2012).

Tendo em conta as diferenças e limitações nas fontes de informação, esta secção apresenta as taxas de participação das crianças menores de 3 anos e daquelas que têm 3 ou mais anos nos países europeus. A secção também inclui informação sobre o número médio de horas semanais que as crianças frequentam a EAPI com base nos dados do EU-SILC. Para obter dados nacionais mais precisos por grupo etário, deve consultar-se as fichas de informação sobre os sistemas nacionais na parte final do relatório.

As taxas de participação na EAPI e a sua evolução ao longo do tempo refletem as políticas estruturais implementadas pelos países, conforme a análise feita nas Secções I "Estruturas" e II "Medidas direcionadas a crianças vulneráveis" deste Capítulo. Estas taxas podem ser consideradas como um resultado da eficácia das medidas de acessibilidade. Os dados indicam um aumento considerável na acessibilidade à EAPI nos países europeus durante os últimos 10 anos, especialmente no que concerne às crianças menores de 3 anos.

38 % das crianças com menos de 3 anos na UE frequentam a EAPI

Há várias décadas que os serviços de acolhimento para crianças pequenas são considerados como um dos elementos centrais das políticas europeias que visam promover o emprego das mulheres e assegurar a igualdade de oportunidades. Este aspeto mereceu destaque em 2002, quando o Conselho Europeu estabeleceu as metas de Barcelona e os Estados-Membros se comprometeram a ter pelo menos 33 % das crianças menores de 3 anos em EAPI até 2010. Todavia, os progressos foram mais lentos que o previsto, sendo que a referida meta a nível da UE só foi alcançada em 2016 ([102]). Continuam a registar-se disparidades significativas nos Estados-Membros e entre eles, especialmente no que toca às crianças provenientes de agregados familiares com rendimentos mais baixos, crianças imigrantes e aquelas com necessidades educativas específicas ou com deficiência ([103]).

Em 2022, o Conselho da União Europeia fez uma revisão das metas de Barcelona e colocou maior ênfase no desenvolvimento da educação na primeira infância e na qualidade dos serviços. A recomendação atual pretende que pelo menos 45 % das crianças com menos de 3 anos participem na EAPI até 2030. São igualmente apontadas metas específicas para os Estados-Membros que ainda não atingiram as metas fixadas em 2002 ([104]).

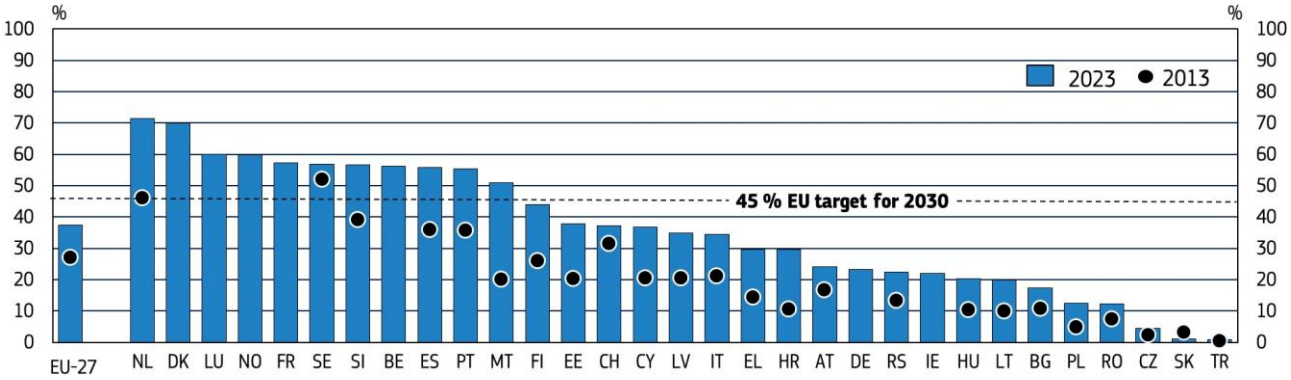
Os dados do inquérito mostram que na UE-27, em média, 37,5 % das crianças com menos de 3 anos participavam na EAPI em 2023. Dez Estados-Membros e a Noruega já alcançaram e ultrapassaram a meta de Barcelona revista de 45 %. A Dinamarca e os Países Baixos destacam-se com as mais elevadas taxas de participação de crianças com menos de 3 anos na EAPI, alcançando 70 % ou mais em 2023. As taxas situam-se entre 50 % e 60 % na Bélgica, Espanha, França, Luxemburgo, Malta, Portugal, Eslovénia, Suécia e Noruega.

([102]) Ver o relatório da Comissão de 2018 sobre os objetivos de Barcelona: https://commission.europa.eu/system/files/2018-05/bcn_objectives-report2018_web_en.pdf.

([103]) Recomendação do Conselho de 8 de dezembro de 2022 sobre educação e acolhimento na primeira infância: as metas de Barcelona para 2030 (JO C 484, 20.12.2022, p. 1), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01).

([104]) Recomenda-se que os Estados-Membros que ainda não alcançaram a meta fixada em 2002 (taxa de participação de 33 % na EAPI para este grupo etário) aumentem a participação, até 2030, em (pelo menos) uma percentagem específica em relação à sua taxa de participação atual: (1) em, pelo menos, 90 % para os Estados-Membros cuja taxa de participação seja inferior a 20 %; ou (2) em, pelo menos, 45 %, ou até atingirem uma taxa de participação de, pelo menos, 45 %, para Estados-Membros cuja taxa de participação se situe entre 20 % e 33 %. A taxa de participação atual é calculada como a taxa média de participação na EAPI das crianças com menos de três anos no período 2017-2021, de acordo com os dados do EU-SILC.

Figura B10: Taxas de participação na EAPI de crianças com menos de 3 anos, 2023 e 2013



Fonte: Eurostat, EU-SILC (tepsr_sp210) (última atualização em 4 de outubro 2024).

	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2023	37,5	56,3	17,4	4,4	69,9	23,3	37,9	22,1	29,6	55,8	57,4	29,6	34,5	36,9	34,9	19,9	60,0	20,3	51,0
2013	27,0	45,7 b	10,8	2,4	64,9 b	27,5 b	20,4	20,5 b	14,5	35,9	39,0 b	10,6	21,1	20,6	20,5	10,0	46,5 b	10,4	20,2
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
2023	71,5	24,1	12,6	55,5	12,3	56,6	1,0	43,9	56,9	:	:	37,2	:	:	:	:	59,8	(22,5)	0,8
2013	46,1	16,7	4,8	35,8	7,4	39,2	3,1	26,1	52,1	:	:	31,6	43,6	:	9,0	9,9	46,3 b	13,4	0,5

Nota explicativa

A letra "b" no quadro indica uma interrupção na série temporal entre 2013–2023. As alterações nestes países devem ser consideradas com precaução e, por conseguinte, não são mostradas na Figura.

Notas específicas relativas aos países

Sérvia: Os dados referem-se a 2022 ao invés de 2023. O valor é indicado entre parêntesis no quadro.

Em contraste, menos de 5 % das crianças pequenas frequentam a EAPI na Chéquia, Eslováquia e Turquia. As taxas de participação também são muito baixas (entre 10 % e 20 %) na Bulgária, Lituânia, Polónia e Roménia. Importa salientar que, em alguns destes países, as licenças de parentalidade se encontram entre as mais prolongadas (Figura B3), o que afeta a taxa de participação total das crianças com menos de 3 anos. Por exemplo, as famílias na Roménia têm direito a uma licença de parentalidade de 2 anos, enquanto as famílias na Lituânia têm 1 e meio e as famílias da Polónia e da Eslováquia têm 1 ano de licença.

No decurso da última década, a taxa média de participação na EAPI das crianças com menos de 3 na UE-27 melhorou significativamente, subindo de 27,0 % para 37,5 %. Entre os países com dados fiáveis (sem quebras nas séries temporais), os maiores aumentos registados na frequência de EAPI desde 2013 observam-se em Malta e nos Países Baixos.

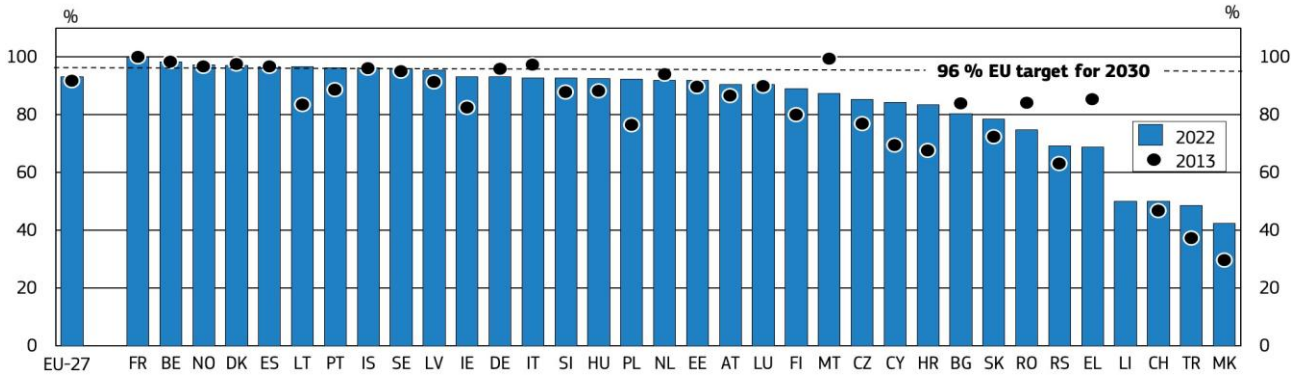
93 % das crianças de 3 ou mais anos na UE frequentam a educação pré-escolar

Um dos objetivos gerais da EAPI consiste em preparar as crianças para o ensino primário e este aspeto adquire uma importância crescente no processo educativo à medida que as crianças se aproximam da idade de ingressar no ensino primário. A UE tem vindo a enfatizar a necessidade de uma entrada precoce no sistema educativo e estabeleceu, nas últimas décadas, diversos objetivos que apoiam esta meta. Em 2009, a meta de referência da Educação e Formação 2020 estipulou que, em 2020, pelo menos 95 % das crianças entre os 4 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório deveriam participar na educação e acolhimento na primeira infância ([105]). A nível da UE,

([105]) Conclusões do Conselho de 12 de maio de 2009 sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação («EF 2020»), JO C 119, 28.5.2009, p. 2).

esta meta de referência foi alcançada em 2019 ([106]), não obstante o atraso registado por alguns países ([107]).

Figura B11: Taxas de participação na EAPI das crianças entre os 3 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório, 2022 e 2013



Fonte: Eurostat, *UOE statistics* (educ_uoe_enra21) (última atualização em 31 de julho 2024).

	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2022	93,1	98,3	80,4	85,3	97,1	93,1	91,9	93,2	(68,8)	96,7	100	83,5	92,7	84,4	95,5	96,7	90,5	92,6	87,5
2013	91,8	98,3	83,8	76,8	97,6	95,8	89,6	82,4	85,3	96,6	100	67,6	97,3	69,4	91,3	83,4	89,9	88,3	99,4
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
2022	92,0	90,6	92,4	96,3	74,8	92,7	78,6	89,0	96,1	:	:	50,0	96,3	50,1	:	42.4	97.4	69.2	48.6
2013	94,1	86,5	76,4	88,7	84,1	87,9	72,3	80,0	95,0	:	:	46,7	96,1	:	:	29.7	96.7	63.1	(37.3)

Notas específicas relativas aos países

UE-27, **Irlanda**, **Espanha**, **Polónia** e **Portugal**: A definição difere durante o período de 2013–2022.
Bélgica: A definição difere e há uma quebra de série temporal.
Grécia: A definição difere e os dados são relativos a 2019 ao invés de 2022. O valor é indicado entre parêntesis no quadro.
França: Há uma quebra de série temporal.
Turquia: Os dados são relativos a 2014 ao invés de 2013. O valor é indicado entre parêntesis no quadro.

Em 2021, os Estados-Membros acordaram em continuar a envidar esforços para alargar o acesso à educação pré-escolar. A nova meta do Espaço Europeu da Educação sobre a EAPI para 2030 ([108]) reitera esta abordagem, mas alarga a faixa etária visada e eleva a fasquia, prevendo que pelo menos 96 % das crianças entre os 3 anos e a idade de início do ensino primário obrigatório participem na EAPI até 2030.

Importa salientar que estas metas se dirigem a grupos etários ligeiramente distintos em toda a Europa. Na Europa, a idade de início do ensino primário obrigatório é por volta dos 6 anos (Figura B3), mas verificam-se algumas exceções. As crianças de Malta são as que iniciam a escola mais cedo, sendo obrigadas a ingressar no ensino primário aos 5 anos. Por outro lado, o ensino primário começa aos 7 anos na Bulgária, Estónia, Croácia, Letónia, Lituânia, Polónia, Finlândia e Suécia.

Segundo os últimos dados, a média a nível da UE não atingiu o objetivo para o grupo etário dos 3 ou mais anos (Figura B11). Em 2022, em média, 93,1 % das crianças neste grupo etário na UE-27 estavam inscritas na EAPI. A taxa de participação está atualmente acima de 96 % em nove países: Bélgica, Dinamarca, Espanha, França, Lituânia, Portugal, Suécia, Islândia e Noruega. Com taxas a rondar os 50 % ou menos, diversos países não-membros da UE – Suíça, Listenstaine, Macedónia do Norte e Turquia – registam os valores mais baixos

([106]) Ver *Education and Training Monitor 2021 – Education and well-being*. https://data.europa.eu/doi/10.2766/743550.

([107]) Em 2020, entre os países da UE, as taxas de participação mais baixas entre as crianças de 4 e mais anos registaram-se na Bulgária (82,4 %), Roménia (82,4 %), Croácia (83,2 %) e Eslováquia (83,2 %). Não há dados disponíveis sobre a Grécia. Ver Eurostat (educ_uoe_enra10) (última atualização a 4 de dezembro 2023).

([108]) Resolução do Conselho sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação rumo ao Espaço Europeu da Educação e mais além (2021–2030) (JO C 66, 26.2.2021, p. 1), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/ALL/?uri=CELEX:32021G0226(01).

de participação na EAPI de crianças de 3 ou mais anos. No âmbito da UE, as taxas de participação mais baixas verificam-se na Grécia (68,8 %), Roménia (74,8 %), Eslováquia (78,6 %) e Bulgária (80,4 %).

Durante os últimos 10 anos verificou-se a nível da UE um ligeiro aumento na proporção de crianças a frequentar a educação pré-escolar. As taxas de participação de crianças de 3 ou mais anos na EAPI aumentaram em 1,3 pontos percentuais entre 2013 e 2022. Contudo, registaram-se grandes flutuações em alguns países. As tendências positivas mais acentuadas observam-se na Croácia, Chipre e Polónia ([109]), onde as taxas de participação aumentaram em 15–16 pontos percentuais. O alargamento do acesso para este grupo etário também foi pronunciado (mais de 10 pontos percentuais) na Irlanda, Lituânia, Macedónia do Norte e Turquia. Em contrapartida, a taxa de participação em Malta, um dos países com os valores mais altos entre as crianças de 3 ou mais anos em 2013 (99,4 %), baixou para 87,5 % em 2022 (– 11,9 pontos percentuais). Já na Roménia, a taxa baixou mais de 9 pontos percentuais.

As crianças passam uma média de 6 horas por dia na EAPI

A proporção de crianças a frequentar a EAPI reflete a acessibilidade geral e a cobertura da rede destes serviços, mas há uma outra dimensão importante a considerar, que é a intensidade da frequência. Esta pode ser considerada uma das consequências da acessibilidade da EAPI em geral (Ünver et al., 2021). O período de tempo passado diariamente na EAPI traz implicações para as crianças, para os pais e, no caso dos serviços publicamente subvencionados, também para o financiamento público. Um dia mais longo permite aos pais envolverem-se num emprego remunerado ou num percurso de educação. Há, porém, um debate em curso na comunidade científica relativamente ao impacto que longas horas passadas na EAPI produzem no bem-estar socioemocional das crianças (Broekhuizen et al., 2017; van Belle, 2016). A Recomendação do Conselho sobre as metas de Barcelona revistas ([110]) incentiva os Estados-Membros a terem em consideração a intensidade da participação em termos de tempo quando avaliarem os condicionalismos a essa participação. A frequência de participação na EAPI deve ser compatível com o bem-estar e o desenvolvimento da criança, ao mesmo tempo que permite uma participação significativa dos progenitores no mercado de trabalho, especialmente das mães. Recomenda-se que os Estados-Membros tomem medidas no sentido de disponibilizar serviços de EAPI de forma que as crianças possam frequentá-los durante pelo menos 25 horas por semana (mínimo de 5 horas por dia).

A Figura B12 mostra o número médio de horas de frequência da EAPI de crianças com idade inferior ou superior a 3 anos. A figura cobre o tempo que uma criança passa em todos os tipos de oferta formal de EAPI, incluindo o acolhimento em creche, a educação pré-escolar e o acolhimento em contexto institucional antes ou após o horário letivo. Por conseguinte, o número médio de horas que as crianças frequentam a EAPI pode ser maior do que o número de horas garantidas ou subvencionadas (Figura B2).

Em média, na UE, em 2023, as crianças passaram 30,6 horas por semana na EAPI, o que se traduz em aproximadamente 6,2 horas por dia durante uma semana de 5 dias úteis. O número médio foi idêntico para as crianças menores e maiores de 3 anos. De um modo geral, a nível nacional também existe uma forte correspondência entre os dois grupos etários quanto ao número de horas passadas na EAPI. Nos países onde as crianças mais novas passam menos horas na EAPI, as crianças mais velhas também tendem a passar menos horas nestes serviços. Em países onde as crianças mais novas passam mais horas na EAPI, as crianças mais velhas também tendem a passar mais horas. Em metade dos países analisados, a diferença entre a frequência média semanal da EAPI para as crianças mais novas e as mais velhas não excedeu as 2 horas (menos de meia hora por dia).

Em sistemas que oferecem a mesma estrutura para a faixa etária completa – estruturas unitárias – é natural que exista um forte alinhamento. Na Figura B12, todos os países que dispõem apenas de estruturas unitárias estão agrupados no canto superior direito, indicando

([109]) As definições diferem entre estes dois momentos no tempo, pelo que a diferença também pode dever-se a algumas alterações na metodologia.

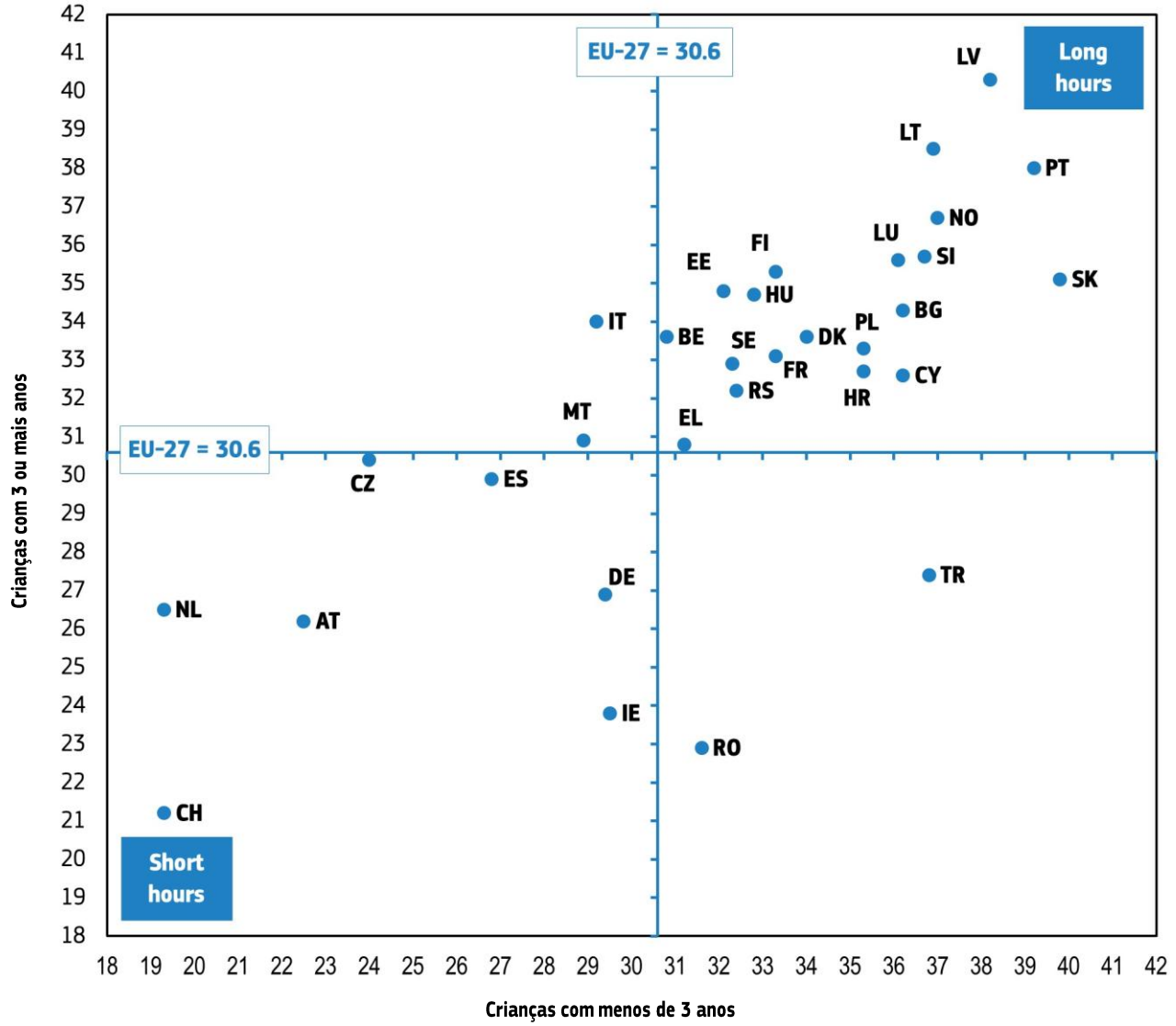
([110]) Recomendação do Conselho de 8 de dezembro de 2022 sobre educação e acolhimento na primeira infância: as metas de Barcelona para 2030 (JO C 484, 20.12.2022, p. 1), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H1220(01).

mais horas semanais de EAPI do que a média da UE para ambos os grupos etários.

Em vários países com estruturas de EAPI separadas, há uma diferença nos padrões de frequência entre as crianças com menos de 3 anos e as que têm mais de 3 anos. Por exemplo, na Roménia e Turquia, as crianças mais novas passam mais horas em creche que as crianças de 3 ou mais anos inscritas nas pré-escolas. Verifica-se o oposto nos Países Baixos, onde as crianças mais novas passam uma média de 19,3 horas por semana na EAPI, enquanto as crianças dos 3 aos 5 anos frequentam esta oferta durante aproximadamente 26,5 horas por semana. Na Bélgica, Chéquia, Estónia, Espanha, Itália e Áustria, as crianças mais novas também frequentam menos horas de EAPI que os seus pares com 3 ou mais anos.

Só na Suíça é que a média é inferior às 25 horas semanais recomendadas para ambos os grupos etários. Nos Países Baixos e na Áustria, os dias que as crianças passam na EAPI também são curtos. Em contraste, na Letónia, Lituânia, Portugal e Eslováquia, tanto as crianças mais novas como as mais velhas passam um período de tempo comparativamente longo na EAPI.

Figura B12: Número médio de horas semanais em EAPI, 2023



	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Menos de 3 anos	30,6	30,8	36,2	24,0	34,0	29,4	32,1	29,5	31,2	26,8	33,3	35,3	29,2	36,2	38,2	36,9	36,1	32,8	28,9
3 ou mais anos	30,6	33,6	34,3	30,4	33,6	26,9	34,8	23,8	30,8	29,9	33,1	32,7	34	32,6	40,3	38,5	35,6	34,7	30,9

	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Menos de 3 anos	19,3	22,5	35,3	39,2	31,6	36,7	39,8	33,3	32,3	:	:	(19,3)	:	:	:	37,0	(32,4)	(36,8)	(19,3)
3 ou mais anos	26,5	26,2	33,3	38,0	22,9	35,7	35,1	35,3	32,9	:	:	(21,2)	:	:	:	36,7	(32,2)	(27,4)	(21,2)

Fonte: Eurostat, Inquérito EU-SILC (ilc_camnforg0) (última atualização em 30 de agosto 2024).

Nota explicativa

A Figura refere-se à oferta formal de EAPI que não o acolhimento prestado pela família durante a semana habitual. As médias baseiam-se nos valores para as crianças com pelo menos 1 hora de EAPI [sendo que *short hours* / *long hours* equivalem a horários mais curtos / horários mais longos].

Nota específica relativa a países

Suíça, **Sérvia** e **Turquia**: Os dados referem-se a 2022 e não a 2023. Estes valores são indicados entre parêntesis no quadro.

Capítulo C: Pessoal

Secção I – Composição do pessoal

O pessoal de educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) tem um papel crucial a desempenhar na promoção do desenvolvimento da criança, na salvaguarda da sua saúde e bem-estar global, e como facilitadores do seu envolvimento em rotinas e atividades diárias. A qualidade das experiências vivenciadas pelas crianças é influenciada pela competência do pessoal. Por conseguinte, estabelecer requisitos mínimos elevados de qualificação elevados para o pessoal de EAPI afigura-se imperativo para reforçar a valorização e a remuneração destes profissionais tão importantes (Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, 2011, 2021, 2024; UNESCO e UNICEF, 2024; UNICEF, 2019).

Em muitos países, a EAPI é ministrada por equipas de profissionais, e não por um único indivíduo encarregue de supervisionar um grupo inteiro de crianças, como é comum ver-se nas escolas primárias. Alguns países aplicam os mesmos requisitos mínimos de qualificação para todo o pessoal, enquanto outros introduzem uma diferenciação entre funções profissionais, exigindo qualificações variadas para diferentes funções. A fim de refletir as diferentes abordagens, o presente relatório distingue entre duas categorias principais de pessoal: "profissionais-chave" e "auxiliares".

Um **profissional-chave** é o especialista responsável pela condução de um grupo de crianças a nível da sala ou das áreas recreativas, trabalhando diretamente com as crianças e respetivas famílias. Estes indivíduos podem ter várias designações, tais como professores de educação pré-escolar, educadores de infância, pedagogos, educadores, profissionais de acolhimento ou pessoal pedagógico, dependendo do contexto nacional.

Um **auxiliar**, por outro lado, é um indivíduo que apoia o profissional-chave na gestão diária de um grupo de crianças.

O Anexo C apresenta uma lista detalhada de designações usadas nas línguas nacionais para estas funções profissionais, bem como os requisitos de qualificação para os profissionais-chave e para os auxiliares.

A primeira secção deste Capítulo dedicado à composição do pessoal examina os requisitos de qualificação inicial para profissionais-chave e auxiliares, definindo as bases para as suas funções na EAPI. Em seguida, faz uma análise das regulamentações em matéria de desenvolvimento profissional contínuo (DPC) quer para profissionais-chave quer para auxiliares, com vista a assegurar o seu crescimento contínuo e especialização no domínio em questão. São apresentados dois indicadores centrados nas qualificações necessárias para exercer a função de dirigente de uma estrutura de EAPI, sendo destacada a importância de cargos de liderança fortes. Além disso, este Capítulo descreve um leque diversificado de profissionais de apoio e de educadores especializados disponíveis para trabalhar com o pessoal de EAPI e as crianças, assegurando experiências de aprendizagem abrangentes e um apoio direcionado. Por fim, apresenta-se um panorama geral de escassez de pessoal de EAPI, pondo em relevo os desafios e as lacunas que afetam os recursos humanos do setor.

A segunda secção deste Capítulo centra-se nas condições de trabalho do pessoal de EAPI, começando pela síntese das regulamentações a nível superior relativas à dimensão dos grupos de crianças e aos rácios de criança/pessoal. Em seguida, são debatidos os salários dos educadores de infância e dos dirigentes

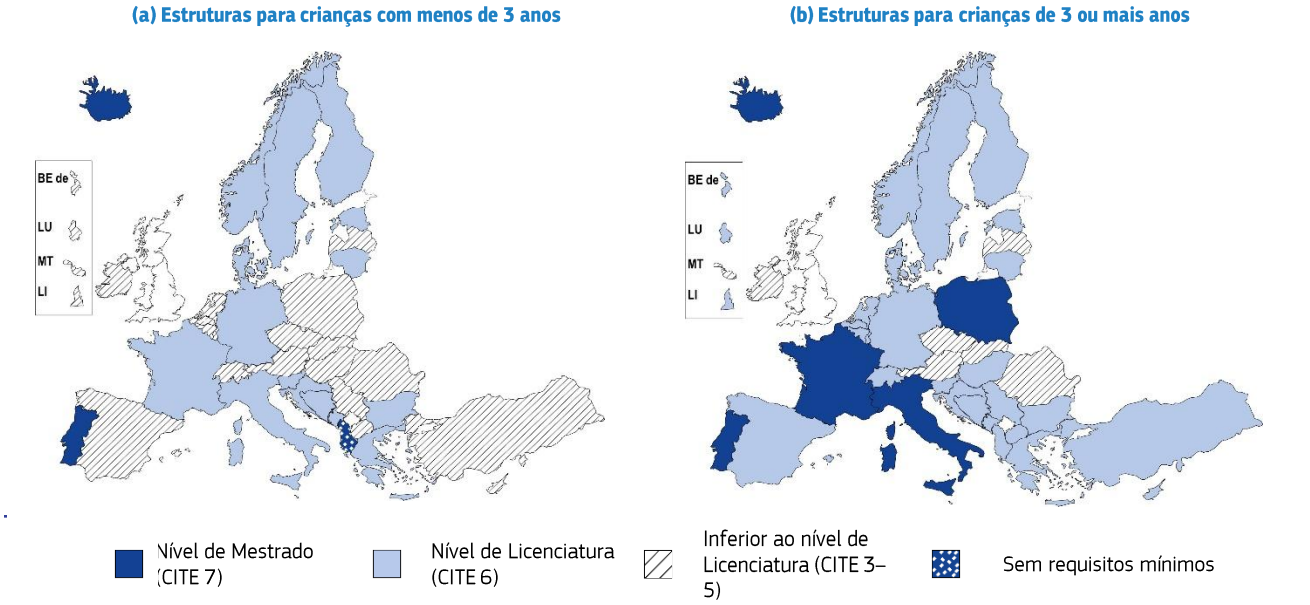
escolares, comparando-os com a remuneração auferida no nível de ensino primário. Esta análise sublinha a importância de abordar questões relativas às condições de trabalho, incluindo salários e rácios de pessoal, de modo a assegurar um sistema de EAPI de alta qualidade que beneficie quer as crianças quer os educadores.

Um terço dos países europeus estabelece requisitos de qualificação inicial mais baixos para pessoal que trabalha com crianças menores de 3 anos

Os requisitos de qualificação do pessoal tendem a refletir a estrutura de governação dos sistemas de EAPI (ver Capítulo A "Governação e financiamento"). Nos sistemas integrados, com uma única autoridade principal, contrata-se o mesmo tipo de profissionais com qualificações mínimas e remuneração similares para todo o tipo de estruturas. Contudo, nos sistemas divididos, onde as responsabilidades são repartidas, os requisitos para trabalhar com crianças mais novas e com crianças mais velhas podem divergir, conduzindo a variações na qualificação do pessoal e afetando, potencialmente, a qualidade dos serviços prestados.

Cerca de metade dos sistemas educativos europeus requer que pelo menos um dos membros da equipa responsável por um grupo de crianças, independentemente da idade destas, tenha habilitações superiores. Os requisitos mínimos encontram-se definidos no nível de licenciatura (Classificação Internacional Tipo da Educação (CITE) 6) ao longo de toda a fase de EAPI na Bulgária, Dinamarca, Alemanha, Estónia, Grécia, Croácia, Lituânia, Eslovénia, Finlândia, Suécia, Bósnia-Herzegovina, Montenegro e Noruega. Em Portugal e na Islândia é exigido o grau de mestrado (CITE 7). Em França e Itália, o mínimo estabelecido é o nível de licenciatura (CITE 6) para crianças com menos de 3 anos e o nível de mestrado (CITE 7) para crianças de 3 ou mais anos. Contudo, por vezes a situação é mais complexa do que revelam os requisitos mínimos.

Figura C1: Níveis mínimos de qualificação exigidos para ingressar na profissão de profissional-chave de EAPI, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nível CITE exigido para ser um profissional-chave em estruturas de EAPI em contexto institucional

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Menos de 3 anos	3	3	4	6	3	6	6	6	4	6	5	6	6	6	5	5	6	4	4	4
3 ou mais anos	6	6	6		3					6	6	7		7	6			6	6	4
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Menos de 3 anos	3	5	3	7	3	6	3	6	6		■	6	3	7	3	6	3	6	3	3

3 ou mais anos	6		7		3		3				6		6		6		6		6	6

■ Sem requisitos mínimos

Notas explicativas

A Figura indica os níveis mínimos de qualificação de acordo com as regulamentações emitidas a nível superior. Para informação relativa à CITE, consultar aqui ([111]).
As linhas da coluna estão unidas quando é o mesmo tipo de pessoal, com as mesmas qualificações mínimas, que trabalha ao longo da fase completa de EAPI.

Em **França**, o requisito mínimo é definido no CITE 6 para os profissionais-chave que trabalham com as crianças mais novas (ou seja, educador de infância (*éducateur de jeunes enfants)* e enfermeira(o) de berçário (*puériculteur/ puéricultrice)*). O Artigo R2324-42 do Código de Saúde Pública estabelece que pelo menos 40 % do pessoal deve ser composto por profissionais diplomados pelo Estado, tais como enfermeiros pediátricos, educadores de infância, psicometristas ou assistentes de enfermagem infantil. Estes níveis de qualificação variam entre o CITE 3 e o CITE 6. Os educadores de infância (*professeurs des écoles*) que trabalhem com as crianças mais velhas devem ter habilitação para a docência (qualificação de nível 7 da CITE). No entanto, os requisitos baixaram para o período de 2023–2026 nas escolas pré-primárias que passam por dificuldades de recrutamento ([112]).

A análise dos níveis mínimos de qualificação para profissionais-chave revela diferenças significativas entre os requisitos para trabalhar com crianças mais novas e com crianças mais velhas em cerca de um terço dos sistemas educativos europeus. Nestes países – incluindo a Bélgica (as três comunidades), Espanha, Chipre, Luxemburgo, Hungria, Países Baixos, Polónia, Albânia, Suíça, Listenstaine, Macedónia do Norte, Sérvia e Turquia – é essencial ter um nível de qualificação elevado para a segunda fase de EAPI, que corresponde à educação pré-escolar, mas não durante a primeira fase, que se foca no desenvolvimento educativo e acolhimento durante a primeira infância para crianças com menos de 3 anos. Em Espanha, porém, mesmo as estruturas para crianças mais novas têm de contratar um tutor especializado em educação pré-escolar (CITE 6) para trabalhar a tempo inteiro com um grupo ou em regime de tempo parcial com múltiplos grupos. Este profissional é responsável pelo plano pedagógico e deve assegurar a colaboração e o envolvimento de todos os profissionais no desenvolvimento e acompanhamento do mesmo.

Em sete países europeus (Chéquia, Irlanda, Letónia, Malta, Áustria, Roménia e Eslováquia), o nível mínimo de qualificação exigido para trabalhar como um profissional-chave durante a fase completa de EAPI, seja qual for o grupo etário, é inferior à licenciatura.

Na **Chéquia**, existem dois tipos de EAPI, cada qual com diferentes requisitos para os profissionais-chave. Os educadores de infância nos infantários (com crianças de 2 ou mais anos) devem ser titulares de um diploma de conclusão do ensino secundário superior (CITE 354) na área de pedagogia pré-escolar. Para o pessoal que trabalha em creche com grupos de crianças (que cuidam de crianças a partir dos 6 meses até ao ensino primário), a qualificação mínima exigida é o nível secundário superior (CITE 354) nas áreas de pedagogia, serviços de saúde ou serviços sociais.

Na **Irlanda**, o requisito de qualificação mínimo para trabalhar em EAPI é o CITE 4, que exige habitualmente um curso de formação de 1 ano. No âmbito do regime de educação e acolhimento na primeira infância, que proporciona uma pré-escola gratuita para crianças dos 3 aos 5 anos, existe um requisito contratual de que o educador principal (ou seja, o professor) de cada grupo de crianças possua uma qualificação relevante de nível 5 da CITE.

Na **Letónia**, os educadores de infância e os professores de desporto na EAPI têm de concluir um curso de ensino superior de curta duração (CITE 5) na área da pedagogia e ter habilitação profissional para a docência (incluindo estágio pedagógico, exames finais e tese final de curso). Para os professores de línguas estrangeiras e de música na EAPI, é exigida uma qualificação de nível 6 da CITE.

Em **Malta**, é exigido um diploma em pedagogia de nível 4 da CITE e a conclusão de um ano probatório a trabalhar como educador numa creche ou jardim de infância ([113]).

Na **Áustria**, um professor de educação pré-escolar (*Elementarpädagogin/Elementarpädagoge*) deve obter um diploma de uma instituição de ensino com programas de nível 5 da CITE (ensino superior de curta duração).

Na **Roménia**, tanto os professores de educação pré-escolar como os educadores de infância/puericultores (*puericultor*) que trabalham em estruturas para crianças com menos de 3 anos devem possuir um

([111]) https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf.

([112]) https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000046829206; https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98467/les-textes-officiels-reference-sur-les-concours.html

([113]) Ver o anúncio de concurso para educadores de jardins de infância publicado em 18 de novembro 2022: https://recruitmentadmin.gov.mt//attachments/circulars/33f175ce-6734-4f77-b2d7-865f5dc88583_p.pdf.

diploma do ensino secundário (CITE 3). Porém, a maioria do pessoal que trabalha com crianças de 3 ou mais anos é titular de um grau de licenciatura (CITE 6).

Na **Eslováquia**, é exigido o ensino secundário superior profissional (CITE 3) na área da pedagogia pré-primária para um professor do pré-escolar (*učiteľ materskej školy*) que trabalhe com crianças de 3 ou mais anos. O nível mínimo de qualificação para um profissional-chave que trabalhe com crianças menores de 3 anos (*opatrovateľ detí*) é o ensino secundário superior (CITE 3) e uma formação pós-secundária de um curso acreditado de pelo menos 220 horas de prestação de cuidados a crianças até aos 3 anos.

Alguns países introduziram recentemente reformas relativamente aos requisitos de qualificação para profissionais-chave de EAPI.

Na **Bulgária**, a partir de 2023, um professor de educação pré-escolar (*detski uchitel*) pode trabalhar não apenas com grupos com crianças mais velhas, mas também em creche (*detska yasla*) ou num grupo de creche a funcionar num jardim de infância (*detska gradina*). No entanto, para cada creche deve ser contratado pelo menos um(a) médico(a) especialista. Antes desta alteração, para trabalhar com grupos para crianças menores de 3 anos, tinham de ser contratados um(a) enfermeira(o) (*meditsinska sestra*) e uma *babysitter* (*detegledachka*) ([114]).

A **Itália** elevou a qualificação mínima do educador de infância (0–3 anos) para um grau de licenciatura de 3 anos (CITE 6) em ciências da educação. Este requisito vigora desde o ano letivo de 2019/2020 e os primeiros diplomados deste curso de 3 anos formaram-se em 2021/2022 ([115]).

A **Finlândia** lançou em 2018 uma reforma a longo prazo para melhorar a qualidade da EAPI através do aumento das qualificações e das competências do pessoal. A partir de 2030, dois terços dos profissionais-chave na EAPI em contexto institucional terão de ser titulares de um grau de licenciatura (atualmente, um terço já detém estas qualificações), e pelo menos 50 % deles tem de ter obtido o seu diploma em Ciências da Educação ([116]).

As equipas de pessoal de EAPI costumam integrar auxiliares

Para obter um retrato mais completo do pessoal que exerce funções no setor da EAPI, é necessário olhar para além dos profissionais-chave. Em mais de metade dos sistemas educativos europeus, o trabalho quotidiano dos profissionais-chave é apoiado por pessoal auxiliar (Figura C2). De um modo geral, os auxiliares acompanham as crianças durante o período de recreio, apoiam uma diversidade de atividades planeadas pelos profissionais-chave, preparam materiais e ajudam as crianças com as rotinas diárias. Estudos focados no papel dos auxiliares nos sistemas educativos europeus enfatizam três tipos de tarefas, que habitualmente estão interligadas (Peeters et al., 2017; Van Laere et al., 2012).

- A função de cuidar: os auxiliares são responsáveis pela higiene, proteção e bem-estar emocional das crianças para que o profissional-chave possa focar-se naquilo que se entende por "processo de aprendizagem".
- A função de ensinar: os auxiliares têm um papel sociopedagógico sob a supervisão dos profissionais-chave ou uma função coadjuvante no processo de aprendizagem de cada criança (função em foco na Figura C6b).
- A função de ponte de ligação: alguns auxiliares ajudam as famílias vulneráveis de comunidades locais carenciadas ou de minorias étnicas ou famílias migrantes no acesso aos serviços.

Em muitos países, os auxiliares têm requisitos de qualificação mais baixos que os profissionais-chave. Regra geral, é exigida uma qualificação de nível secundário superior (CITE 3) para conseguir um emprego de auxiliar num centro de EAPI. Isto implica ter uma qualificação de nível secundário superior na área de EAPI ou ter concluído o ensino secundário superior geral e um curso profissional de 1 ano na referida área. Nas Comunidades francófona e flamenga da Bélgica (para trabalhar com crianças maiores de 2 anos e meio), Irlanda, Grécia (em estruturas para crianças com menos de 4 anos) e Montenegro, os auxiliares deverão ter concluído o ensino pós-secundário não superior (CITE 4).

Na **Alemanha**, o pessoal pedagógico de base no setor da EAPI forma-se em *Fachschulen* na área de trabalho comunitário e com jovens durante 3 anos ou em instituições de ensino superior durante 4 anos (ambas de nível 6 da CITE). Em alguns *Länder*, é contratado

([114]) Ver Regulamentação n.º 26 de 18 de novembro 2008, Art.º 14(5), https://lex.bg/laws/ldoc/2135608240.

([115]) Ver Decreto Legislativo n.º 65 de 13 de abril 2017, Art.ºs 4(1) e 14(3), https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00073/sg; e Decreto Ministerial n.º 378/2018 de 9 de maio 2018, Art.º 2, https://www.miur.gov.it/en/-/titoli-di-accesso-alla-professione-di-educatore-dei-servizi-educativi-per-infanzia-dlgs-n-65-2017.

([116]) Ver Capítulos 6 e 7 da Lei sobre a educação e o acolhimento na primeira infância (540/2018), https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf.

pessoal pedagógico suplementar, especialmente assistentes de jardins de infância. Geralmente, é exigido a este pessoal um curso de formação de 2 anos em *Berufsfachschulen* (escolas profissionais a tempo inteiro) (CITE 3).

Na **Eslovénia**, os educadores de infância com um diploma de licenciatura em educação pré-escolar (CITE 6) e os assistentes de educadores de infância gerem em conjunto as atividades em sala de aula. Estes assistentes devem ter o diploma do nível secundário superior na área de educação pré-escolar ou ter concluído a sua formação numa escola de ensino secundário superior geral (*gimnazija*) e um curso profissional em EAPI (CITE 3).

Alguns países não impõem requisitos de qualificação para pessoal auxiliar, designadamente, a Bélgica (Comunidade germanófona), Dinamarca, Estónia, Letónia, Luxemburgo, Suíça, Islândia, Listenstaine e Noruega. Não obstante, alguns destes países contratam auxiliares com qualificações.

Na **Bélgica (Comunidade germanófona)**, os requisitos de qualificação para auxiliares na educação pré-escolar (*Kindergarten-assistenten*) são fixados essencialmente no nível 3 da CITE (certificado de conclusão do ensino secundário superior). Também é aceite um certificado do curso de formação da associação de enfermagem KPVDB ou o curso de formação de auxiliar de jardim de infância (*Kindergartenhelfer*) acrescido de 120 horas de formação suplementar. Ambas as qualificações alternativas são programas de formação de nível inferior que não exigem formação escolar prévia para ingressar.

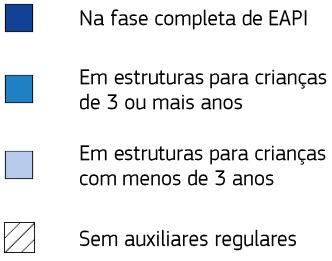
Na **Dinamarca**, podem ser contratados dois tipos de auxiliares: o auxiliar pedagógico (*pædagogisk assistant*) com qualificação profissional de nível 3 da CITE ou um auxiliar (*pædagogmedhjælper*) sem requisitos mínimos de qualificação. Em 2021, entre o pessoal empregado em instituições municipais e autónomas, 6 % tinha concluído formação de nível 3 da CITE para trabalhar como auxiliar pedagógico, enquanto 36 % não tinha qualquer formação pedagógica. Em instituições privadas, as proporções eram, respetivamente, 5 % e 42 %. No conjunto, 55 % do pessoal em instituições municipais e autónomas e 50 % do pessoal em instituições privadas possui uma formação pedagógica de nível 6 da CITE (Licenciatura ou equivalente) ([117]).

No **Luxemburgo**, em estruturas de EAPI para crianças com menos de 4 anos, o pessoal não qualificado pode representar, no máximo, 10 % do pessoal e deve concluir um curso de formação específico de 100 horas ([118]).

Na **Noruega**, distinguem-se dois tipos de auxiliares: técnicos infanto-juvenis com qualificações profissionais de nível 3 da CITE ou outros auxiliares, para os quais não se colocam requisitos mínimos de qualificação. Os primeiros constituem 23 % do pessoal em EAPI, enquanto os auxiliares com diferentes habilitações literárias representam 31 %. No conjunto, o pessoal com qualificação de educadores de infância ou outra formação pedagógica/de ensino superior representa 46 % do pessoal de EAPI ([119]).

Em alguns sistemas educativos, os auxiliares estão disponíveis apenas na primeira ou na segunda etapa de EAPI. Na Grécia, Luxemburgo, Malta e Listenstaine, o pessoal auxiliar apoia os profissionais-chave em estruturas para crianças com menos de 3 anos, enquanto nas três comunidades da Bélgica, e na Macedónia do Norte e Turquia, só trabalham em estruturas que acolhem crianças mais velhas.

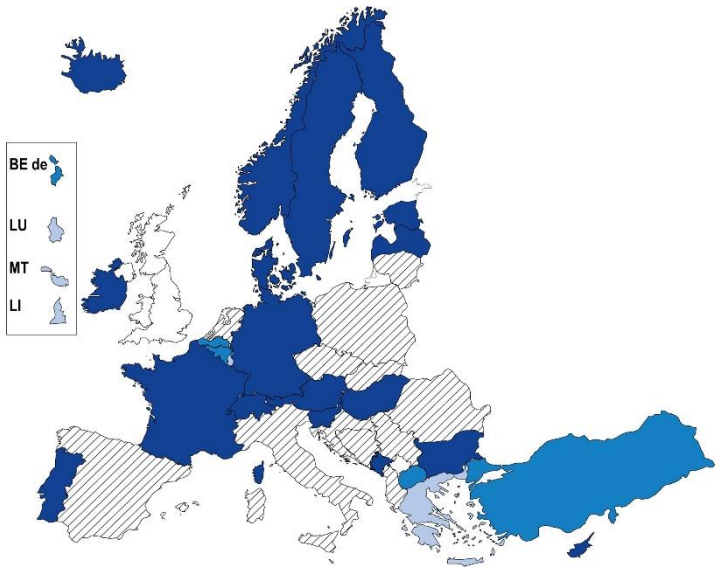
Figura C2: Auxiliares regulares na EAPI, 2024/2025



([117]) Estatísticas da Dinamarca BOERN1 e PBOERN1.

([118]) https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/12/RGD-SEA-version-coordonnee.pdf, Art.º 7(1)(3).

([119]) https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/ansattes-utdanning-andel/.



Fonte: Eurydice.

Nível mínimo da CITE exigido para trabalhar como auxiliar em estruturas de EAPI

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Menos de 3 anos	x	x	x	3	x	O	3	O	4	4	x	3	x	x	3	O	x	O	2	3
3 ou mais anos	4	O	4	3						x		3			3			x	3	x
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Menos de 3 anos	x	3	x	3	x	3	x	3	3		x	x	O	O	O	4	x	O	x	x
3 ou mais anos															x		3			3

■ Sem requisitos mínimos x Sem auxiliares

Notas explicativas

Não são tidos em consideração os auxiliares recrutados para fins específicos, como seja o apoio extraordinário aos grupos que integram crianças com necessidades especiais ou para outras necessidades locais. As linhas da coluna estão unidas quando é o mesmo tipo de pessoal, com as mesmas qualificações mínimas, que trabalha ao longo da fase completa de EAPI. Para informação relativa à CITE, consultar aqui ([120]).

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade francófona): Os auxiliares (*puériculteurs/puéricultrices*) apoiam os educadores de infância no primeiro ano de educação pré-escolar (*classe d'accueil*) com crianças de 2–3 anos.
Malta: Em turmas maiores de crianças de 3 ou mais anos, pode ser contratado um educador de apoio à aprendizagem com qualificação mínima de nível 5 da CITE. Estes profissionais não são considerados auxiliares, mas tipicamente apoiam os alunos com necessidades específicas (NEE).

Em 12 países europeus (Chéquia, Espanha, Croácia, Itália, Lituânia, Países Baixos, Polónia, Roménia, Eslováquia, Albânia, Bósnia-Herzegovina e Sérvia) não são contratados auxiliares regulares no setor da EAPI. No entanto, pode ser contratado pessoal suplementar para apoiar as crianças com necessidades educativas específicas (NEE) (Figuras C6a e C6b), e pode haver vários profissionais-chave a trabalhar em grupo como equipa (Figura C9).

É atribuído tempo para o desenvolvimento profissional dos educadores de infância, mas raramente para o dos auxiliares

A definição dos requisitos de qualificação inicial para o pessoal que trabalha com crianças constitui apenas o ponto de partida para garantir recursos humanos bem qualificados. O desenvolvimento profissional contínuo (DPC) também é fundamental, na medida em que permite ao trabalhador atualizar os seus conhecimentos e competências ao longo da sua carreira (Eurofound et al., 2015; Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, 2021).

([120]) https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf.

Os países podem regulamentar o DPC para pessoal de EAPI de diferentes maneiras (Figura C3). A distinção mais importante é se o DPC é considerado um dever profissional ou uma atividade opcional. No âmbito deste relatório, o DPC é considerado um dever profissional se a participação for explicitamente definida como tal nas regulamentações de nível superior. É considerado uma atividade opcional se nos documentos estratégicos emitidos a nível superior não constar a obrigação legal de o pessoal de EAPI participar no DPC ou se este não for sequer mencionado.

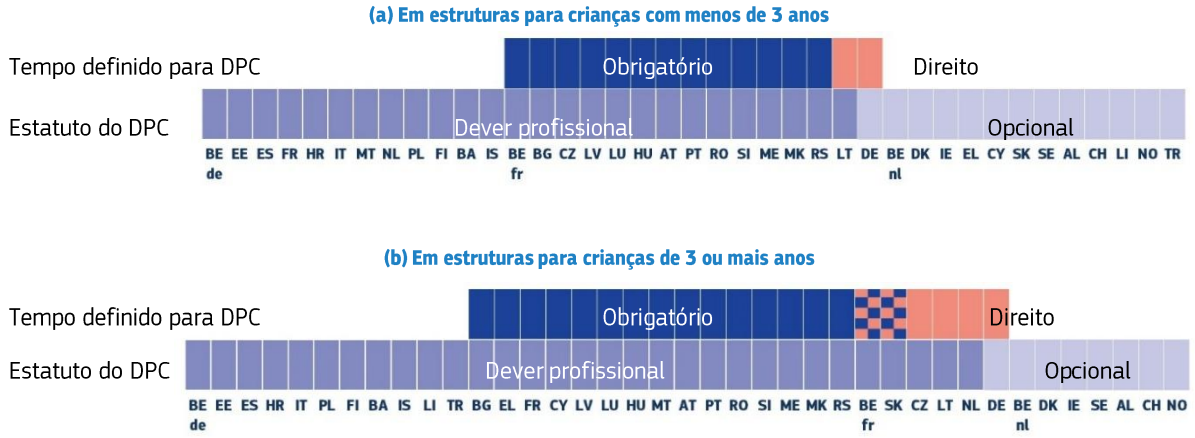
O DPC também pode ser definido em termos de horas alocadas a cada docente para participar em atividades de formação variadas.

Um recente relatório Eurydice intitulado *Os professores na Europa – Carreira, desenvolvimento e bem-estar* revelou que os professores tendem a participar em mais tipologias de DPC nos países que definem, para cada professor, o tempo a dedicar a esta atividade (Comissão Europeia / EACEA / Eurydice, 2021, pp. 91–94).

Quer o DPC seja considerado um dever profissional quer seja opcional, o tempo alocado a esta atividade pode ser definido como um direito ou pode não ser definido de todo. Na presente análise, são considerados dois tipos de alocação de tempo: tempo obrigatório e/ou como direito. O DPC é considerado obrigatório se for especificada uma quantidade mínima (horas, dias, créditos, etc.) exigida durante um determinado período (geralmente durante um ano letivo ou durante alguns anos). Quando o DPC se define como um direito, é atribuído ao pessoal uma determinada quantidade de tempo de DPC durante ou fora das horas letivas (de trabalho). Contudo, o pessoal não é obrigado a utilizar essas horas.

Só alguns dos países onde o DPC constitui um dever profissional definem o tempo obrigatório que lhe é alocado. Um terço dos sistemas educativos considera o DPC obrigatório para os profissionais-chave que trabalham com as crianças mais novas, especificando a sua duração mínima durante um período de tempo definido. Outros países (ainda assim menos de metade dos sistemas educativos), exigem que os profissionais-chave que trabalham com as crianças mais velhas participem neste tipo de formação. Um DPC obrigatório significa geralmente que o pessoal recebe apoio para participar nestas atividades – por exemplo, decorrem durante o horário de trabalho ou é reembolsado o custo do curso e da deslocação. Nem sempre este cenário se verifica nos sistemas educativos onde o DPC é considerado um dever profissional; porém, onde o DPC é opcional não há uma afetação obrigatória de horas.

Figura C3: Regulamentações sobre o desenvolvimento profissional contínuo de profissionais-chave de EAPI, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Número mínimo de horas (h) de DPC definidas ou dias (d) para um determinado número de anos (a)

Profissionais-chave

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Menos de 3 anos	**2 d**/ 1 a	Dever	■	**36 h** /4 a	**8 h**/ 1 a	■	5 d/ 1 a	Dever	■	■	Dever	Dever	Dever	Dever	■	**36 h**/ 3 a	5 d/ 1 a	**32 h**/ 2 a	**70 h**/ 4 a	Dever
3 ou mais anos	**3 d** + 5 d / 1 a	Dever	■		12 d/ 1 a					**24 h**/ 1 a	Dever	**18 h**/ 1 a		Dever	**2 d**/ 1 a			**16 h**/ 1 a	**90 h**/ 7 a	**28 h**/ 1 a

	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Menos de 3 anos	Dever	**2 d**/ 1 a	Dever	**50 h**/ 4 a	**270 h**/ 5 a	**15 d**/ 3 a	■	Dever	■		■	Dever	■	Dever	■	**36 h**/ 5 a	**10 h**/ 5 a	■	**60 h**/ 1 a	■
3 ou mais anos	83 h/ 1 a		Dever		**270 h**/ 5 a		**10 h** + 5 d/ 1 a				■		■		Dever		**20 h**/ 5 a		**60 h**/ 1 a	Dever

Auxiliares

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Menos de 3 anos	x	x	x	Dever	x					■	x	Dever		x	■			**32 h**/ 2 a	■	Dever
3 ou mais anos	**2 d**/ 1 a	Dever	■	■	x	■	■	■	■	x	x	**2 d**/ 5 a	x	x	■	■	x	x	■	x

	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Menos de 3 anos	x		x		x		x				x		■		x	**36 h**/ 5 a	x		x	x
3 ou mais anos	x	■	x	■	x	**15 d**/ 3 a	x	Dever	■		x	x	■	■	x	x	**10 h**/ 5 a	■	x	■

■ DPC opcional

x Sem auxiliares

Notas explicativas

Obrigatório significa que o DPC é obrigatório, sendo especificada a quantidade mínima de tempo a alocar.
Direito significa que há uma quantidade específica de horas, dias ou créditos que o pessoal de EAPI tem o direito de utilizar e as estruturas são obrigadas a proporcionar-lhes a oportunidade de frequentar as atividades de DPC.
Dever profissional significa que o DPC é descrito como tal nas regulamentações. Em alternativa, é considerado obrigatório mas não é especificado o período de tempo afeto a esta atividade.
Opcional significa que não existe uma obrigação legal de participar no DPC.
Nos quadros supra, o período de tempo obrigatório é destacado em negrito, enquanto o direito ao DPC surge a vermelho escuro. As linhas da coluna estão unidas quando é o mesmo tipo de pessoal que trabalha ao longo da fase completa de EAPI.

Notas específicas relativas aos países

Roménia: As regulamentações indicam 90 créditos a cada 5 anos. No quadro, 8 créditos equivalem a 24 horas de DPC.
Eslováquia: Um professor do pré-escolar (*učiteľ materskej školy*) com a qualificação mínima (CITE 3) tem de frequentar ações educativas inovadoras (50–100 horas) na área da pedagogia do pré-escolar no prazo de 7 anos depois de começar a trabalhar como funcionário pedagógico, devendo repetir essa formação a cada 7 anos.

É muito comum os professores terem de realizar 1–3 dias de DPC por ano. Alguns países exigem um período mais longo.

Na **Eslovénia**, de acordo com a Lei sobre a organização e o financiamento da educação (Artigos 105.º e 119.º ([121])) e o acordo coletivo para o setor da educação (Artigo 53.º ([122])), o ensino e formação profissional constitui uma das obrigações de um professor. As regulamentações estipulam a obrigatoriedade de os professores realizarem, no mínimo, 5 dias de DPC por ano ou 15 dias ao longo de 3 anos. O acordo coletivo estipula que a recusa injustificada para participar no DPC é uma violação menor das obrigações profissionais (Artigo 65.º). O ministério que tutela a educação define temas prioritários e cofinancia programas de formação em contexto laboral para o pessoal docente.

Na **Sérvia**, a Lei de Bases do Sistema Educativo exige que todo o pessoal de EAPI e educativo – licenciado ou não – frequente o DPC. De acordo com o Estatuto do Desenvolvimento Profissional Contínuo dos Professores e do Pessoal Educativo, todo o pessoal de EAPI e pessoal educativo é obrigado a concluir pelo menos 44 horas de DPC por ano na sua instituição, a participar em pelo menos um programa de DPC (mínimo de 8 horas) e a fazer parte de pelo menos uma reunião de peritos (p. ex. uma conferência, mesa redonda, escola de verão), que geralmente tem a duração de 8 horas (1 dia) ou mais ([123]).

([121]) https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO445.
([122]) https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=KOLP19.
([123]) https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-strucnom-usavrsavanju-napredovanju-zvanja-nastavnika-vaspitaca-strucnih.html.

Em diversos sistemas educativos, a alocação de tempo para DPC é um direito, sendo especificado um número de dias, horas ou créditos nas regulamentações a nível superior ou nos acordos coletivos. A prática mais comum consiste em atribuir aproximadamente 5 dias úteis por ano para DPC, mas vários países recomendam um período mais longo.

Na **Chéquia**, a Lei sobre o Pessoal Educativo estabelece uma obrigação de participar em atividades de DPC com o objetivo de renovar, reforçar e complementar as suas qualificações. Esta Lei aplica-se a todo o pessoal educativo, incluindo educadores de infância a trabalhar em estruturas com crianças mais velhas (*učitel mateřské školy*). A formação em serviço do pessoal educativo é organizada pelo respetivo dirigente escolar em conformidade com um plano de formação em serviço. Uma das formas de cumprir a obrigação legal de participar no DPC é a autoformação. Todos os professores que trabalham no setor público têm direito a 12 dias de trabalho por ano letivo para dedicar à autoformação exceto em caso de impedimento por razões operacionais graves ([124]). Em contrapartida, de acordo com a alteração à Lei sobre Prestação de Cuidados a Grupos de Crianças, em vigor desde outubro de 2021, todos os prestadores de cuidados a crianças mais novas são obrigados a proporcionar a cada membro da equipa de acolhimento (*pečující osoba*) pelo menos 8 horas de formação por ano e um curso de primeiros socorros a cada 2 anos. O pessoal de acolhimento deve apresentar prova de conclusão do DPC ([125]).

Em 14 *Länder* **alemães**, a legislação em vigor permite ao pessoal empregado frequentar cursos de formação contínua, prevendo a atribuição de uma licença para formação remunerada até 5 dias úteis por ano sem perda de rendimento, mediante o cumprimento de determinadas condições.

Na **Lituânia**, todos os professores, incluindo os de educação pré-escolar, têm o dever e o direito a participar em atividades de DPC durante pelo menos 5 dias por ano.

Para o pessoal que exerce funções de apoio, o DPC costuma ser opcional, mas observam-se algumas exceções. Na Eslovénia e Montenegro, os mesmos requisitos para DPC são aplicados a todo o pessoal, inclusive a sua obrigatoriedade para os auxiliares. A Bélgica (Comunidade francófona) incentiva atividades de DPC para todo o pessoal e estabelece requisitos mais elevados para o pessoal educativo.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, todo o pessoal de EAPI, incluindo aqueles que trabalham em estruturas privadas e públicas para crianças com menos de 3 anos, é obrigado a frequentar um mínimo de 2 dias de DPC. Os educadores de infância têm de concluir seis meios-dias de DPC obrigatório distribuídos ao longo do ano letivo. Para além da formação obrigatória, os educadores também podem participar em atividades de DPC voluntárias durante ou fora do seu horário de trabalho. Durante o seu horário de trabalho, os professores têm direito a tirar anualmente 10 meios-dias para formação.

Diversos países introduziram reformas estruturais que dizem respeito ao DPC.

Na **Chéquia**, a partir de outubro de 2021, o pessoal que presta serviços de acolhimento para crianças menores de 3 anos é obrigado a concluir 8 horas de DPC por ano.

Na **Irlanda**, a publicação *Nurturing Skills: The workforce plan for early learning and care and school-age childcare 2022–2028* indica os compromissos para reforçar a disponibilidade e o apoio para o DPC do pessoal de EAPI ([126]).

Em **Espanha**, o Ministério da Educação e Formação Profissional apresentou, em 2022, um documento sobre a melhoria da profissão docente. As propostas incidem sobre a formação inicial, o acesso à profissão docente e o desenvolvimento profissional. O documento está atualmente a ser discutido com os sindicatos do setor da educação e na Comissão Geral de Educação das Comunidades Autónomas ([127]).

Em **França**, foi criado um comité para preparar propostas de melhoria dos processos de recrutamento e formação do pessoal no setor da educação de infância que trabalha com crianças menores de 3 anos ([128]).

A Agência Nacional da Educação **sueca** foi encarregue de desenvolver o conteúdo de um programa profissional que irá conter uma estrutura nacional para o desenvolvimento de competências e um sistema nacional de qualificações. Pretende-se que seja proporcionado aos professores em exercício (incluindo os educadores de infância) um plano estruturado de desenvolvimento de competências e a oportunidade de verem as suas competências reconhecidas. A legislação entra em vigor a 1 de janeiro de 2025 ([129]).

([124]) Lei n.º 563/2004 sobre Pessoal Educativo, Art.º 24, https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#p24.

([125]) Lei n.º 247/2014 sobre a Prestação de Cuidados a Grupos de Crianças, Art.º 5(c), https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2014-247#p5c.

([126]) Ver Pilar 3, pp. 74–75, www.gov.ie/NurturingSkills.

([127]) https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/comunidad-educativa/profesorado/propuesta-reforma.html.

([128]) As recomendações iniciais foram feitas em junho de 2022; ver https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/comite_de_filiere_petite_enfance_-_communique_du_29.06_2022.pdf.

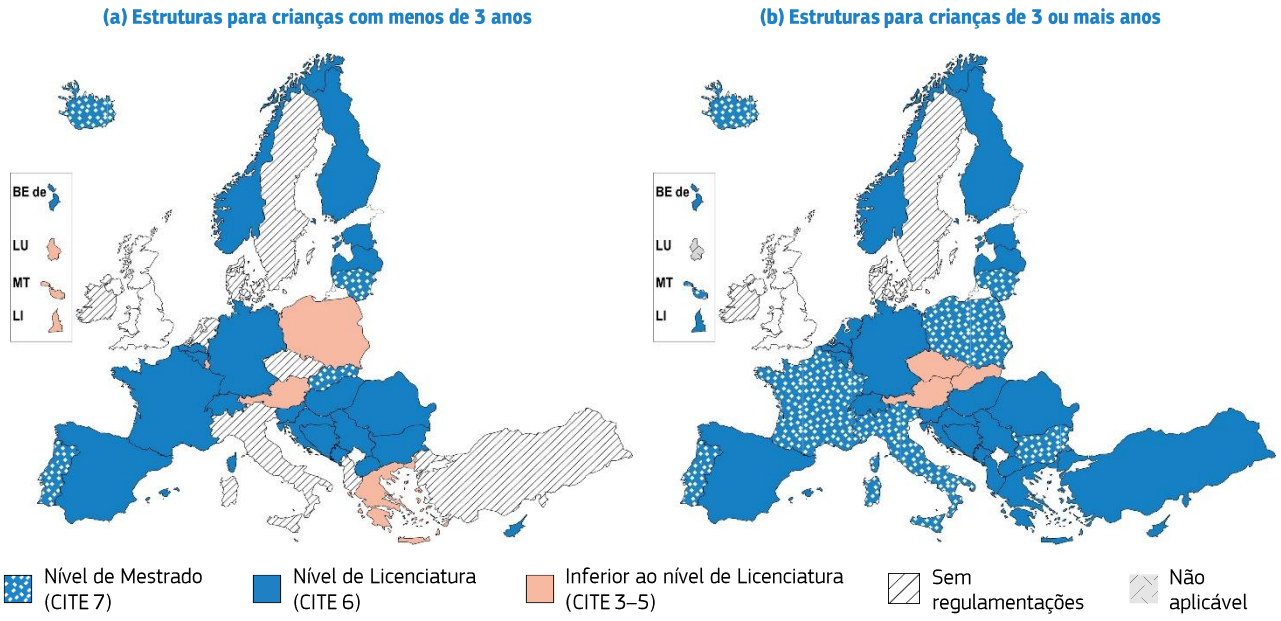
([129]) https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/01/nationellt-professionsprogram-ska-ge-rektorer-larare-och-forskollarare-battre-kompetensutveckling-och-tydligare-karriarvagar/.

Os dirigentes de estruturas de EAPI são normalmente titulares de um grau de licenciatura ou superior

Uma boa liderança desempenha um papel crucial na melhoria e manutenção da qualidade dos serviços de EAPI e na promoção de um ambiente positivo para o pessoal, as crianças e as famílias (Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care, 2024). Os dirigentes das estruturas de EAPI lidam com uma vasta gama de tarefas. Não só têm de organizar a oferta educativa, como também têm de gerir os recursos humanos e financeiros. Para dar resposta a todos estes desafios, um dirigente deve ser detentor de uma qualificação superior (Figura C4) e deve ainda realizar uma formação específica que o habilite para o exercício do cargo (Figura C5).

Quase todos os sistemas educativos europeus estipulam que os dirigentes de estruturas de EAPI devem ter qualificação ao nível de licenciatura (CITE 6) ou superior. Este é o caso em mais de metade dos sistemas educativos nas estruturas para crianças mais novas e em mais de três quartos dos sistemas quando se trata de estruturas para crianças mais velhas. Em nove sistemas educativos, o nível mínimo de qualificação para o cargo de dirigente é ainda mais elevado em pelo menos um tipo de estrutura, estando fixado ao nível do mestrado (CITE 7). Este requisito aplica-se a todos os dirigentes em três sistemas educativos – Lituânia, Portugal e Islândia –; porém, no caso de França, Itália, Malta e Polónia, só se aplica aos dirigentes das estruturas para crianças mais velhas. Na Bulgária, os diretores de infantários (para crianças entre os 10 meses e os 7 anos) têm de ser titulares de uma qualificação de nível 7 da CITE; contudo, os dirigentes das creches para crianças dos 3 meses aos 3 anos só precisam de uma qualificação do nível 6 da CITE.

Figura C4: Níveis mínimos de qualificação para dirigentes de estruturas de EAPI em contexto institucional, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Nível CITE de qualificação exigida para ser dirigente de uma estrutura de EAPI em contexto institucional

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Menos de 3 anos	6	6	6	6	■	■	6	6	■	5	6	6	6	■	6	6	7	4	6	5
3 ou mais anos				7	3					6		7		7				-		7
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**		**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Menos de 3 anos	■	5	3	7	6	6	7	6	■		■	6	6	7	5	6	6	6	6	■
3 ou mais anos	6		7		6		3				6				6					6

■ Sem requisitos mínimos

Notas explicativas

A figura apresenta os níveis mínimos de qualificação de acordo com as regulamentações a nível superior. As qualificações exigidas não estão

necessariamente relacionadas com a EAPI ou o ensino.
Para informação relativa à CITE, consultar aqui ([130]). No quadro, as linhas da coluna estão unidas quando os requisitos de nível CITE de qualificação são iguais para dirigentes dos dois tipos de estrutura (se separadas) ou quando se trata de uma estrutura unitária.

Notas específicas relativas aos países

Bulgária: Os dirigentes dos infantários (para crianças entre os 10 meses e os 7 anos) precisam de uma qualificação de nível 7 da CITE; no entanto, os dirigentes de creches para crianças dos 3 meses aos 3 anos devem ter uma qualificação de nível 6 da CITE.
Itália: A definição dos requisitos para dirigentes de estruturas para crianças mais novas é da competência das autoridades regionais.
Luxemburgo: Na educação pré-escolar, não existe a posição de diretor escolar. O presidente da comissão escolar é responsável pela gestão do estabelecimento e pela relação com os pais e com a autoridade municipal.
Finlândia: A partir de 2030, os critérios de qualificação para a posição de dirigente de EAPI irão consistir numa qualificação para a docência ou em pedagogia social e num grau de mestrado em ciências da educação (bem como competências adequadas em liderança).

A Eslováquia destaca-se como uma exceção fora do comum: embora o nível mínimo de qualificação dos dirigentes de estruturas para crianças mais novas seja fixado no nível de Mestrado, aqueles que gerem estabelecimentos de educação pré-escolar para crianças mais velhas só precisam de ter uma qualificação de nível secundário superior (CITE 3). Este contraste deve-se essencialmente a um sistema de governação dividido (ver Figura A5a para obter mais informação), em que as normas regulatórias para as estruturas que acolhem crianças com menos de 3 anos são fixadas pela legislação em matéria de assuntos sociais, enquanto as normas concernentes às estruturas para crianças mais velhas são abrangidas pela legislação em matéria de educação.

Em oito sistemas educativos, o requisito mínimo para a direção de estruturas para crianças mais velhas é uma qualificação ao nível da Licenciatura ou superior, mas o requisito para dirigir as estruturas que acolhem crianças mais novas não é tão elevado. Na Grécia, Malta e Listenstaine, os diretores encarregues de estruturas para crianças mais novas devem ter, no mínimo, uma qualificação superior de ciclo curto (CITE 5); no Luxemburgo, uma qualificação de nível pós-secundário não superior (CITE 4); e na Polónia, uma qualificação de nível secundário superior. Em Itália, a definição dos requisitos para a direção de um estabelecimento que acolhe crianças mais novas é uma questão de autonomia regional. Na Chéquia, Países Baixos, Albânia e Turquia, não se impõem requisitos mínimos de qualificação para dirigir uma estrutura para crianças mais novas; contudo, na Turquia, é exigida uma experiência mínima de 2 anos na área de EAPI (Figura C5). Estes 10 sistemas educativos têm estruturas separadas para os diferentes grupos etários.

Alguns países não estabelecem requisitos elevados de formação inicial dos dirigentes de centros de EAPI. Na Áustria, o nível mínimo de qualificação requerido para se ser diretor é idêntico em toda a fase de EAPI (isto é, CITE 5). Por último, em três sistemas educativos (Dinamarca, Irlanda e Suécia), não são emitidas regulamentações a nível superior sobre os níveis mínimos de qualificação para dirigentes de estruturas de EAPI em contexto institucional. No entanto, na Suécia, os futuros diretores terão de passar por uma formação obrigatória (Figura C5).

É igualmente interessante comparar os requisitos mínimos de qualificação para dirigentes e profissionais-chave (Figura C1) em países que emitem regulamentação sobre ambos os grupos. Ter experiência prévia como profissional-chave constitui um critério para o recrutamento de dirigentes em vários sistemas educativos europeus (Figura C5). Além disso, assumir o cargo de direção pode ser uma forma de promoção para os profissionais-chave em alguns sistemas educativos. Cerca de um terço dos sistemas educativos exige um nível de qualificação mais elevado para dirigir uma estrutura para crianças mais novas do que para trabalhar como profissional-chave. Quanto às estruturas para crianças mais velhas, mais de dois terços dos países exige o mesmo nível mínimo de qualificação para ambas as posições.

Mais de um terço dos países europeus exige que os dirigentes de estruturas para crianças mais velhas tenham formação específica e experiência profissional prévia

O volume de trabalho dos dirigentes de estruturas de EAPI envolve uma variedade de tarefas, como seja o planeamento e a organização de atividades de ensino

([130]) https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf.

e aprendizagem, a coordenação do plano de aprendizagem e desenvolvimento, a gestão das finanças e dos recursos humanos e ainda o tratamento de questões logísticas. Para além do nível mínimo de qualificação (Figura C4), podem aplicar-se outras especificações para exercer o cargo, tais como a conclusão de um curso de formação específico para líderes ou experiência prévia em EAPI ou no setor da educação. A Figura C5 examina as especificações em termos de experiência e formação para a função de dirigente de estruturas de EAPI e mostra que, em geral, são especificados mais requisitos para os dirigentes de estruturas que acolhem crianças de 3 ou mais anos que para quem lidera estruturas para crianças mais novas.

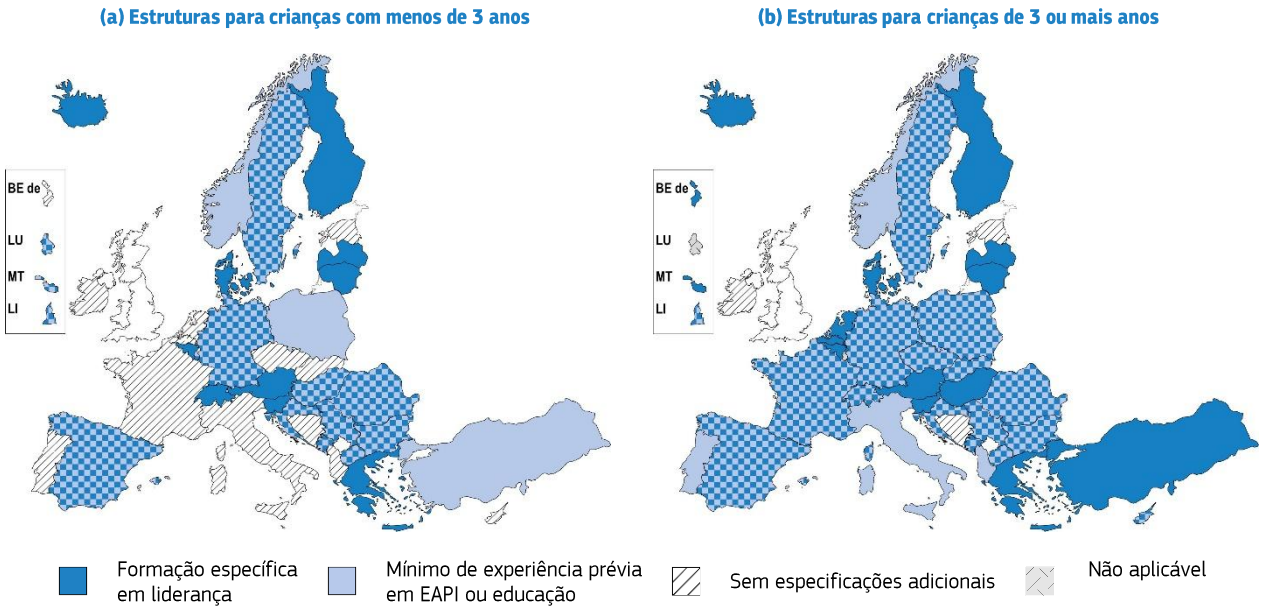
Mais de metade dos sistemas educativos exige formação específica a todos os dirigentes no setor da EAPI, independentemente do tipo de estrutura. Outros nove sistemas educativos (Bélgica (Comunidades germanófona e flamenga), Chéquia, França, Chipre, Países Baixos, Polónia, Eslováquia e Turquia) impõem esta exigência aos dirigentes de estruturas para crianças mais velhas. A duração mínima desta formação específica varia entre um par de dias e vários anos.

A formação específica em liderança pode conduzir a uma qualificação plena para exercer o cargo.

Na **Polónia**, para além de uma qualificação de nível 7 da CITE, o dirigente de uma creche deve ser titular de um grau de mestrado completo ou uma pós-graduação em gestão ou ainda um curso de qualificação em gestão educacional.

Na **Islândia**, para além de uma qualificação de nível 7 da CITE, os dirigentes de EAPI devem igualmente ter realizado cursos de formação em liderança, concluído pelo menos 30 créditos em estudos de administração escolar no nível de Mestrado ou ter adquirido uma formação equivalente.

Figura C5: Especificações adicionais para ser dirigente de uma estrutura de EAPI em contexto institucional, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A figura mostra as especificações adicionais para ser um dirigente de EAPI de acordo com as regulamentações a nível superior. A formação específica em liderança pode ser, ou não, obrigatória. Só é tida em consideração a experiência prévia em EAPI ou no setor da educação.

Notas específicas relativas aos países

Alemanha: Um total de 10 em 16 *Länder* exige diversos anos de experiência profissional; 4 *Länder* exigem formação complementar específica.
Itália: A definição dos requisitos para ser dirigente de uma estrutura para crianças mais novas é da competência das autoridades regionais.
Luxemburgo: Na educação pré-escolar, não existe a função de diretor. O presidente da comissão escolar é responsável pela gestão do estabelecimento e pela relação com os pais e a autoridade municipal.
Finlândia: Os requisitos para ser dirigente de EAPI incluem competências suficientes em liderança.
Suíça: O requisito de uma formação específica em liderança varia entre cantões. Para estruturas com crianças mais novas, metade dos cantões exige uma formação específica, mas a outra metade só recomenda esta formação. No caso de estruturas com crianças mais velhas, trata-se de um requisito assumido pela maioria dos cantões.

Em alguns sistemas educativos, o programa específico deve ser realizado durante os primeiros anos de exercício da função de dirigente.

Na **Chéquia**, o requisito de uma formação específica para dirigentes de jardins de infância (que acolhem crianças de 3 ou mais anos) consiste numa qualificação na área da gestão escolar, a qual deve ser obtida através da conclusão de um programa de estudos no prazo de 2 anos a contar do dia em que a pessoa tomou posse do cargo de dirigente. O programa de estudos contém 100 aulas, terminando com um exame final perante uma comissão. O programa curricular integra quatro módulos de base: princípios básicos do direito, legislação laboral, financiamento escolar, e gestão escolar e organização do processo pedagógico. Prevê ainda 3 dias de formação prática.

Em **Chipre**, o Instituto Pedagógico de Chipre oferece formação obrigatória a dirigentes recém-promovidos uma vez por semana, sendo que cada sessão dura cerca de 5 horas, ao longo do primeiro ano no novo cargo.

Na **Roménia**, o Artigo 194.º (4) da Lei do Ensino Pré-Universitário (Lei n.º 198/2023) estipula que o diretor-adjunto de um estabelecimento de ensino deve concluir um curso de gestão no primeiro ano de cada mandato de gestão.

Na **Eslovénia**, a formação em liderança pode ser concluída antes da nomeação para o cargo de diretor ou durante o primeiro ano de ocupação do cargo. Tal formação tem a duração de 144 horas e inclui um módulo introdutório sobre o papel de dirigente escolar como gestor e como líder e outros módulos sobre teoria das organizações e liderança, planeamento e tomada de decisão, competências dos dirigentes, recursos humanos e legislação.

Na **Sérvia**, os dirigentes de instituições de EAPI devem realizar um exame no prazo de 2 anos após a sua nomeação. De acordo com a lei, a aprovação neste exame confere habilitações para a função de diretor. Os detalhes sobre o programa de formação e as condições de matrícula são definidos pelo regulamento relativo ao programa de formação e ao exame de habilitação dos dirigentes de estabelecimentos de ensino.

Em alguns países, o programa de formação obrigatório para dirigentes deve ser repetido após algum tempo.

Em **Espanha**, os futuros dirigentes de instituições de EAPI passam por um processo de formação estruturado antes de assumir as suas funções. Este processo inclui um programa obrigatório de formação em competências de gestão, a que se segue um curso de reciclagem 8 anos depois. Este curso integra componentes teóricos e práticos e tem uma estrutura modular, com durações variáveis consoante os conteúdos dos módulos. A duração mínima para os módulos nucleares é de 120 horas, excluindo quaisquer módulos específicos estabelecidos pelas administrações administrativas. O programa e o curso cobrem um leque de competências genéricas, tais como a liderança, formação de equipas e comunicação, assim como competências específicas, incluindo o conhecimento de quadros regulatórios, gestão de documentação institucional e envolvimento da comunidade.

Em certos sistemas educativos, é oferecida formação específica em liderança, mas sem obrigatoriedade de participação. Este é o caso na Bulgária, Dinamarca, Alemanha, Grécia, Croácia, Letónia, Lituânia, Áustria e Finlândia. No Luxemburgo e Listenstaine, há uma formação opcional para dirigentes de estruturas para crianças mais novas; na Bélgica (Comunidade flamenga), Malta e Países Baixos, tal formação destina-se a dirigentes de estruturas para crianças mais velhas.

Na **Bélgica (Comunidade flamenga)**, a maioria das escolas, incluindo escolas pré-primárias, está integrada em redes de grande dimensão que prestam serviços de orientação aos seus membros. Estas redes escolares supervisionam a oferta de oportunidades de DPC e até podem impor formações específicas aos dirigentes das instituições.

Na **Áustria**, embora a formação para dirigentes de EAPI não seja obrigatória, encontra-se amplamente disponível. São oferecidas mais de 100 unidades de formação ligadas ao ensino, abrangendo vários tópicos essenciais, tais como a gestão da qualidade, gestão de pessoal, desenvolvimento e liderança de equipas, gestão de conflitos, gestão de reclamações, comunicação, competências ligadas à personalidade, condições de enquadramento jurídico e económico para o funcionamento dos jardins de infância, colaboração com os pais e relações públicas.

A experiência prévia no setor da EAPI ou da educação constitui um requisito em mais de metade dos sistemas educativos europeus. Em 12 sistemas educativos (Bulgária, Alemanha, Espanha, Croácia, Polónia, Roménia, Suécia, Listenstaine, Montenegro, Macedónia do Norte, Noruega e Sérvia), todos os dirigentes – independentemente das idades das crianças que frequentam os seus estabelecimentos – devem possuir esta experiência. No Luxemburgo, Hungria, Malta e Turquia, trata-se de um requisito apenas para os dirigentes de estruturas que acolhem crianças mais novas. Em outros oito sistemas, esta condição só é imposta a quem dirige uma estrutura para crianças mais velhas (Chéquia, França, Itália, Chipre, Portugal, Eslováquia, Albânia e Suíça). O número mínimo de anos de experiência em EAPI ou no setor da educação pode variar entre 1 ano (p. ex. em Malta e na Turquia) e 16 ou até mais anos (em Chipre).

Em **Chipre**, para um indivíduo se candidatar a uma promoção para um cargo de diretor-adjunto em escolas públicas, são exigidos 13 anos de experiência como educador de infância em escolas públicas. Para quem se candidata a uma promoção para o cargo de diretor são exigidos 3 anos de experiência como diretor-adjunto.

As equipas de EAPI são apoiadas por vários especialistas, especialmente na etapa do pré-escolar

A colaboração eficaz com um leque variado de profissionais pode melhorar significativamente a capacidade das equipas de EAPI. Com flexibilidade para atender as necessidades de diversos grupos de crianças e em vários ambientes, o pessoal de apoio especializado pode oferecer serviços de consultoria de valor inestimável e intervenções direcionadas, enriquecendo as práticas quotidianas sem custos excessivos.

As Figuras C6a e C6b fornecem uma perspetiva geral dos especialistas de apoio que mais comummente estão disponíveis para trabalhar com as crianças inscritas em estruturas de EAPI nos 39 sistemas educativos europeus. Enquanto a Figura C6a oferece um panorama mais genérico, a Figura C6b examina em maior detalhe as regulamentações relativas a uma função em concreto: assistentes ou auxiliares de ensino especial.

Os dados distinguem entre profissionais contratados para trabalhar em estruturas de EAPI, mesmo que por apenas algumas horas por semana, e outros profissionais acessíveis através de serviços externos, como é o caso dos serviços locais pedagógicos ou de apoio e dos centros familiares multidisciplinares. A análise fornecida baseia-se em regulamentações emitidas a nível superior; contudo, diversos países delegam tais decisões nas autoridades regionais ou locais. Consequentemente, a informação deve ser interpretada como uma estimativa. Além disso, é importante reconhecer que os papéis e as funções dos profissionais de apoio enumerados se podem sobrepor, e que os países podem utilizar diferentes designações.

Os dados revelam a tendência para uma maior disponibilidade de profissionais especializados a trabalhar com crianças de 3 ou mais anos do que junto das crianças mais novas. Esta tendência é particularmente evidente em determinados sistemas de EAPI divididos. Por exemplo, na Chéquia, o quadro jurídico não estipula quaisquer requisitos específicos para a contratação de profissionais de apoio em grupos infantis (*dětské skupiny*) destinados a crianças mais novas, mas na educação pré-escolar há uma vasta gama de profissionais disponíveis, incluindo psicólogos, pedagogos sociais, técnicos sociais, terapeutas da fala e auxiliares/auxiliares de ensino especial.

Os psicólogos/conselheiros são os especialistas mais frequentes nos sistemas europeus de EAPI. Estes profissionais avaliam e apoiam o bem-estar psicológico das crianças a partir da idade mais precoce em 25 sistemas educativos e durante a etapa da educação pré-escolar em 28 sistemas educativos. As suas funções podem incluir a avaliação do desenvolvimento, aconselhamento e colaboração com as equipas de EAPI e as famílias para resolver questões comportamentais e de desenvolvimento. Os psicólogos/conselheiros são frequentemente contratados por estruturas de EAPI de maior dimensão ou por agrupamentos de escolas que incluem outros níveis de ensino; também é possível aceder ao seu conhecimento especializado recorrendo a serviços externos.

O pessoal médico (p. ex. pediatras, enfermeiros), os terapeutas da fala, os terapeutas ocupacionais/psicomotores e os pedagogos sociais também estão frequentemente presentes seja no seio das estruturas de EAPI ou por recurso externo. Em contraste, os técnicos sociais e os nutricionistas/dietistas tendem a disponibilizar o seu apoio através de serviços externos.

Na **Estónia**, para além dos serviços internos dos terapeutas da fala e dos assistentes de ensino especial, os serviços de especialistas de apoio estão disponíveis através da rede de centros de aconselhamento educativo, Pathfinder (*Rajaleidja*). Esta rede presta aconselhamento especializado através de pedagogos sociais, pedagogos especiais, terapeutas da fala e psicólogos, que apoiam as crianças com problemas sociais, de aprendizagem, da fala e de saúde mental, e prestam assistência em situações de crise se necessário ([131]).

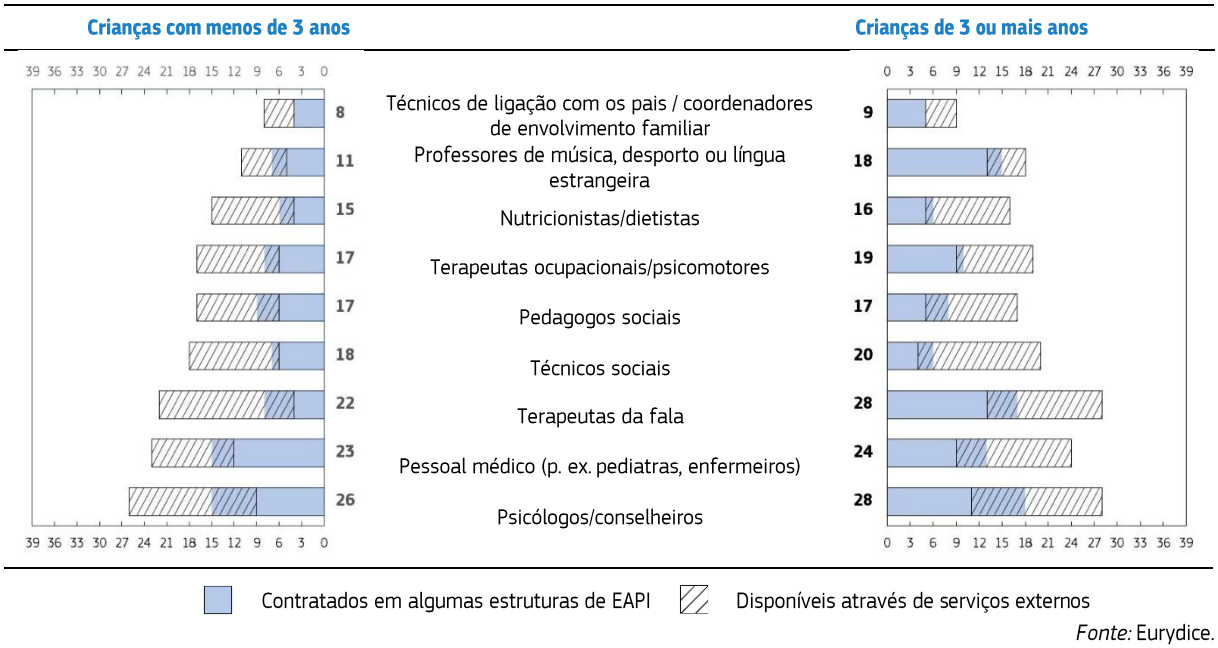
Na **Noruega**, os serviços pedagógicos e psicológicos do município desempenham um papel crucial na decisão sobre o recurso a serviços externos para crianças que necessitam de um apoio

([131]) https://rajaleidja.ee/.

educativo especial, conforme previsto na Lei dos Jardins de Infância, Secção 33. Em situações em que uma criança requer um apoio como terapia da fala, as decisões são tomadas pelas autoridades competentes, conduzindo com frequência a uma assistência externa.

Os coordenadores de envolvimento familiar e os técnicos de ligação com os pais (*parent liaisons*) são tipologias de pessoal de apoio especializado pouco representativas. Estas funções são muitas vezes realizadas pelos próprios dirigentes dos estabelecimentos ou pelas equipas de EAPI.

Figura C6a: Especialistas e pessoal de apoio educativo no setor de EAPI, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Para cada faixa etária, o número na barra indica a quantidade de sistemas educativos europeus (de um total de 39) que recorre ao pessoal especializado e de apoio educativo de EAPI que é enumerado ao centro. A informação a nível nacional, incluindo se estes especialistas estão disponíveis em todas, na maioria ou só em alguns estabelecimentos, encontra-se disponível no Anexo A.

Para a descrição deste pessoal especializado e de apoio, deve consultar-se o Glossário.

Alguns sistemas educativos disponibilizam às estruturas de EAPI um especialista que assume várias funções de apoio.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, em estruturas de EAPI para crianças com menos de 3 anos, um dos perfis do pessoal tem a designação de "pessoal de supervisão clínica psicossocial". Estes profissionais acompanham e apoiam as equipas de acolhimento. As suas funções englobam o apoio psicológico, médico e social direcionado para a criança e as famílias e atuam como técnicos de ligação com os pais (*parent liaisons*) ([132]).

Na **Bélgica (Comunidade flamenga)**, os orientadores pedagógicos prestam apoio ao pessoal no setor da EAPI que trabalha com crianças abaixo dos 3 anos. Colaboram estreitamente com o pessoal de acolhimento, seja como pessoal interno ou contratado externamente, para prestar orientação pedagógica, garantir o envolvimento dos pais e melhorar a qualidade global do acolhimento através da sua área de especialização. Relativamente à EAPI para crianças a partir dos 2 anos e meio, a maioria das escolas pré-primárias contrata um coordenador de cuidados (*zorgcoördinator*), que desenvolve a política de prestação de cuidados, facilita a comunicação entre as partes interessadas e colabora com os professores para apoiar o desenvolvimento das crianças. Também podem prestar uma orientação e apoio individualizado às crianças, seja dentro da sala de aula ou fora desta.

Na **Croácia**, a maioria das estruturas de EAPI contrata pedagogos que supervisionam as atividades educativas, melhoram a eficiência e sugerem medidas inovadoras. Estes profissionais dão assistência ao pessoal de EAPI em termos de desenvolvimento profissional, colaboram com os pais e promovem trabalho de equipa no seio dos jardins de infância.

Alguns países requerem o envolvimento de uma equipa de profissionais de apoio.

([132])https://www.one.be/fileadmin/user_upload/siteone/PRO/Milieux_accueil/Reforme/Profil-fonction-du-Personnel-d-encadrement-psycho-medico-social.pdf.

Em **França**, no âmbito do decreto de 30 de agosto de 2021, os serviços de EAPI para crianças com menos de 3 anos devem assegurar – tendo em conta fatores como o número de crianças que acolhem, as suas idades e necessidades, assim como o projeto educativo e social da estrutura – que o pessoal ao serviço conta com o apoio de uma equipa multidisciplinar que integra profissionais qualificados. Esta equipa deve incluir peritos nos domínios psicológico, psicomotor, social, da saúde, educação e cultura ([133]).

Na **Eslovénia**, os estabelecimentos públicos de EAPI são obrigados por lei a ministrar atividades educativas conduzidas por educadores de infância, assistentes pedagógicos de educadores de infância, conselheiros, organizadores de regimes de saúde e higiene, organizadores de refeições e outro pessoal de apoio. Os conselheiros podem deter qualificações em psicologia, pedagogia, pedagogia social ou serviço social. As estruturas com 20 grupos de crianças ou mais têm de empregar pelo menos um conselheiro a tempo inteiro, enquanto os centros de menor dimensão devem contratá-lo a tempo parcial. É habitual os jardins de infância contratarem organizadores de regimes de saúde e higiene ou, em alternativa, nutricionistas/dietistas; contudo, os centros de maior dimensão (60 grupos ou mais) podem contratar ambas as classes de profissionais. Nos jardins de infância com várias crianças de etnia cigana inscritas pode ser contratado um assistente desta etnia. Além disso, também se pode contratar pessoal técnico, encarregue, por exemplo, das tecnologias da aprendizagem ou da manutenção de equipamentos informáticos.

Na **Sérvia**, todas as estruturas de EAPI devem contratar um(a) enfermeiro(a). Os rácios de outros tipos de pessoal de apoio são determinados pela dimensão do estabelecimento de EAPI. Em estabelecimentos que integram até 23 grupos, é exigida a contratação de um psicólogo ou pedagogo. Os estabelecimentos de maior dimensão devem contratar psicólogos, pedagogos, especialistas em serviços preventivos, cuidados de saúde e cuidados sociais, e ainda um nutricionista. Os estabelecimentos com pelo menos 30 crianças ciganas devem ter um assistente pedagógico para as crianças desta etnia.

Em vários países europeus, as regiões, autoridades locais ou estruturas detêm um considerável grau de autonomia relativamente à oferta de apoio seja para o pessoal de EAPI ou para as crianças. Esta autonomia permite às autoridades locais adaptar os seus sistemas de apoio às necessidades e circunstâncias específicas das suas regiões.

Na **Dinamarca**, a Lei relativa às Estruturas de Acolhimento ([134]) ordena aos conselhos municipais locais que providenciem o apoio necessário às crianças com dificuldades de desenvolvimento que frequentam estruturas de EAPI. Aquelas que requerem um apoio especializado que vai além do que a EAPI pode proporcionar devem receber os cuidados adequados por parte do município, ao abrigo da Lei dos Serviços Sociais.

Na **Alemanha**, os *Länder* determinam as qualificações exigidas aos profissionais que trabalham no setor da EAPI. Os pedagogos sociais e os assistentes de ensino especial são habitualmente reconhecidos como profissionais pedagógicos e, em muitas regiões, são frequentemente integrados em equipas de EAPI. Outras decisões relativas ao recrutamento de pessoal são remetidas para os prestadores e costumam estar em conformidade com o quadro pedagógico do centro de EAPI.

Na **Suécia**, para as crianças de 6 anos em turmas de educação pré-escolar obrigatória, a legislação educativa garante o acesso a apoio médico, psicológico, psicossocial e de ensino especial providenciado por profissionais como médicos escolares, enfermeiros, psicólogos, conselheiros e professores de ensino especial ([135]).

Professores especialistas nas áreas de música, desporto ou línguas estrangeiras são raramente contratados para trabalhar em estruturas de EAPI. Regra geral, os profissionais-chave de EAPI são responsáveis por uma vasta gama de atividades educativas e atuam efetivamente como professores generalistas. As suas responsabilidades incluem frequentemente a organização de atividades de desporto e movimento, a promoção do desenvolvimento artístico e a dinamização do ensino de línguas. Estas áreas especializadas fazem geralmente parte da formação dos educadores de infância.

No entanto, em alguns países, as estruturas de EAPI empregam professores especializados em desporto, música ou no ensino precoce de línguas estrangeiras. Por vezes, estes professores especializados têm habilitações académicas superiores às dos docentes generalistas em educação pré-escolar.

Na **Letónia**, os educadores de infância e os professores de desporto deverão ter concluído um curso superior de ciclo curto (CITE 5) em pedagogia e ter habilitação profissional para a docência (incluindo estágio pedagógico, exames finais e tese de fim de curso). Para os professores de línguas estrangeiras e os professores de música em EAPI, é exigida uma qualificação de nível 6 da CITE.

A contratação de especialistas em ensino precoce de línguas estrangeiras é mais comum na etapa do pré-escolar.

([133])https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043990581.

([134]) https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/55.

([135]) Ver Capítulo 2, parágrafo 25 e Capítulo 9, https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/#K8.

Na **Bélgica (Comunidade germanófona)**, desde 2022 que é atribuído às estruturas de educação pré-escolar um tempo letivo com professores especializados em atividades de línguas estrangeiras para jardins de infância por cada docente de educação pré-escolar equivalente a tempo inteiro.

Em **Espanha**, nas escolas que ministram quer o ensino primário quer a educação pré-escolar, os professores da primária especializados em música, educação física e inglês podem lecionar estas disciplinas na sala de aula do pré-escolar com a presença do docente de educação pré-escolar. Esta prática varia consoante a Comunidade Autónoma ([136]).

Na **Grécia**, o inglês é ensinado por professores de inglês em colaboração com o professor titular de turma, de modo a assegurar a continuidade entre as áreas do currículo. A integração de aulas de inglês nos currículos da educação pré-escolar (a partir do ano letivo de 2021/2022) foi acompanhada por um curso obrigatório de 24 horas de introdução ao inglês para todos os educadores de infância, professores de inglês e conselheiros pedagógicos. Esta iniciativa visa transmitir aos professores as competências de base exigidas para ensinar eficazmente inglês aos jovens aprendentes. O curso cobriu vários aspetos da aquisição da língua, incluindo cenários de aprendizagem especialmente concebidos e atividades criativas para crianças do pré-escolar.

Em **Montenegro**, o professor de educação pré-escolar é apoiado por um professor de inglês e um técnico de cuidados de saúde que trabalha em programas de prevenção.

Os assistentes de ensino especial estão presentes em muitos grupos de EAPI

Os assistentes de ensino especial trabalham com crianças que têm necessidades educativas específicas (NEE) ou deficiência, prestando apoio individualizado e proporcionando um conjunto de acomodações que facilitam a sua participação em atividades de EAPI. A Figura C6b revela uma disparidade significativa na disponibilidade de assistentes de ensino especial entre o grupo das crianças mais novas (menos de 3 anos) e o grupo das crianças com 3 ou mais anos, sendo que esta categoria de pessoal presta mais apoio e está mais bem integrada nas estruturas de EAPI à medida que aumentam as idades das crianças. Embora a oferta externa seja comum para ambos os grupos etários, há uma mudança notória no sentido de empregar assistentes de NEE em estruturas de EAPI para crianças de 3 ou mais anos. Tal sugere uma maior formalização do ensino e um foco crescente na educação inclusiva à medida que as crianças se aproximam da idade de ingresso no ensino primário.

Quando integrados regularmente num grupo de crianças, os assistentes ou auxiliares de ensino especial podem desempenhar um papel multifacetado, contribuindo para o planeamento diário, para facilitar as atividades em grupos pequenos e para criar um ambiente enriquecedor que beneficia todas as crianças integradas no grupo. No entanto, são muito poucos os países que garantem a disponibilidade sistemática destes profissionais em estruturas de EAPI a partir da idade mais precoce. Somente a Estónia, Lituânia, Áustria e Montenegro reportam a disponibilidade generalizada de assistentes de NEE diretamente no seio das estruturas de EAPI para toda a faixa etária de frequência da EAPI. À medida que as crianças atingem os 3 anos, os dados indicam uma mudança no sentido de um acesso mais regular e integrado de assistentes de NEE no seio das estruturas de EAPI. Para além dos quatro países onde os assistentes de NEE estão presentes para as crianças a partir de uma idade precoce, este apoio está disponível também na maioria das escolas pré-primárias na Bélgica (Comunidade germanófona), Chéquia, Espanha, França, Itália, Hungria, Malta, Portugal e Suíça.

Nas escolas pré-primárias da **Chéquia**, mediante uma recomendação do serviço de orientação e aconselhamento escolar, é integrado um assistente pedagógico (*asistent pedagoga*) para trabalhar com grupos que incluem pelo menos uma criança com NEE. Este assistente também trabalha com outras crianças no grupo, seguindo as instruções do professor de educação pré-escolar.

Em **Espanha**, em todas as estruturas públicas para crianças de 3 ou mais anos, há dois tipos de assistentes de NEE: professores de audição e linguagem e professores de pedagogia terapêutica. Os professores de audição e linguagem focam-se nas áreas de comunicação, linguagem e discurso numa vertente educativa associada ao currículo. Os professores de pedagogia terapêutica apoiam a aprendizagem em áreas como a leitura, escrita, matemática e competências cognitivas. O número de assistentes de NEE e as suas tarefas específicas são determinados pela administração educativa com base nas necessidades identificadas, visando sempre a inclusividade. Para as crianças menores de 3 anos, estes especialistas estão disponíveis por via de serviços externos.

Em **Montenegro**, há mais de 10 anos que se disponibilizam assistentes pedagógicos para prestar assistência a crianças com

([136]) Por exemplo, a Cantábria generaliza esta medida (ver Anúncio número 2022-5659), enquanto noutras Comunidades a presença de professores de música ou de educação física é menos comum que de professores de inglês (ver wleg_pub - Comunidad de Madrid - madrid.org).

necessidades educativas específicas. A nomeação de um assistente pedagógico para dar apoio à criança compete à comissão de orientação de crianças com NEE, que é composta por uma variedade de peritos: um pediatra, um médico com a especialidade adequada, um psicólogo, um pedagogo e um professor de ensino especial. De acordo com a legislação em vigor, é atribuído um assistente pedagógico a crianças com deficiências físicas graves, deficiências intelectuais moderadas, perda total de audição ou ausência de visão residual, e àquelas que se encontram no espetro do autismo, em conformidade com a decisão tomada no âmbito da orientação.

Há vários países em que os assistentes de NEE estão disponíveis em certas estruturas, normalmente na sequência de uma decisão tomada por um grupo específico de peritos.

Na **Croácia**, especialistas em reabilitação educacional identificam e tratam as dificuldades enfrentadas pelas crianças, especialmente aquelas portadoras de deficiências. Estes especialistas colaboram com educadores de infância e com pais para criarem planos de inclusão feitos à medida de cada criança, estabelecer ligação com serviços de saúde e de ação social e melhorar de forma contínua as práticas para a integração na comunidade de crianças portadoras de deficiência.

Na **Polónia**, os estabelecimentos pré-escolares devem providenciar atividades à medida das necessidades individuais, incluindo o apoio corretivo, ressocializador e socioterapêutico. Professores ou assistentes de ensino especial são contratados de forma complementar para coorganizar a educação de crianças com autismo, síndrome de Asperger ou deficiências múltiplas. Para crianças com outras necessidades especiais, podem ser contratados professores ou auxiliares complementares mediante aprovação da autoridade de gestão.

Os jardins de infância **eslovenos** podem contratar auxiliares de NEE para apoiar as crianças com deficiência motora. Para crianças com requisitos específicos, é disponibilizada assistência profissional suplementar, como é o caso da ajuda de especialistas em linguagem gestual ou de peritos em comunicação adaptada. Uma equipa multidisciplinar pode recomendar um amplo leque de adaptações, tais como a redução da dimensão das turmas, a fim de atender às necessidades específicas destas crianças ([137]).

Na **Finlândia**, segundo a Lei sobre a EAPI ([138]), as crianças em EAPI têm o direito de beneficiar de apoio ao seu desenvolvimento, aprendizagem e bem-estar. Quando necessário, tal apoio inclui o direito a aconselhamento com um professor de ensino especial ou ensino pelo mesmo, bem como serviços de interpretação, de assistência ou outro tipo de auxílio que se afigurem necessários. Um professor de ensino especial em EAPI é um especialista em pedagogia especial (CITE 6). Estes professores podem trabalhar a tempo inteiro em grupos especiais ou a tempo parcial no aconselhamento a diversos grupos ou estruturas de EAPI. As suas funções incluem a avaliação da necessidade de apoio da criança e a implementação de medidas de apoio, em

colaboração com o pessoal de EAPI, os encarregados de educação e uma rede de apoio mais abrangente.

Na **Sérvia**, qualquer instituição de EAPI com pelo menos 10 crianças com deficiência/dificuldades integra um assistente pedagógico que trabalha com estas crianças.

É frequente a orientação ser providenciada por serviços externos. Por exemplo, no Luxemburgo, foi criado o centro de recursos *Incluso* com a missão de aconselhar os profissionais sobre a conceção e a implementação de uma abordagem inclusiva ao longo de toda a EAPI.

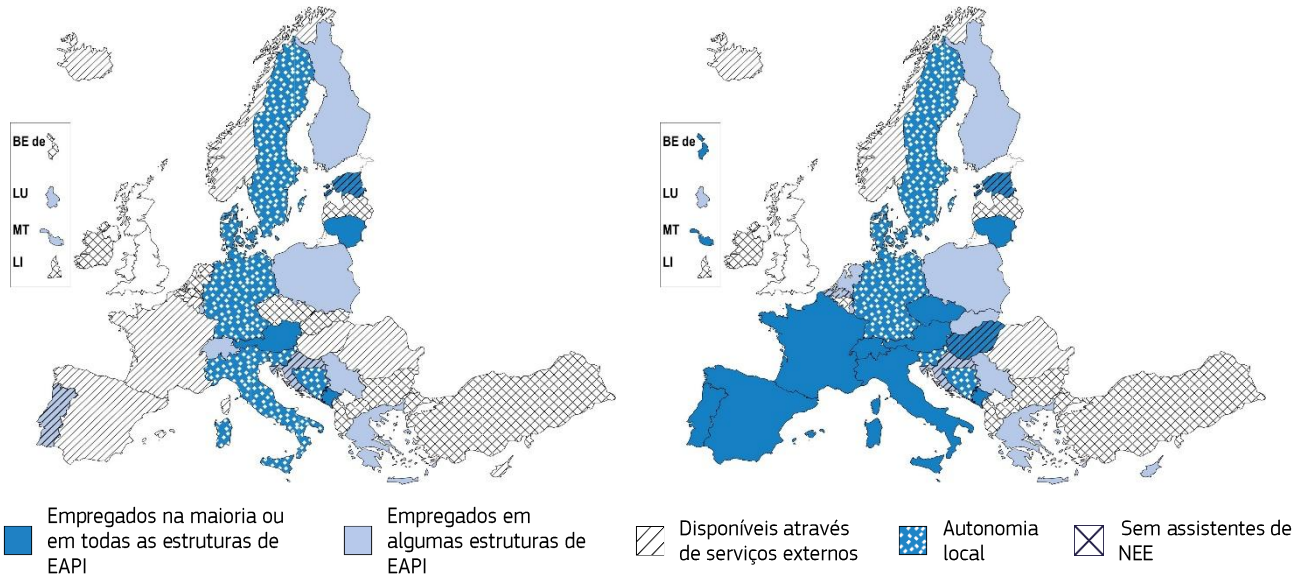
Figura C6b: Assistentes de ensino especial em EAPI, 2024/2025

(a) Estruturas para crianças com menos de 3 anos

(b) Estruturas para crianças de 3 ou mais anos

([137]) Para mais informação, ver a página *Web* do Governo esloveno sobre a educação pré-escolar para crianças com necessidades especiais, https://www.gov.si/teme/predsolska-vzgoja-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/.

([138]) https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf, Capítulo 3a, Secções 15a–e.



Fonte: Eurydice.

A tomada de decisão local desempenha um papel importante quando se trata de determinar a disponibilidade dos assistentes de NEE durante a fase completa de EAPI em vários países. Na Dinamarca, Alemanha, Eslovénia, Suécia e Bósnia-Herzegovina, a disponibilidade de assistentes de ensino especial pode variar consoante a região ou o município. A autonomia local permite um apoio adaptado às necessidades locais, assegurando a flexibilidade da oferta na área de NEE. Contudo, também pode conduzir a desigualdades no acesso, com algumas regiões a oferecer melhores serviços que outras.

Na **Dinamarca**, os municípios têm abordagens muito diferentes quanto ao emprego de assistentes de NEE. Alguns proporcionam às crianças portadoras de deficiência ou com dificuldades o acesso a unidades mais pequenas no seio de unidades regulares de acolhimento de maior dimensão. As unidades de menor dimensão oferecem, com frequência, acesso regular a pessoal especializado, como psicólogos ou fisioterapeutas, contratados pelo município, e são frequentemente dotadas de pessoal pedagógico com formação específica. Alguns municípios providenciam serviços de EAPI em grupos muito pequenos para crianças com deficiência/dificuldades, frequentemente com base na oferta regulamentada de base domiciliar (*dagplejer*). Estas unidades contam com o apoio regular de profissionais contratados pelo município e as amas da oferta regulamentada de base domiciliar têm formação específica.

A lei da educação **sueca** determina que o dirigente da EAPI tem o dever de assegurar que todas as crianças a necessitar de apoio especial durante o seu desenvolvimento devem receber assistência à medida das suas necessidades. Os municípios têm autonomia local na implementação desta lei.

Em alguns países, verifica-se que há uma cooperação entre as autoridades de nível superior e os municípios. Por exemplo, em Itália, os requisitos para contratar assistentes de ensino especial para as escolas pré-primárias estão definidos na legislação emitida a nível superior e este pessoal é contratado pelos municípios. A Lei 104/1992 estipula que são atribuídos às turmas que integram alunos com certificado de deficiência professores de apoio (*insegnanti di sostegno*) contratados pelas autoridades de nível superior. Estes professores trabalham em conjunto com assistentes para a autonomia e a comunicação pessoal (*assistenti per l'autonomia e la comunicazione personale*), os quais são contratados pelas autoridades locais para prestar um apoio individualizado. As suas funções incluem facilitar a integração dos alunos, promover as relações e reforçar as competências sociais e de comunicação verbal e não-verbal. De acordo com o Artigo 16 da Lei 104/1992, as autoridades locais devem garantir o apoio aos alunos com deficiências físicas ou sensoriais em todos os níveis de ensino.

Mais de dois terços dos países europeus reportam a escassez de profissionais-chave de EAPI

Dispor de recursos humanos suficientes constitui um fator essencial para manter elevados padrões de qualidade nas estruturas de EAPI. A falta de pessoal pode afetar a disponibilidade e a acessibilidade dos serviços de EAPI, interpondo desafios como a redução dos horários de funcionamento, longas listas de espera e até o encerramento de estruturas. Mais importante ainda, o desenvolvimento das crianças pode ser

prejudicado devido ao acesso limitado a um apoio individualizado e a experiências de aprendizagem enriquecedoras. As práticas inclusivas de EAPI podem ser difíceis de implementar, impedindo a integração das crianças com necessidades especiais. Além disso, a escassez de pessoal levanta preocupações em matéria de segurança e contribui para a instabilidade dos recursos humanos, o que se traduz em taxas de rotação elevadas e na diminuição da satisfação profissional entre profissionais de EAPI. As ramificações económicas destes cenários de escassez de pessoal são consideráveis, afetando quer a participação dos pais no mercado de trabalho quer os resultados a longo prazo para as crianças (Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, 2021).

Atualmente, a maioria dos países europeus aponta algum tipo de escassez de profissionais-chave de EAPI. Este défice afeta a fase completa de EAPI em países como a Alemanha, Croácia, Lituânia, Áustria, Portugal, Bósnia-Herzegovina, Islândia e Noruega.

Em algumas regiões com sistemas de governação divididos, o défice reporta a etapas específicas da EAPI. É o caso na Bélgica (Comunidade flamenga), Bulgária, França, Roménia e Suíça, que indicam uma significativa falta de pessoal para trabalhar com menores de 3 anos.

Em **França**, um inquérito realizado em 2022 em todos os centros de acolhimento revelou défices significativos de pessoal no setor que acolhe crianças menores de 3 anos. Pelo menos 45 % das necessidades de recrutamento reportam a auxiliares de cuidados infantis, enquanto 17 % dizem respeito a profissionais-chave e contam-se 1 623 posições de gestão por preencher. No total, 9 512 vagas em EAPI foram encerradas de forma permanente devido à falta de pessoal ([139]).

Entre os países europeus, apenas a Hungria, Polónia e Listenstaine reportaram um equilíbrio entre a oferta e a procura de profissionais-chave ao longo da fase completa de EAPI. As flutuações demográficas nas sociedades europeias, marcadas por decréscimos significativos no número de crianças (Figura A1), já afetam o pessoal de EAPI em algumas regiões.

Atualmente, a Grécia reporta, para todas as fases de EAPI, um excedente de pessoal em áreas específicas. Malta depara-se atualmente com um excesso de educadores de infância em algumas áreas, a par de um défice de pessoal de acolhimento para estruturas dirigidas a crianças menores de 3 anos. O Luxemburgo aponta uma situação de desequilíbrio, com pessoal insuficiente em certas áreas e em excesso noutras. Há países que enfrentam desafios específicos que afetam a escassez de pessoal.

Na **Dinamarca**, de acordo com alguns estudos, prevê-se que a implementação de rácios de criança/pessoal, a vigorar a partir de 1 de janeiro 2024, conduza a um aumento da procura, requerendo 3 800 novos profissionais de EAPI a tempo inteiro ([140]).

Em **Espanha**, no cômputo geral, é possível manter o equilíbrio entre a oferta e a procura de pessoal de EAPI. Contudo, surgem disparidades em áreas urbanas com uma elevada prevalência de estruturas de EAPI de gestão privada dirigidas a crianças com menos de 3 anos. Melhores condições de trabalho no setor público contribuem para a escassez de pessoal nos centros privados de EAPI.

Alguns países deparam-se com escassez de pessoal proficiente na língua dos serviços de EAPI. Por exemplo, na **Estónia**, devido à transição para o ensino em estónio nos estabelecimentos de educação pré-escolar que previamente ensinavam em russo, prevê-se a falta de professores que satisfaçam os requisitos da língua estónia em duas regiões (Ida-Viru e Tallinn). A **Islândia** está a passar por um problema de escassez de auxiliares de EAPI fluentes em islandês. Em maio de 2024, foi aprovada uma resolução parlamentar que visa a preservação e a promoção da língua islandesa e que propõe parâmetros de fluência para o pessoal de apoio do ensino pré-escolar ([141]). O plano de ação proposto visa melhorar o ensino da língua islandesa e os recursos para os imigrantes, incluindo oportunidades de aprendizagem no local de trabalho para o pessoal de EAPI ([142]).

Há outros países que também reportam desequilíbrios na oferta e procura de auxiliares, dirigentes de estruturas de EAPI ou outro pessoal (ver dados complementares à Figura C7 no Anexo A). Portugal e a

([139]) https://solidarites.gouv.fr/sites/solidarite/files/2023-01/Restitution%20des%20r%C3%A9sultats%20de%20l%E2%80%99enqu%C3%AAte%20nationale%20p%C3%A9nurie%20de%20professionnels%20dans%20les%20%C3%A9tablissements%20d%27accueil%20du%20jeune%20enfant.pdf.

([140]) https://fm.dk/media/26380/mekaniske-fremskrivninger-af-udbud-af-og-efterspoergsel-efter-velfaerdsmedarbejdere_oekonomisk-analyse.pdf.

([141]) https://www.althingi.is/thingstorf/thingmalalistar-eftir-thingum/ferill/154/511/?ltg=154&mnr=511.

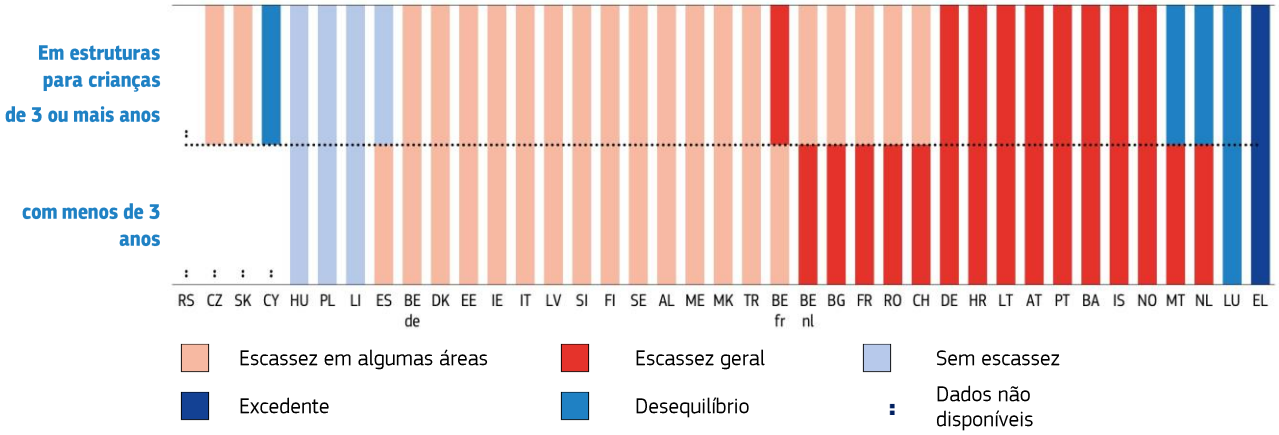
([142]) https://www.althingi.is/altext/154/s/0582.html.

Noruega, por exemplo, debatem-se com um défice significativo de auxiliares em todas as etapas da EAPI, enquanto a Bulgária, França e Malta passam por uma escassez deste pessoal que afeta em concreto o setor de acolhimento de crianças com menos de 3 anos.

Registam-se ainda carências sistémicas de auxiliares em algumas áreas na Chéquia, Dinamarca, Alemanha, Irlanda, Áustria, Finlândia, Suécia, Islândia e Macedónia do Norte.

Além disso, algumas funções de liderança no seio de estruturas de EAPI continuam por preencher na Bélgica, Chéquia, França, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Áustria e Portugal.

Figura C7: Escassez de profissionais-chave em estruturas de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A figura baseia-se em estimativas de peritos da Eurydice. Os dados sobre os auxiliares/assistentes, dirigentes de estruturas de EAPI em contexto institucional e outro pessoal podem ser consultados no Anexo A.

Diversos países reportam a falta de outro pessoal que é fundamental para apoiar as equipas de EAPI. Por exemplo, na Chéquia, as escolas pré-primárias deparam-se com problemas de financiamento para contratar psicólogos qualificados e pedagogos especiais. A França reporta um défice de pessoal de saúde nas escolas, incluindo médicos, enfermeiros e psicólogos escolares.

Os países empregam um amplo leque de estratégias para lidar com a escassez de pessoal de EAPI. Uma das abordagens mais comuns envolve a reconversão profissional de indivíduos com qualificações diversificadas para ingressarem nesta área. Este método pode implicar ter de baixar os requisitos de admissão ou prolongar o período concedido para a obtenção das qualificações necessárias. Além disso, é frequente os países recorrerem a campanhas nos

meios de comunicação social para sensibilizar e promover a atratividade das profissões ligadas à EAPI. Alguns países optam pela implementação de incentivos financeiros. Por exemplo, a Letónia aumentou os salários do pessoal de EAPI, enquanto outros países introduziram bolsas específicas, programas de apoio financeiro ou subsídios que incentivam os indivíduos a obter qualificações para trabalhar em EAPI.

Na **Alemanha**, dada a escassez de pessoal qualificado, o Ministério Federal da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude começou – juntamente com os estados federais, municípios, parceiros sociais e peritos – a desenvolver uma estratégia para recrutar e reter pessoal qualificado em profissões ligadas ao setor da educação ([143]).

Na **Estónia**, para atenuar a escassez de professores e de pessoal especializado em apoio, foram criadas 400 novas vagas para estudantes em universidades com cursos de formação de professores e o subsídio para os recém-chegados foi alargado a especialistas em apoio (terapeutas da fala, pedagogos especiais, psicólogos, pedagogos sociais).

Em **França**, o Ministério da Educação Nacional criou um sítio *Web* específico intitulado "Tornar-se professor" ([144]). Esta plataforma permite o acesso a várias funcionalidades, incluindo a oportunidade de interagir com "embaixadores da educação nacional" e de procurar orientação. Foi preparado um vídeo para divulgação em vários canais, incluindo redes de televisão ([145]).

Na **Croácia**, na falta de candidatos qualificados para o cargo de professor de educação pré-escolar, outras pessoas com formação para a docência (professores especialistas, diplomados de mestrados integrados ou de estudos profissionais de pós-graduação de 4 anos) podem preencher essa posição. No prazo de 2 anos após o início da atividade, o indivíduo tem de obter a qualificação de docente de educação pré-escolar através de resultados de aprendizagem reconhecidos e da frequência de programas de formação especializada.

A **Letónia** aumentou em 23 % o salário mínimo para educadores de infância, com efeitos a partir de 1 de janeiro 2024.

Na **Lituânia**, as profissões pedagógicas têm pouca popularidade entre os jovens. Para lidar com o défice de pessoal no setor da EAPI, estão a ser envidados esforços para reter indivíduos com formações diversas, especialmente aqueles que são titulares de graus académicos na área da educação.

Na **Áustria**, novos percursos de formação permitem às pessoas mudar de carreira. Tais percursos estão atualmente a ser objeto de uma forte campanha de promoção por parte do Governo federal ([146]).

Em **Portugal**, desde 2022 que estão a ser envidados esforços para lidar com a escassez de professores, incluindo a possibilidade de os estudantes que concluíram o primeiro ciclo do ensino superior em ciências da educação ou áreas afins de se candidatarem a cargos docentes, mesmo sem a aquisição do grau de mestre em Ciências da Educação. Esta iniciativa garante o acesso ao processo de recrutamento nacional, apesar de não conceder habilitação profissional para a docência ou acesso direto à carreira docente.

A **Eslovénia** criou vagas de emprego de professor estagiário de educação pré-escolar e de assistente estagiário de professor de educação pré-escolar para estudantes que satisfaçam requisitos específicos na área da educação e outros.

A **Finlândia** aumentou significativamente o número de vagas em cursos de EAPI nas universidades. Além disso, ações de formação personalizadas permitem a pessoas com qualificações de nível 3 da CITE que trabalham como cuidadores de crianças prosseguir os seus estudos e obter qualificações docentes. Esta iniciativa apoia a reforma no setor dos recursos humanos que visa aumentar a proporção de pessoal altamente qualificado para 50 % até 2030.

O Governo **islandês** iniciou em 2020 a campanha "Vem ensinar!" (*Komdu að kenna!*), com o objetivo de aumentar o número de estudantes em cursos de formação de professores ([147]). A campanha destacava os benefícios e as oportunidades da profissão docente, como a diversidade, a criatividade, o trabalho de equipa e o impacto do trabalho. A campanha também informava as pessoas acerca do (à data) novo quadro jurídico para a formação de professores (Lei 95/2019), que concedeu maior flexibilidade e incentivos para futuros e atuais professores, já que passou a ser possível subir e descer de nível de ensino no exercício da profissão, o que antes não era permitido. Foram igualmente introduzidas bolsas de estudo temporárias para os estudantes que concluíram rapidamente os seus estudos.

([143]) Recomendações e exemplos de boas práticas: https://www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/gesamtstrategie-fachkraefte-in-kitas-und-ganztag.

([144]) https://www.devenirenseignant.gouv.fr/.

([145]) https://www.devenirenseignant.gouv.fr/un-professeur-ca-change-la-vie-pour-toute-la-vie-1038.

([146]) https://xn--elementarpdagogik-zqb.klassejob.at/.

([147]) https://komduadkenna.is/.

Secção II – Condições de trabalho

O número máximo de crianças por membro do pessoal duplica entre os 2 e os 4 anos

Fatores como os rácios criança/pessoal e a dimensão do grupo adequada à idade das crianças costumam ser considerados essenciais para garantir a eficácia da educação e prestação de cuidados à criança. Estes fatores são igualmente importantes para assegurar uma boa gestão e retenção do pessoal e, consequentemente, afiguram-se cruciais para manter a elevada qualidade dos processos de EAPI (para obter mais informação sobre este tópico, consultar o Capítulo E "Avaliação e acompanhamento"). Em relação ao número de crianças por membro do pessoal, afigura-se particularmente importante avaliar o volume de trabalho. Acresce que rácios baixos e grupos de pequenas dimensões contribuem para garantir que cada criança recebe atenção individualizada suficiente, o que é fundamental para o seu desenvolvimento social e emocional, o seu bem-estar físico e a sua aprendizagem global. As interações individuais com os adultos ajudam as crianças a sentirem-se seguras e reduzem a sensação de assoberbamento – tanto em crianças como nos adultos. Porém, a contratação de mais pessoal, e especialmente de pessoal altamente qualificado, implica custos mais elevados. Por conseguinte, as regulamentações relativas a rácios e dimensão dos grupos representam um compromisso entre estas prioridades concorrentes.

A maioria dos países europeus introduziu regulamentações a nível superior sobre esta matéria para a EAPI em contexto institucional. Mesmo que, na prática, os números efetivos de crianças possam ser inferiores aos máximos estipulados, os níveis definidos por estas regulamentações fornecem uma indicação útil sobre as normas em vigor em toda a Europa.

As autoridades de nível superior têm diferentes formas de assegurar um número suficiente de pessoal disponível para a educação e acolhimento de cada criança. Muitos países regulamentam o número máximo de crianças quer por grupo quer por membro do pessoal. Quando são contratados diferentes tipos de membros do pessoal, os países podem definir os rácios em conformidade – por exemplo, por profissional-chave e por auxiliar. Em alguns países, não é especificado o número máximo de crianças por grupo, mas é definido o número máximo de crianças por membro do pessoal e/ou profissional-chave. Outros países estabelecem o número máximo de crianças por grupo, dando autonomia às estruturas de EAPI para determinar qual ou quais os tipos de pessoal – profissionais-chave com ou sem auxiliares – a alocar aos grupos. Em geral, os limites são formulados em função da idade da criança. À medida que as crianças crescem e se tornam mais independentes, é possível aumentar os limites máximos.

Para fornecer uma panorâmica geral, a Figura C8 mostra o número máximo de crianças permitidas por grupo, por profissional-chave e por membro do pessoal (caso sejam contratados auxiliares) para crianças de 2 e de 4 anos. Estas idades situam-se a meio das duas etapas principais de EAPI (ver mais detalhes no Capítulo A "Governação e financiamento"). Os dados para cada ano, dos 0 aos 5, são disponibilizados no Anexo A.

O número máximo de crianças permitido por grupo tende a ser mais elevado para as crianças de 4 anos que para as crianças de 2 anos em muitos sistemas educativos. Normalmente, a dimensão máxima do grupo aumenta de cerca de 15 crianças aos 2 anos para aproximadamente 23 crianças aos 4 anos. Porém, observam-se diferenças significativas entre os países europeus. Para as crianças de 2 anos, o número máximo de crianças por grupo varia entre 10 na Turquia e 24 na Chéquia. Entretanto, para as crianças de 4 anos, o valor de referência mais baixo recomendado para a dimensão máxima de um grupo regista-se na Suécia, com 15 crianças por grupo,

enquanto o valor mais elevado se encontra na Bulgária, com 28 crianças por grupo.

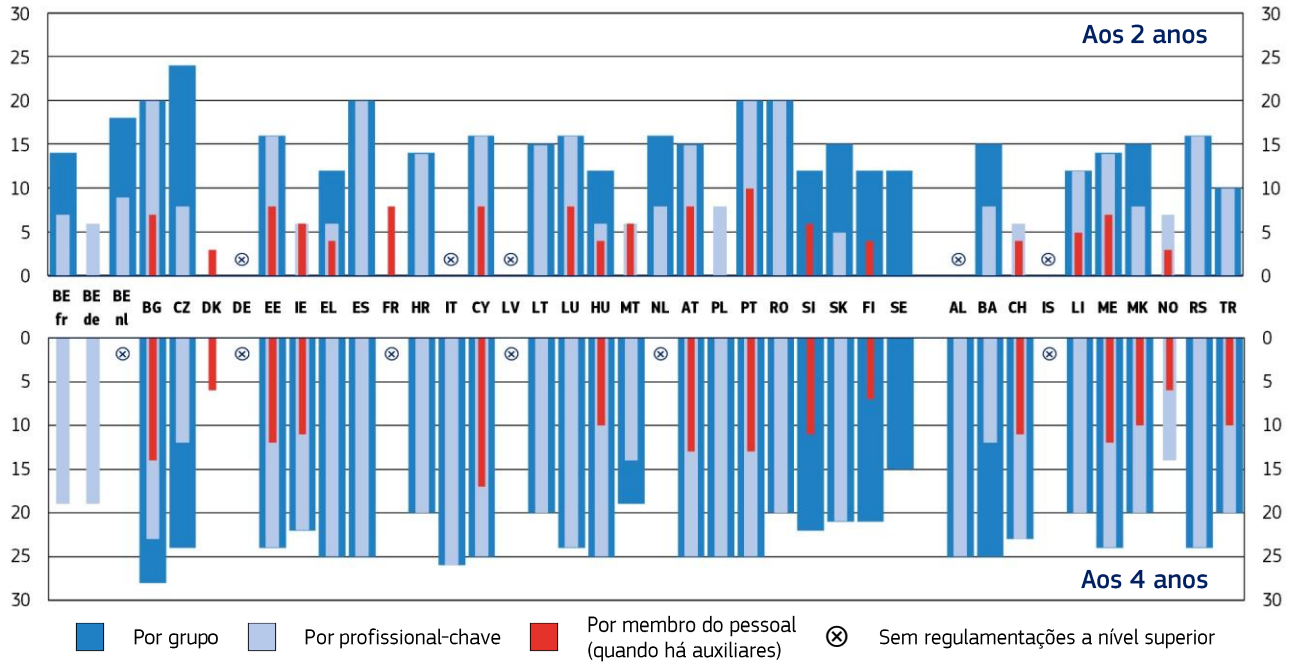
Só a Chéquia e a Roménia têm o mesmo limite máximo na dimensão dos grupos para os 2 anos e os 4 anos.

Na **Chéquia**, o número máximo de crianças é fixado em 24 para todos os grupos de crianças com mais de 1 ano. No entanto, para as crianças menores de 3 anos, são necessários três membros do pessoal em cada grupo. Em grupos de crianças dos 3–5 anos, regra geral, há um professor de educação pré-escolar que cobre a maior parte do dia, havendo dois professores presentes em simultâneo durante pelo menos 2,5 horas diárias.

Entre os 2 e os 4 anos, o rácio máximo de criança/pessoal costuma duplicar. Para as crianças de 2 anos, é habitual destacar equipas de dois (por vezes três) membros do pessoal para trabalhar com os grupos. Em contraste, os grupos de crianças de 4 anos costumam ser supervisionados por uma ou duas pessoas que ficam encarregues do grupo inteiro (Figura C9).

Para o grupo dos 2 anos, o número máximo de crianças por membro do pessoal varia, em média, entre 6 e 8, mas a dispersão vai desde 3 crianças na Dinamarca e na Noruega até 20 crianças em Espanha e na Roménia. Contudo, para as crianças de 4 anos, a situação é bastante diferente. Em média, o número máximo de crianças por membro do pessoal neste grupo etário é de 15. Apenas três países (Dinamarca, Finlândia e Noruega) estabeleceram limites inferiores a 10 crianças por membro do pessoal.

Figura C8: Número máximo de crianças permitido por grupo, por profissional-chave e por membro do pessoal na oferta de EAPI em contexto institucional para crianças de 2 e de 4 anos, 2024/2025



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A Figura refere-se ao número máximo de crianças por grupo, por profissional-chave e por membro do pessoal presente na mesma altura durante o horário principal de um dia útil de trabalho, conforme definido nas regulamentações/recomendações. Não tem em consideração as regulamentações para grupos heterogéneos em termos etários nem as reduções quando as crianças com necessidades especiais são incluídas no grupo. Os auxiliares ou assistentes recrutados para apoiar as crianças com necessidades educativas específicas também não são considerados aqui.

Foi desenvolvida uma metodologia específica para converter os dados disponíveis nos sistemas educativos para o formato exigido para esta Figura (isto é, o rácio criança/pessoal e o número máximo de crianças por grupo) (ver Anexo A).

No Anexo A é disponibilizada informação detalhada para todas as idades entre os 0 e 5 anos.

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade flamenga): Em junho de 2024, foram introduzidos rácios criança/pessoal para os mais novos, com um período de tolerância até finais de 2026 para os prestadores se adaptarem. Para as crianças de 2 anos, é definido um máximo de 8 crianças por membro do pessoal.
Irlanda: Para as crianças de 4 anos, os dados mostram um rácio máximo por sessão de EAPI (até 3,5 horas por dia) prestada ao abrigo do regime gratuito de educação e acolhimento na primeira infância. O rácio é de 1:8 para os restantes serviços de EAPI.
Grécia: Os dados abrangem apenas o setor público. Para as crianças de 2 anos, a figura mostra a situação para os menores de 30 meses. Entre os 30 e 36 meses, o número máximo de crianças por membro do pessoal é de 13 e o número máximo por grupo é de 25.
Espanha: Para as crianças de 2 anos, a situação varia entre as Comunidades Autónomas. A figura mostra os valores máximos. No Anexo A podem

consultar-se mais detalhes sobre estas variações.
França: Para as crianças de 4 anos, a dimensão máxima do grupo é regulada a nível local (*département*).
Itália: Para as crianças de 2 anos, esta matéria é remetida para a autonomia regional.
Chipre: Em grupos com crianças de 3–6 anos, há um auxiliar responsável por um máximo de dois grupos de crianças.
Hungria: Para as crianças de 2 anos, há dois educadores de infância (*kisgyermeknevelő*) por grupo e um auxiliar (*bölcsődei dajka*) por cada dois grupos. Para as crianças de 4 anos, há um profissional-chave (*óvodapedagógus*) durante as manhãs e outro no período da tarde, com uma sobreposição de 2 horas. Há um auxiliar (*dajka*) por grupo e um assistente pedagógico (*pedagógiai asszisztens*) por cada 3 grupos.
Malta: Quando as turmas dos 4 anos ('Kinder 2') incluem mais de 14 crianças, é afeto ao grupo um professor de apoio à aprendizagem. Estes profissionais não são considerados assistentes mas costumam apoiar os alunos com necessidades especiais.
Áustria: A situação varia entre os *Bundesländer*. A figura indica os valores máximos. O Anexo A contém mais detalhes sobre estas variações.
Eslovénia: Os municípios podem adicionar 2 crianças ao número máximo de crianças por grupo, com base nas necessidades da comunidade local. Na prática, cerca de metade dos grupos registam um aumento no número de crianças por grupo.
Suécia: Não existem regulamentações; a figura indica os valores de referência sugeridos.

Em alguns sistemas educativos, tanto a estrutura de EAPI como a autoridade local ou a região detêm a autonomia necessária para decidir sobre a dimensão dos grupos e a afetação de pessoal. Não existem regulamentações a nível superior sobre dimensões de grupos ou rácios criança/pessoal na Alemanha, Letónia, Áustria, Suécia (apenas valores de referência) e Islândia. Na Itália e na Albânia, não existem regulamentações a nível superior para crianças menores de 3 anos, já que este tipo de oferta é gerido pelos níveis regional e local, respetivamente. Em França e nos Países Baixos, as autoridades de nível superior regulamentam os rácios criança/pessoal e/ou a dimensão dos grupos para as crianças de 2 anos, mas não para as crianças de 4 anos.

Na **Alemanha**, os rácios criança/pessoal são regulamentados ou recomendados a nível do *Land*. Os rácios típicos por membro do pessoal variam entre 1:3 e 1:5 para crianças menores de 3 anos e entre 1:8 e 1:12 para crianças dos 3–5 anos.

Em **França**, a dimensão máxima das turmas é definida a nível local (*département*). Por exemplo, em 2022/2023, os números máximos de crianças de 4 anos por grupo em cinco *départements* na região de Bordeaux eram os seguintes: Dordogne, 26; Gironde, 30; Landes, 28; Lot-et-Garonne, 31; e Pyrénées-Atlantiques, 33. No início do ano letivo de 2022/2023, a dimensão média nacional dos grupos de crianças de 4 anos no setor público era de 23 crianças ([148]).

Em **Itália**, os rácios criança/pessoal e a dimensão dos grupos para crianças com menos de 3 anos são determinados por cada região. Estes rácios costumam variar entre 1:5 e 1:10, consoante a idade das crianças.

Na **Letónia**, não é especificado o número máximo de crianças num grupo de pré-escolar. Ao invés, as regulamentações ([149]) definem os requisitos de espaço por criança, em função do grupo etário. Para crianças com menos de 3 anos, a sala do grupo deve ter 2,5 m^2 por criança e o quarto de dormir deve ter 1,8 m^2 por criança. Para as crianças de 3 ou mais anos, a sala do grupo deve ter 3,0 m^2 por criança e o quarto deve ter 2,0 m^2 por criança. Normalmente, um grupo do pré-escolar é dirigido por um professor de educação pré-escolar e um professor assistente.

Na **Suécia**, não existem regulamentações relativas ao número máximo de crianças por grupo ou por membro do pessoal em estruturas de EAPI. No entanto, a Agência Nacional da Educação sueca recomenda que a dimensão dos grupos nas pré-escolas sejam entre 6 e 12 crianças para a faixa etária de 1–3 anos e entre 9 e 15 crianças para a faixa etária de 4–5 anos. Em 2023, a dimensão média do grupo de crianças de 1–3 anos era de 12,6, enquanto para as crianças de 4–5 anos era de 16,1 (Agência Nacional da Educação sueca (Skolverket), 2024, p. 15). O número médio de crianças por cada membro do pessoal a tempo inteiro em estruturas de educação pré-escolar em 2021 era de 5,1 (Associação Sueca das Autarquias Locais e Regiões, 2022, p. 24). Este valor variava entre 3,9 e 6,4 nos diferentes municípios.

A **Islândia** removeu em 2019 os requisitos mínimos do rácio criança/pessoal, com o objetivo de conceder maior autonomia aos dirigentes das pré-escolas. A tomada de decisão é apoiada por uma fórmula que calcula o número de "equivalentes a crianças" (*barngildi*), que tem em consideração as idades das crianças, o número de crianças com NEE e o número de horas semanais em que as crianças se registam. Atualmente, os rácios criança/pessoal nas pré-escolas variam entre 4 e 6 crianças por membro do pessoal.

Alguns sistemas educativos introduziram recentemente rácios criança/pessoal. Na Bélgica (Comunidade flamenga), a partir de finais de 2026 será permitido um limite máximo de 5 crianças com menos de 12 meses por membro do pessoal e um máximo de 8 crianças entre 12-36 meses por membro do pessoal. A Dinamarca dispõe de regulamentações normalizadas entre as regiões, suprimindo assim a autonomia local. A partir de 1 de janeiro 2024, é exigido, em média, um membro do pessoal por cada 3 crianças para o grupo etário dos 0–2 anos, e um adulto por cada 6 crianças para o grupo dos 3–5 anos, em todos os

([148]) Capítulo 2.02, Quadro 4: https://www.education.gouv.fr/media/159894/download.

([149]) https://likumi.lv/ta/en/en/id/260057-hygiene-requirements-for-the-providers-of-child-supervision-service-and-educational-institutions-implementing-a-pre-school-education-programme.

estabelecimentos de educação pré-escolar de cada município.

Habitualmente os grupos de crianças de 2 anos são orientados por equipas, mas no caso de grupos de 4 anos, a responsabilidade recai sobre um único educador de infância

Uma análise à estrutura da equipa de EAPI pode apresentar um outro aspeto crucial a ponderar quando se avaliam as condições de trabalho. O número de membros do pessoal designado para cada grupo de crianças ajuda a avaliar a intensidade da carga de trabalho e o potencial de colaboração e apoio entre membros do pessoal. A Figura C9 indica se é habitual colocar um, dois ou três membros do pessoal a trabalhar em grupos padrão de crianças de 2 anos e de 4 anos. Estas idades situam-se a meio das duas principais etapas de EAPI (para mais detalhes, ver Capítulo A "Governação e financiamento").

Na Europa, é frequente haver equipas de dois ou mais membros do pessoal a trabalhar com grupos de crianças de 2 anos em estruturas de EAPI. Não é comum que um profissional-chave seja a única pessoa encarregue de um grupo inteiro de crianças pequenas na EAPI. Quanto aos grupos de crianças de 4 anos, cerca de metade dos países europeus nomeia um profissional-chave como líder, enquanto os restantes países confiam tal responsabilidade a equipas (geralmente constituídas por um profissional-chave e um auxiliar).

Em alguns países categorizados como tendo apenas um profissional-chave, há dois educadores que trabalham em turnos para cobrir um grupo. Este tipo de planeamento é comum em estruturas de EAPI a tempo inteiro para prevenir que um indivíduo trabalhe sozinho por um número excessivo de horas.

Em **Itália**, a maioria das estruturas para crianças de 3 ou mais anos costuma funcionar com um horário de 40 horas semanais. Nestas estruturas, há dois professores disponíveis para cada grupo, apesar de não estarem presentes ao mesmo tempo, exceto durante as refeições e em algumas atividades de carácter excecional. As estruturas com um horário reduzido de 25 horas só têm um docente por grupo.

Na **Polónia**, é habitual dois educadores trabalharem por turnos, sendo responsáveis conjuntamente pela supervisão de um grupo de crianças de 4 anos. Um dos educadores trabalha até ao meio-dia, enquanto o outro assume o período da tarde.

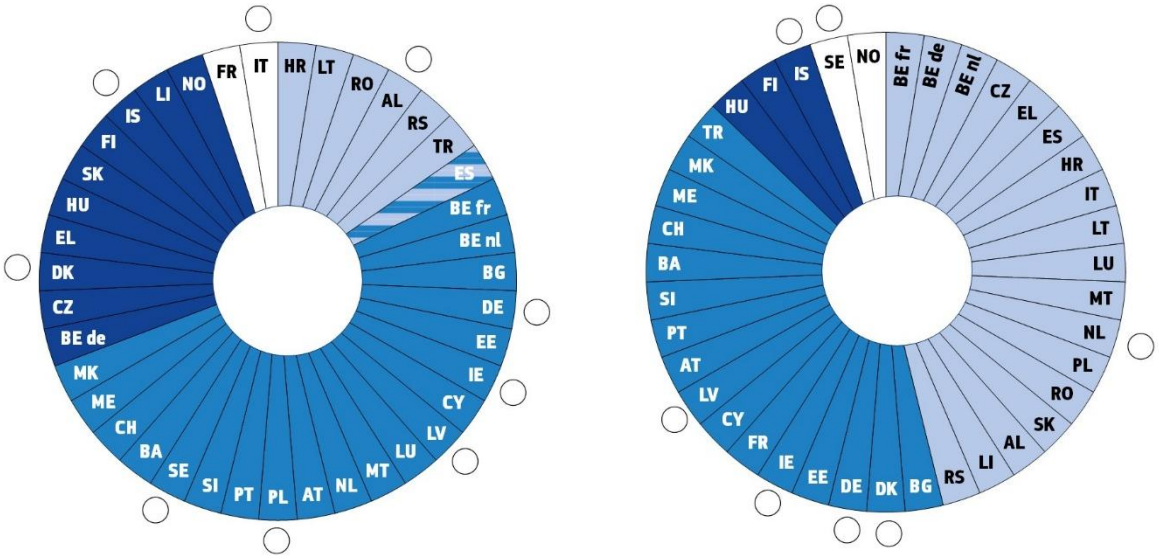
Na **Roménia**, é designado um docente para um grupo de crianças, independentemente da idade. Contudo, para grupos com prolongamento de horário (10 horas/dia) ou com um programa semanal, há dois professores que fazem turnos rotativos, cada qual trabalhando 5 horas por dia.

Em alguns países – por exemplo, Albânia – os grupos de creche tendem a ser reduzidos, pelo que só é contratado um único profissional-chave.

Figura C9: Número habitual de membros do pessoal por grupo de crianças em estruturas de EAPI em contexto institucional, 2024/2025

(a) Grupos de crianças de 2 anos

(b) Grupos de crianças de 4 anos



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Nos casos em que a figura indica "sem regulamentações" em sobreposição com uma determinada categoria, foi estimado o número habitual de membros do pessoal por grupo. As categorias "três membros do pessoal por grupo" e "dois membros do pessoal por grupo"' incluem, em casos raros, situações em que um membro do pessoal é partilhado por dois ou três grupos. Por exemplo, a figura indica "dois membros do pessoal por grupo" quando um profissional-chave está sempre presente e um auxiliar é partilhado por dois grupos. No entanto, quando o auxiliar está presente apenas durante algumas horas por semana, a figura indica "um profissional-chave".

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade flamenga): Os educadores de infância (Figura C9b) podem ter apoio adicional por parte de um auxiliar (prestador de cuidados (*Kinderverzorgster*)) durante algumas horas por semana.
Espanha: Para as crianças de 2 anos, as regulamentações variam entre as Comunidades Autónomas. É sempre designado pelo menos um profissional-chave e costuma haver um técnico de educação infantil (*técnico en educación infantil*). Em certas Comunidades Autónomas, estão presentes dois membros do pessoal, quando se junta à equipa um professor de educação infantil (*maestro o maestra de educación infantil*).
França: Para as crianças de 2 anos, os rácios criança/pessoal são calculados a nível da estrutura.
Malta: Se os grupos de crianças de 4 anos (*Kinder 2*) integram mais de 14 elementos, é designado um professor de apoio à aprendizagem. Estes profissionais não são considerados assistentes, mas costumam apoiar os alunos com necessidades especiais.

As equipas com dois membros do pessoal por grupo incluem geralmente um profissional-chave e um auxiliar ou assistente.

Em **Portugal**, estão presentes em todos os grupos de EAPI um profissional-chave e um auxiliar de ação educativa/assistente operacional.

Na **Eslovénia**, o típico programa a tempo inteiro conta com a presença simultânea de um educador de infância e de um assistente pedagógico. Quanto trabalham com um grupo de crianças de 2 anos, estes profissionais colaboram durante um mínimo de 6 horas diárias, enquanto no caso do grupo de crianças de 4 anos a presença conjunta dos dois profissionais é exigida durante pelo menos 4 horas diárias. Durante o tempo restante, a supervisão das crianças costuma ser realizada individualmente ou por um educador de infância ou por um assistente pedagógico.

Pode ter de haver turnos para cobrir o dia inteiro. Por exemplo, nos jardins de infância búlgaros, há dois profissionais-chave titulares de um grau de licenciatura (CITE 6) e um auxiliar com o ensino secundário (CITE 3) para cada grupo de crianças, e o pessoal trabalha por turnos para assegurar a cobertura ao longo do dia. Regra geral, há um profissional-chave que trabalha das 07:00 às 13:00 e outro das 12:00 às 19:00. O auxiliar trabalha das 07:00 às 16:00. Ambos os profissionais-chave e o auxiliar trabalham juntos das 12:00 às 13:00.

Em alguns países, são necessários dois membros do pessoal com qualificações mínimas similares (Bélgica (todas as Comunidades), Países Baixos, Bósnia-Herzegovina e Macedónia do Norte). Contudo, podem apresentar perfis diferentes.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, os profissionais-chave que trabalham com crianças menores de 3 anos (*accueillant(e) d'enfants*) podem ser titulares de três tipos de diploma de nível 3 da CITE – certificado profissional de auxiliar de infância (*auxiliaire de l'enfance*), de agente de educação (*agent(e) d'éducation*) ou de

educador (*éducateur/éducatrice*) – e dois tipos de qualificação de nível 4 da CITE como prestador de cuidados infantis (*puériculteur/puéricultrice; accueillant(e) d'enfants chef(fe) d'entreprise*).

Nos **Países Baixos**, para a EAPI em contexto institucional dirigida a crianças com menos de 4 anos, a regulamentação determina que deve haver sempre, no mínimo, duas pessoas presentes em cada grupo – o "princípio dos quatro olhos".

Certos países permitem ambos os cenários. Por exemplo, na Estónia, um grupo pode ficar a cargo de um profissional-chave (em que dois profissionais fazem turnos) e um auxiliar, ou por dois profissionais-chave em simultâneo.

As equipas de três membros por grupo são mais prevalentes com grupos de crianças mais novas que com os mais velhos. Em grupos de crianças de 2 anos, estão normalmente presentes três membros do pessoal na Bélgica (Comunidade germanófona), Chéquia, Dinamarca, Grécia, Hungria, Eslováquia, Finlândia, Islândia, Listenstaine e Noruega. Quanto aos grupos de 4 anos, somente a Hungria, Finlândia e Islândia indicam a presença de três membros do pessoal por grupo.

Empregar três membros do pessoal por grupo permite cobrir um leque variado de situações. Em alguns casos, os três profissionais-chave ou membros do pessoal detêm a mesma qualificação mínima.

Na **Chéquia**, para grupos maiores de crianças de 2 anos que integram entre 13–24 crianças, têm de estar presentes, no mínimo, três membros do pessoal. Todos os prestadores de cuidados devem ter qualificações na área da saúde, assistência social ou educação, sendo a qualificação mínima exigida o nível 3 da CITE.

Por vezes, empregam-se dois profissionais-chave apoiados por um auxiliar ou assistente.

Em **Listenstaine**, para trabalhar com grupos de crianças de 2 anos, tem de haver, no mínimo, um membro do pessoal pedagógico por cada cinco crianças. A supervisão do grupo é assegurada por um especialista qualificado em cuidados infantis, um educador de infância ou outro profissional pedagógico com formação, juntamente com um formando ou um estagiário. Deve ser assegurada a presença de um número suficiente de membros do pessoal ao longo do dia de forma a manter o rácio criança/pessoal de 1:5.

Em alguns países, é assegurada a presença de um profissional-chave e dois auxiliares ou outros tipos de pessoal com qualificações mais baixas.

Na **Finlândia**, o pessoal responsável pela educação e prestação de cuidados nos centros de educação infantil é composto por educadores qualificados, pedagogos sociais e prestadores de cuidados infantis. O número máximo de crianças por membro do pessoal é regulamentado por lei. Nos centros de educação infantil, o rácio é de 1:4 para crianças menores de 3 anos, e 1:7 para crianças com 3 ou mais anos. O número de crianças presentes num grupo não pode exceder o número de crianças que podem estar sob a supervisão de 3 adultos.

Noutros países, empregam-se dois membros regulares do pessoal que contam com o apoio de auxiliares estes são partilhados entre dois ou três grupos.

Na **Hungria**, para crianças com menos de 3 anos, é habitual que cada grupo seja supervisionado por dois educadores de infância (*kisgyermeknevelő*) e um auxiliar de berçário (*bölcsődei dajka*) para cada dois grupos. Para crianças de 3 ou mais anos, há um profissional-chave (*óvodapedagógus*) no período da manhã e outro no período da tarde, com uma sobreposição de 2 horas. Além disso, cada grupo é apoiado por um auxiliar (*dajka*), e há um assistente pedagógico suplementar (*pedagógiai asszisztens*) que é partilhado entre três grupos.

Os profissionais-chave e os professores primários recebem, na maioria das vezes, o mesmo salário inicial para o mesmo nível de qualificação

As conclusões do Conselho da União Europeia de 2020 sublinham que "um investimento suficiente, eficaz e sustentável em professores e formadores é um investimento na qualidade da educação e da formação. Tal engloba vários aspetos, tais como o investimento em oportunidades de ensino e formação de professores e formadores, infraestruturas e espaços de aprendizagem adequados, ferramentas e recursos, bem como salários" ([150]). A remuneração constitui um elemento-chave para tornar mais atrativa a profissão docente e as funções do pessoal de EAPI, a par de outros fatores, como as condições de trabalho, as perspetivas de carreira, as oportunidades de desenvolvimento e reconhecimento profissionais, e a motivação intelectual e social. A remuneração desempenha um papel importante em termos de atrair pessoas para a profissão docente e de garantir que os professores em exercício e o pessoal de EAPI se

([150]) Conclusões do Conselho sobre os professores e formadores europeus do futuro (JO C 193, 9.6.2020, p. 11).

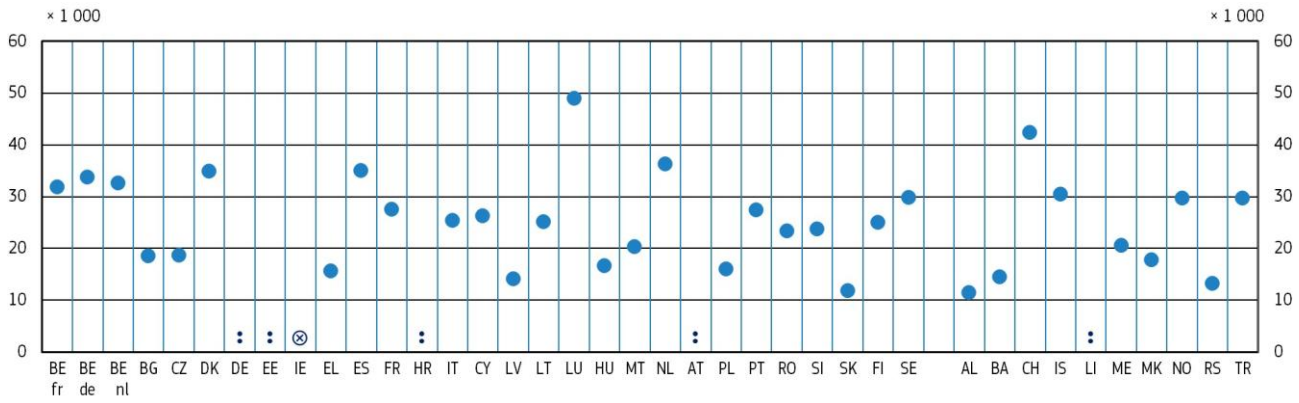
sentem valorizados e suficientemente motivados para prestar um serviço de elevada qualidade e desse modo contribuir para sistemas educativos bem-sucedidos. Esta questão tem vindo a assumir uma importância crescente, na medida em que as autoridades educativas de muitos países europeus precisam de arranjar soluções para a escassez de pessoal de EAPI (Figura C7). Por conseguinte, as políticas que melhoram os salários e as perspetivas de carreira de quem trabalha no setor da EAPI devem ser parte integral das estratégias abrangentes e sustentáveis destinadas a melhorar a atratividade das profissões do setor, seja para o pessoal em exercício ou para os potenciais candidatos.

Os baixos salários no setor da EAPI são frequentemente sublinhados pelos meios de comunicação social, documentos políticos e estudos efetuados. Não obstante a escassez de dados comparáveis sobre os salários do pessoal de EAPI que trabalha com as crianças mais novas, a recolha de dados da Rede Eurydice sobre os salários dos professores abrange os professores da educação pré-escolar que trabalham com crianças de 3 ou mais anos (CITE 02) ([151]). Com base nesta recolha de dados, a atual secção fornece uma perspetiva sobre as diferenças salariais entre os professores da educação pré-escolar e os dirigentes escolares, assim como uma comparação com a situação no ensino primário.

A Figura C10a mostra os salários mínimos estatutários iniciais dos profissionais-chave que trabalham em estruturas de EAPI para crianças de 3 ou mais anos – referidos como "professores" da educação pré-escolar (CITE 02) nesta secção. A comparação dos salários iniciais estatutários fornece uma perspetiva acerca das condições financeiras que são oferecidas aos professores recém-qualificados. Para evitar distorções e para efeitos de comparação internacional, os salários dos professores a tempo inteiro são apresentados em poder de compra padrão (PCP). Trata-se de uma unidade monetária comum artificial de referência utilizada para expressar o volume dos agregados económicos para efeitos de comparações espaciais de forma a eliminar as diferenças no nível de preços entre países.

Em geral, o nível salarial está correlacionado com o nível de vida e o nível mínimo de qualificações exigido. Os salários mínimos estatutários iniciais para os professores de educação pré-escolar variam entre 11 440 PCP na Albânia e 49 015 PCP no Luxemburgo. O salário inicial médio na UE ronda 25 800 PCP. Em onze países, o salário inicial estatutário de um professor de educação pré-escolar fica abaixo de 20 000 PCP (na Bulgária, Chéquia, Grécia, Letónia, Hungria, Polónia, Eslováquia, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Macedónia do Norte e Sérvia); no Luxemburgo e na Suíça situa-se acima de 40 000 PCP.

Figura C10a: Salários iniciais brutos estatutários anuais (em milhares de PCP) para professores de educação pré-escolar (CITE 02) a tempo inteiro, com habilitação para a docência, em estabelecimentos da rede pública, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Professores com habilitação para a docência são aqueles que cumpriram todos os requisitos de formação para ensinar (uma ou mais disciplinas) e cumpriram todos os outros requisitos oficiais (p. ex. período de estágio concluído). As suas funções profissionais envolvem o

([151]) Ver a ferramenta *Web* específica sobre os salários e subsídios dos professores e dirigentes escolares disponível em: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries.

planeamento, a organização e a realização de atividades de grupo ou individuais para uma turma de alunos, com vista ao desenvolvimento dos seus conhecimentos, competências e atitudes. No nível 02 da CITE, "professor" corresponde, no contexto deste relatório, ao "profissional-chave de EAPI que trabalha em estruturas para crianças de 3 ou mais anos".

Salário estatutário anual é o somatório dos salários brutos pagos a professores com habilitação para a docência a trabalhar a tempo inteiro de acordo com os escalões salariais definidos por lei. Inclui quaisquer pagamentos adicionais que todos os professores recebem e que constituem uma parte regular do salário de base anual, como seja o 13.º mês e os subsídios de férias (quando aplicável). Este montante ilíquido exclui as contribuições da entidade empregadora para regimes de segurança social e de pensões, mas inclui aquelas que são pagas pelos funcionários.

Para facilitar a comparação internacional, os salários foram convertidos das respetivas moedas nacionais para PCP. Os valores de um PCP são obtidos a partir da divisão da unidade monetária nacional pela Paridade de Poder de Compra (PPC) (*purchasing power parity – PPP*). Foram usados dados do Eurostat de 2023 sobre as paridades de poder de compra (UE-27 = 1) para consumos individuais efetivos (prc_ppp_ind) (última atualização em 19 de junho 2024).

Esta informação é obtida anualmente no âmbito de uma recolha de dados específica sobre os salários e subsídios dos professores e dirigentes escolares, gerida conjuntamente pela Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA) / Eurydice e a Rede de recolha e disponibilização de informação, a nível sistémico, sobre estruturas, políticas e práticas educativas (NESLI) da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos (OCDE). Esta recolha de dados abrange a educação pré-escolar, o ensino primário e o ensino secundário geral. É disponibilizada informação adicional, com visualizações e dados descarregáveis, através de uma ferramenta *Web* específica em: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries. Nesta ferramenta são disponibilizadas notas metodológicas e notas específicas relativas aos países.

Notas específicas relativas aos países para as Figuras C10a e C10b

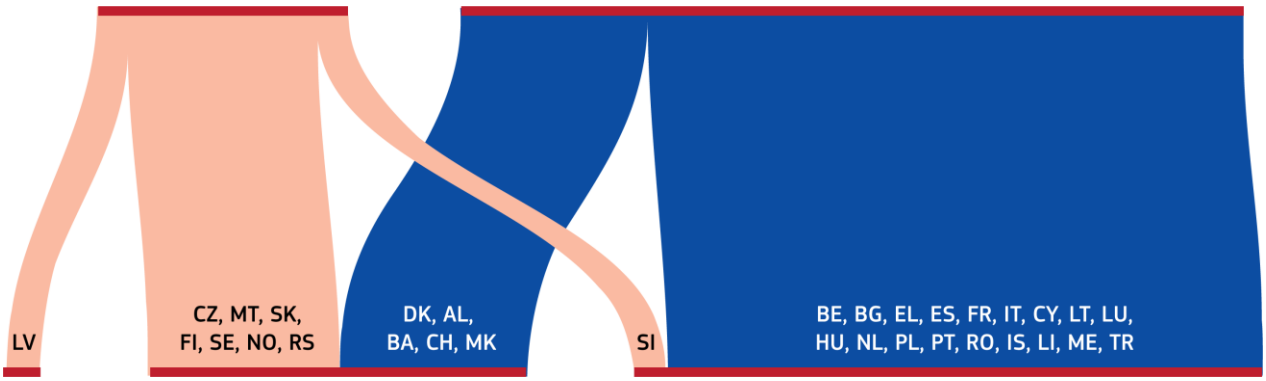
Dinamarca: Os dados mostram a quota-parte dos salários estatutários definidos a nível central. Conforme estabelecido no acordo coletivo, parte dos salários estatutários deve ser decidido a nível local.
Alemanha: Os salários representam uma média ponderada dos dados disponíveis a nível de cada *Land*.
Estónia: Para o nível 02 da CITE, os salários são estabelecidos a nível local. Para o nível 1 da CITE, não existe um salário inicial estatutário baseado no nível de qualificação e não há progressão na carreira em função dos anos de serviço. No entanto, a autoridade de nível superior define um salário mínimo anual oficial, aqui considerado como "salário inicial".
Irlanda: A oferta do nível 02 da CITE é organizada pelo setor privado e os salários são fixados pelos proprietários das estruturas. Portanto, o nível mínimo de qualificação indicado no quadro para as Figuras C10a e C10b para o CITE 02 diz respeito aos docentes que trabalham no setor privado.
Espanha: Os salários estatutários representados são médias ponderadas dos salários fixados a nível regional (Comunidade Autónoma).
Países Baixos: Para o nível 02 da CITE, somente são tidos em conta os professores de educação pré-escolar a trabalhar em escolas primárias. Os salários, a colocação e a progressão dos professores são determinados a nível das escolas.
Áustria: O nível 02 da CITE é organizado sobretudo em jardins de infância e é regulamentado a nível provincial.
Polónia: Para os níveis 02 e 1 da CITE, as novas regulamentações sobre a formação inicial dos professores estabelecem o nível mínimo de qualificação no nível 7 da CITE para todos os professores recém-qualificados que ingressam na profissão docente a partir de 2024/2025. No ano de referência, a qualificação mínima regulamentada continua a ser o nível 5 da CITE, apesar de quase todos os professores recém-qualificados serem recrutados com qualificações de nível 7 da CITE. Por esta razão, os dados relativos aos salários correspondem ao nível de qualificação correspondente ao CITE 7.
Suécia: Não há salários estatutários. Os salários dos professores são estabelecidos individualmente e com base em acordos coletivos. Os salários reportados referem-se a salários reais, incluindo bonificações e subsídios. Os salários iniciais correspondem aos valores médios dos salários reais dos professores que tinham, no máximo, dois anos de experiência em 2022.
Bósnia-Herzegovina: Os salários são médias ponderadas dos dados disponíveis em todos os níveis (República de Srpska, cantões da Federação de Bósnia-Herzegovina, e distrito de Brcko).
Suíça: Os salários estatutários reportados são médias ponderadas dos salários estatutários a nível regional (cantonal).
Listenstaine: A paridade de poder de compra do Eurostat não está disponível para este país. O salário inicial bruto estatutário anual dá um total de 86 782 CHF para os níveis 02 e 1 da CITE. Somente 12 % da progressão salarial está associada aos anos de serviço; o resto depende de decisões orçamentais e do desempenho.
Noruega: Para o nível 1 da CITE, o nível de qualificação tido em conta é o nível mínimo de qualificação alcançado pelos estudantes no programa geral de formação de professores. Porém, segundo as regulamentações em matéria de recrutamento, o nível mínimo de qualificação exigido é o CITE 6.

A comparação entre os requisitos de qualificação e a remuneração dos professores de educação pré-escolar e do ensino primário pode fornecer uma perspetiva sobre a forma como os sistemas educativos valorizam a docência nos diferentes níveis de ensino. Esta análise também pode elucidar sobre as eventuais implicações no recrutamento e retenção dos professores. A Figura C10b permite a comparação entre os níveis mínimos de qualificação exigidos e os salários dos professores de educação pré-escolar e no ensino primário – sendo que estes últimos se referem a professores generalistas.

Figura C10b: Comparação dos salários iniciais e dos correspondentes níveis de qualificação para professores de educação pré-escolar e do ensino primário em estabelecimentos da rede pública, 2022/2023

Nível mínimo de qualificação mais baixo para professores de educação pré-escolar

Nível mínimo de qualificação idêntico



Fonte: Eurydice.

Nível mínimo de qualificação dos professores de educação pré-escolar (CITE 02) e do ensino primário (CITE 1) a tempo inteiro e com habilitação para a docência, e os seus salários iniciais brutos estatutários anuais (em PCP) em estabelecimentos da rede pública (dados para as Figuras C10a e C10b)

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL
CITE 02	Nível de qualificação	6	6	6	6	3	6	6	6	4	6
	Salário (em PCP)	31 809	33 710	32 611	18 511	18 611	34 940	:	:	-	15 555
CITE 1	Nível de qualificação	6	6	6	6	7	6	7	7	6	6
	Salário (em PCP)	31 809	33 710	32 611	18 511	19 759	40 269	51 366	20 874	27 398	15 555
		ES	**FR**	**HR**	**IT**	**CY**	**LV**	**LT**	**LU**	**HU**	**MT**
CITE 02	Nível de qualificação	6	7	6	7	6	5	6	6	6	4
	Salário (em PCP)	34 948	27 565	:	25 373	26 203	14 114	25 139	49 015	16 631	20 351
CITE 1	Nível de qualificação	6	7	6	7	6	6	6	6	6	6
	Salário (em PCP)	34 948	27 565	22 128	25 373	26 203	13 095	25 139	49 015	16 631	30 370
		NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	
CITE 02	Nível de qualificação	6	5	7	7	3	6	3	6	6	
	Salário (em PCP)	36 337	:	15 982	27 377	23 374	23 723	11 826	25 003	29 857	
CITE 1	Nível de qualificação	6	6	7	7	3	7	7	7	7	
	Salário (em PCP)	36 337	36 048	15 982	27 377	23 374	23 723	14 644	27 726	30 115	
		AL	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
CITE 02	Nível de qualificação	6	6	6	7	6	6	6	6	6	6
	Salário (em PCP)	11 440	14 455	42 374	30 450	:	20 528	17 751	29 705	13 247	29 723
CITE 1	Nível de qualificação	6	6	6	7	6	6	6	7	7	6
	Salário (em PCP)	12 063	16 400	45 724	30 450	:	20 528	18 254	36 480	15 496	29 723

Dois terços dos sistemas educativos europeus com dados disponíveis para a educação pré-escolar e o ensino primário exigem o mesmo nível mínimo de qualificação para os professores. Na maioria destes sistemas, os salários mínimos estatutários iniciais são idênticos para os professores do pré-escolar e da primária.

A **Eslovénia** destaca-se como exceção ao oferecer salários equivalentes para educadores de infância e professores do ensino primário, embora exija aos professores primários um nível de qualificação mais elevado (CITE 7) do que aos professores de educação pré-escolar (CITE 6). A Lei do Sistema Salarial do Setor Público garante uma remuneração idêntica em cargos e funções comparáveis. Nesta base, os professores do pré-escolar têm o mesmo salário inicial estatutário que os seus colegas do ensino básico para compensar por um tempo de contacto mais longo nos jardins de infância (30 horas comparadas com 16,5–18,75 horas).

Na outra terça parte dos sistemas educativos, os professores têm salários iniciais estatutários diferentes em função do nível de ensino que lecionam. Em sete países, o salário mais elevado para os professores primários está correlacionado com a exigência de um nível de qualificação mais alto (na Chéquia, Malta, Eslováquia, Finlândia, Suécia, Noruega e Sérvia). Em alguns países, porém, os salários são mais baixos para os professores de educação pré-escolar que para os professores do ensino primário, apesar de o nível mínimo de qualificação ser idêntico. Este é o caso na Albânia, Bósnia-Herzegovina, Suíça e Macedónia do Norte. Na Dinamarca, a variação nos salários iniciais decorre de diferentes especializações e da duração dos estudos dentro do mesmo nível de qualificação.

Na **Dinamarca**, os professores no pré-escolar e no 1.º ano do ensino básico devem ser titulares de cursos de educação social (3,5 anos de estudos), enquanto os seus colegas que lecionam níveis mais altos do ensino básico (CITE 1 – cargos com salários mínimos iniciais mais elevados), apesar de terem o mesmo nível de qualificação (CITE 6), concluíram o curso de formação de professores (4 anos de estudos).

A **Letónia** é uma exceção, já que a legislação oficial fixa um salário mínimo inicial mais alto para os professores do pré-escolar que para os professores da primária, apesar de os requisitos de qualificação serem mais baixos para o pré-escolar (CITE 5) que para o ensino primário (CITE 6). Esta estrutura salarial compensa por uma carga de trabalho semanal mais pesada dos professores de educação pré-escolar que, em 2022/2023, trabalhavam 40 horas por semana, enquanto os colegas do ensino geral trabalhavam 30 horas por semana (em inícios de setembro de 2023, esta carga aumentou para 36 horas semanais).

As perspetivas de aumento salarial ao longo da carreira docente variam significativamente entre os países

Embora os salários iniciais sejam um fator importante para atrair novos professores, não são o único aspeto a ter em conta. As perspetivas de aumento salarial também são relevantes. De facto, aumentos salariais significativos ao longo da carreira podem contribuir para a retenção do pessoal de EAPI na profissão, enquanto pequenos aumentos que exijam um tempo de serviço significativo podem prejudicar os esforços de recrutamento e retenção do pessoal. Ao invés, se os salários aumentam rapidamente, um salário inicial baixo não é necessariamente um desincentivo para alguém se tornar educador de infância.

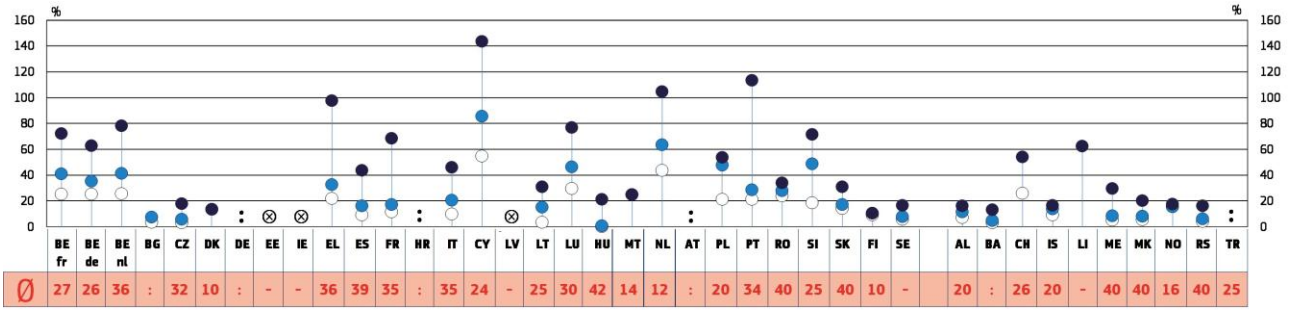
A Figura C11a mostra a diferença percentual entre os salários iniciais estatutários e os salários em diferentes etapas da carreira, a par do número médio de anos necessários para atingir o topo da escala salarial.

As abordagens aos aumentos salariais na Europa são complexas e variam consideravelmente. Mesmo contemplando apenas um aspeto, como o número médio de anos exigidos para atingir o topo da escala salarial, as diferenças entre os sistemas são notáveis. Assim, enquanto na Dinamarca e Finlândia bastam 10 anos para auferir a remuneração mais elevada, na Hungria demora 42 anos para atingir o salário de topo.

A análise da progressão salarial entre os diferentes países revela graus variados de aumento salarial ao longo da carreira docente, com diferenças notáveis tanto na magnitude dos avanços como no tempo exigido para atingir o topo da escala salarial. Na UE, o aumento médio no salário de um professor do pré-escolar entre o início da carreira e o topo da escala de remuneração é cerca de metade do salário inicial (56 %). Muitos países europeus registam apenas um aumento modesto ao longo da carreira, traduzindo-se em menos de 40 %. Em nove destes países, a progressão nem chega a 20 % (Chéquia, Dinamarca, Finlândia, Suécia, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Islândia, Noruega e Sérvia). Em contraste, há quatro países onde o salário quase duplica ou mais que

duplica ao longo da carreira. O número médio de anos necessários para atingir este teto varia; pode ser curto – 12 anos nos Países Baixos e 24 em Chipre – ou mais longo – 34 anos em Portugal e 36 na Grécia.

Figura C11a: Diferença percentual entre os salários iniciais dos professores de educação pré-escolar e os seus salários após 10 e 15 anos de serviço e no topo da escala salarial, 2022/2023



■ Após 10 anos ■ Após 15 anos ■ Topo da escala salarial

Ø = Número médio de anos para atingir o salário no topo da escala

Fonte: Eurydice.

Diferença percentual em relação aos salários iniciais brutos estatutários anuais

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL
Após 10 anos	24,9	25,1	25,4	3,2	2,9	13,4	:	-	-	21,6
Após 15 anos	40,6	35,1	41,2	7,1	5,5	13,4	:	-	-	32,4
No topo da escala	71,9	62,5	78,0	:	17,5	13,4	:	-	-	97,3
	ES	**FR**	**HR**	**IT**	**CY**	**LV**	**LT**	**LU**	**HU**	**MT**
Após 10 anos	8,8	11,1	:	9,6	54,6	-	3,2	29,3	0,0	24,5
Após 15 anos	16,0	17,0	:	20,1	85,2	-	14,9	46,0	0,5	24,5
No topo da escala	43,4	68,3	:	45,8	143,3	-	30,8	76,7	21,0	24,5
	NL	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	
Após 10 anos	43,4	:	21,0	21,0	23,7	18,3	14,0	9,0	5,5	
Após 15 anos	63,1	:	47,3	28,2	27,5	48,6	16,8	10,1	7,5	
No topo da escala	104,4	:	53,5	113,1	33,6	71,3	30,6	10,1	16,4	
	AL	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
Após 10 anos	6,8	3,0	25,6	8,8	:	4,8	5,1	15,4	4,0	:
Após 15 anos	11,3	4,5	:	13,6	:	8,2	7,8	15,4	6,0	:
No topo da escala	15,8	12,9	53,9	16,1	62,3	29,2	20,0	17,2	16,0	:

Notas explicativas

Os **professores com habilitação para a docência** e **salário estatutário anual** são definidos nas Notas explicativas da Figura C10a.

Em muitos países, o número de anos de serviço não constitui o único critério para a progressão salarial. Os dados relativos aos salários estatutários após 10 ou 15 anos na carreira representam a situação mais típica nestas etapas da carreira.

Esta informação é obtida anualmente no âmbito de uma recolha específica de dados sobre salários e subsídios de professores e dirigentes escolares, gerida em conjunto pela EACEA/Eurydice e a OCDE/NESLI. Esta recolha de dados abrange a educação pré-escolar, o ensino primário e o ensino secundário geral. É disponibilizada informação adicional, com visualizações e dados descarregáveis, através de uma ferramenta Web específica em: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries. Nesta ferramenta são disponibilizadas notas metodológicas e notas específicas relativas aos países.

Nota específica relativa a países

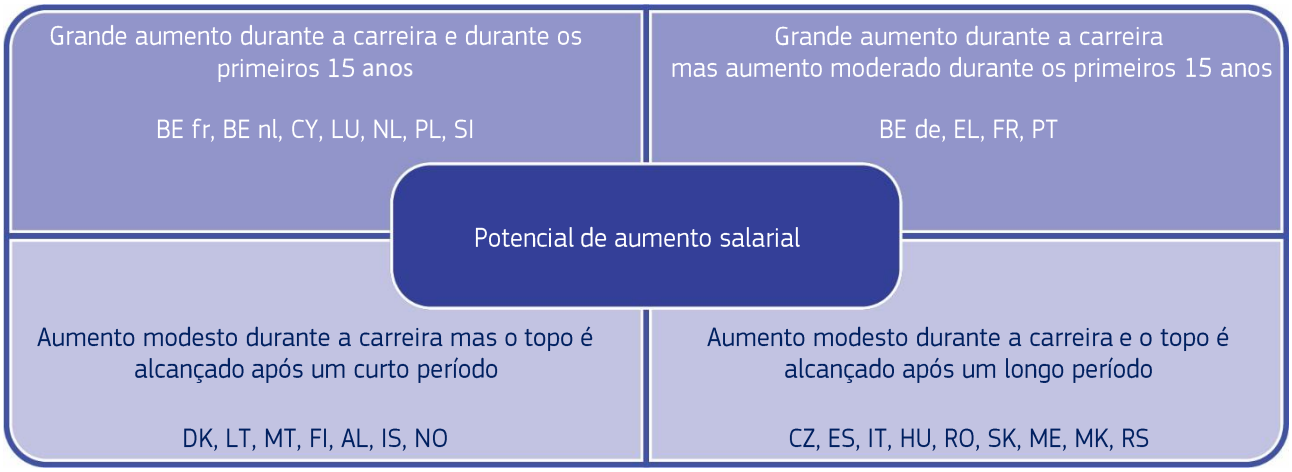
Ver as notas específicas relativas aos países para as Figuras C10a e C10b.

A partir da informação apresentada na Figura C11a, a Figura C11b categoriza os países segundo quatro abordagens principais de acordo com o montante e o calendário dos aumentos salariais relacionados com o tempo de serviço. Observam-se sistemas educativos com:

- **um grande aumento durante a carreira** (50 % ou mais no decurso de toda a carreira)
  - e um aumento significativo durante os primeiros 15 anos (40 % ou mais durante os primeiros 15 anos)
  - mas um aumento moderado durante os primeiros 15 anos (menos de 40 % nos primeiros 15 anos)

- **um aumento modesto durante a carreira** (menos de 50 % durante toda a carreira)
  - mas alcançam o valor máximo após um período curto (26 anos ou menos)
  - e alcançam o valor máximo após um período longo (mais de 26 anos).

Figura C11b: Potencial de aumento salarial dos professores de educação pré-escolar, em função do montante e do tempo de serviço, 2022/2023



Fonte: Eurydice.

Notas específicas relativas aos países

Bulgária: Este país não se encontra categorizado devido a alguns dados não disponíveis.
Alemanha, **Croácia**, **Áustria**: Sem dados disponíveis para o nível 02 da CITE.
Estónia, **Irlanda** e **Letónia**: Não se aplica.
Suécia e **Bósnia-Herzegovina**: Estes países permitem um aumento modesto ao longo da carreira, mas o número médio de anos para atingir o salário no topo da escala não se encontra disponível.
Suíça e **Listenstaine**: Os docentes nestes países têm um grande aumento salarial durante a carreira, mas não há dados disponíveis para os salários após 15 anos de serviço.
Turquia: Não existem dados disponíveis sobre os aumentos salariais.

Ver também as notas específicas relativas aos países para as Figuras C10a e C10b.

A dimensão do estabelecimento tem impacto no salário dos dirigentes de educação pré-escolar em metade dos países

Os dirigentes das estruturas de EAPI, escolas pré-primárias ou escolas primárias – referidos nesta secção como "dirigentes escolares" – têm um papel crucial a desempenhar quando se trata de assegurar uma EAPI e um ensino primário de alta qualidade. Enquanto líderes, têm de combinar o empenho profissional com boas capacidades de gestão, pedagógicas e de comunicação. Tal requer uma visão estratégica para a criação de um ambiente eficaz e atrativo que seja favorável ao desenvolvimento cognitivo, físico, emocional e social equilibrado da criança e ao seu bem-estar geral.

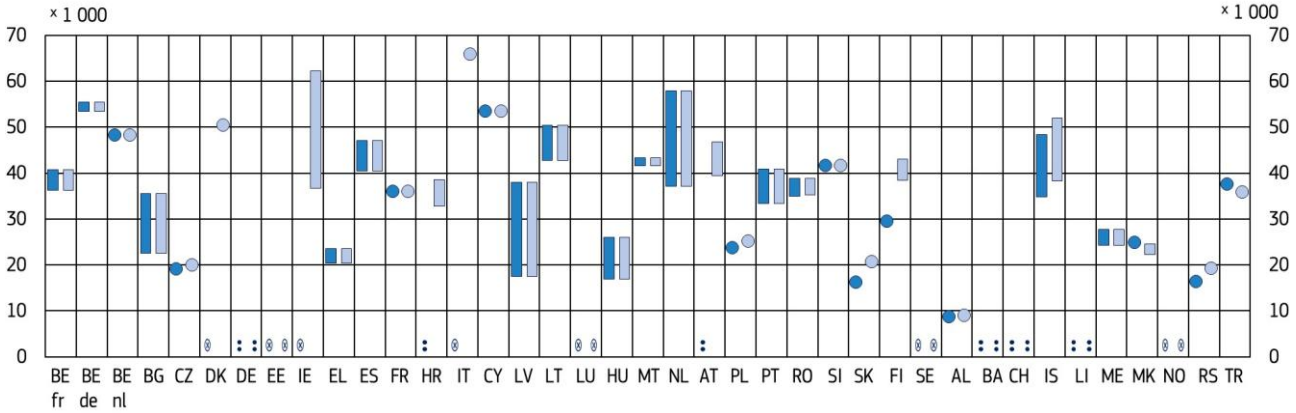
As responsabilidades dos dirigentes escolares também dependem do nível de autonomia que as instituições detêm em diferentes áreas: gestão dos recursos humanos e financeiros, execução de tarefas organizacionais e administrativas, coordenação das tarefas quotidianas dos serviços, supervisão de conteúdos e processos pedagógicos. Níveis mais elevados de autonomia institucional implicam responsabilidades mais abrangentes e um maior número de tarefas a serem geridas pelo dirigente escolar. É cada vez mais importante que os líderes escolares estabeleçam ligações entre os diferentes níveis de ensino e a comunidade local.

A Figura C12 apresenta os salários mínimos estatutários iniciais para os dirigentes escolares na educação pré-escolar. Como termo de comparação, é também mostrado o salário mínimo estatutário dos dirigentes das escolas primárias. Em alguns países, a educação pré-escolar é, ou pode ser, organizada no seio de escolas, pelo que o mesmo dirigente escolar fica responsável por ambos os níveis de ensino (p. ex.

na Bélgica, Grécia, Itália, Luxemburgo, Países Baixos e Áustria).

A progressão salarial dos dirigentes escolares pode depender de vários critérios, como a experiência, o desempenho e a natureza e volume de responsabilidades. As características da escola também podem ter um impacto no salário dos dirigentes escolares. O critério mais comum é a dimensão da instituição (p. ex. número de crianças ou de grupos/turmas). Outras características que podem ter impacto são a localização da instituição e o número de crianças com NEE. Nos sistemas educativos onde os escalões de remuneração variam em função da dimensão da escola, os salários iniciais dos dirigentes escolares nos estabelecimentos mais pequenos e nos de maiores dimensões são representados como um intervalo.

Figura C12: Salários mínimos estatutários anuais brutos (em milhares de PCP) dos dirigentes escolares em estabelecimentos da rede pública, 2022/2023



	CITE 02	CITE 1
Salários mínimos estatutários dos dirigentes escolares nas escolas maiores Salários mínimos estatutários dos dirigentes escolares nas escolas mais pequenas		
Salários mínimos estatutários dos dirigentes escolares (escala salarial única)		

Fonte: Eurydice.

Salários mínimos estatutários anuais brutos (em PCP) dos dirigentes escolares em estabelecimentos da rede pública

	Tipo de instituição	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL
CITE 02	Todas ou de menor dimensão	36 226	53 408	48 282	22 552	19 094	-	:	-	-	20 426
	De maior dimensão	40 725	55 436	-	35 550	-	-	:	-	-	23 617
CITE 1	Todas ou de menor dimensão	36 226	53 408	48 282	22 552	19 880	50 345	:	-	36 706	20 426
	De maior dimensão	40 725	55 436	-	35 550	-	-	:	-	62 213	23 617
	Tipo de instituição	**ES**	**FR**	**HR**	**IT**	**CY**	**LV**	**LT**	**LU**	**HU**	**MT**
CITE 02	Todas ou de menor dimensão	40 467	35 949	:	-	53 453	17 504	42 744	-	16 881	41 644
	De maior dimensão	47 145	-	:	-	-	37 962	50 393	-	25 984	43 291
CITE 1	Todas ou de menor dimensão	40 467	35 949	32 739	65 847	53 453	17 504	42 744	-	16 881	41 644
	De maior dimensão	47 145	-	38 508	-	-	37 962	50 393	-	25 984	43 291
	Tipo de instituição	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	
CITE 02	Todas ou de menor dimensão	37 046	:	23 668	33 364	34 953	41 594	16 180	29 465	-	
	De maior dimensão	57 862	:	-	40 875	38 906	-	-	-	-	
CITE 1	Todas ou de menor dimensão	37 046	39 382	25 154	33 364	35 290	41 594	20 604	38 417	-	
	De maior dimensão	57 862	46 837	-	40 875	38 906	-	-	43 012	-	
	Tipo de instituição	**AL**	**BA**	**CH**	**IS**	**LI**	**ME**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**

CITE 02	Todas ou de menor dimensão	8 750	:	:	34 857	:	24 233	24 918	-	16 406	37 482
	De maior dimensão	-	:	:	48 393	:	27 720	-	-	-	-
CITE 1	Todas ou de menor dimensão	8 944	:	:	38 206	:	24 233	22 287	-	19 190	35 853
	De maior dimensão	-	:	:	52 039	:	27 720	24 606	-	-	-

Notas explicativas

Dirigente escolar indica qualquer pessoa cuja função primordial ou principal seja a direção de uma estrutura de EAPI com crianças de 3 ou mais anos (CITE 02), de uma escola ou de um grupo de escolas, que exerce as suas funções sozinho ou no seio de um órgão de administração, como uma direção ou um conselho. O dirigente escolar é o líder principal, sendo responsável pela liderança, gestão e administração da escola. Dependendo das circunstâncias, os dirigentes escolares podem exercer responsabilidades educativas (que podem incluir funções pedagógicas, mas também responsabilidades em relação ao funcionamento geral do estabelecimento, compreendendo, por exemplo, os horários, a implementação do currículo, decisões sobre o que deve ser ensinado e materiais e métodos a utilizar). Os dirigentes escolares também podem, em graus variáveis, assumir outras responsabilidades de natureza administrativa, financeira e relacionada com a gestão de recursos humanos. Desse modo, o termo "dirigentes escolares" pode corresponder, no contexto do atual relatório, tanto a "diretores de escolas" como a "dirigentes de estabelecimentos de EAPI".

Salários estatutários dos dirigentes escolares referem-se à escala salarial dos dirigentes escolares (que trabalham a tempo inteiro) com a qualificação mínima exigida para gerir um estabelecimento de ensino. As escalas salariais são estatutariamente definidas seja por via de regulamentações ou de acordos entre as partes interessadas. A progressão salarial pode depender de vários critérios, tais como a experiência, a natureza e volume de responsabilidades, bem como das características da escola. Os salários declarados dos dirigentes escolares podem consistir no salário estatutário de um professor acrescido de um subsídio de gestão, ou pode haver uma escala salarial estatutária distinta para dirigentes escolares. Nos sistemas educativos onde a escala salarial muda consoante a tipologia de escola (p. ex. com base no número de crianças ou de grupos/turmas, localização geográfica ou oferta de programas especiais), os dados referem-se às escalas com os salários mínimos mais baixos e mais elevados.

Para facilitar a comparação internacional, os salários foram convertidos das respetivas moedas nacionais para PCP. Os valores do PCP são obtidos a partir da divisão da unidade monetária nacional pela paridade de poder de compra PPC). Foram usados os dados do Eurostat de 2022 sobre as paridades de poder de compra (UE-27 = 1) para 2023 para os consumos individuais efetivos (prc_ppp_ind) (última atualização em 19 de junho 2024).

Esta informação é obtida anualmente no âmbito de uma recolha específica de dados sobre salários e subsídios dos professores e dirigentes escolares, gerida em conjunto pela EACEA/Eurydice e a OCDE/NESLI. Esta recolha de dados abrange a educação pré-escolar, o ensino primário e o ensino secundário geral. É disponibilizada informação adicional, com visualizações e dados descarregáveis, através de uma ferramenta *Web* específica em: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/data-and-visuals/teachers-salaries. Nesta ferramenta são disponibilizadas notas metodológicas e notas específicas relativas aos países.

Notas específicas relativas aos países

Chéquia: Os dirigentes escolares recebem um subsídio complementar para o exercício de cargos de liderança (geralmente 15–60 % do salário de um professor no escalão salarial mais elevado, de acordo com a tabela salarial), algo que não é aqui contemplado.
Dinamarca: Para o nível 02 da CITE, não é definido um salário mínimo, apenas um salário máximo (58 519 PCP). O subsídio de gestão não se encontra incluído nos salários estatutários declarados já que esse montante é decidido a nível local.
Estónia: Não são fixados salários estatutários para os dirigentes escolares, já que esta matéria é relegada para a autonomia local
Irlanda: A oferta do nível 02 da CITE é organizada pelo setor privado e os salários são fixados pelos proprietários das estruturas de EAPI.
Espanha: Os salários estatutários mostrados são médias ponderadas dos salários a nível regional (Comunidade Autónoma).
Itália: O salário estatutário para dirigentes escolares é composto por uma parte fixa, comum a todos os dirigentes escolares, acrescido de uma parte variável que depende das regiões. Esta parte variável é calculada como uma média ponderada. A educação pré-escolar é integrada nas escolas primárias ou nas escolas com nível secundário inferior no setor público.
Luxemburgo: Na educação pré-escolar e no ensino primário, não existe o cargo de diretor escolar. O presidente da comissão escolar é responsável pela gestão do estabelecimento e pela relação com os pais e a autoridade municipal. O trabalho dos professores nas escolas é organizado pela direção regional relevante.
Áustria: O nível 02 da CITE é organizado sobretudo em jardins de infância a nível provincial. Não há estatísticas a nível federal para este tipo de oferta.
Suécia: Não existem salários estatutários. Os salários dos dirigentes escolares são estabelecidos individualmente e baseiam-se em acordos coletivos. Os salários reportados referem-se aos salários reais, incluindo bonificações e subsídios. Os salários mínimos correspondem aos valores médios dos salários reais dos dirigentes escolares que tinham 1 ou 2 anos de experiência em 2022.
Noruega: Não são fixados salários estatutários para dirigentes escolares. Esta matéria é relegada para a autonomia local.

Na UE, o salário mínimo estatutário para os dirigentes escolares da educação pré-escolar é, em média, 33 200 PCP. Este valor ultrapassa o salário inicial médio dos professores de educação pré-escolar, que é de 25 800 PCP (Figura C10a).

Em metade dos sistemas educativos para os quais existe informação disponível, a dimensão do estabelecimento de educação pré-escolar – que pode ou não incluir outros níveis de ensino – tem um impacto no salário mínimo estatutário de um dirigente escolar deste nível. Na Letónia, o salário mínimo dos diretores de estabelecimentos de educação pré-escolar de maiores dimensões traduz-se em mais do dobro dos seus pares que trabalham em estabelecimentos mais pequenos. Em contraste, esta diferença não ultrapassa os 15 % em cinco sistemas educativos (na

Bélgica (comunidades francófona e germanófona), Malta, Roménia e Montenegro).

O salário mínimo dos dirigentes escolares na educação pré-escolar fica abaixo de 20 000 PCP na Chéquia, Eslováquia, Albânia e Sérvia. Este é igualmente o caso na Letónia e na Hungria, mas apenas para os líderes que trabalham nas instituições mais pequenas. Em contrapartida, a remuneração mínima dos dirigentes escolares da educação pré-escolar excede 50 000 PCP na Bélgica (Comunidade germanófona) e Chipre. Tal aplica-se igualmente aos dirigentes de estabelecimentos de maiores dimensões na Lituânia e nos Países Baixos.

Em seis países, os dirigentes de todas as instituições de educação pré-escolar têm um salário mínimo estatutário inferior ao dos dirigentes das escolas primárias (na Chéquia, Polónia, Eslováquia, Finlândia, Albânia e Sérvia). Este é igualmente o caso na Roménia e na Islândia, mas apenas para os dirigentes escolares que trabalham nas instituições mais pequenas. Em quatro destes países, é exigido um nível de qualificação mais elevado para trabalhar em escolas primárias (na Chéquia e na Eslováquia, nível 3 da CITE para a educação pré-escolar e nível 7 da CITE para o ensino primário; na Finlândia e na Sérvia, o nível 6 da CITE para a educação pré-escolar e o nível 7 da CITE para o ensino primário). No entanto, na Polónia, Roménia, Albânia e Islândia, o nível mínimo de qualificação exigido é idêntico para ambos os níveis de ensino.

A Macedónia do Norte e a Turquia são os únicos países onde os salários dos dirigentes de estabelecimentos de educação pré-escolar são mais elevados que os salários dos dirigentes escolares da primária. Na Macedónia do Norte, os estabelecimentos de educação pré-escolar são geridos pelo Ministério do Trabalho e das Políticas Sociais, o qual concede a todos os dirigentes da educação pré-escolar um montante mais elevado para os subsídios comuns – incluídos, por definição, na remuneração de base – que o Ministério da Educação e Ciência em relação aos dirigentes escolares. Na Turquia, esta diferença deve-se ao acordo coletivo, o qual atribui um número maior de horas de aulas suplementares aos dirigentes do pré-escolar que aos dirigentes das escolas primárias.

Capítulo D: Orientações curriculares

Secção I – Quadro geral

Melhorar a qualidade da educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) paralelamente aos esforços para alargar o acesso e a participação (apresentados no Capítulo B "Acesso") afigura-se crucial, conforme já salientado na Recomendação do Conselho relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade ([152]). As orientações curriculares emitidas pelas autoridades educativas podem ajudar a assegurar consistência na qualidade em vários domínios.

A primeira secção deste Capítulo examina quais os sistemas educativos que emitiram orientações a nível superior no sentido de estabelecer a componente educativa da EAPI nas estruturas em contexto institucional e de base domiciliar. Há também um enfoque temático sobre três aspetos que os países europeus consideram importante promover durante a fase da EAPI: a educação para a sustentabilidade ([153]), a educação digital ([154]) e o desenvolvimento das competências linguísticas em diversas línguas ([155]). A secção explora o modo como as três áreas estão incorporadas nas orientações curriculares emitidas a nível superior para a EAPI e oferece uma síntese das abordagens pedagógicas e atividades educativas recomendadas. Além disso, analisa a inclusão das competências digitais e em matéria de sustentabilidade em conformidade com os quadros de competências a nível da UE para estas duas áreas ([156]). Relativamente à educação digital, a secção ressalta as limitações impostas pelos diversos países durante a EAPI. Por último, relativamente ao desenvolvimento das competências linguísticas em várias línguas, a secção distingue dois objetivos principais: o ensino precoce de línguas estrangeiras e o despertar para a diversidade linguística.

A segunda secção centra-se em medidas que visam facilitar transições. Quando as crianças transitam entre diferentes tipos de estruturas de EAPI, particularmente por volta dos 3 anos, uma abordagem coordenada pode reduzir a ansiedade e ajudá-las a ajustarem-se aos novos ambientes. O mesmo se aplica quando transitam da EAPI para a escola primária, em que as medidas que promovem a colaboração entre os profissionais de EAPI e os professores, bem como a familiaridade com as estruturas escolares podem facilitar o período de adaptação (OCDE, 2021b).

Desse modo, a segunda secção começa com uma análise das medidas recomendadas a nível superior para facilitar as transições das crianças entre os diferentes tipos de estruturas de EAPI em contexto institucional por volta dos 3 anos. Em seguida, passa a descrever os critérios adotados pelas autoridades educativas para determinar se as crianças devem ingressar no primeiro ano do ensino primário. Por

([152]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

([153]) Recomendação do Conselho de 16 de junho de 2022 sobre a aprendizagem em prol da transição ecológica e do desenvolvimento sustentável, 2022/C 243/01 (JO C 243, 27.6.2022, p. 5), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=oj:JOC_2022_243_R_0001.

([154]) Recomendação do Conselho de 23 de novembro de 2023 relativa à melhoria da oferta de competências digitais na educação e na formação (JO C, C/2024/1030, 23.1.2024), ELI: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=OJ:C_202401030.

([155]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

([156]) Quadro GreenComp da Comissão Europeia (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2022) e Quadro DigComp 2.1 (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2017).

último, descreve as medidas recomendadas para facilitar a transição das crianças para o ensino primário.

A terceira secção deste Capítulo examina dois tipos de medidas de apoio específico em EAPI. Começa por centrar-se nas medidas que visam o desenvolvimento das competências linguísticas das crianças, quer na língua de escolarização, quer na sua língua materna. Em seguida, lança alguma luz sobre o envolvimento parental na EAPI, que é essencial para reforçar a aprendizagem em casa e providenciar uma experiência de aprendizagem colaborativa (Hanssen et al., 2023). A análise apresenta as medidas recomendadas para apoiar o envolvimento e a participação parental na EAPI.

Um quarto dos sistemas educativos não fornece orientações curriculares para crianças com menos de 3 anos

É amplamente reconhecida a importância da EAPI como a base para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças ([157]). Como tal, todos os sistemas educativos definiram orientações curriculares para esta etapa fundamental. Porém, não obstante os recentes progressos alcançados, as orientações curriculares continuam a ser mais frequentes em estruturas que acolhem crianças de 3 ou mais anos que em estruturas para as crianças mais novas, e são menos comuns na oferta de base domiciliar que nas estruturas em contexto institucional.

As orientações curriculares são documentos oficiais que se destinam a ajudar as estruturas a prestar um acolhimento e educação de alta qualidade às crianças e a assegurar a manutenção dos padrões de qualidade em todos os serviços de EAPI. O conteúdo destas orientações pode variar, mas geralmente inclui metas de desenvolvimento e de aprendizagem e princípios pedagógicos, por vezes sob a forma de um currículo padrão.

As orientações curriculares podem assumir variadas formas, como por exemplo, um programa de ensino, um quadro de referência de competências, planos de educação e de acolhimento, normas e critérios educativos para o desenvolvimento de programas curriculares locais, ou orientações práticas para profissionais de EAPI. Em alguns países (p. ex. Bulgária, Espanha, Letónia e Polónia), o conjunto completo das orientações curriculares é incorporado na legislação. Dependendo do modo como estão estruturadas, as orientações curriculares permitem vários graus de flexibilidade na forma como são aplicadas nas estruturas de EAPI. Tais documentos podem ser emitidos pelas mesmas autoridades de nível superior ou por várias instâncias. O Anexo D apresenta a lista completa de documentos que constituem as orientações curriculares de EAPI nos países europeus.

Na Europa, cerca de três quartos dos sistemas educativos desenvolveram orientações curriculares abrangentes para a fase completa de EAPI (Figura D1a). Estas orientações salientam a importância de fomentar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças desde a mais tenra idade a partir da qual podem ingressar em programas de EAPI até ao momento em que fazem a transição para a escola primária. Nos restantes sistemas, as orientações são direcionadas apenas para as estruturas dirigidas às crianças mais velhas.

A estrutura das orientações curriculares é, em grande medida, moldada pelo modelo de governação, ora integrado ora dividido (Figura A4a). Em quase todos os países onde a fase completa de EAPI é supervisionada por uma única autoridade, os objetivos ou conteúdos educativos são fixados para toda a faixa etária (todos os países nórdicos e os estados bálticos, a maioria dos países da Europa Central (Alemanha, Croácia e Áustria), a maioria dos países dos Balcãs, a Irlanda, Espanha, Itália e Malta). A única exceção é o Luxemburgo, onde o Ministério da Educação, da Infância e da Juventude emitiu diretrizes distintas em função da faixa etária. Em dois países, a par de orientações integradas existem orientações separadas que abordam aspetos específicos das crianças mais novas e das mais velhas.

Em **Itália**, as orientações curriculares para o sistema integrado fornecem um quadro geral dos valores fundamentais e dos princípios pedagógicos para a EAPI desde o nascimento até aos 6 anos. Além disso, existem conjuntos distintos de orientações

([157]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

curriculares que destacam as especificidades da oferta de EAPI para as crianças mais novas e para as mais velhas.

Em **Malta**, os aspetos pedagógicos da EAPI são orientados por quatro documentos de orientação distintos. Os diferentes conjuntos de orientações curriculares aplicam-se a estruturas em contexto institucional para as crianças mais novas (normas nacionais) e para as crianças mais velhas (currículo nacional). Além disso, o guia dos educadores descreve os resultados de aprendizagem, a pedagogia e as estratégias de avaliação para o período completo de EAPI. Por último, o quadro político nacional identifica os principais objetivos para o desenvolvimento de várias áreas da EAPI, incluindo o currículo.

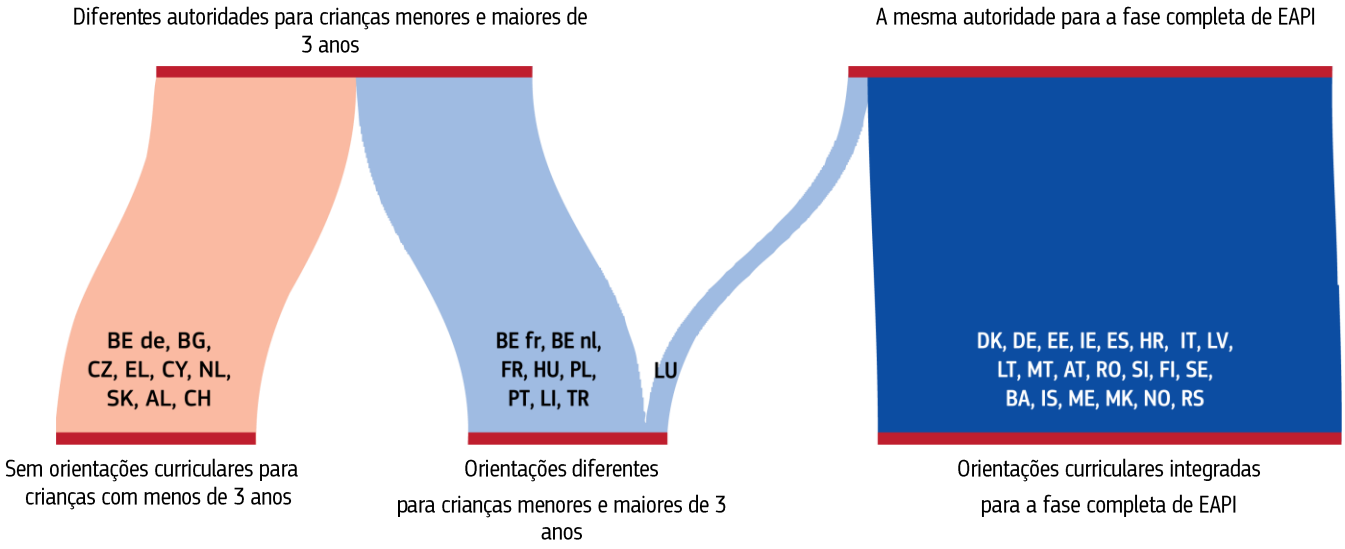
A situação nos sistemas divididos é mais heterogénea, já que somente as estruturas que acolhem as crianças mais velhas estão sob a alçada de uma autoridade educativa, enquanto as estruturas para as crianças mais novas estão sob a tutela de uma autoridade diferente (ver Figura A4a e Anexo B). Pouco menos de metade destes sistemas educativos estabeleceram um quadro pedagógico a nível superior para toda a faixa etária (Bélgica (Comunidades francófona e flamenga), França, Hungria, Polónia, Portugal, Listenstaine e Turquia). Nestes sistemas, o quadro de referência encontra-se estabelecido em documentos separados para as crianças mais novas e as mais velhas e é emitido por diferentes autoridades.

Na **Bélgica (Comunidade flamenga)**, recomenda-se que as estruturas de EAPI para crianças mais novas obedeçam a um quadro pedagógico para bebés e crianças pequenas emitido pelo *Kind en Gezin* ([158]), enquanto as escolas pré-primárias têm de implementar as metas de desenvolvimento definidas pelo Governo flamengo.

Na **Polónia**, as estruturas em contexto institucional para crianças com menos de 3 anos devem obedecer às normas de acolhimento estabelecidas pelo Ministro da Família, do Trabalho e da Política Social, enquanto a educação pré-escolar é regulamentada pelos currículos nucleares emitidos pelo Ministro da Educação Nacional

As orientações curriculares a nível superior para as crianças mais novas generalizaram-se no decurso dos últimos anos. A partir de 2013, as autoridades de nível superior na Bélgica (Comunidade flamenga), França, Itália, Luxemburgo, Polónia, Portugal e Listenstaine emitiram, pela primeira vez, orientações específicas com uma componente educativa para os mais novos.

Figura D1a: Orientações curriculares a nível superior para a oferta de EAPI em contexto institucional, segundo a tipologia de governação, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Para uma definição de orientações curriculares, ver o Glossário.
Ver o Anexo D para consultar os documentos específicos de cada país referidos como orientações curriculares a nível superior.
Ver as fichas de informação sobre os sistemas nacionais para saber a que correspondem as categorias "menor de 3 anos" e "maior de 3 anos" no contexto de cada país.
Para obter mais dados sobre a autoridade responsável pela gestão da oferta em contexto institucional em cada país, ver a Figura A4a e o Anexo B.

([158]) Kind en Gezin é o organismo previamente responsável pela oferta de EAPI para as crianças mais novas. Foi substituído em 2018 pela agência Opgroeien (A Crescer).

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade francófona) e **França**: Para crianças de 3 ou mais anos, as orientações curriculares a nível superior aplicam-se a estabelecimentos de EAPI em contexto institucional da rede pública e da rede privada dependente do Estado, mas não aos estabelecimentos privados independentes do Estado.
Itália: Para as crianças de 3 ou mais anos, as orientações curriculares a nível superior só se aplicam às estruturas de EAPI estatais e às estruturas públicas e privadas de EAPI que obtiveram o estatuto de paridade com as estruturas estatais (*scuole dell'infanzia paritarie*).
Países Baixos: Não existe um currículo nacional para a EAPI dirigida às crianças com menos de 4 anos. Contudo, para oferecerem *voorschoolse educatie* (oferta subsidiada de educação e acolhimento na primeira infância dirigida a crianças desfavorecidas) para esta faixa etária (2,5–4 anos), as estruturas em contexto institucional têm de aplicar um programa educativo que cumpra os requisitos legais ([159]).
Portugal: As orientações pedagógicas para crianças com menos de 3 anos foram introduzidas em março de 2024.
Suíça: Não existem orientações curriculares para o acolhimento infantil emitidas pelas autoridades federais ou cantonais. Em 2012, a Comissão Suíça da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e a já extinta Rede suíça de acolhimento de crianças lançaram um quadro de orientação para a educação e acolhimento na primeira infância (Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ([160])), atualmente em processo de revisão.
Macedónia do Norte: As orientações curriculares a nível superior são vinculativas apenas para as estruturas de EAPI da rede pública.

Em nove dos sistemas educativos em que uma autoridade educativa de nível superior é responsável exclusivamente pelas estruturas em contexto institucional para crianças de 3 ou mais anos, as orientações curriculares a nível superior são exclusivamente emitidas para a oferta de EAPI dirigida às crianças mais velhas (Bélgica (Comunidade germanófona), Bulgária, Chéquia, Grécia, Chipre, Países Baixos, Eslováquia, Albânia e Suíça). Quanto à EAPI que acolhe as crianças mais novas, as orientações emitidas a nível superior abordam essencialmente normas relacionadas com a saúde, segurança e recrutamento de pessoal, em vez de se focarem nos aspetos pedagógicos.

O estatuto das orientações curriculares a nível superior para as estruturas de EAPI varia entre os países e, ocasionalmente, também no seio dos países dependendo da faixa etária ou do tipo de financiamento.

Nos sistemas educativos com orientações curriculares integradas para as crianças mais novas e as crianças mais velhas, a natureza de tais orientações costuma ser vinculativa (obrigatória) para a fase completa de EAPI. A única exceção é a Bósnia-Herzegovina, onde as orientações para a implementação de currículos nucleares comuns são de carácter não vinculativo ao longo de toda a fase de EAPI. Na Irlanda, o quadro curricular (Aistear) é obrigatório para as estruturas em contexto institucional ao abrigo do acordo contratual estabelecido com o Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude, o que é o caso de 98 % dos serviços de EAPI ([161]).

Em países onde as orientações diferem consoante a faixa etária, estas também costumam ser vinculativas ao longo de todo o período de EAPI, à exceção da Bélgica (Comunidade flamenga) e da Turquia, onde são obrigatórias apenas para estruturas que acolhem crianças de 3 ou mais anos. Por último, nos países onde só se aplicam às crianças mais velhas, as orientações curriculares a nível superior são de carácter vinculativo em todos os casos.

Sejam vinculativas ou meramente recomendadas, as orientações curriculares aplicam-se geralmente a todos os tipos de estruturas em contexto institucional, sejam públicas ou privadas (para obter mais informação sobre os diferentes tipos de estruturas públicas e privadas de EAPI, ver a Figura A8). Contudo, em quatro países, as estruturas privadas regem-se por regras diferentes. Na Bélgica (Comunidade francófona) e em França, as instituições privadas independentes do Estado para crianças mais velhas não têm de seguir as orientações curriculares fixadas para as instituições privadas dependentes do Estado. Em Itália, relativamente à EAPI para crianças de 3 ou mais anos, as orientações curriculares emitidas a nível superior só se aplicam às estruturas estatais e a estruturas públicas e privadas que obtiveram o estatuto de paridade com estruturas estatais (*scuole dell'infanzia paritarie*). Tais orientações não se aplicam a estruturas públicas e privadas que não solicitaram nem obtiveram o estatuto de paridade. Por último, na Macedónia do Norte, as orientações curriculares a nível superior aplicam-se ao longo de toda a fase de EAPI apenas nas estruturas públicas, e não nas privadas.

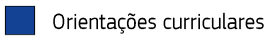
([159]) https://www.nji.nl/voor-en-vroegschoolse-educatie-vve/welke-afspraken-kunnen-gemeenten-maken-over-voorschoolse-educatie.
([160]) https://www.netzwerk-kinderbetreuung.ch/de/publikationen/20/.
([161]) Cálculos feitos pelo Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude a partir de dados administrativos.

Em alguns países, a EAPI de base domiciliar ou serviço de ama constitui uma componente significativa da oferta de EAPI, particularmente para as crianças mais novas (Figura A3). A Figura D1b fornece informação sobre a existência de orientações curriculares para este tipo de oferta para crianças com menos de 3 anos. Mostra que diversos países com uma oferta regulamentada de base domiciliar não dispõem de orientações curriculares a nível superior para este setor. As orientações curriculares emitidas a nível superior para as estruturas em contexto institucional não se aplicam necessariamente à oferta de base domiciliar. Uma análise à governação destes dois tipos de oferta – isto é, se está sob a alçada da mesma autoridade ou de autoridades diferentes (Figura A4b) – pode contribuir para esclarecer este tópico.

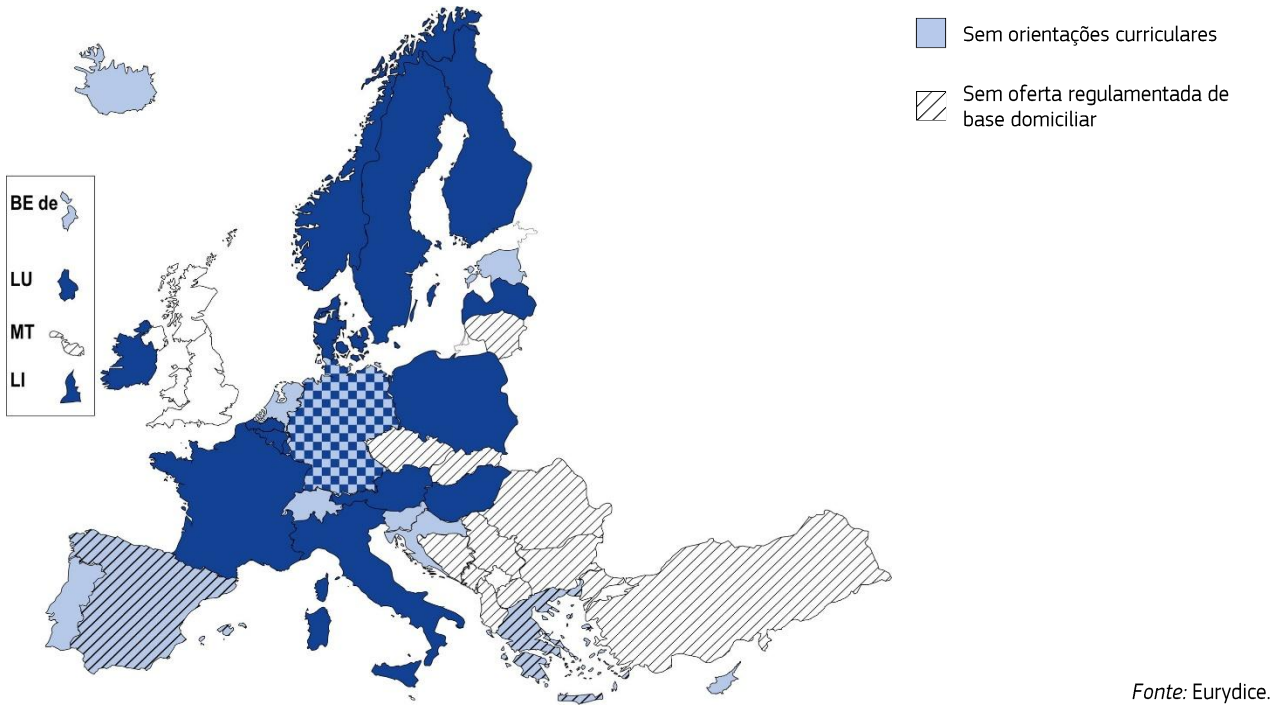
Na maioria dos países onde a autoridade responsável por ambos os setores é a mesma, quer seja uma autoridade educativa ou uma autoridade com a tutela de áreas como os assuntos sociais ou o trabalho, as orientações curriculares aplicam-se uniformemente aos dois tipos de oferta. Identificam-se, porém, quatro exceções. Na Áustria, há orientações específicas que se aplicam exclusivamente às estruturas de base domiciliar. Em Portugal e Eslovénia, as amas não têm de obedecer às orientações curriculares que se aplicam às estruturas em contexto institucional. Na Suécia, embora o currículo seja obrigatório para as escolas pré-primárias, no caso da EAPI de base domiciliar é apenas recomendado. Além disso, na Irlanda, onde o carácter obrigatório do quadro nacional Aistear depende da celebração de um acordo com o Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude, existe atualmente um pequeno número de amas registadas ([162]).

Quando a EAPI em contexto institucional e de base domiciliar estão sob a responsabilidade de diferentes autoridades, o quadro para as orientações curriculares diverge na totalidade dos casos. Na Estónia, Espanha, Croácia e Islândia, as orientações curriculares estabelecidas para as estruturas em contexto institucional não se aplicam à oferta de base domiciliar. Em Itália, embora as orientações para as estruturas em contexto institucional sejam vinculativas, para a oferta de base domiciliar são consideradas recomendações. Em todos estes países, existe uma autoridade educativa que é responsável pelas estruturas em contexto institucional, enquanto a oferta de base domiciliar está sob a alçada de autoridades que tutelam os assuntos sociais ou, nos casos de Itália e Espanha, pelas regiões ou autoridades locais.

Figura D1b: Orientações curriculares a nível superior para a oferta de EAPI de base domiciliar para crianças com menos de 3 anos, 2023/2024



([162]) De acordo com os dados dos Censos de 2022 (https://data.cso.ie/), 22 644 crianças de 0–4 anos (7,7 % das crianças neste grupo etário) foram acolhidas por uma ama (no domicílio da ama), mas eram muito poucas as amas (menos de 80) que estavam registadas com a Tusla, a Agência da Criança e da Família.



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

Ver as Notas explicativas da Figura D1a.

Notas específicas relativas aos países

Alemanha: A aplicação das orientações curriculares para a EAPI ao serviço de amas depende das regulamentações de cada *Land*.
Grécia: A EAPI de base domiciliar funciona numa base experimental em 61 dos 332 municípios.
Espanha: A oferta regulamentada de base domiciliar existe em 3 de 17 Comunidades Autónomas: Madrid, Navarra e Galiza.

Além disso, cinco sistemas educativos onde existe uma oferta regulamentada de base domiciliar não contam com orientações curriculares para crianças menores de 3 anos para nenhum tipo de oferta de EAPI: Bélgica (Comunidade germanófona), Grécia, Chipre, Países Baixos e Suíça.

Esta análise sobre as orientações curriculares demonstra que um modelo de governação integrado facilita a coordenação e uma abordagem educativa global nas diversas estruturas e formas de EAPI. Nos casos em que existe uma única autoridade educativa que supervisiona todo o setor de EAPI, a orientação curricular costuma ser prestada tanto para as crianças mais novas como para as mais velhas, englobando quer as creches/pré-escolas em contexto institucional quer os serviços de acolhimento de crianças ao domicílio. Além disso, é encorajador observar que vários sistemas de EAPI com estruturas de governação divididas começaram a desenvolver orientações curriculares especificamente adaptadas às crianças com menos de 3 anos. Ainda que estas orientações possam ter origem em diferentes autoridades e, por conseguinte, carecerem de algum alinhamento e continuidade, esta tendência emergente no setor indica uma ênfase crescente na vertente da educação.

Aprender para a sustentabilidade é uma área incorporada na EAPI com níveis de ênfase variados

A sustentabilidade representa um desafio crucial para as sociedades atuais. Pode definir-se como "dar prioridade às necessidades de todas as formas de vida e do planeta, assegurando que a atividade humana não excede os limites do planeta. (...) Envolve a transformação de valores e atitudes para um futuro mais sustentável" (Comissão Europeia / EACEA / Eurydice 2024, p. 93). Se bem que seja cada vez mais reconhecido a nível europeu o papel fundamental das instituições educativas no sentido de dotar os aprendentes de conhecimentos, competências e atitudes em matéria de sustentabilidade, espera-se claramente um contributo da educação pré-escolar para este objetivo global. A Recomendação do Conselho sobre a aprendizagem em prol da transição

ecológica e do desenvolvimento sustentável ([163]), adotada em 2022, urge os Estados-Membros a integrar as competências em matéria de sustentabilidade nos currículos, sublinhando a necessidade de proporcionar "aos aprendentes tempo e espaço para desenvolverem competências em matéria de sustentabilidade desde tenra idade". A necessidade de iniciar precocemente o desenvolvimento das competências de sustentabilidade é apoiada pelos resultados da investigação. De acordo com um relatório comparativo da Comissão Europeia (Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura et al., 2021, p. 10), os dados sugerem que a promoção de competências e de comportamentos sustentáveis deve ser iniciada nos primeiros anos de vida da criança.

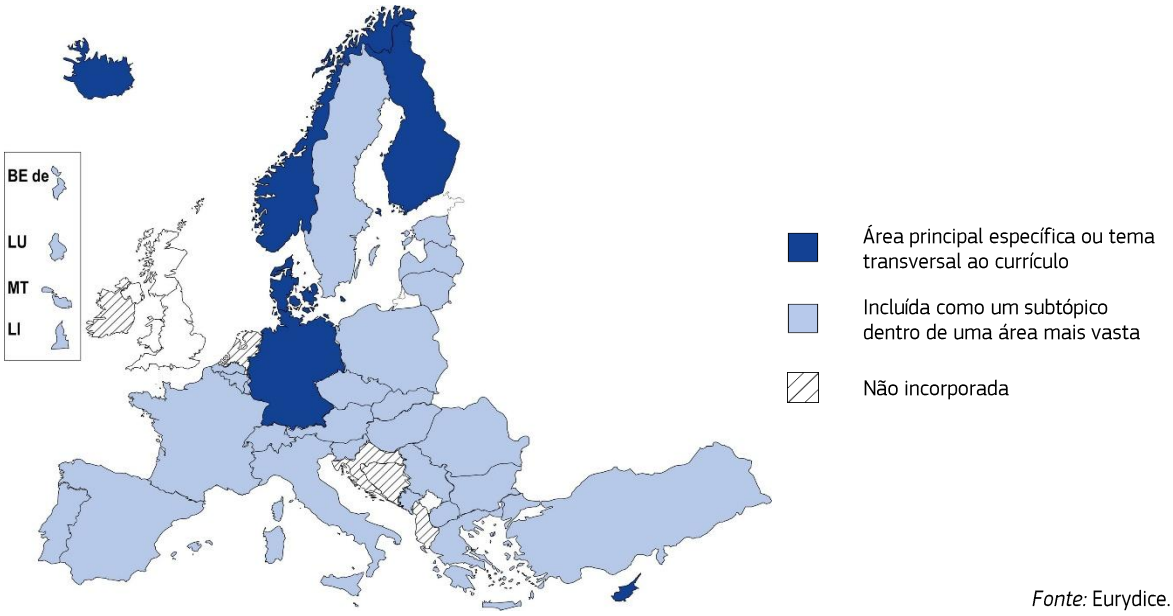
A secção atual examina se e de que modo a sustentabilidade é incorporada nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI. Para efeitos de comparação, apenas são tidas em consideração as orientações curriculares de carácter vinculativo (obrigatório) para as estruturas de EAPI. A análise revela que a maior parte dos países inclui referências à sustentabilidade nas suas orientações para as estruturas de EAPI, mas com níveis de ênfase variados (Figura D2). Por outro lado, na Croácia, Países Baixos e Albânia, a sustentabilidade não é abordada de todo nas orientações curriculares a nível superior. Na Irlanda, os elementos relacionados com a sustentabilidade incluídos no quadro curricular são formulados como oportunidades de aprendizagem sugeridas e não são vinculativos para as estruturas.

Nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, a forma mais comum de incorporar a sustentabilidade consiste em incluir referências à mesma no âmbito de uma área mais abrangente de aprendizagem e de desenvolvimento. Nos diferentes países, as competências ou os tópicos relacionados com a sustentabilidade são geralmente incluídos como subtópicos nos campos temáticos que lidam com as ciências naturais e as áreas de conhecimento do mundo e de conhecimento do meio ambiente. Adicionalmente, é possível encontrar referências à sustentabilidade em áreas não temáticas das orientações curriculares, com enfoque em princípios e atividades pedagógicos ou no ambiente de aprendizagem.

Quando a sustentabilidade é integrada como um subtópico dentro de áreas mais abrangentes dos currículos de EAPI, o nível de aprofundamento das referências varia de forma significativa, desde menções sucintas a resultados e atividades de aprendizagem descritos de forma detalhada. Por exemplo, na Bélgica (Comunidade flamenga), as referências à aprendizagem para a sustentabilidade nos objetivos de desenvolvimento para as crianças mais velhas são excecionalmente sucintas. As orientações curriculares destacam um único objetivo ligado à área das ciências: "as crianças da educação pré-escolar demonstram uma atitude de cuidado e de respeito pela natureza". De modo semelhante, em Itália, os princípios didáticos incluídos nas orientações que se aplicam à fase completa de EAPI referem-se de forma genérica à aprendizagem para a sustentabilidade com uma frase: "uma visão ecológica do desenvolvimento humano é para toda a vida e contribui para o bem-estar da pessoa, bem como da sociedade". Há contudo outros países que incluem, nos seus currículos, referências mais substanciais à sustentabilidade. Por exemplo, no programa checo de educação pré-escolar, a área "a criança e o mundo" define vários resultados de aprendizagem relativos à sustentabilidade, como seja "um sentido de pertença ao mundo, à natureza viva e não viva, à sociedade, ao planeta Terra". Também especifica os tipos de experiências e de atividades que o pessoal educativo deve proporcionar às crianças ao ministrar a aprendizagem para a sustentabilidade, incluindo a "familiarização com os ecossistemas (floresta, prado, lagoa, etc.), atividades direcionadas para o cuidado com o ambiente escolar, o jardim e as áreas envolventes".

([163]) Recomendação do Conselho de 16 de junho de 2022 sobre a aprendizagem em prol da transição ecológica e do desenvolvimento sustentável, 2022/C 243/01 (JO C 243, 27.6.2022, p. 5), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=oj:JOC_2022_243_R_0001.

Figura D2: Incorporação da sustentabilidade nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Para uma definição de orientações curriculares, ver o Glossário. São tidas em consideração apenas as orientações curriculares de carácter vinculativo emitidas a nível superior.
Para uma lista de orientações curriculares a nível superior referentes a cada país, juntamente com o seu estatuto (se são vinculativas ou não vinculativas) ver o Anexo D.
Quando a Figura D2 indica que a sustentabilidade se encontra incorporada nas orientações curriculares a nível superior, a faixa etária abrangida varia consoante o país. Pode englobar a fase completa de EAPI, aplicar-se exclusivamente à oferta para as crianças mais novas ou referir-se unicamente à oferta destinada às crianças mais velhas. Ver a Figura D3 para obter mais informação sobre a faixa etária em que sustentabilidade é incorporada nas respetivas orientações curriculares a nível superior em cada país.
As categorias "área principal específica ou tema transversal ao currículo" e "incluída como um subtópico dentro de uma área mais vasta" derivam das principais secções destacadas no índice dos documentos de orientação (p. ex. currículos nucleares).

Notas específicas relativas aos países

Irlanda: O quadro curricular Aistear inclui elementos relacionados com a sustentabilidade. Por exemplo, é dada ênfase à natureza e a um compromisso com a sustentabilidade. Contudo, estes elementos são formulados como oportunidades de aprendizagem sugeridas e não são prescritivos.
Bósnia-Herzegovina: As orientações para a implementação de currículos nucleares comuns não são vinculativas no decurso de toda a fase de EAPI.

Em alguns países, a educação para a sustentabilidade está mais patente nas orientações curriculares para a EAPI como uma das principais áreas de aprendizagem ou como um tema transversal ao currículo (Figura D2). Na Dinamarca, "natureza, vida ao ar livre e fenómenos naturais" é apontado como um dos seis temas do currículo que devem ser apoiados pelo ambiente pedagógico e de aprendizagem. O tema visa "permitir a todas as crianças experienciar a ligação humana com a natureza e proporcionar-lhes uma compreensão precoce da importância do desenvolvimento sustentável". Na Alemanha, a "educação ambiental e a educação para o desenvolvimento sustentável", que é uma das sete áreas de aprendizagem no quadro comum para a EAPI, deve ser integrada de forma significativa na vida quotidiana dos centros de acolhimento infantil. Em Chipre, no currículo para a educação pré-escolar, o programa de educação ambiental / educação para o desenvolvimento sustentável atribui aos professores a tarefa de desenvolver na escola uma abordagem holística para o desenvolvimento sustentável. Na Finlândia, a sustentabilidade constitui um tema transversal no currículo nuclear comum para a EAPI; é incorporado nos valores subjacentes, na cultura operacional, nos ambientes de aprendizagem, nas competências transversais e na área de aprendizagem "explorar e interagir com o meu ambiente". Na Islândia, a sustentabilidade é um dos seis principais pilares da educação a destacar em todas as práticas educativas. Por último, na Noruega, de acordo com o plano-quadro para a EAPI, o "desenvolvimento sustentável" é um dos setes valores essenciais que os jardins de infância devem promover. Além disso, uma das áreas de

aprendizagem para as crianças designa-se "natureza, ambiente e tecnologia".

Esta análise sobre a incorporação das competências em matéria de sustentabilidade nas orientações curriculares vinculativas emitidas a nível superior revela alguma variação em função da faixa etária das crianças (para obter mais informação sobre a faixa etária para a qual estão abrangidas as competências em matéria de sustentabilidade, ver a Figura D3). Estas variações derivam sobretudo da organização das orientações para a EAPI – se são integradas ou separadas, como ilustra a Figura D1a – e não propriamente do tópico da aprendizagem para a sustentabilidade.

Os países que emitem orientações curriculares integradas para o período completo de EAPI estabelecem normalmente conteúdos relacionados com a aprendizagem para a sustentabilidade ao longo de toda a fase. A única exceção é a Macedónia do Norte, onde os objetivos e os resultados de aprendizagem para a sustentabilidade no âmbito do currículo integrado não são especificados para as crianças mais novas, mas só por volta dos 4–5 anos.

Em contraste, nos sistemas educativos com orientações separadas para as crianças mais novas e as crianças mais velhas, é mais frequente observar variações nas competências de sustentabilidade em função da idade. Esta questão pode derivar do facto de estes documentos serem elaborados por diferentes autoridades. Além disso, os documentos podem ter sido adotados em momentos diferentes, sendo que os currículos mais recentes mencionam a sustentabilidade com maior frequência e em maior detalhe. Por exemplo, na Bélgica (Comunidade francófona), Polónia e Listenstaine, a sustentabilidade é exclusivamente abordada nas orientações para as crianças mais velhas. Ao inverso, no Luxemburgo, a aprendizagem para a sustentabilidade está incluída no quadro curricular para as crianças mais novas (emitido em 2021), mas não é mencionada no plano-quadro da educação pré-escolar para as crianças de 3 anos (adotado em 2018) ou na parte relativa à EAPI do plano de estudos para a educação básica (emitido em 2011). Estas discrepâncias revelam a necessidade de um maior alinhamento dos documentos orientadores para a educação das crianças mais novas e mais velhas.

Valorizar a sustentabilidade é a competência mais comum

Fomentar a consciência ambiental e um comportamento sustentável entre os jovens aprendentes é um objetivo que pode ser abordado de formas variadas nos currículos da EAPI. Para estruturar a análise e a comparação dos documentos curriculares de EAPI, a atual secção foca-se em três competências:

- valorizar a sustentabilidade;
- promover a natureza;
- adaptabilidade.

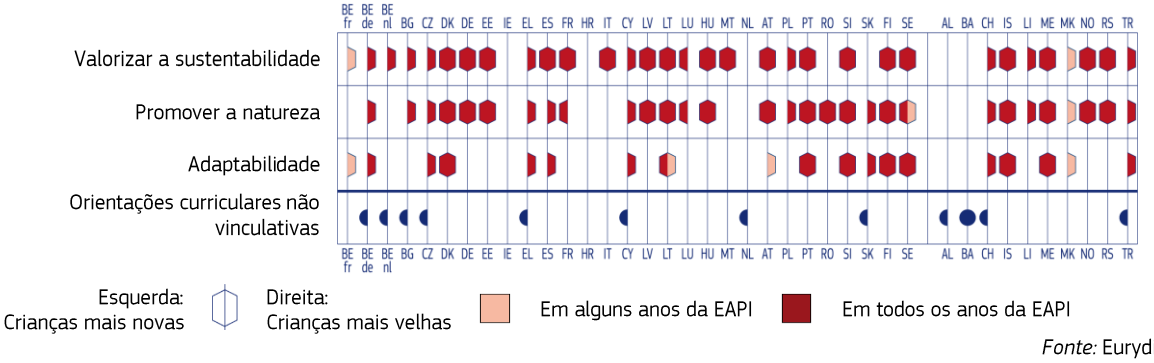
Estas competências foram selecionadas a partir do Quadro GreenComp da Comissão Europeia (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2022) como as mais relevantes no que diz respeito às crianças mais novas. Na análise que se segue, os leitores devem estar cientes de que as competências representadas na figura para cada país podem ocultar variações significativas nos níveis de profundidade e detalhe. Por exemplo, as competências de "valorizar a sustentabilidade" e de "promover a natureza" são ambas referidas como estando presentes tanto na carta francesa para a EAPI para as crianças mais novas como no currículo nuclear finlandês para a fase completa de EAPI. Em França, ambas as competências decorrem do mesmo enunciado curto no sexto princípio pedagógico da Carta, que declara que "estar em contacto com a natureza permite às crianças conhecê-la, respeitá-la e amá-la". Em contraste, no currículo nuclear finlandês, a valorização da sustentabilidade é debatida no âmbito de dois valores subjacentes, a saber, o "crescimento como ser humano" e o "modo de vida saudável e sustentável". Além disso, na Finlândia a promoção da natureza é também abordada no âmbito das competências transversais "cuidar de si próprio e gerir a vida quotidiana" e na área de aprendizagem "explorar e interagir com o meu ambiente".

"Valorizar a sustentabilidade" é definida como uma competência que permite às crianças desenvolver preocupação com o ambiente, respeito pela vida, justiça para as gerações atuais e futuras, responsabilidade partilhada, etc. Alguns elementos desta competência são incluídos em quase todos os sistemas educativos que abordam a sustentabilidade

nas suas orientações curriculares a nível superior. A Roménia e Eslováquia são os únicos países onde as orientações curriculares não incluem referências à valorização da sustentabilidade.

A valorização da sustentabilidade costuma ser abordada nos diferentes países através da definição de objetivos relacionados com o desenvolvimento de atitudes de preocupação e de respeito pela vida e pelo ambiente. Além disso, em alguns casos, é dada especial atenção ao envolvimento das crianças no processo de construção destes valores. Por exemplo, na Hungria, o programa nacional para os jardins de infância aponta uma meta que consiste em "desenvolver nas crianças capacidades para expressar uma opinião autónoma e tomar decisões sobre o ambiente que a rodeia". Entretanto, o currículo nuclear finlandês para o último ano de EAPI estabelece que "a tarefa da educação pré-escolar consiste em orientar as crianças para fazerem escolhas que estejam alinhadas com um modo de vida sustentável".

Figura D3: Competências em matéria de sustentabilidade presentes nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Para uma definição de orientações curriculares, ver o Glossário. São tidas em consideração apenas as orientações curriculares de carácter vinculativo emitidas a nível superior. Para uma lista de orientações curriculares a nível superior referentes a cada país, juntamente com o seu estatuto (se são vinculativas ou não vinculativas) ver o Anexo D. Para informações acerca das faixas etárias em cada país, ver as fichas de informação sobre os sistemas nacionais na parte final do relatório.

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade francófona): As competências de valorizar a sustentabilidade e de adaptabilidade só são abordadas no último ano da educação pré-escolar, que é o primeiro ano da escolaridade obrigatória.
Irlanda: O quadro curricular Aistear inclui elementos relacionados com a sustentabilidade. No entanto, estes elementos são formulados como oportunidades de aprendizagem sugeridas e não são prescritivos.
Lituânia: A competência de adaptabilidade não é abordada no currículo para o último ano de EAPI (aulas de educação pré-escolar).
Áustria: A competência de adaptabilidade só é abordada no currículo para o último ano de EAPI.
Portugal: As orientações pedagógicas para crianças menores de 3 anos que incluem as três competências em matéria de sustentabilidade mostradas na Figura D3 foram introduzidas em março de 2024.
Suécia: A competência de promover a natureza não é abordada no currículo para o último ano de EAPI (aulas de educação pré-escolar), mas é incluída nos comentários ao currículo ([164]).
Macedónia do Norte: As três competências em matéria de sustentabilidade só se aplicam às crianças de 4–5 anos.

O sentido de responsabilidade e de justiça em relação às futuras gerações constitui outro elemento notável da competência associada à valorização da sustentabilidade. Este enfoque faz parte das orientações curriculares da Alemanha, Portugal (crianças mais velhas), Islândia e Noruega. O plano-quadro norueguês, por exemplo, determina que os "jardins de infância devem ajudar a crianças a compreender que as suas ações de hoje têm consequências para o futuro".

A análise dos currículos de EAPI também averiguou a prevalência da promoção da natureza, definida como uma competência que permite às crianças:

- estabelecer ligações com o seu próprio meio ambiente natural;
- compreender a interdependência entre pessoas, plantas, animais e o território;

([164]) https://www.skolverket.se/getFile?file=12049.

- conhecer o modo como a ação humana – incluindo as suas próprias ações – pode afetar a natureza;
- identificar práticas que evitem ou reduzam a utilização dos recursos naturais e/ou que contribuam para a proteção da natureza.

A competência de "promover a natureza" é muito comum nos currículos de EAPI. O aspeto recorrente mais comum de "promover a natureza" é a necessidade de proporcionar interações com a natureza para que as crianças desenvolvam uma relação emocional (alegria, amor, espanto) com a mesma e sintam o desejo de a proteger. Por exemplo, nas orientações austríacas para o último ano de EAPI, a área de "natureza e tecnologia" defende que a "experimentação e observação da natureza animada e inanimada ... é de vital importância para o desenvolvimento das crianças [na medida em que apoia] o desenvolvimento de uma atitude protetora e consciente em relação ao seu meio ambiente".

Para criar conexões com a natureza, as crianças precisam de experiências em ambientes naturais, tais como observar os animais, fazer passeios na natureza ou envolverem-se em atividades de jardinagem. Em muitos países, no âmbito dos respetivos documentos de orientação para a EAPI, as orientações curriculares mencionam atividades na natureza. Em geral, tais referências consistem em breves menções integradas nas partes genéricas concernentes ao ambiente de aprendizagem ou ao tipo de atividades a realizar. Além disso, alguns países apresentam exemplos específicos de atividades baseadas na natureza que são favoráveis ao desenvolvimento de competências em matéria de sustentabilidade (Bélgica (Comunidade germanófona), Bulgária, Chéquia, Dinamarca, Hungria, Portugal, Eslovénia, Finlândia, Suécia, Montenegro, Macedónia do Norte e Noruega). Por exemplo, na Bélgica (Comunidade germanófona) são sugeridas as seguintes atividades no âmbito da área "orientação no mundo" do programa de educação pré-escolar: "apadrinhar uma árvore; estabelecer e manter um jardim escolar; plantar um prado florido para alimentação de insetos; cuidar de um comedouro para pássaros no inverno". Na Dinamarca, o tema do currículo "natureza, vida ao ar livre e fenómenos naturais" especifica que as "crianças devem ser expostas a habitats naturais, tais como florestas, praias, turfeiras e cursos de água, assim como organismos vivos como animais, micro-organismos e plantas".

Para além da necessidade de desenvolver relações com a natureza, os outros três elementos – interdependência, impacto na natureza e práticas para proteger a natureza – supra enumerados da competência de "promover a natureza" também são abordados nas orientações curriculares para a EAPI, ainda que em menor grau. Dependendo do país, estes três elementos da competência de "promover a natureza" são mencionados com ou sem referência à conexão com a natureza. Na Estónia, Letónia, Roménia e Suécia, e na Eslováquia e Suíça para as crianças mais velhas, o elemento emocional da competência, que é o sentimento de ligação com a natureza, não se encontra incluído. Por exemplo, no programa eslovaco para a educação pré-escolar, os objetivos relacionados com a competência de "promover a natureza" focam-se no impacto da ação humana na natureza: "o [professor] e as crianças discutem a importância da água para as pessoas, as plantas e os animais. O debate também inclui a questão da poluição das águas causada por diferentes substâncias, possíveis ou impossíveis de detetar na água usando os nossos sentidos".

Só um pequeno número de sistemas educativos que incorporaram a sustentabilidade nas suas orientações curriculares de carácter vinculativo, emitidas a nível superior, não inclui elementos relacionados com a promoção da natureza: Bélgica (Comunidades francófona e flamenga) (para crianças mais velhas), Itália e Malta. No entanto, na Bélgica (Comunidade francófona), está em curso uma campanha dinamizada pela autoridade responsável pela EAPI para crianças com menos de 3 anos (Serviço de Nascimento e da Infância (Office de la Naissance et de l'Enfance)) que promove atividades ao ar livre, incluindo o contacto com a natureza, como parte da oferta de EAPI para as crianças mais novas ([165]).

O terceiro tipo de competências em matéria de sustentabilidade analisado no âmbito da EAPI – a

([165]) www.one.be/public/cest-quoi-lone/nos-campagnes/cest-dehors-que-ca-se-passe/.

adaptabilidade – diz respeito ao reconhecimento e à promoção de comportamentos conscientes do ponto de vista ambiental. A adaptabilidade define-se como uma competência que:

- promove entre as crianças ações que apoiam e preservam o ambiente, tais como poupar energia, reciclar, controlar a utilização de água e incentivar os outros a fazer o mesmo em casa e nas suas estruturas de EAPI;
- permite às crianças identificar aspetos da vida moderna que têm um impacto maior no ambiente e que precisam de ser adaptados (p. ex. embalagens de plástico descartáveis, padrões de consumo de carne, *fast fashion* e consumismo).

As referências à adaptabilidade encontram-se significativamente menos disseminadas que as referências à valorização da sustentabilidade ou à promoção da natureza. Esta competência só é abordada nas orientações curriculares (emitidas a nível superior) de pouco menos de metade dos sistemas educativos (19 em 39). Os elementos mais comuns da adaptabilidade nas orientações curriculares para a EAPI estão relacionados com a promoção de ações que apoiam e preservam o ambiente, tais como a poupança de energia, a reciclagem de embalagens, o controlo do consumo de água e a separação de resíduos. A adaptabilidade também pode ser abordada numa perspetiva mais teórica. Por exemplo, em Espanha, os princípios pedagógicos do currículo mencionam expectativas de "iniciar uma reflexão sobre o consumo responsável de bens e de recursos", enquanto na Islândia o currículo salienta a importância de debater questões como o desperdício de comida e a separação de resíduos.

A maioria dos países inclui as competências digitais na EAPI

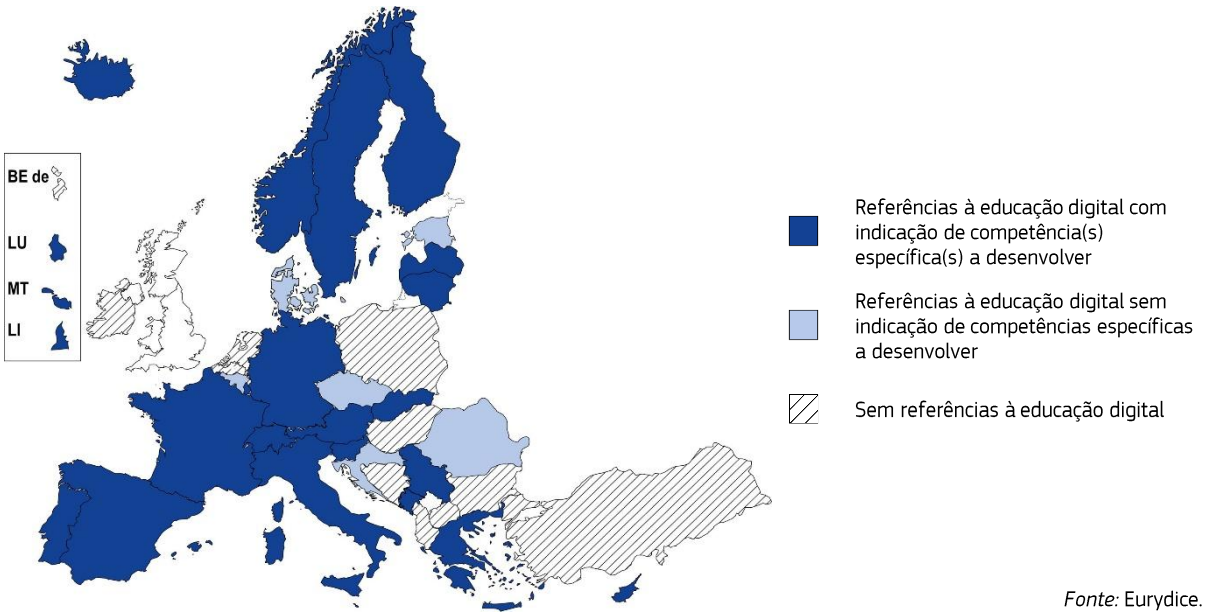
Na Europa, a educação digital constitui atualmente uma prioridade amplamente consensual e diz respeito a todos os níveis de ensino ([166]). As políticas europeias defendem uma integração coerente e adequada à idade das aptidões e competências digitais na aprendizagem, desde a educação e acolhimento na primeira infância até à idade adulta. Em especial, uma recente Recomendação do Conselho sublinha a importância de assegurar a segurança *online* das crianças e de garantir que elas compreendem melhor as oportunidades trazidas pela digitalização e de uma forma mais equitativa e inclusiva ([167]). Além disso, a mesma Recomendação sugere, para a construção de competências digitais, o uso de métodos de ensino adequados à fase de desenvolvimento, tais como atividades sem ligação a tomadas e ecrãs e a aprendizagem lúdica, ao mesmo tempo que tem em consideração o desenvolvimento socioemocional e cognitivo das crianças.

Esta secção examina se e como a educação digital está embutida nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI. Investiga se os currículos incluem referências a competências digitais específicas que as crianças devem começar a desenvolver na EAPI. Tendo em conta que o contacto com as tecnologias digitais é reconhecido como sendo potencialmente prejudicial para as crianças pequenas, a presente secção também verifica se são apontadas restrições nas orientações curriculares a nível superior relativamente à sua utilização. Para fins de comparação internacional, são contempladas apenas as orientações curriculares a nível superior de carácter vinculativo (obrigatório).

Figura D4: Incorporação da educação digital nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024

([166]) Comunicação da Comissão – Plano de Ação para a Educação Digital 2021-2027: Reconfigurar a educação e a formação para a era digital (COM(2020) 624 final), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0624.

([167]) Recomendação do Conselho de 23 de novembro de 2023 relativa à melhoria da oferta de competências digitais na educação e na formação (JO C, C/2024/1030, 23.1.2024), ELI: http://data.europa.eu/eli/C/2024/1030/oj.



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Para uma definição de orientações curriculares, ver o Glossário. São tidas em consideração apenas as orientações curriculares de carácter vinculativo emitidas a nível superior. Para uma lista de orientações curriculares a nível superior referentes a cada país, juntamente com o seu estatuto (se são vinculativas ou não vinculativas), ver o Anexo D.

Quando a Figura D4 mostra que a educação digital está incorporada nas orientações curriculares a nível superior, a faixa etária abrangida varia consoante o país. Pode englobar a fase completa de EAPI, aplicar-se somente à oferta para as crianças mais novas ou dizer respeito exclusivamente à oferta para as crianças mais velhas. Para obter mais informação sobre a faixa etária das crianças em questão, ver no Anexo A os dados complementares à Figura D4.

Para determinar se as orientações curriculares a nível superior se referem ao desenvolvimento das competências digitais das crianças, os respetivos conteúdos foram analisados em relação aos elementos mais básicos das cinco áreas de competência definidas no quadro DigComp 2.1 (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2017): literacia de informação, comunicação e colaboração, criação de conteúdo digital, segurança e resolução de problemas. Para obter mais informação sobre as competências cobertas em cada país segundo a faixa etária, ver o Anexo A.

Notas específicas relativas aos países

Irlanda: O quadro curricular Aistear inclui elementos relacionados com a educação digital. Contudo, tais elementos são formulados como oportunidades de aprendizagem que são sugeridas e não prescritivas.

Como ilustra a Figura D4, quase três quartos dos sistemas educativos abordam a educação digital nas suas orientações curriculares emitidas a nível superior para a EAPI. A maioria destes sistemas educativos aponta competências digitais específicas a serem desenvolvidas. Porém, para as crianças mais velhas na Bélgica (Comunidade francófona) e Chéquia, e para as crianças ao longo da fase completa na Dinamarca, Croácia e Roménia, a ênfase nas orientações curriculares recai em facilitar o envolvimento das crianças em atividades digitais sem menção explícita ao desenvolvimento de competências digitais específicas. Além disso, na Estónia, as referências à educação digital centram-se no papel das tecnologias digitais na vida quotidiana das crianças e no mundo moderno, e na utilização de dispositivos digitais para enriquecer as atividades educativas. Deve ressaltar-se que, na Estónia, o novo currículo a aplicar conjuntamente com a Lei da Educação e Acolhimento na Primeira Infância em 2025, especifica o desenvolvimento das competências digitais. Em outros 11 sistemas educativos, a educação digital não é abordada nas orientações curriculares a nível superior. Contudo, na Irlanda, a publicação de uma declaração política nacional sobre a utilização das tecnologias digitais e a aprendizagem digital na EAPI até 2025 constitui um resultado assumido no Plano de Implementação 2023-2025 (*First 5 – Implementation plan 2023–2025* ([168])). Além disso, foi recentemente lançada uma estratégia nacional para 2024–2033 que aborda a literacia

([168]) https://www.gov.ie/en/publication/36359-implementation-plan-20192021/.

digital para aprendentes desde o nascimento até ao início da idade adulta ([169]).

Em diversos sistemas educativos, as orientações curriculares ou outros documentos de orientação a nível superior estabelecem várias espécies de limites ao pessoal no que respeita à utilização de tecnologias digitais na EAPI:

- há um limite máximo de tempo por dia para as crianças passarem em frente a um computador (Letónia ([170]));
- é exigida uma utilização limitada, prudente e moderada das tecnologias digitais (na Bélgica (Comunidade francófona) e na Chéquia, para as crianças mais velhas, e na Croácia, Lituânia e Noruega, para o período completo de EAPI);
- o pessoal deve acompanhar sempre as crianças durante o tempo em que estas usam as tecnologias digitais (Noruega);
- as crianças acedem a conteúdos que são apropriados para a sua idade e nível de desenvolvimento (Finlândia ([171]));
- o uso das tecnologias digitais deve ser sempre introduzido como apoio ao processo de aprendizagem (em França e Chipre para as crianças mais velhas, e na Noruega para o período completo de EAPI);
- as competências digitais das crianças também devem ser desenvolvidas através da exploração experimental de objetos e fenómenos reais, e através de interações sociais (Croácia e Lituânia).

Acresce que, em dois países, foram recentemente estabelecidos ou estão em fase de desenvolvimento quadros complementares que limitam o uso de ecrãs e de ferramentas digitais na EAPI. Na Dinamarca, na sequência das alterações introduzidas em julho de 2024, a Lei relativa às estruturas de acolhimento ([172]) inclui novos princípios diferenciados em função da faixa etária. Para as crianças menores de 3 anos, as ferramentas digitais só devem ser usadas no trabalho pedagógico em determinadas situações, como é o caso das crianças com deficiência. Enquanto isso, com as crianças de 3 ou mais anos, podem usar-se ferramentas digitais se o pessoal educativo justificar o seu papel no apoio ao trabalho pedagógico. Na Suécia, o Governo pretende remover o atual requisito que determina que os educadores de infância são responsáveis por assegurar que todas as crianças têm a oportunidade de utilizar ferramentas digitais. Para cumprir tal objetivo, a Agência Nacional da Educação (Skolverket) da Suécia lançou propostas de revisão do currículo da educação pré-escolar ([173]) no sentido de um ensino essencialmente livre de ecrãs para as crianças.

Como exposto supra, na maioria dos países (22 de um total de 37), as respetivas orientações curriculares a nível superior incluem referências a algumas competências digitais que as crianças devem começar a desenvolver durante a EAPI (ver ainda os dados complementares à Figura D4 no Anexo A). Tais referências podem assumir a forma de objetivos gerais, objetivos de aprendizagem ou atividades de aprendizagem. As duas competências mais comummente referidas são a literacia de informação e a criação de conteúdo digital (17 países cada), seguidas pela comunicação e colaboração (14 países), a segurança (12 países) e a resolução de problemas (8 países). O leque das competências digitais incluídas nas orientações curriculares a nível superior varia entre os países. Em relação ao leque das competências digitais abordadas, as orientações mais abrangentes são as da Alemanha, Grécia, Espanha, Lituânia, Finlândia e Suécia. Estes países fazem referência ao conjunto das cinco competências aqui analisadas. No outro extremo da escala encontram-se a Letónia, Eslovénia, Montenegro e Sérvia, onde as respetivas orientações curriculares a nível superior só fazem referência a uma das cinco competências digitais. Contudo, na Eslovénia, desde 2022 que o currículo dos jardins de infância está a ser objeto de uma revisão com vista a reforçar vários aspetos, incluindo as competências digitais. A implementação do currículo

([169]) https://www.gov.ie/en/publication/3f341-towards-a-new-literacy-numeracy-and-digital-literacy/.

([170]) Regulamento do Conselho de Ministros da República da Letónia n.º 890 – Requisitos de higiene aplicáveis aos prestadores de serviços de acolhimento de crianças e às instituições educativas que implementam um programa de educação pré-escolar, https://likumi.lv/ta/en/en/id/260057-hygiene-requirements-for-the-providers-of-child-supervision-service-and-educational-institutions-implementing-a-pre-school-education-programme.

([171]) https://eperusteet.opintopolku.fi/#/en/digiosaaminen/8706410/tekstikappale/8709071.

([172]) https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/479.

([173]) https://www.skolverket.se/getFile?file=12968.

revisto está prevista para os anos letivos de 2024/2025 e 2025/2026 ([174]).

Esta análise também revela algumas variações nas competências digitais abrangidas em função da faixa etária das crianças. Em quatro países que emitem orientações separadas para as crianças mais novas e mais velhas (ou seja, França, Luxemburgo, Portugal e Listenstaine), as competências digitais são introduzidas apenas na segunda fase da EAPI. Em contraste, na maioria dos países com orientações integradas para o período completo de EAPI (Figura D1a), as competências digitais mencionadas são as mesmas ao longo de toda a fase. Porém, em Espanha, Itália, Áustria e Suécia, o leque de competências digitais a abordar aumenta à medida que aumenta a idade das crianças. Nestes quatro países, a competência de literacia da informação não é incluída desde o início da EAPI.

Conforme realçado nas políticas europeias, a aquisição de competências em matéria de segurança é crucial para as crianças. Esta competência é normalmente abordada através de referências aos riscos associados aos meios digitais para as crianças e à necessidade de promover uma utilização segura e responsável das tecnologias digitais. Por exemplo, na Grécia, o currículo para a educação pré-escolar destaca, como conteúdo de aprendizagem relacionado com as tecnologias da informação e da comunicação, a necessidade de "registar as vantagens e desvantagens da utilização das TIC / propor regras para uma utilização benéfica e segura da Internet". Riscos mais específicos do uso das tecnologias digitais para as crianças são realçados, por exemplo, no currículo espanhol para a EAPI, o qual promove, na definição da competência-chave digital, o "uso saudável das ferramentas digitais"; ou no currículo básico finlandês para a educação pré-escolar, que propõe ensinar as crianças a adotarem "uma utilização ergonómica das TIC". Os riscos associados à comunicação através de tecnologias digitais encontram-se destacados, por exemplo, no quadro alemão para a EAPI, o qual sublinha que "as crianças aprendem a refletir sobre a importância dos média, as suas oportunidades e riscos, assim como as questões de segurança (p. ex. o direito à própria imagem)". Do mesmo modo, o currículo sueco menciona uma "comunicação segura e responsável, também em contextos digitais", enquanto o plano-quadro norueguês exige que o pessoal proteja a privacidade das crianças quando utiliza suportes digitais para fins de aprendizagem.

Outra ênfase das recomendações europeias relativamente às competências digitais na EAPI reside no uso de métodos apropriados à fase de desenvolvimento, como sejam as atividades sem ecrã. No que respeita especificamente à competência de resolução de problemas, diversos países sublinham a importância de integrar atividades educativas que promovam o desenvolvimento das competências das crianças sem recurso a dispositivos digitais. Por exemplo, o currículo grego para a educação pré-escolar sugere a criação de contextos para a resolução de problemas com recurso à programação, tanto dentro como fora da sala de aula, como, por exemplo, a configuração de espaços com obstáculos. Em Espanha, o Decreto Real sobre o ensino na EAPI salienta a importância de desenvolver progressivamente as competências de pensamento computacional das crianças a partir dos 3 anos através da observação e manipulação de objetos. Na Lituânia, as orientações programáticas para a educação pré-escolar, que cobrem toda a fase de EAPI, propõem sequências de ações e cenários de resolução de problemas adequados aos diferentes grupos etários.

Para além desta análise das orientações curriculares emitidas a nível superior, deve mencionar-se que alguns países complementam as suas orientações com outros tipos de documentos de apoio para o pessoal educativo ou com programas focados especificamente na educação digital. Este é o caso, por exemplo, na Bélgica (Comunidade germanófona) com o quadro de orientação para o desenvolvimento de competências no domínio da informação e dos média ([175]), e na Letónia com as orientações metodológicas sobre as novas tecnologias digitais na pré-escola ([176]). No Luxemburgo, o *Media Compass* (*Medienkompass*) ([177]) aborda a codificação na educação pré-escolar. Na

([174]) https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/izhodisca-za-prenovo-kurikuluma-za-vrtce/.

([175]) https://ostbelgienbildung.be/desktopdefault.aspx/tabid-3969/7117_read-41353/.

([176]) https://skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/jaunas-un-digitalas-tehnologijas-pirmsskola.

([177]) https://edumedia.lu/uebersicht/.

Áustria, foi disponibilizado pelo Ministério Federal da Educação, Ciência e Investigação um guia para a formação em meios digitais na EAPI para todas as estruturas ([178]). O Instituto Nacional da Educação da Eslovénia publicou uma versão atualizada das orientações sobre o uso das tecnologias digitais nos jardins de infância ([179]). Na Finlândia, a Agência Nacional da Educação e o Instituto Nacional dos Audiovisuais publicaram o quadro para a competência digital em junho de 2022 ([180]), com recomendações para a implementação de currículos nacionais nucleares em todos os níveis de ensino, incluindo a EAPI. Por último, na Estónia, as escolas pré-primárias obtêm apoio para integrar a robótica nas suas atividades educativas e de aprendizagem diária através do programa nacional Progetiiger ([181]).

As atividades de aprendizagem precoce das línguas na EAPI visam frequentemente despertar as crianças para a diversidade linguística

Tal como se salienta na Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade ([182]), os currículos de EAPI podem lançar os alicerces para o desenvolvimento das competências linguísticas em mais do que uma língua.

Este indicador detém-se nas atividades de aprendizagem precoce de outras línguas para além da língua de escolarização utilizada nas estruturas de EAPI em contexto institucional. São consideradas apenas as abordagens que se aplicam a todas as crianças em todos os tipos de estruturas públicas e privadas dependentes do Estado. Por conseguinte, são excluídas as estruturas de EAPI com um enfoque específico em determinadas línguas, como é o caso daquelas que ministram o ensino bilingue ou a aprendizagem integrada de conteúdos e de língua (AICL/CLIL) para algumas crianças. Tão-pouco são abordados os programas opcionais de línguas estrangeiras ministrados em estruturas regulares.

As atividades de aprendizagem precoce das línguas têm dois grandes objetivos:

- despertar todas as crianças para a variedade de línguas;
- iniciar todas as crianças numa língua estrangeira em particular.

Em seis sistemas educativos europeus, todas as crianças iniciam a sua aprendizagem de uma língua estrangeira específica em algum momento durante a frequência da EAPI: Bélgica (Comunidade germanófona), Grécia, Chipre, Luxemburgo, Malta e Polónia. Isto aplica-se também às 17 Comunidades Autónomas em Espanha. Nos países com várias línguas oficiais – nomeadamente a Bélgica, Luxemburgo e Malta – a língua estrangeira introduzida a par da língua de escolarização de EAPI é uma das suas línguas oficiais: o francês na Bélgica (Comunidade germanófona) e no Luxemburgo, e o inglês ou o maltês em Malta, dependendo da língua materna das crianças. Na Grécia, Espanha e Chipre, o inglês é a língua estrangeira ministrada a todas as crianças nas escolas pré-primárias. Na Polónia, as atividades de aprendizagem de línguas estrangeiras são obrigatórias em todas as escolas pré-primárias, sendo reconhecida a autonomia das estruturas de EAPI para escolher a língua estrangeira a ministrar. De acordo com o sistema de informação educativa ([183]), o inglês foi a língua mais frequentemente selecionada em 2023/2024, seguida do alemão, espanhol, francês e italiano.

Os países adotam uma variedade de abordagens para iniciar as crianças numa língua estrangeira específica durante a EAPI.

([178]) https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/uploads/2020/11/ep_digitale_medienbildung.pdf.

([179]) https://www.zrss.si/pdf/DTsmernice_vrtci.pdf.

([180]) https://eperusteet.opintopolku.fi/#/en/digiosaaminen/8706410/tekstikappale/8709071.

([181]) https://progetiiger.ee/tool/105/kogumik-oppetegevused-robotikaszädetega-alusharidusele?fbclid=IwAR35zUgK4_tdngDsi-TrOFaHU5HUtDnWM4ci4qKzt4jVbOhaJGgsWIEHlvg.

([182]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

([183]) https://dane.gov.pl/pl/dataset/220,nauka-jezykow-obcych/resource/57398/table?page=1&per_page=20&q=&sort=.

Na **Bélgica (Comunidade germanófona)**, as crianças dos 3–6 anos que frequentam a educação pré-escolar têm atividades diárias de aprendizagem de francês como língua estrangeira, em sessões que têm a duração mínima de 50 minutos e máxima de 200 minutos por semana. A aquisição da língua é integrada em situações práticas e orientadas para a ação em que as crianças são encorajadas a participar ativamente e a expressarem-se linguisticamente através de canções, poemas e rimas. São estabelecidos alguns resultados de aprendizagem relacionados com a aprendizagem de francês (p. ex. "a criança desenvolve interesse e curiosidade pela língua estrangeira", "a criança desenvolve sensibilidade para o som da língua estrangeira").

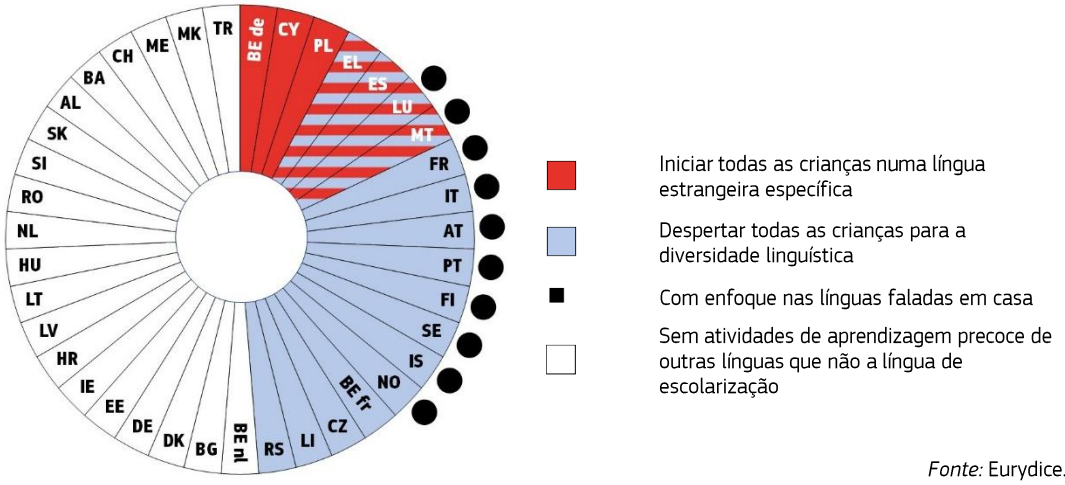
Na **Grécia**, o inglês é introduzido nas escolas pré-primárias através de atividades criativas durante 2 horas por semana, dirigidas conjuntamente pelo educador de infância e por um professor de inglês.

Em **Chipre**, o Centro de Coordenação da Aprendizagem Integrada de Conteúdos e de Língua ([184]) recomenda que a aprendizagem de línguas estrangeiras na educação pré-escolar ocorra através de uma exposição intermitente à língua estrangeira , a qual pode ser integrada em várias partes do dia escolar (p. ex. durante atividades estruturadas de natureza criativa ou motora, ou em disciplinas específicas, tais como educação musical ou matemática). Inicialmente, estas sessões linguísticas podem ser curtas (5 minutos), mas a sua duração pode aumentar gradualmente (até 30 minutos).

No **Luxemburgo**, quer o quadro de referência nacional sobre a educação não formal para crianças menores de 4 anos, quer o plano-quadro para o primeiro ano de educação pré-escolar, promovem uma abordagem não formal em que a criança é exposta ao francês através de um acesso fácil, natural e descontraído. Não são definidos resultados de aprendizagem.

Na **Polónia**, uma das tarefas da pré-escola consiste em criar situações de aprendizagem que desenvolvem o interesse da criança por uma língua estrangeira moderna. São fixados vários resultados de aprendizagem para o final da educação pré-escolar, incluindo que as crianças estejam aptas a "compreender e responder a instruções muito simples numa língua estrangeira moderna; repetir rimas simples e cantar canções num grupo; e compreender o significado geral de histórias curtas (contadas ou lidas) com o apoio de, por exemplo, imagens, adereços, movimentos, mimetização ou gestos".

Figura D5: Objetivos das atividades de aprendizagem precoce de línguas em estruturas de EAPI em contexto institucional, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A Figura D5 representa as atividades de aprendizagem precoce de outras línguas que não a língua de escolarização utilizada nas estruturas de EAPI em contexto institucional. São apenas tidas em consideração as abordagens que se aplicam a todas as crianças, em todos os tipos de estruturas públicas e privadas dependentes do Estado. Por conseguinte, as estruturas de EAPI com uma ênfase especial em línguas específicas, como aquelas que ministram o ensino bilingue ou a aprendizagem integrada de conteúdos e de língua (AICL/CLIL), encontram-se excluídas. Além disso, não estão abrangidos os cursos opcionais de línguas estrangeiras ministrados nas estruturas regulares.
"Com um enfoque nas línguas faladas em casa" refere-se à garantia de que as atividades de aprendizagem precoce de línguas valorizam as línguas maternas de todas as crianças que frequentam a estrutura de EAPI.
A informação baseia-se em orientações curriculares a nível superior para estruturas de EAPI em contexto institucional. Para uma definição de orientações curriculares, ver o Glossário. São tidas em consideração apenas as orientações curriculares de carácter vinculativo emitidas a nível superior. Para uma lista de orientações curriculares a nível superior referentes a cada país, juntamente com o seu estatuto (se são vinculativas ou não vinculativas), ver o Anexo D.
Quando a Figura D5 indica que existem atividades de aprendizagem precoce de línguas na EAPI, a faixa etária concernente varia consoante o país. Pode abranger a fase completa de EAPI, aplicar-se exclusivamente à oferta para crianças mais novas ou dizer respeito exclusivamente à oferta para as crianças mais velhas.

([184]) https://clil.schools.ac.cy/index.php/el/clip-in-cyprus/implementation-models.

Notas específicas relativas aos países

Irlanda: O quadro curricular Aistear inclui elementos relativos a atividades de aprendizagem precoce de línguas. No entanto, tais elementos são formulados como oportunidades de aprendizagem que são sugeridas e não prescritivas.
Espanha: As Comunidades e Cidades Autónomas decidem se a aprendizagem inicial de uma língua estrangeira na EAPI tem carácter obrigatório para todas as crianças ou se cabe a cada escola decidir. A Figura D5 representa a situação mais comum: 17 de um conjunto de 19 incluem uma língua estrangeira (inglês) como uma área obrigatória da componente educativa para todas as crianças no segundo ciclo da educação e acolhimento na primeira infância.

Muito frequentemente, quando os programas de EAPI autorizam atividades de aprendizagem precoce de línguas na EAPI, não é colocada particular ênfase numa língua estrangeira específica obrigatória. Esta abordagem destina-se a incutir uma apreciação geral pela diversidade linguística, assegurando assim que as crianças estão a ser preparadas para uma comunicação eficaz no seio de uma sociedade multilingue e multicultural.

Em 16 sistemas educativos, as orientações curriculares a nível superior para a EAPI referem-se ao objetivo de despertar as crianças para a diversidade linguística (Figura D5). Por exemplo, em Espanha, o decreto real que estabelece a organização e os requisitos mínimos de ensino para a EAPI define como uma competência específica da área de comunicação e representação da realidade a capacidade da criança para "valorizar a diversidade linguística presente no seu ambiente, assim como outras manifestações culturais, para enriquecer as suas estratégias de comunicação e o seu repertório cultural". Na Suécia, a pré-escola deve criar as bases para as crianças compreenderem diferentes línguas e culturas. No Listenstaine, o currículo nacional para a educação pré-escolar refere-se à sensibilização das crianças para a diversidade linguística e cultural. Na Sérvia, o programa para a educação pré-escolar inclui a "sensibilização e divulgação de conhecimentos acerca de diferentes culturas e línguas" como componente da competência de comunicação.

Alguns sistemas educativos sugerem atividades ou abordagens específicas para criar abertura e atitudes positivas em relação à diversidade linguística.

Na **Grécia**, o currículo para a educação pré-escolar propõe, em relação à área de aprendizagem de comunicação multilingue, que as "crianças registem palavras-chave para o tópico que investigam nas suas línguas ou noutras línguas relevantes, enriquecendo o dicionário da sala de aula ou construindo jogos de palavras (p. ex. jogos de memória) e que identifiquem palavras com sons idênticos ou semelhantes".

Em **França**, o currículo para a educação pré-escolar sugere, como parte da secção sobre despertar as crianças para a diversidade linguística, expor as crianças a situações lúdicas significativas (jogos, canções, visualização de vídeos sobre histórias conhecidas) e fazê-las repetir palavras/frases.

Em **Itália**, as orientações curriculares para as crianças mais novas salientam que "incorporar outros sons e prosódias no quotidiano educativo é uma forma de permitir que as crianças se familiarizem com outras línguas, se sintam curiosas em relação às mesmas e que as abordem no período mais favorável para o seu desenvolvimento". As orientações curriculares para o sistema integrado (0–6 anos) sugerem que "chamar a atenção para as línguas, criando contextos em que se pode utilizar mais de uma língua, faz com que seja possível reconhecer a herança cultural de cada criança, e desenvolver competências de comunicação diversificadas para estimular a curiosidade e a exploração de diferentes línguas".

Na **Áustria**, as orientações para o desenvolvimento de valores na EAPI sugere a exploração de jogos, canções e livros multilingues e a utilização de saudações nas línguas faladas pelas crianças, com vista a promover a tolerância e o respeito pelos outros. O módulo para o último ano de EAPI recomenda que o pessoal "respeite e honre a língua da (própria) família; aceite e promova o multilinguismo das crianças" e sugere que "proporcionem oportunidades para experimentar línguas diferentes, tais como cantar canções em várias línguas e utilizar a diversidade linguística das crianças, dos pais e da equipa como um recurso para os processos educativos".

O currículo nuclear **finlandês** menciona que "as crianças são ajudadas a descobrir a riqueza e a variedade cultural e linguística do mundo que as rodeia"; por exemplo "pode usar-se no ensino canções em diferentes línguas, jogos e sinais".

Despertar as crianças para a diversidade linguística também pode contribuir para o desenvolvimento das competências metalinguísticas das crianças, facilitando a aprendizagem futura de línguas estrangeiras, como enfatizam os documentos de orientação da Bélgica (Comunidade francófona) e da Itália.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, as atividades da educação pré-escolar propostas para o período letivo semanal dedicado ao tópico "despertar para as línguas" baseiam-se na descoberta, exploração e comparação de um leque de línguas. O objetivo destas atividades consiste em sensibilizar as crianças para as especificidades das diferentes línguas, a partir dos conhecimentos que detêm numa determinada língua. Desse modo, as crianças podem compreender melhor outras línguas e beneficiar das sinergias entre a aprendizagem de línguas diferentes.

Em **Itália**, as orientações curriculares para o sistema integrado que acolhe crianças dos 0–6 anos sublinham a importância da exposição a uma variedade de línguas durante o período crucial do desenvolvimento da linguagem. Esta exposição potencia a capacidade para comparar diferentes línguas e promove a transferência cognitiva. Além disso, desencadeia processos metalinguísticos que servem de base para cultivar uma atitude positiva em relação à aprendizagem de línguas, fomentando assim uma maior abertura às futuras oportunidades de aprendizagem.

Nas sociedades multilingues, as atividades de aprendizagem precoce de outras línguas que diferem da língua de escolarização oferecem a oportunidade de utilizar as línguas das crianças que falam idiomas diferentes em casa como um recurso pedagógico para trabalhar com todas as crianças. Conforme sublinha a Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade ([185]), o respeito e a valorização das línguas faladas em casa pelas crianças que frequentam as estruturas de EAPI são características dos sistemas de EAPI de elevada qualidade. Por outro lado, alguns países focam-se na melhoria das competências das crianças na sua língua materna, mas este aspeto é discutido na Figura D10. Dez dos países que desenvolvem atividades de aprendizagem precoce de línguas enfatizam a importância de valorizar e respeitar as línguas maternas de todas as crianças que frequentam a estrutura de EAPI através da dinamização de atividades diárias (Figura D5).

Em **França**, o currículo de educação pré-escolar menciona que "no âmbito da área 'despertar para a diversidade linguística', é importante valorizar a língua do país de origem das crianças multilingues ou daquelas que não falam francês. A sua presença na turma permite sensibilizar todas as crianças para a diversidade linguística e cria uma maior abertura em relação a este aspeto".

Em **Itália**, de acordo com as orientações curriculares que abrangem o período completo de EAPI, "chamar a atenção para as línguas, criando contextos em que se pode utilizar mais de uma língua, torna possível reconhecer a herança cultural de cada criança".

No **Luxemburgo**, o quadro curricular para as crianças mais novas estabelece que "o pessoal deve colocar especial ênfase no reconhecimento e na promoção da(s) língua(s) falada(s) em casa, na medida em que estes fatores têm uma influência considerável na autoestima das crianças e no desenvolvimento da sua identidade". O plano de estudos para os 2 últimos anos de EAPI defende a implementação de atividades linguísticas num ambiente familiar e cativante, que respeite e valorize as línguas maternas das crianças.

Em **Malta**, as normas relativas aos serviços de EAPI para as crianças mais novas e o quadro estratégico para o período completo de EAPI sublinham que "o pessoal deve fomentar um ambiente rico em línguas que promova atitudes positivas em relação às línguas maternas de todas as crianças, para além do maltês e do inglês".

O plano-quadro **norueguês** para a EAPI afirma que os "jardins de infância devem reconhecer e valorizar as diferentes formas de comunicação e de linguagem das crianças, incluindo a língua gestual. O pessoal deve contribuir para assegurar que a diversidade linguística traz benefícios para o grupo inteiro de crianças e encorajar as crianças multilingues a utilizar a sua língua materna".

Secção II – Transições

Um terço dos sistemas educativos recomenda medidas para facilitar a transição entre estruturas de EAPI

Para uma criança pequena, qualquer mudança representa um passo importante para o qual precisa de ser cuidadosamente preparada de forma a garantir uma transição harmoniosa: seja a mudança de casa ou da oferta de base domiciliar para uma oferta em contexto institucional, ou de um estabelecimento para outro, ou ainda de uma estrutura de EAPI para uma escola. As autoridades educativas de nível superior podem recomendar determinadas medidas destinadas a facilitar esta mudança.

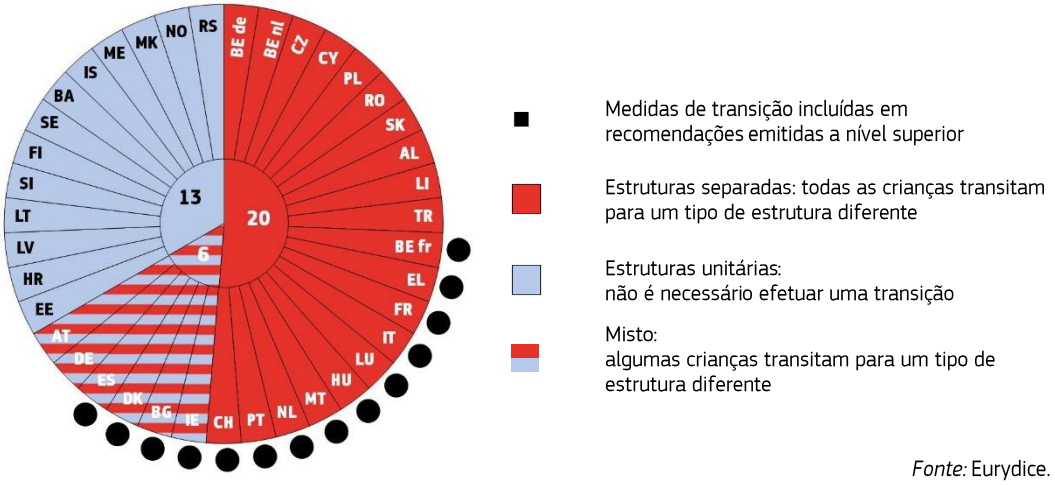
Dependendo da organização estrutural da oferta de EAPI, as crianças que frequentam estruturas em

([185]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01).

contexto institucional podem não ter de mudar de estabelecimento de todo (Figura A2b). Por definição, nos países que organizam a oferta de EAPI em contexto institucional exclusivamente em estruturas unitárias, não ocorre nenhuma transição. Este cenário aplica-se a mais de um terço dos países europeus. Nos restantes países, há pelo menos algumas crianças que podem ter de transitar de uma estrutura de tipo acolhimento para outra estrutura de tipo educativo.

A Figura D6 centra-se no momento-chave de transição entre estruturas (em geral, por volta dos 3 anos) que ocorre em dois terços dos sistemas educativos. Em concreto, num total de 20 sistemas, todas as crianças transitam para um tipo diferente de estrutura por volta desta idade. Noutros seis sistemas educativos, em que a organização da oferta de EAPI em contexto institucional é mista (ou seja, têm estruturas unitárias e estruturas separadas em função da idade das crianças), só algumas crianças têm de enfrentar uma transição nesta fase. Um total de 14 sistemas educativos onde ocorre uma transição estrutural emite recomendações a nível superior sobre como gerir esta mudança.

Figura D6: Medidas recomendadas a nível superior para facilitar a transição das crianças entre diferentes tipos de estruturas de EAPI em contexto institucional, por volta dos 3 anos, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A figura diz respeito às crianças que iniciam a EAPI numa idade precoce (antes dos 3 anos). Só são consideradas as transições entre estruturas de acolhimento e estruturas de tipo educativo; as transições entre estruturas do mesmo tipo devido a decisões familiares não são contempladas. Tão-pouco são considerados os grupos de EAPI inseridos em escolas primárias, em áreas menos densamente povoadas.

A transição entre dois tipos de estrutura ocorre habitualmente aos três anos, mas pode acontecer mais cedo: aos 2 anos e meio na Bélgica (Comunidades francófona e flamenga) ou aos 4 anos na Grécia, Países Baixos, Suíça e Listenstaine.

Na maioria dos sistemas, os documentos oficiais (p. ex. decretos, leis ou portarias) relativos à EAPI recomendam um conjunto de medidas destinadas a facilitar as transições e a ajudar as crianças a adaptarem-se a um novo ambiente. Entre estas medidas destaca-se a apresentação do novo ambiente às crianças antes da data oficial de início, por exemplo, organizando uma visita ao novo estabelecimento e uma reunião com o novo pessoal educativo num momento prévio à mudança. Também é habitual envolver-se os pais no processo de transição. Algumas das recomendações destinam-se a consciencializar os pais para a importância que esta etapa tem para o seu educando e incentivam-nos a planear a transição através de, por exemplo, reuniões com o pessoal encarregue do seu filho após a transição. Algumas medidas relacionam-se especificamente com o período de mudança de uma estrutura para outra (p. ex. aumentar gradualmente o tempo passado no novo estabelecimento; aumentar o número de pessoal durante a fase de receção; acolher as crianças na nova escola pré-primária 1 ou 2 dias antes de as crianças mais velhas começarem o ano letivo; ou incentivar os pais a passar algum tempo com os filhos no novo estabelecimento durante os primeiros dias).

Na **Bulgária**, a Portaria n.º 26, de 18 novembro 2008 ([186]), relativa à estrutura e às atividades dos infantários e os requisitos sanitários e de nutrição aplicáveis às crianças, especifica que para cada criança é implementado um plano individual de adaptação após a admissão no estabelecimento. Além disso, a Portaria n.º 5, de 3 junho 2016 ([187]) sobre a educação pré-escolar estipula que o jardim de infância desenvolve e implementa um modelo para trabalhar com as famílias e as crianças durante o período de adaptação quando transitam de um ambiente familiar para o jardim de infância, o qual constitui parte integrante das regulamentações para as atividades do jardim de infância. O modelo inclui necessariamente a presença dos pais no jardim de infância durante um curto período de tempo. A duração da presença parental e as atividades em que podem participar são determinadas com antecedência em reuniões individuais entre os educadores e os pais.

Em **Espanha**, o Decreto Real 95/2022 ([188]), que estabelece a organização e os requisitos pedagógicos mínimos para a EAPI em Espanha, determina que, em termos curriculares, ambos os ciclos da EAPI (para crianças com menos de 3 e para crianças de 3 ou mais anos) devem abordar as mesmas três áreas (crescer em harmonia, descobrir e explorar o meio envolvente e comunicar e representar a realidade) e que estas três áreas devem cobrir as mesmas competências específicas em ambos os ciclos de forma a garantir a continuidade entre ciclos e etapas. As administrações educativas também devem assegurar a coordenação entre as equipas pedagógicas dos diferentes ciclos. Em conformidade com este Decreto, as Comunidades Autónomas desenvolveram algumas medidas concretas. Por exemplo, em Aragão, no final de cada ciclo, o pessoal pedagógico avalia o progresso global de cada criança e facilita deste modo a transição de um ciclo para outro com uma garantia de continuidade e coerência no processo educativo (Artigo 17.º da Ordem ECD/853/2022).

Em **Malta**, as normas nacionais para os serviços de EAPI (para crianças dos 0–3 anos) ([189]) apontam o seguinte requisito: o centro deve promover e cultivar a continuidade da aprendizagem e do desenvolvimento, assegurando transições harmoniosas para cada criança; o centro deve acolher a presença dos pais de modo a estabelecer uma transição harmoniosa do meio familiar para o centro; o centro deve apoiar os pais a partir do momento em que inscrevem os filhos e durante as fases de transição; e o centro deve apoiar os pais ao longo do percurso educativo dos seus filhos e durante todas as fases de transição.

Em alguns dos países que dispõem de medidas de transição, as autoridades de nível superior não recomendam quaisquer medidas específicas, antes exigem que sejam tomadas medidas a nível local ou institucional.

Na **Dinamarca**, de acordo com a Lei relativa às Estruturas de Acolhimento ([190]), os centros de EAPI devem assegurar, em cooperação com os pais, uma transição harmoniosa das crianças que passam da casa familiar para o centro de EAPI, ou entre centros que acolhem crianças menores e maiores de 3 anos, desenvolvendo e apoiando as competências básicas das crianças e o seu desejo de aprender. Os conselhos locais de pais devem envolver-se no processo de facilitar uma transição harmoniosa para as crianças.

Na **Irlanda**, as regulamentações exigem que todos os serviços de EAPI adotem uma política de integração, que é definida como "os procedimentos em vigor para facilitar a integração no serviço de uma criança em idade pré-escolar quando esta frequenta o serviço pela primeira vez, a sua progressão no serviço e a sua transição para a escola primária". As regulamentações em vigor exigem não apenas que todos os serviços adotem tal política, como também que todo o pessoal do serviço seja "devidamente supervisionado e disponha de informações adequadas e, se necessário, obtenha formação" nessa matéria.

Em sistemas com recomendações gerais sobre como facilitar as transições das crianças, também é tida em consideração a mudança da oferta domiciliar para uma estrutura em contexto institucional. No total, 7 dos 28 sistemas educativos com oferta regulamentada de base domiciliar (Figura A3) recomendam algumas medidas para facilitar esta transição (Bélgica (Comunidade francófona), Dinamarca, França, Luxemburgo, Portugal, Finlândia e Suíça).

Em **França**, para facilitar a transição entre a EAPI de base domiciliar e a oferta em contexto institucional, recomenda-se um trabalho de parceria. Este esforço inclui a criação de oportunidades para as famílias interagirem com o pessoal dos serviços, de forma a adaptar a oferta às necessidades das crianças e facilitar as transferências. Também envolve a colaboração entre as autoridades nacionais e locais e outros serviços de EAPI aos níveis local e de *département*.

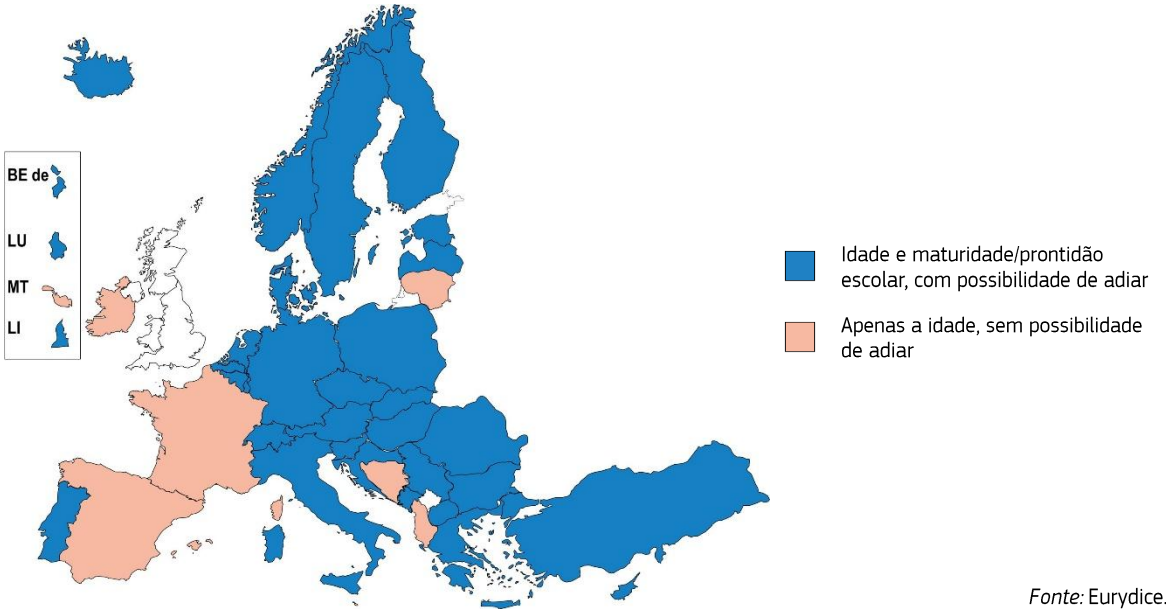
Na Finlândia e na Suécia, as transições não acontecem aos 3 anos; não obstante, as autoridades a nível superior emitem algumas recomendações sobre como apoiar as crianças durante outros momentos-chave (p. ex. a sua transição do meio familiar para a EAPI, ou da creche para a educação pré-escolar).

([186]) https://lex.bg/laws/ldoc/2135608240.
([187]) https://www.mon.bg/regulation/naredba-%e2%84%96-5-ot-03-06-2016-g-za-preduchilisthnoto-obrazovanie/.
([188]) https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654.
([189]) https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2021/national-standards-early-childhood-education-and-care-services-0-3-years-7433.
([190]) https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/988.

A idade e a prontidão escolar são critérios importantes para a admissão no ensino primário

As regulamentações que definem a entrada na escola primária têm um impacto direto no percurso educativo de uma criança. Na Europa, a idade oficial para iniciar o ensino primário obrigatório é habitualmente fixada nos 6 anos (Figura B3), com algumas exceções. Malta impõe o início do ensino primário aos 5 anos, enquanto oito países (Bulgária, Estónia, Croácia, Letónia, Lituânia, Polónia, Finlândia e Suécia) optam por iniciar esta etapa aos 7 anos. A idade de ingresso é tipicamente determinada pelo ano civil. Como os anos letivos começam geralmente no final do Verão, as crianças nascidas entre setembro e dezembro podem ingressar na escola antes de atingirem a idade oficial de ingresso. Por exemplo, uma idade de ingresso fixada nos 6 anos engloba as crianças desde os 5 anos e 8 meses aos 6 anos e 8 meses de idade. Mais uma vez, observam-se algumas exceções. Na Croácia, as crianças nascidas em janeiro–março começam a escola primária no ano civil em que celebram os 6 anos, enquanto as restantes começam no ano civil em que fazem 7 anos. Em Chipre, Hungria e Eslováquia, as crianças começam o ensino primário depois de completarem os 6 anos.

Figura D7: Critério para admissão no primeiro ano do ensino primário, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

A Figura não considera o adiamento do ingresso no ensino primário por razões ligadas à saúde, para crianças com NEE ou para crianças recém-chegadas ao país.

Nota específica relativa a países

Finlândia: Apesar de o adiamento ser legalmente possível, na prática, tem carácter excecional.

A Figura D7 mostra os critérios de admissão no primeiro ano do ensino primário, especificando se a admissão se baseia exclusivamente na idade ou na idade e noutros critérios, como seja a maturidade ou a prontidão escolar, o que pode acarretar a possibilidade de adiamento. Sete sistemas educativos (Irlanda, Espanha, França, Lituânia, Malta, Albânia e Bósnia-Herzegovina) estipulam que atingir a idade oficial constitui a única condição para admissão na escola primária, e o adiamento não é opção. No caso da Lituânia, embora o adiamento não seja permitido, as crianças podem começar o ensino primário mais cedo (aos 6 em vez dos 7 anos) desde que tenham concluído 1 ano de educação pré-escolar obrigatória.

Para além da idade, alguns sistemas preveem a aplicação de outros critérios para admissão ao ensino primário e, caso uma criança não cumpra as condições necessárias, a entrada pode ser diferida. A maioria dos sistemas educativos autoriza o adiamento do ingresso da criança no ensino primário. Ressalte-se que a presente análise reflete apenas situações convencionais. O adiamento por razões de saúde e

eventuais disposições alternativas estabelecidas para crianças com necessidades educativas específicas não são aqui contemplados.

O adiamento é possível em 31 sistemas educativos, e baseia-se comummente numa avaliação do nível de maturidade da criança ou na sua prontidão escolar. Este último critério assenta no conceito de que uma criança deverá ter atingido um determinado grau de desenvolvimento e ser considerada preparada para a escola. Tal significa que uma criança possui a motivação e as capacidades cognitivas e socioemocionais que são necessárias para aprender e para ser bem-sucedida na escola. De um modo geral, a prontidão escolar das crianças é verificada antes da sua matrícula no ensino primário. Se uma criança for considerada como não preparada (ou seja, não está pronta) para iniciar a escola primária, normalmente continua a frequentar a educação pré-escolar.

Para se compreender o processo que conduz a decisões de adiamento, é igualmente importante considerar todas as partes envolvidas. O adiamento do ingresso no ensino primário é habitualmente solicitado pelos pais, embora por vezes este pedido tenha de ser acompanhado de um parecer especializado. Por exemplo, na Bélgica (Comunidade francófona), Estónia, Itália, Polónia, Macedónia do Norte e Noruega, o adiamento é possível mediante solicitação dos pais, desde que seja acompanhado de uma avaliação pedo-psicológica feita por um pediatra, um psicólogo ou outro profissional especializado.

Outro aspeto importante diz respeito às autoridades encarregues de tomar as decisões em matéria de adiamentos. A decisão final sobre um eventual adiamento é geralmente tomada pelos pais, pela estrutura de EAPI, pela escola primária ou pelas autoridades educativas, ou ainda por uma combinação das partes referidas. Os pais desempenham um papel crucial no processo de decisão em quase todos os sistemas educativos onde é habitual as crianças iniciarem a escola primária quando atingem a idade oficial, mas que dão a possibilidade de adiamento da matrícula. Este também é o caso em oito sistemas onde a prontidão escolar constitui uma condição adicional de admissão (Bélgica (Comunidade germanófona), Alemanha, Estónia, Chipre, Hungria, Eslováquia, Montenegro e Macedónia do Norte).

Na Eslovénia, o adiamento pode ser solicitado pelos pais e/ou por um médico ou um psicólogo; contudo, a decisão final cabe ao diretor da escola (o exemplo nacional esloveno é debatido mais adiante, nesta secção). Em Portugal, são os pais que requerem o adiamento de matrícula, o qual é analisado pela equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva; a decisão final é subdelegada pelo Secretário de Estado da Administração e Inovação Educativa no Subdiretor-Geral dos Estabelecimentos Escolares. Na Suécia, é a autoridade municipal que examina o requerimento dos pais e toma a decisão final. Na Bélgica (Comunidade germanófona), Chéquia, Grécia, Hungria, Eslováquia e Suíça, os pais têm de consentir ou de tomar a decisão final sobre o adiamento de matrícula.

Em alguns sistemas educativos em que a prontidão escolar constitui um critério de admissão, são as estruturas de EAPI ou as escolas primárias que exercem maior influência na decisão relativamente à admissão de uma criança ao primeiro ano do ensino primário. Na Estónia e Listenstaine, por exemplo, a estrutura de EAPI assume o papel mais importante.

Na **Estónia**, a estrutura de EAPI tem de avaliar a prontidão escolar de cada criança e emitir uma certidão de prontidão escolar descrevendo o nível de desenvolvimento da criança. Esta certidão tem uma função informativa e visa assegurar uma transição harmoniosa da EAPI para a escola primária e, se necessário, providenciar serviços de apoio na escola. O adiamento pode ser solicitado pelos pais, sendo decidido por uma equipa de aconselhamento extraescolar.

Em **Listenstaine**, a prontidão escolar é avaliada pelos docentes do jardim de infância. Mediante pedido, e em caso de desacordo entre professores e pais, podem ser envolvidos no processo outros especialistas (p. ex. psicólogos). Os fatores relevantes são a idade, a fase de desenvolvimento e as circunstâncias familiares. As crianças consideradas como não preparadas para a escola em determinados aspetos podem frequentar aulas especiais para obter um apoio direcionado com vista à sua preparação para a escola. O processo de tomada de decisão envolve os professores, os pais e, se necessário, um psicólogo escolar.

Em vários países, as escolas primárias desempenham um papel importante na avaliação da prontidão escolar de uma criança. Em Chipre, por exemplo, estas escolas podem sugerir o adiamento da admissão ao ensino primário se houver dúvidas quanto à maturidade ou à prontidão escolar da criança. Nos Países Baixos e na Eslovénia, as escolas primárias têm o poder de decisão em matéria de diferimento.

Nos **Países Baixos**, a decisão de adiar a entrada de uma criança na escola primária é tomada pela própria escola primária, tendo esta a autonomia suficiente para estabelecer as suas próprias regras em matéria de adiamento da matrícula. Estas regras são parte integrante da política educativa de uma escola, que é obrigatoriamente publicada no respetivo plano institucional.

Na **Eslovénia**, o critério para adiar o ingresso é a prontidão escolar da criança. A decisão final é tomada pelo dirigente da escola primária com base na opinião de um comité (nomeado pelo dirigente escolar) que avalia a prontidão escolar.

Dois países – Áustria e Montenegro – optam pela aplicação de testes nacionais de prontidão escolar, mediante o consentimento ou requerimento dos pais e/ou com base na opinião de um médico ou psicólogo escolar. Estes testes destinam-se a informar decisões sobre a prontidão escolar das crianças.

Na **Áustria**, uma criança é considerada preparada para a escola quando há razões para assumir que está apta a seguir instruções no primeiro ano sem se sentir mentalmente ou fisicamente sobrecarregada. Com o rastreio de acesso à escola (*Schuleingangsscreening*), os estabelecimentos de ensino primário têm à sua disposição um procedimento de apoio ao diagnóstico que é fácil de utilizar, flexível e de base científica.

Em **Montenegro**, a avaliação da prontidão da criança é organizada pelas autoridades educativas a nível da escola. Os resultados obtidos num teste nacional normalizado para avaliar a prontidão escolar determinam se uma criança pode ingressar na escola primária.

Há uma variedade de medidas que se recomendam para assegurar a transição harmoniosa da EAPI para o ensino primário

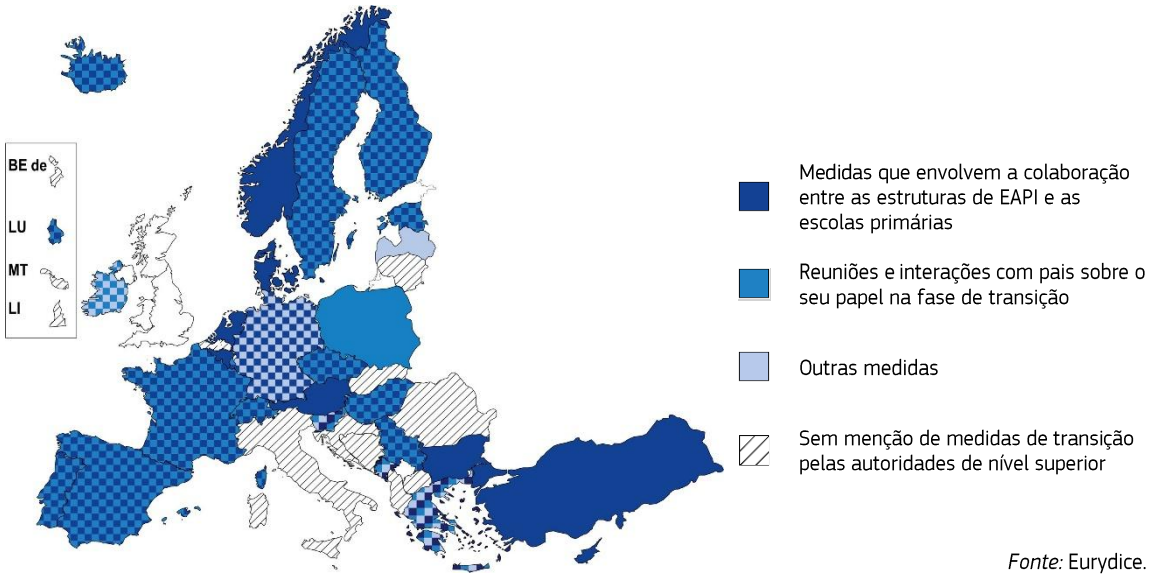
A transição da EAPI para o ensino primário constitui outro marco significativo no percurso educativo das crianças. As duas estruturas podem ser física e pedagogicamente muito distintas (p. ex. em termos de dimensão dos grupos, das práticas pedagógicas ou do currículo) e representar um grande desafio para algumas crianças (OCDE, 2017). Por conseguinte, esta transição pode ser facilitada se forem seguidas as recomendações das autoridades educativas.

A maioria dos sistemas educativos recomenda que as estruturas estabeleçam a continuidade e a cooperação entre a EAPI e o ensino primário. Em geral, esse tipo de recomendação é parte integrante das orientações curriculares da EAPI a nível superior (Anexo D); contudo, por vezes, tais recomendações são expressas nos currículos para o ensino primário ou noutros documentos oficiais relacionados com a educação (p. ex. decretos, leis ou portarias). Todavia, há 12 sistemas educativos em que as autoridades de nível superior não fazem quaisquer recomendações explícitas sobre medidas relacionadas com a transição da EAPI para o ensino primário (Figura D8).

Um total de 24 sistemas educativos enfatiza nas suas orientações curriculares emitidas a nível superior a necessidade de colaboração entre as estruturas de EAPI e as escolas primárias durante a transição para o ensino primário. Alguns destes sistemas recomendam medidas de cooperação concretas, como sejam as reuniões de pessoal (p. ex. na Estónia e na Hungria), a partilha de relatórios sobre o desenvolvimento e as necessidades das crianças (p. ex. na Bulgária e em Espanha) e outras formas de troca de conhecimentos, experiências e informação (p. ex. na Áustria e na Finlândia), programas conjuntos de formação para pessoal de EAPI e docentes da escola primária (p. ex. na Alemanha, França e Luxemburgo) ou projetos conjuntos (p. ex. em Portugal e na Sérvia). Outra medida frequentemente recomendada consiste em permitir às crianças da EAPI visitarem as escolas primárias.

Dezassete sistemas educativos recomendam explicitamente que as estruturas de EAPI organizem reuniões e/ou que, de outro modo, assegurem interações com os pais que lhes permitam familiarizarem-se com o ambiente de aprendizagem da escola primária. Para além de visitas à escola primária, há outras medidas concretas que promovem o envolvimento dos pais na fase de transição como a disponibilização de orientações para o estabelecimento de parcerias entre pais e profissionais de EAPI (p. ex. na Irlanda), atividades de formação para pais (p. ex. em algumas Comunidades Autónomas de Espanha, como o País Basco) ou a transmissão de informação aos pais acerca do nível de desenvolvimento do seu filho e da sua prontidão para a escola primária (p. ex. na Polónia e na Islândia).

Figura D8: Medidas para facilitar a transição das crianças para o ensino primário a implementar ao nível da estrutura de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

Esta figura reflete o conteúdo das orientações curriculares a nível superior, dos currículos para o ensino primário e/ou outros documentos oficiais relacionados com a educação. Ver o Anexo D para as orientações curriculares emitidas a nível superior para a oferta de EAPI.

É possível encontrar Europa fora muitas outras medidas recomendadas pelas autoridades educativas de nível superior para facilitar a transição das crianças entre a EAPI e o ensino primário. Na Alemanha, entre as recomendações incluem-se modelos flexíveis para iniciar a escolaridade, os quais permitem que todas as crianças obtenham apoio individual, ao mesmo tempo que se consegue evitar, em grande medida, os diferimentos. Na Irlanda, as autoridades educativas disponibilizam um modelo de transição designado "My Story" (*Mo Scéal*) ([191]), que constitui um recurso que os educadores de infância podem utilizar para documentar informações sobre uma criança e que pode ajudar na sua transição para a escola primária. Na Eslovénia e em Montenegro, as autoridades recomendam que as próprias instituições educativas desenvolvam um plano para a transição das crianças. De modo semelhante, na Grécia, no quadro das avaliações internas e do desenvolvimento de planos de ação, os jardins de infância são incentivados a conceber e implementar planos para uma transição harmoniosa para a escola primária. Na Letónia, o Ministério da Educação e Ciência encomendou, em 2020, um estudo sobre as pré-condições para uma transição bem-sucedida da educação pré-escolar para o ensino primário, incluindo a implementação do princípio da educação inclusiva ([192]). O documento publicado apresenta propostas para uma transição bem-sucedida da educação pré-escolar para a primeira fase do ensino primário e um modelo conceptual para a transição.

Secção III – Medidas de apoio

([191]) https://ncca.ie/en/early-childhood/mo-sceal/mo-sceal-reporting-templates/.

([192]) https://www.izm.gov.lv/lv/media/11465/download.

Raramente é facultado apoio para melhorar as competências na língua de escolarização para as crianças que falam em casa uma língua diferente

A capacidade para comunicar com eficácia afigura-se essencial para que as crianças concluam com sucesso a sua escolaridade. O quadro europeu de qualidade para a EAPI recomenda o apoio ao desenvolvimento das competências linguísticas de todas as crianças, incluindo aquelas cuja primeira língua difere da língua de escolarização ([193]).

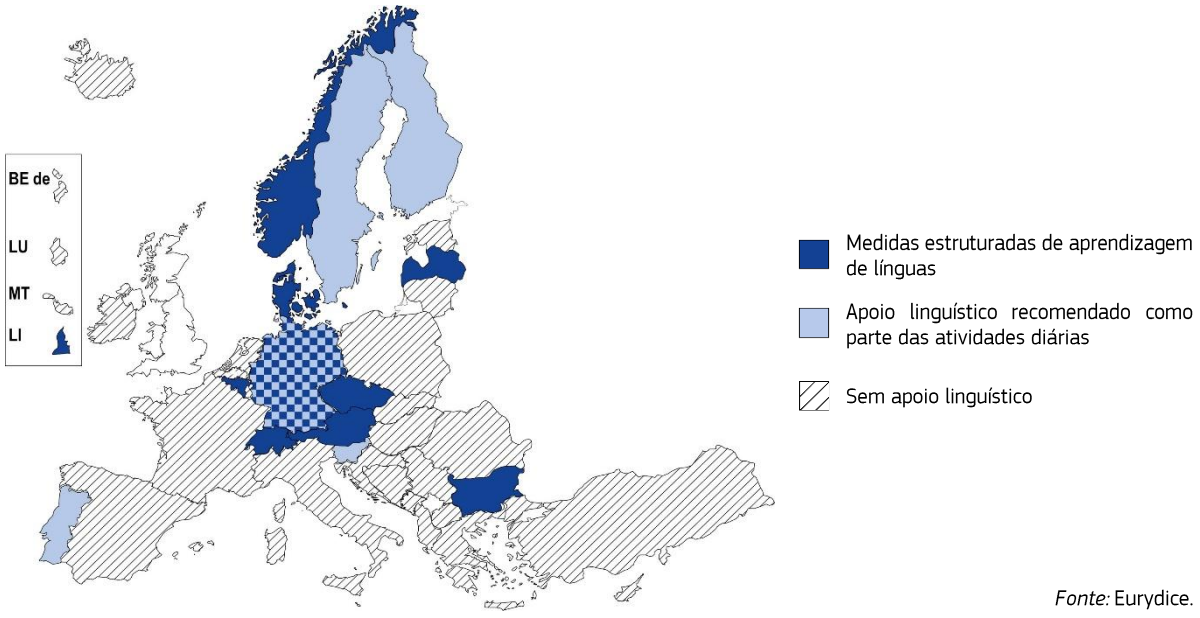
A Figura D9 olha para o apoio oferecido às crianças que falam outra língua em casa e que precisam de melhorar as suas competências na língua de escolarização. No total, são apenas 11 os sistemas educativos europeus que fornecem apoio sob a forma de medidas estruturadas destinadas a melhorar as competências linguísticas individuais das crianças. Na Bélgica (Comunidade francófona), Bulgária, Chéquia, Áustria, Suíça e Listenstaine, estas medidas dizem normalmente respeito às crianças mais velhas. Na Dinamarca, Alemanha, Estónia (desde setembro de 2024), Letónia e Noruega, estas medidas também se podem aplicar às crianças mais novas.

As crianças visadas por estas medidas variam entre os países. Na Bulgária, Dinamarca, Alemanha e Áustria, as medidas de apoio à aquisição da língua de escolarização podem abranger todas as crianças com outras línguas maternas. Em contraste, alguns países direcionam as medidas estruturadas de aprendizagem de línguas a grupos específicos de crianças que falam uma língua diferente em casa: crianças migrantes recém-chegadas na Bélgica (Comunidade francófona) e Luxemburgo, alunos estrangeiros na Chéquia, e refugiados ucranianos na Letónia.

Na Bélgica (Comunidade francófona), as crianças de origem migrante ou aquelas que regressaram recentemente do estrangeiro também podem beneficiar de medidas de apoio, dependendo dos resultados que obtêm num teste de competências linguísticas na língua francesa.

Na Estónia e na Letónia, à medida que vão sendo encerrados os estabelecimentos que ministram o ensino das línguas regionais e minoritárias, as atuais estruturas de EAPI apenas prestam serviços na língua oficial do Estado. Consequentemente, ambos os países estão a implementar ou a planear a introdução de medidas de apoio à aprendizagem de línguas para crianças pertencentes a minorias linguísticas a frequentar estruturas de EAPI.

Figura D9: Apoio prestado em estruturas de EAPI em contexto institucional para melhorar as competências na língua de escolarização das crianças que falam outra língua em casa, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

([193]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC

Notas explicativas

Os dados dizem respeito às estruturas regulares do ponto de vista da língua de escolarização. Não são tidas em consideração as estruturas com uma língua de escolarização distinta da língua nacional e com grupos de aprendizagem integrada de conteúdos e de língua (AICL/CLIL).

A categoria "Medidas estruturadas de aprendizagem de línguas" abrange medidas especificadas pelas autoridades de nível superior nas suas orientações curriculares ou outras regulamentações ou recomendações, medidas que fazem parte de um programa nacional ou medidas que são financeiramente apoiadas pelas autoridades de nível superior.

Na **Estónia**, desde setembro de 2024, os jardins de infância que prestam serviços de EAPI em língua estoniana têm de disponibilizar às crianças que falam em casa outras línguas apoio na aprendizagem de estoniano através de atividades educativas integradas e, se necessário, atividades específicas de aprendizagem de línguas. Os centros de EAPI são apoiados financeiramente durante a transição, ao mesmo tempo que os professores recebem formação em metodologias, formação para ensinar a língua estoniana e outros tipos de apoios.

Na **Letónia**, em 2023/2024, as instituições de educação pré-escolar receberam financiamento adicional do orçamento de Estado para implementar medidas de apoio linguístico em língua letã dirigidas às crianças de 6 anos que concluíram programas de educação de minorias no ano prévio. Estas medidas de apoio temporário são parte integral da estratégia de transição para a oferta de serviços de EAPI exclusivamente em letão.

As regulamentações e recomendações que regem as medidas estruturadas que visam apoiar as crianças na aprendizagem da língua de escolarização da EAPI variam significativamente em termos de âmbito e de precisão. Na Bélgica (Comunidade francófona), Bulgária ([194]), Chéquia, Luxemburgo e Listenstaine, as medidas de apoio linguístico oferecidas são definidas pelas autoridades educativas. Nestes sistemas educativos, as estruturas de EAPI podem oferecer aulas complementares na língua de escolarização até algumas horas por semana. Na Suíça, as medidas disponíveis (p. ex. aulas em alemão, francês e italiano como segundas línguas) são estabelecidas pelas autoridades educativas, mas variam consoante o cantão.

Na Dinamarca, Letónia, Áustria e Noruega, compete à estrutura de EAPI (ou à autoridade local, na Dinamarca e na Noruega) decidir quais as medidas específicas de apoio linguístico mais adequadas. Na Dinamarca e na Áustria, as medidas escolhidas dependem dos resultados das crianças num teste de diagnóstico.

Na **Dinamarca**, todas as crianças de 3 anos (ou de 2 anos, mediante permissão da autoridade local) que frequentam a EAPI devem realizar um teste para avaliar as suas competências linguísticas se existir algum fator linguístico, comportamental ou outro que permita presumir que a criança necessita de estimulação linguística. As crianças com outras línguas maternas que não o dinamarquês, em relação às quais o teste efetuado acuse a necessidade desse estímulo, devem ter acesso a atividades de desenvolvimento da linguagem num estabelecimento de EAPI durante 30 horas por semana. As atividades ou abordagens específicas de estimulação da linguagem são decididas localmente, mas devem ser ministradas por pessoas com qualificações específicas para tal tarefa.

Na **Letónia**, as crianças ucranianas inscritas em estruturas de EAPI têm planos de aprendizagem individuais adaptados às suas necessidades. Estes planos incluem necessariamente medidas de apoio para aprender letão.

Na **Áustria**, todas as crianças de 3–5 anos cuja língua materna é diferente do alemão têm de realizar uma prova de avaliação que testa as suas competências linguísticas em língua alemã. Esta avaliação ajuda a determinar se precisam de apoio linguístico específico e em que áreas. Dependendo dos resultados do teste, este apoio é prestado pelo educador de infância e integrado nas atividades diárias ou, em alternativa, pode ser prestado por professores de línguas externos como um apoio linguístico adicional.

Na **Noruega**, a Direção da Educação e da Formação tem um programa de subvenções para os municípios implementarem medidas que reforçam o desenvolvimento linguístico das crianças em jardim de infância que falem em casa uma língua distinta do norueguês, sami, sueco, dinamarquês ou inglês. Tais medidas visam apoiar a criança a expressar-se na língua falada em casa e apoiar o desenvolvimento das competências linguísticas da criança na língua norueguesa.

Diversos países emitem orientações e recomendações gerais para apoiar as crianças que falam outra língua em casa a aprenderem a língua de escolarização da EAPI. Estas orientações costumam enfatizar a importância de se considerar a aprendizagem de línguas como uma parte integral das atividades diárias do serviço de EAPI e tendem a defender um maior foco no desenvolvimento quer da língua dominante quer da língua materna da criança (para obter mais informações sobre como apoiar a língua que a criança fala em casa, ver Figura D10).

Em **Portugal**, o guia sobre a integração de crianças refugiadas na educação pré-escolar ([195]) sublinha que as capacidades de

([194]) https://www.mon.bg/regulation/naredba-%E2%84%96-6-ot-11-avgust-2016-g-za-usvoyavaneto-na-balgarskiya-knizhoven-ezik/.

([195]) https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/Criancas_jo

compreensão e produção linguística destas crianças devem ser gradualmente desenvolvidas através de interações com o educador de infância, outras crianças e adultos, independentemente do nível de conhecimentos da língua portuguesa que estas crianças têm quando iniciam a educação pré-escolar.

Na **Eslovénia**, o currículo do jardim de infância recomenda especial atenção às crianças cuja língua nativa difere do esloveno. Estas crianças devem ter a oportunidade de colmatar os défices revelados nos seus conhecimentos de esloveno. Além disso, as orientações sobre a integração de crianças imigrantes em jardins de infância convidam estas estruturas a apoiar as crianças a expressarem-se na língua falada em casa e ao mesmo tempo encorajá-las ativamente a desenvolver competências de comunicação em esloveno.

Na **Finlândia**, os currículos nacionais para a fase completa de EAPI propõem situações interativas e ambientes de aprendizagem versáteis de forma a providenciar às crianças oportunidades de utilizar e de aprender finlandês/sueco como segunda língua ao mesmo tempo que se apoia o seu próprio contexto linguístico. O ponto de partida para aprender a língua finlandesa/sueca é a linguagem concreta do quotidiano e o seu conjunto de expressões.

Na **Suécia**, o currículo pré-escolar salienta que as crianças com uma língua materna diferente do sueco devem ter a oportunidade de desenvolver a sua capacidade de compreensão, quer do sueco, quer da sua língua materna. A pré-escola deve colocar uma grande ênfase na estimulação do desenvolvimento linguístico da criança em sueco. Além disso, a Agência Nacional da Educação oferece exemplos ([196]) sobre como trabalhar o desenvolvimento linguístico em grupos com crianças multilingues.

Por último, na Alemanha, o apoio linguístico para as crianças que falam outra língua materna que não o alemão é incorporado em programas exaustivos de apoio linguístico.

Na **Alemanha**, todos os *Länder* desenvolvem programas que visam melhorar as competências linguísticas das crianças na língua de escolarização em estruturas de EAPI. Por exemplo, 11 *Länder* deram continuidade ao anterior programa federal Sprach-Kitas, que terminou em junho 2023, e concederam às estruturas de EAPI o acesso a um coordenador especialista adicional, que ajudou a equipa de EAPI a providenciar apoio linguístico como parte das atividades diárias. Outros *Länder* optaram por combinar elementos do programa Sprach-Kitas com os seus próprios programas estatais ou ancorar subestruturas na sua legislação estatal em matéria de acolhimento de crianças. Além disso, alguns *Länder* oferecem programas complementares de apoio estruturado para crianças que necessitam de apoio linguístico.

Um pequeno número de países proporciona às crianças de origem migrante o ensino da sua primeira língua na EAPI

Com base nos seus princípios de preservação cultural, de eficácia educativa e de inclusividade, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura tem vindo a defender o ensino da primeira língua (ou língua materna) na educação pré-escolar e no ensino primário desde 1953 ([197]). Respeitar e valorizar todas as línguas maternas das crianças faz parte das recomendações aos Estados-Membros apresentadas na Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade ([198]). Contudo, só numa minoria de sistemas educativos é que as autoridades educativas de nível superior recomendam o ensino das línguas faladas em casa nos serviços de EAPI.

O "ensino da língua falada em casa" refere-se a medidas que visam melhorar as competências das crianças na sua primeira língua quando esta não é a língua principal usada no serviço de EAPI e em contexto escolar. São proporcionados dois tipos principais de apoio linguístico: (1) apoio às línguas regionais ou minoritárias e (2) apoio às línguas faladas pelas crianças de origem migrante (Figura D10).

No primeiro tipo de apoio, o ensino da língua falada em casa é ministrado nas línguas regionais ou minoritárias no país através de aulas específicas organizadas em estruturas regulares de EAPI, em programas bilingues ou em estruturas em que a língua de escolarização é uma língua regional ou minoritária. O objetivo consiste em promover a identidade cultural dessas minorias étnicas ou nacionais. Pode encontrar-se este tipo de apoio numa dúzia de países da Europa central e do leste e nos países dos Balcãs (Chéquia, Estónia (até junho de 2024), Letónia, Lituânia, Hungria, Áustria, Polónia, Eslovénia, Eslováquia, Montenegro e Sérvia), e em Espanha, França, Itália e três países nórdicos.

vens_refugiados/.

([196]) https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/flersprakighet-i-forskolan.

([197]) https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212270.

([198]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

Na **Chéquia**, podem ser organizadas aulas na língua de uma minoria nacional caso haja um mínimo de oito crianças pertencentes a essa minoria a frequentar o jardim de infância. Entretanto, são necessários 12 alunos para abrir um jardim de infância onde a língua da minoria nacional é língua de escolarização. Atualmente, apenas a minoria nacional polaca, localizada sobretudo na Silésia, exerce o direito de estabelecer tal tipo de escola/turma. No ano letivo 2023/2024, a Chéquia contava com 24 jardins de infância e um total de 854 crianças inscritas, em que o polaco era a língua de escolarização (Ministério da Educação, Juventude e Desportos (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy), 2024 ([199]).

Em **França**, desde 2021 que estão a ser propostas turmas de aprendizagem de línguas regionais (p. ex. para o basco, o bretão e o catalão) em escolas pré-primárias.

Em **Itália**, existem alguns estabelecimentos bilingues que incluem as línguas italiana e francesa, alemã, ladino ou esloveno.

Na **Letónia**, a partir de setembro de 2023, foi implementado um programa educativo que garante a aquisição e o desenvolvimento de competências em línguas minoritárias. Este programa funciona durante 3 horas por semana, sendo o número mínimo de crianças de 3 ou mais anos necessário para a execução do programa é determinado pela autoridade local ([200]).

Na **Lituânia**, as crianças pertencentes a minorias nacionais a frequentar estruturas de EAPI podem aprender a sua língua materna ou aprender outras disciplinas na sua língua materna.

Na **Hungria,** há jardins de infância que oferecem serviços de EAPI em 12 línguas minoritárias.

Na **Polónia**, mediante solicitação dos pais, os dirigentes escolares em estabelecimentos da rede pública para crianças de 3 ou mais anos são obrigados a organizar horas suplementares de formação que cobrem a aprendizagem da língua nacional ou idiomas de minorias étnicas (p. ex. bielorrusso, alemão, cassúbio, lituano e ucraniano).

A **Eslovénia** providencia estruturas bilingues em áreas habitadas por minorias italianas e húngaras. Na área onde vive a minoria italiana, a EAPI é ministrada em estabelecimentos onde a língua de escolarização é o esloveno e as crianças aprendem italiano como segunda língua, ou vice-versa. Nas áreas habitadas pela minoria húngara, o ensino é ministrado quer em esloveno quer em húngaro. As autoridades educativas publicaram um suplemento ao currículo relativo ao trabalho em áreas etnicamente mistas. Os estabelecimentos bilingues têm direito a receber fundos suplementares para atividades específicas de desenvolvimento profissional contínuo (DPC). Além disso, estes estabelecimentos podem beneficiar de vantagens como a organização de grupos de dimensão mais reduzida, pessoal suplementar ou um nível de formação mais elevado entre o pessoal. Os custos são subsidiados pelo Estado a partir do orçamento nacional.

Na **Eslováquia**, as escolas bilingues de nível pré-escolar ministram o ensino nas seguintes línguas minoritárias: alemão, húngaro e ucraniano.

Montenegro oferece, em determinadas áreas, atividades de educação pré-escolar em albanês.

O segundo tipo de apoio linguístico relativamente às línguas faladas em casa é dirigido às línguas das crianças de origem migrante. A presente análise contempla apenas as regulamentações e recomendações que encorajam explicitamente o pessoal de EAPI a apoiar este grupo-alvo de crianças no desenvolvimento das suas competências nas línguas que falam em casa. Este tipo de recomendações ou regulamentações pode ser encontrado em Itália, Luxemburgo e Áustria e em quatro países nórdicos (Finlândia, Suécia, Islândia e Noruega).

Para além de recomendações gerais, as orientações curriculares a nível superior na Áustria e na Finlândia referem-se a medidas concretas para melhorar, nos serviços de EAPI, o desenvolvimento das línguas faladas em casa. Na Noruega, a Direção da Educação e da Formação tem um regime de subvenções para os municípios implementarem medidas que fomentam o desenvolvimento linguístico das crianças de origem migrante, incluindo nos idiomas que utilizam em casa.

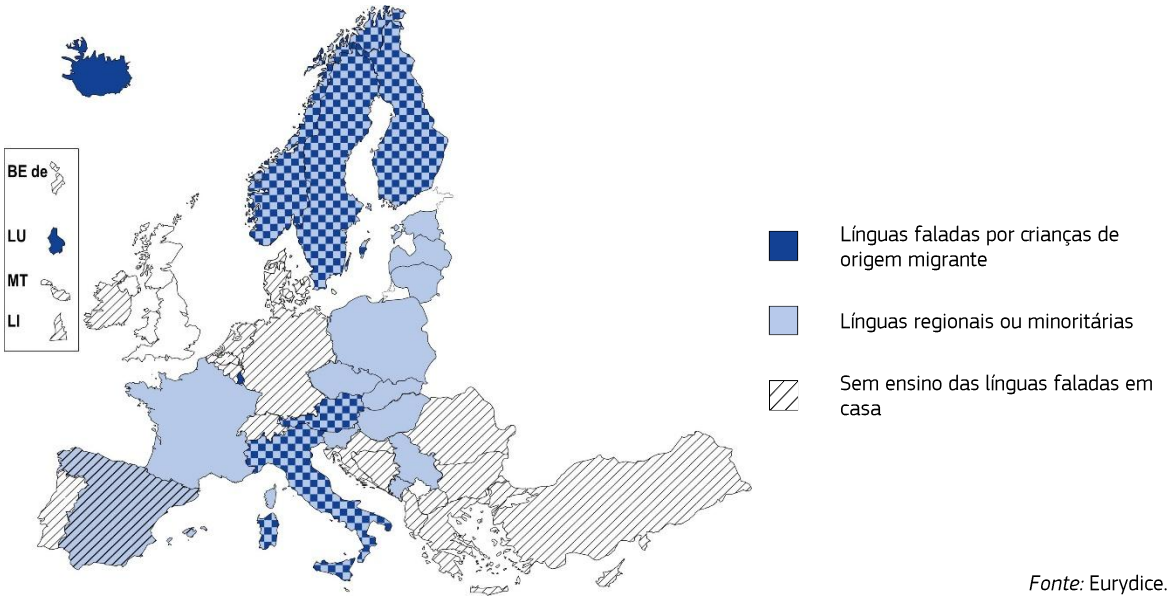
Na **Áustria**, o módulo para o último ano de EAPI sugere a promoção das competências linguísticas na primeira língua das crianças, caso não seja o alemão, através de atividades tais como partilhar experiências pessoais, recontar histórias ou explorar o significado das palavras.

O currículo nuclear **finlandês** para a educação pré-escolar menciona explicitamente a possibilidade de, durante o último ano de EAPI, ministrar à parte o ensino na língua falada em casa pelas crianças de origem migrante paralelamente ao ensino na língua de escolarização.

([199]) https://msmt.gov.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele-2017-18.

([200]) https://likumi.lv/ta/id/345047-noteikumi-par-mazakumtautibu-valodas-un-kulturvestures-interesu-izglitibas-programmas-paraugu-un-tas-istenosanas-vadlinijam.

Figura D10: Apoio ao ensino da língua falada em casa na EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A Figura reflete o conteúdo das orientações curriculares de carácter vinculativo emitidas a nível superior e de outras regulamentações e recomendações a nível superior. Para uma definição de língua regional ou minoritária e de língua falada em casa, ver o Glossário. O ensino das línguas regionais ou minoritárias aplica-se apenas às estruturas para crianças mais velhas (cerca dos 3 anos ou mais), exceto na Lituânia, Eslovénia, Finlândia, Suécia, Noruega e Sérvia, onde se aplica à fase completa de EAPI. O ensino da língua falada em casa para crianças de origem migrante aplica-se à fase completa de EAPI no Luxemburgo, Suécia, Islândia e Noruega, às estruturas de EAPI para crianças com menos de 3 anos na Itália, e ao último ano de EAPI na Áustria e na Finlândia.

Notas específicas relativas aos países

Estónia: Em 2022/2023, 81 % dos grupos de EAPI tinham o estónio como língua de escolarização, 13 % ensinavam em russo e quase 6 % das crianças frequentavam grupos de imersão linguística. Em 1 de setembro de 2024, todos os estabelecimentos de educação pré-escolar passaram a utilizar o estónio como língua de escolarização.

Espanha: Os documentos de orientação pedagógica de nível superior das Comunidades Autónomas referem-se à inclusão, nas estruturas de EAPI, das línguas maternas das crianças que são línguas co-oficiais dos seus territórios nas várias modalidades.

Aragão – Lei 3/2013, de 9 de maio, sobre o uso, proteção e promoção das línguas e modalidades linguísticas próprias de Aragão ([201]).
Ilhas Baleares – Estatuto de Autonomia; Lei relativa à Normalização Linguística ([202]).
País Basco – Decreto 75/2023, de 30 de maio, sobre o estabelecimento do currículo de Educação Infantil e a sua implementação na Comunidade Autónoma do País Basco ([203]).
Catalunha – Lei 8/2022, de 9 de junho, sobre o uso e a aprendizagem das línguas oficiais no ensino não universitário ([204]).
Galiza – Decreto 79/2010, de 20 de maio, relativo ao multilinguismo no ensino não universitário na Galiza ([205]).
Navarra – Lei Foral 18/1986, de 15 de dezembro, relativa à língua basca ([206]).
Valência – Lei 4/2018, de 21 de fevereiro, que regulamenta e promove o multilinguismo no sistema educativo valenciano ([207]).

Áustria: O ensino da língua falada em casa em línguas minoritárias aplica-se às províncias de Burgenland e Caríntia.

Em alguns casos, ambas as abordagens ao ensino das línguas faladas em casa são apoiadas – isto é, existe um quadro de apoio para as línguas das crianças de origem migrante, bem como a oferta de financiamento adicional para línguas minoritárias específicas.

Na **Suécia**, a Lei de Bases da Educação (*Svensk författningssamling 2010:800*) estipula que as "escolas de educação pré-escolar devem contribuir para dar às crianças que utilizam em casa uma língua diferente do sueco a oportunidade de desenvolverem quer a língua sueca quer a língua falada em casa" ([208]). Além disso, é concedido ao finlandês, meänkieli e sami um estatuto de proteção especial de direitos das minorias em áreas administrativas

([201]) https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-6103.
([202]) https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1986-19091.
([203]) https://www.legegunea.euskadi.eus/eli/es-pv/d/2023/05/30/75/dof/spa/html/webleg00-contfich/es/.
([204]) https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-10234&p=20230505&tn=6.
([205]) https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2010/20100525/Anuncio17BE6_es.html.
([206]) https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=1822.
([207]) https://www.boe.es/buscar/pdf/2018/BOE-A-2018-3441-consolidado.pdf.
([208]) http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K8.

(*förvaltningsområden*). Esta proteção concede aos indivíduos o direito de usarem o finlandês, o meänkieli e o sami nos seus contactos com as autoridades e também o direito de frequentarem parcial ou integralmente a pré-escola na língua minoritária. Aos municípios integrados nas *förvaltningsområden* são alocados subsídios estatais para cobrir custos adicionais.

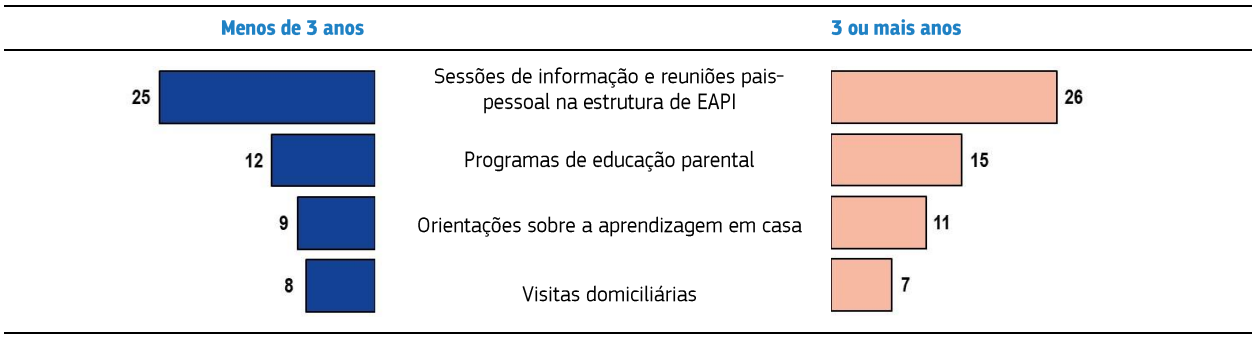
O apoio prestado a pais com filhos na EAPI baseia-se sobretudo em sessões de informação e reuniões com o pessoal

O envolvimento e participação dos pais representam um fator essencial na oferta de uma EAPI de elevada qualidade. Os pais são agentes-chave no processo educativo, capazes de fornecer às estruturas de EAPI perspetivas únicas sobre as necessidades, os interesses e o potencial dos seus filhos. Por conseguinte, a Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade ([209]) salienta a importância de envolver os pais como parceiros na oferta de uma EAPI adaptada às necessidades das famílias.

A maioria dos sistemas educativos europeus releva a importância de colaborar com os pais e incentiva as estruturas de EAPI a adotar medidas específicas dirigidas aos pais. A Figura D11 mostra o número de sistemas que especificam os seguintes tipos de medidas de apoio para pais na EAPI:

- sessões de informação e reuniões entre pais e pessoal organizadas nas estruturas de EAPI;
- programas de educação parental com aulas formais que ajudam as famílias a criar em casa um ambiente de apoio às crianças como aprendentes; as aulas cobrem uma variedade de tópicos relativos à educação e desenvolvimento da criança (p. ex. estimular o desenvolvimento da fala/linguagem, manter a disciplina, construir a autoestima e compreender comportamentos problemáticos);
- orientações para a aprendizagem em casa, que ajudam os pais a motivar os seus filhos a aprender em casa. São transmitidas aos pais informações e ideias sobre como ajudar os seus filhos com atividades relacionadas com o currículo e outras situações de aprendizagem em casa (p. ex. envolvendo as crianças em rotinas diárias, como preparem refeições e vestirem-se) e enriquecerem tais atividades diárias com debates estimulantes;
- visitas domiciliárias.

Figura D11: Medidas de apoio para pais com filhos na EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Nota explicativa

A Figura inclui medidas de apoio indicadas pelas autoridades de nível superior nas suas orientações curriculares ou outras regulamentações ou recomendações. Para cada faixa etária, o número indicado na barra refere-se ao número de sistemas educativos europeus (39 no total) que promovem cada uma das medidas de apoio. A informação relativa a cada país é disponibilizada no Anexo A.

Para responder às diferentes necessidades das famílias, pode ser preciso adotar medidas diversificadas. Por conseguinte, alguns sistemas

([209]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

educativos adotam uma abordagem abrangente de apoio aos pais, a qual incorpora algumas das medidas supramencionadas.

Na **Hungria**, o programa nacional de base para a educação e acolhimento na infância ([210]) recomenda a organização de debates com grupos de pais, pelo menos três vezes por ano, acerca de temas educativos atuais que preocupam os pais das crianças que frequentam o jardim de infância. As discussões de grupo são conduzidas por educadores de infância, e oferecem um espaço de partilha de problemas e de escuta recíproca, com o objetivo de promover as competências parentais. São recomendadas várias outras formas de interação com os pais. Por exemplo, o pessoal de EAPI é incentivado a manter conversações diárias com os pais para troca de informações acerca do estado emocional dos filhos, dos acontecimentos do dia e de eventuais mudanças que afetem a criança. Além disso, podem decorrer reuniões entre pais, educadores de infância e/ou pessoal de gestão e podem ser consultados outros especialistas. Informação escrita, quadros informativos, *websites*, folhetos e redes sociais também oferecem oportunidades para comunicar informações. Por último, as visitas domiciliárias destinam-se a conectar os educadores com a família da criança, permitindo-lhe conhecer a criança e os seus pais no ambiente familiar.

Na **Eslovénia**, fomentar o envolvimento dos pais constitui um aspeto-chave do currículo do jardim de infância ([211]) e das planificações anuais. O pessoal transmite orientações durante as sessões de informação e os programas de educação parental são localmente adaptados. Os conselheiros apoiam o pessoal na construção de parcerias fortes com os pais, ajudando com as transições das crianças, oferecendo sessões educativas e facilitando o apoio individual. Os programas de educação parental, que muitas vezes contam com peritos externos, promovem o diálogo sobre o desenvolvimento da criança. Para as crianças da comunidade cigana, a colaboração dos pais é promovida através de visitas domiciliárias e ao jardim de infância, bem como da contratação de assistentes de etnia cigana. Por último, o suplemento ao currículo do jardim de infância para as crianças ciganas também sublinha a importância da cooperação com os pais – por exemplo, através de visitas dos pais desta etnia ao jardim de infância, e visitas domiciliárias do pessoal da pré-escola. A introdução de assistentes de etnia cigana também é reconhecido como um fator importante, na medida em que estes podem representar um elo de ligação entre o jardim de infância e a comunidade cigana.

Relativamente às medidas de apoio individual, as iniciativas dirigidas aos pais com filhos a frequentar estruturas de EAPI mais amplamente promovidas são as **sessões de informação e as reuniões entre pais-pessoal**, as quais devem constituir a base de um diálogo regular entre as famílias e os profissionais de EAPI. Os pais devem receber informação acerca do progresso e desenvolvimento do seu filho, e podem obter aconselhamento sobre como melhor apoiar o seu crescimento. Embora as orientações curriculares da maioria dos países determinem que as reuniões com pais devem ser organizadas a critério da estrutura de EAPI – ou seja, o estabelecimento decide o formato e a frequência que considera necessários –, alguns sistemas educativos apontam recomendações sobre estes aspetos (frequência e/ou formato das reuniões).

Na **Bélgica (Comunidade germanófona)**, de acordo com as orientações oficiais relativas às estruturas de EAPI para crianças com menos de 3 anos ([212]), deve haver uma troca regular ou diária de informações entre os pais e o pessoal de EAPI sobre o desenvolvimento e o bem-estar das crianças. Segundo as orientações relativas às estruturas de EAPI para crianças com mais de 3 anos ([213]), a organização de contactos com os pais e reuniões entre pais e professores constituem uma parte integral da missão das escolas pré-primárias. Contudo, a frequência destas reuniões é decidida a nível da escola.

Em **Espanha**, a frequência das reuniões entre pais e pessoal não se encontra definida nos documentos de orientação emitidos a nível nacional; tais reuniões devem ser organizadas em função da necessidade das partes envolvidas. Alguns decretos emitidos por Comunidades Autónomas fornecem orientações adicionais sobre a relação de colaboração com as famílias; por exemplo, em Cantábria (Ordem EDU/3/2023, Artigo 11 "Informação às famílias"): "O tutor ou tutora de grupo estabelecerá uma relação de colaboração com as famílias dos seus alunos, que incluirá uma comunicação regular por meio de relatórios escritos, entrevistas individuais e reuniões coletivas. Sem prejuízo da realização de tantas reuniões quantas forem necessárias, será garantida pelo menos uma entrevista individual no início de cada ano letivo e pelo menos duas reuniões coletivas durante o curso, uma das quais no primeiro trimestre, nas quais as famílias serão informadas sobre o programa do curso correspondente".

Em **Malta**, as normas nacionais para os serviços de EAPI ([214]) estipulam que os educadores de infância têm de partilhar e debater regularmente com os pais os progressos alcançados pelos

([210]) https://issuu.com/magyarbolcsodekegyesulete/docs/bolcsodei_orszagos_alapprogram_2023_issuu?fr=sNjY5ZTM3MjUzMjY.

([211]) https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektorza-predsolsko-vzgojo/AN/Kindergarten_Curriculum_pop.docx.

([212]) https://ostbelgienlive.be/addons/SharepointDokumentsuche/desktop/SharepointDokDetails.aspx?Extern=1&DokID=7267c697-e1fe-4652-b0e4-ea7f3c89368e.

([213]) https://ostbelgienlive.be/addons/SharepointDokumentsuche/desktop/SharepointDokDetails.aspx?Extern=1&DokID=7528bdbc-2bd1-4ad9-aa52-478a0cdd712f.

([214]) https://educationservices.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/MFED%20National%20Standards%20ECEC%20ENG%20

seus filhos em termos de aprendizagem e desenvolvimento integral, num espírito de respeito mútuo. As reuniões formais de carácter individual devem ser realizadas pelo menos duas vezes por ano.

Em **Portugal**, para as crianças menores de 3 anos, tanto a legislação que estabelece as normas reguladoras das creches (Portaria n.º 262/2011), como as Orientações pedagógicas para creche ([215]), introduzidas em março de 2024, mencionam a importância do diálogo/interação entre os profissionais e as famílias, mas não é especificada a frequência com que deve ocorrer. É habitual realizar-se pelo menos uma reunião com os pais por cada ano letivo. Para as crianças de 3 ou mais anos, é recomendada a realização de uma reunião com os pais cujos filhos estão prestes a ingressar no jardim de infância. Esta reunião permite aos pais levantar questões e esclarecer dúvidas e preocupações. Para além destas reuniões, os pais também podem comparecer em reuniões sobre o progresso individual dos seus filhos e em sessões de informação sobre temas específicos relacionados com a organização do estabelecimento ou sobre o projeto educativo.

Na **Sérvia**, as bases do programa de educação pré-escolar ([216]) definem diferentes formas de participação dos pais. Estes são membros dos conselhos de pais, podem ser voluntários e também podem participar diretamente em atividades com as crianças. Os pais são convidados a participar em atividades sociais (p. ex. viagens, eventos culturais) que oferecem a oportunidade de desenvolver as relações entre pais e entre estes e o pessoal de EAPI. Os pais também podem reunir com os profissionais-chave e falar sobre o seu filho e as atividades do programa de EAPI em diferentes alturas do dia ou da semana.

Em países que não dispõem de recomendações específicas sobre tipos de apoio a prestar aos pais, as reuniões informais entre pessoal e pais também constituem uma prática comum.

Os **programas de educação parental** cobrem uma variedade de tópicos relacionados com a educação e o desenvolvimento das crianças, e têm objetivos semelhantes aos que são estabelecidos para as orientações sobre a aprendizagem em casa. Contudo, enquanto os programas de educação parental costumam implicar a frequência, pelos pais, de programas formais, já as orientações sobre a aprendizagem em casa podem ser prestadas num formato escrito (p. ex. em brochuras) ou *online*. As autoridades de nível superior apoiam ou organizam programas de educação parental em cerca de um terço dos sistemas educativos.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, o Serviço de Nascimento e da Infância (*Office de la Naissance et de l'Enfance*) desenvolve e ministra uma série de programas de educação sanitária para as famílias. Estes programas cobrem aspetos ligados quer à saúde preventiva (vacinação, morte súbita, prevenção da miopia, gravidez e consumo, escovagem dos dentes, etc.), quer ao bem-estar e desenvolvimento da criança (fragilidade do recém-nascido, segurança, linguagem, treino do bacio, televisão, etc.). Os programas são ministrados aos pais desde a fase pré-natal até ao sexto aniversário da criança, durante sessões de consulta de medicina preventiva e durante visitas domiciliárias ou atividades coletivas organizadas no âmbito de consultas.

Em **França**, para crianças de 0–3 anos, a lei prevê que os serviços prestados às famílias incluam, para além do acolhimento de crianças pequenas, serviços de apoio à parentalidade (p. ex. *websites* informativos ([217])) e estruturas específicas de apoio à família, como sejam os *relais petite enfance* ([218]) e as redes de escuta, apoio e acompanhamento dos pais (*Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents*) ([219]), para os quais os profissionais podem direcionar os pais. Para as crianças de 3–6 anos, as orientações oficiais recomendam que se vá mais longe do que apenas organizar reuniões institucionais e propõem sistemas como o kit dos pais (*mallette des parents*) ([220]), que consiste num recurso *online* que disponibiliza materiais para professores e pais sobre vários tópicos, tais com a saúde das crianças pequenas e a importância do sono e da alimentação.

Na **Letónia**, a Lei Geral da Educação ([221]) afirma que os centros de aconselhamento para a educação pré-escolar devem prestar um apoio consultivo e metodológico aos pais e às instituições educativas para a educação das crianças em idade pré-escolar e para a preparação para a vida escolar das crianças a partir dos 5 anos. Este centro de aconselhamento pode ser criado como uma unidade de um estabelecimento de ensino ou como uma instituição de apoio educativo independente.

Comparativamente aos programas de educação parental, as **orientações sobre a aprendizagem em casa** são prestadas pelas autoridades de nível superior ou promovidas através das suas orientações curriculares com um pouco menos de frequência. Esta medida pretende inspirar os pais a oferecer aos seus filhos todos os tipos de experiências de aprendizagem

Oct21.pdf.

([215]) https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/opc_marco2024.pdf.

([216]) https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/OSNOVE-PROGRAMA-.pdf.

([217]) https://monenfant.fr/.

([218]) https://www.caf.fr/allocataires/vies-de-famille/articles/relais-petite-enfance-accueillir-informer-et-accompagner-familles-et-professionnels.

([219]) https://caf.fr/partenaires/caf-de-l-ain/partenaires-locaux/parentalite/les-reseaux-d-ecoute-d-appui-et-d-accompagnement-des-parents-reaap.

([220]) https://mallettedesparents.education.gouv.fr/.

([221]) https://likumi.lv/ta/en/en/id/20243-general-education-law.

em casa, seja implícitas ou explicitas – por exemplo, envolvendo as crianças em atividades rotineiras (fazer listas de compras, ir às compras, preparar refeições, vestir-se, fazer telefonemas, etc.) – e estimular ainda mais as crianças conversando acerca destas atividades. Com frequência, as autoridades de nível superior desenvolvem para os pais sítios de Internet ou disponibilizam informação impressa que os pode ajudar a orientar a educação dos seus filhos.

O quadro curricular para a EAPI (Aistear) ([222]) **irlandês** contém informação, não só para os profissionais de EAPI, mas também para os pais. A informação destina-se a ajudar os pais a "planear e proporcionar experiências de aprendizagem divertidas e estimulantes para que todas as crianças possam crescer e evoluir como aprendentes competentes e confiantes". As Orientações de boas práticas Aistear Siolta ([223]), que incluem ferramentas concretas para ajudar a identificar as prioridades e planear ações de aprendizagem e de desenvolvimento, encontram-se disponíveis *online*.

Na **Grécia**, as orientações oficiais ([224]) recomendam que os educadores de infância proponham ideias e atividades de forma a que os pais possam assegurar a continuidade da experiência de aprendizagem através de atividades realizadas em casa, tais como (1) os pais recolhem exemplos dos progressos obtidos pelo filho fora da escola, a fim de obterem uma avaliação mais completa da criança e da sua experiência de aprendizagem contínua; (2) no contexto da aprendizagem sobre o corpo, a saúde e o bom estado físico, as crianças elaboram os seus próprios planos alimentares pessoais e organizam, com a ajuda dos pais, o pequeno-almoço da família em casa; (3) as crianças, em colaboração com os seus pais, encontram imagens ou objetos no seu ambiente familiar que estão relacionados com as matérias que aprendem na escola; e (4) as crianças visitam bibliotecas com empréstimos, fazem pequenas explorações/investigações na natureza, compras no supermercado, criam regras de alimentação para a casa e participam em jogos educativos em casa.

As **visitas domiciliárias** que envolvem o pessoal de EAPI (docentes ou especialistas) são recomendadas em relativamente poucos sistemas educativos europeus. Estas visitas são, por vezes, direcionadas a famílias de contextos desfavorecidos, ou destinam-se a pais de crianças com dificuldades na aprendizagem ou na aquisição da linguagem. Estas visitas têm um objetivo duplo: (1) oferecer aconselhamento aos pais e (2) saber mais sobre o ambiente familiar da criança para melhor compreender as suas necessidades.

Na **Dinamarca**, as autoridades locais são responsáveis pela realização de uma avaliação linguística a todas as crianças de 3 anos que não frequentam a EAPI. Às crianças que necessitam de apoio deve ser proporcionado um estímulo linguístico, que pode ser empreendido pelos próprios pais. As autoridades locais são obrigadas a monitorizar este esforço efetuado pelos pais através de visitas domiciliárias, e podem impor penalizações pelo incumprimento desta medida ([225]).

Na **Suíça**, vários programas, como o *schritt:weise* ([226]) no Cantão de Berna, apoiam ativamente as famílias na sua tarefa de educar e cuidar dos filhos. Os pais aprendem a estimular o desenvolvimento saudável dos seus filhos através de jogos e brincadeiras de forma a assegurar um bom início na pré-escola e mais tarde na escola. É agendada uma visita domiciliária à família, inicialmente todas as semanas e depois a cada duas semanas. As visitas domiciliárias são por vezes complementadas com reuniões de grupo. Os programas duram cerca de 1 ano e meio.

Na **Turquia**, as visitas domiciliárias são fortemente encorajadas, especialmente no início do ano letivo. Os pais devem preencher o formulário de necessidades educativas da família e o formulário de preferência do envolvimento da família ([227]). Estes formulários são depois usados pelos professores para avaliar as necessidades das crianças no grupo e estabelecer planos de trabalho mensais.

Quando não existem recomendações centrais, as autoridades locais e/ou os serviços de EAPI têm autonomia para escolher as suas próprias formas de cooperação com as famílias e os dispositivos de assistência às mesmas.

Nos **Países Baixos**, para as crianças de 4 ou mais anos, os municípios são responsáveis pela oferta de informação aos pais e pela participação parental.

Na **Áustria**, não são propostas pelo Governo federal quaisquer orientações de natureza vinculativa no que diz respeito à colaboração com os pais, na medida em que esta é uma responsabilidade constitucional dos *Bundesländer*. A orientação é muitas vezes assegurada pelas próprias instituições.

([222]) https://curriculumonline.ie/early-childhood/.

([223]) https://www.aistearsiolta.ie/en/introduction/.

([224]) https://www.et.gr/api/DownloadFeksApi/?fek_pdf=20230200687https://search.et.gr/el/fek/?fekId=587975.

([225]) https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/988.

([226]) https://primano.ch/hausbesuchsprogramm/.

([227]) https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/0-36ebaderegitimcikitap.pdf.

Capítulo E: Avaliação e acompanhamento

O impacto positivo da educação e acolhimento na primeira infância depende, em larga medida, da sua qualidade. A Recomendação do Conselho relativa a sistemas de educação e acolhimento na primeira infância de elevada qualidade ([228]) identifica a avaliação e o acompanhamento como uma das cinco dimensões fundamentais para assegurar uma educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) de elevada qualidade. Os sistemas de avaliação e acompanhamento oferecem a oportunidade de alcançar, manter ou desenvolver uma oferta de EAPI de elevada qualidade através da identificação de pontos fortes e de fragilidades, que podem posteriormente ser desenvolvidos ou remediados. As mais recentes publicações divulgadas pelo Grupo de Trabalho da UE sobre Educação e Acolhimento na Primeira Infância oferecem uma orientação concreta em matéria de avaliação e acompanhamento da EAPI na Europa e partilham boas práticas nesta área ([229]).

Os sistemas de avaliação e de acompanhamento na Europa são muito diversificados no sentido em que contêm muitos aspetos que variam substancialmente entre os países, como é do caso das partes envolvidas, a sua missão e a liberdade de que dispõem no cumprimento das suas funções. O presente Capítulo procura clarificar os processos e procedimentos utilizados pelos sistemas de monitorização e avaliação da EAPI na Europa, ao mesmo tempo que considera os aspetos relacionados com a governação.

O Capítulo faz o mapeamento das abordagens usadas na avaliação externa das estruturas de EAPI, examinando o seu âmbito e o tipo de órgão responsável pela mesma. Em seguida, apresenta uma tipologia das formas de regulamentação, por parte das autoridades públicas, da avaliação interna das estruturas em contexto institucional, nos casos em que tal avaliação é levada a cabo. É ainda analisada a participação dos pais nos processos de avaliação e de acompanhamento. Por último, o Capítulo examina se os resultados das avaliações às estruturas de EAPI, ou as conclusões de outras análises, são utilizados para ajudar a obter uma perspetiva da qualidade do sistema de EAPI no seu conjunto, conduzindo assim a novas melhorias.

O apoio à aprendizagem constitui normalmente o foco da avaliação externa das estruturas para crianças mais velhas

Um dos meios utilizados para assegurar e desenvolver elevados níveis de qualidade na EAPI é a avaliação individual das estruturas. A presente secção centra-se no processo de avaliação externa. A avaliação externa das estruturas é um processo de controlo da qualidade levado a cabo por indivíduos ou equipas que reportam a uma autoridade educativa de nível local, regional ou superior e que não estão diretamente envolvidos nas atividades da estrutura que é objeto de avaliação. A avaliação externa das estruturas visa:

- avaliar ou acompanhar o desempenho da estrutura;
- informar acerca da qualidade da oferta;
- sugerir formas de melhorar as práticas.

As duas dimensões principais da qualidade frequentemente enfatizadas no contexto da EAPI são: a qualidade estrutural e a qualidade dos processos (Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, 2014; Slot et al., 2015; von Suchodoletz et al., 2023). Tanto a qualidade estrutural como a qualidade dos processos são necessárias para gerar uma oferta de elevada qualidade e para construir sistemas eficazes de EAPI

([228]) Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2019 relativa a Sistemas de Educação e Acolhimento na Primeira Infância de Elevada Qualidade (JO C 189, 5.6.2019, p. 4), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC.

([229]) https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC+Documents.

(Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, 2014).

A **qualidade estrutural**, que se refere às condições estruturais que sustentam a prática quotidiana dos estabelecimentos, é avaliada através da verificação de conformidade, a nível do estabelecimento, com as regulamentações ou orientações do sistema de EAPI em relação a uma série de fatores, tais como:

- saúde e segurança;
- qualificações do pessoal;
- dimensões dos grupos ou rácios criança/pessoal.

Em alguns casos, o plano pedagógico do estabelecimento e o desenvolvimento do currículo também são verificados de modo a assegurar que correspondem aos critérios fixados nas orientações curriculares a nível superior. Este tipo de análise curricular centra-se na adesão formal às normas, e não na qualidade das interações que decorrem no estabelecimento.

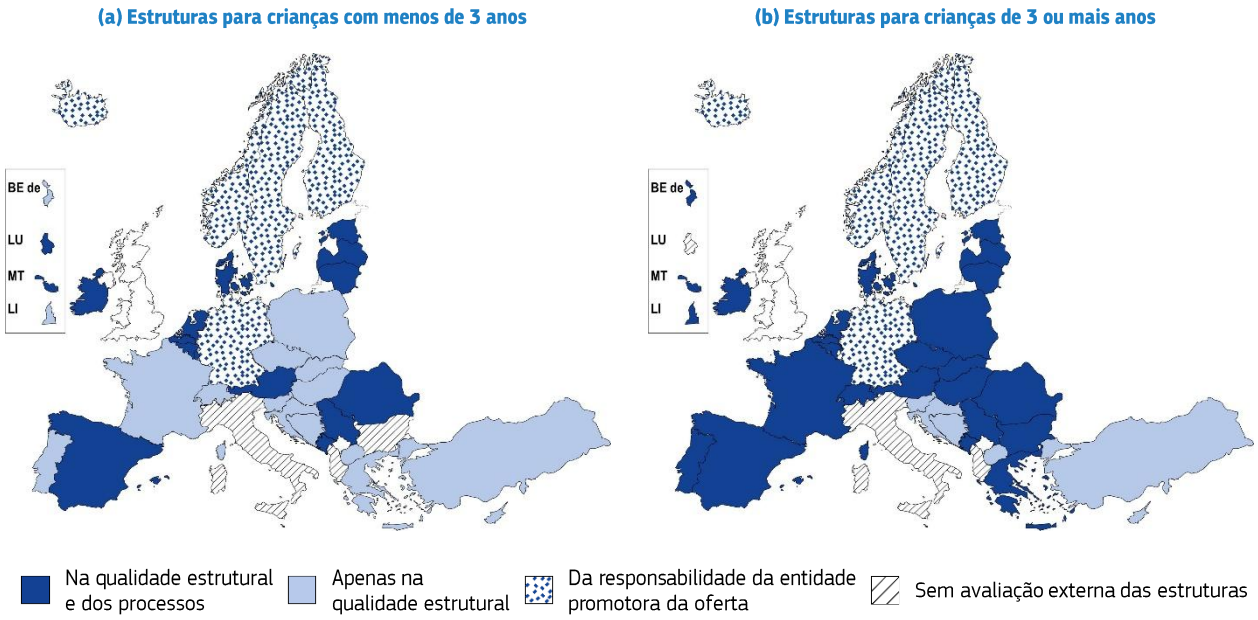
A **qualidade dos processos** verifica em que medida a estrutura de EAPI apoia o desenvolvimento holístico das crianças, o seu bem-estar e a sua aprendizagem. Este enfoque nas experiências das crianças reflete-se através de diversas dimensões-chave, entre as quais:

- a qualidade das interações e relações entre pessoal e crianças;
- a qualidade da interação entre as crianças;
- a qualidade e a variedade das atividades pedagógicas;
- o apoio emocional e pedagógico prestado pelos educadores.

Embora a relação com as famílias possa ser reconhecida como uma das componentes da qualidade dos processos, na presente análise não é considerada como um fator determinante. Por outras palavras, quando a relação com as famílias é o único elemento da qualidade dos processos abrangido pela avaliação externa das estruturas de EAPI, este foco é contemplado no âmbito da qualidade estrutural e não da qualidade dos processos.

A partir da análise das orientações a nível superior, a Figura E1 determina se o âmbito das avaliações externas das estruturas de EAPI em contexto institucional se concentra essencialmente na qualidade estrutural ou se também se estende à qualidade dos processos. A Figura mostra que, em cerca de metade dos sistemas educativos analisados, as avaliações externas das estruturas de EAPI para crianças mais novas centram-se exclusivamente na qualidade estrutural, enquanto as estruturas para as crianças mais velhas tendem a incluir com maior frequência a qualidade dos processos.

Figura E1: Principal foco da avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A Figura reflete o conteúdo das orientações curriculares e de outras regulamentações e recomendações a nível superior. A avaliação externa das estruturas é um processo de controlo da qualidade realizado por indivíduos ou equipas que prestam contas a uma autoridade educativa de nível local, regional ou superior e que não estão diretamente envolvidos nas atividades da estrutura que é objeto de avaliação. Procura avaliar ou acompanhar o desempenho da estrutura, informar sobre a qualidade da oferta e sugerir formas de melhorar as práticas. A qualidade estrutural refere-se às condições estruturais ou de base que sustentam a prática quotidiana no seio das estruturas, avaliada através da verificação da conformidade, a nível da estrutura, com as regulamentações ou diretrizes do sistema de EAPI. A qualidade dos processos refere-se à qualidade do apoio prestado pela estrutura ao desenvolvimento holístico das crianças, ao seu bem-estar e à sua aprendizagem.

A responsabilidade da entidade promotora da oferta abrange países onde as regulamentações a nível superior não incidem tanto sobre as estruturas mas antes na obrigação de as entidades promotoras (ou seja, autoridades locais (p. ex. autarquias), organizações não governamentais ou outros organismos privados) avaliarem a qualidade da sua oferta. Estes promotores têm bastante autonomia para estabelecer processos e procedimentos de avaliação da sua própria oferta de EAPI, pelo que as informações agregadas são limitadas.

Notas específicas relativas aos países

Chéquia: O principal foco da avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças menores de 3 anos reside na qualidade estrutural. Contudo, a legislação ([230]) em vigor fornece alguns critérios para avaliar a qualidade das relações com os pais.
Alemanha: A Figura E1 representa a situação nacional à exceção do *Land* de Berlim. Em Berlim, todas as estruturas de EAPI em contexto institucional têm de realizar uma avaliação externa do seu trabalho pedagógico a cada 5 anos de acordo com o plano educativo do *Land* de Berlim.
Itália: Não é feita a avaliação externa. As autoridades locais e as direções regionais das escolas, respetivamente, verificam se as estruturas de EAPI para crianças mais novas e algumas estruturas para crianças mais velhas funcionam em conformidade com as regulamentações. Essa verificação é feita durante o processo de renovação da acreditação, que ocorre a cada 3 anos.
Letónia: A avaliação externa das estruturas de EAPI, que cobre um vasto leque de tarefas, é realizada pelos serviços de qualidade do Estado e pelas autoridades locais através da avaliação das atividades dos dirigentes dos estabelecimentos.
Lituânia: A informação na Figura E1 aplica-se a partir do Outono de 2024, quando a Agência Nacional da Educação iniciou um novo processo de avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional, englobando quer a qualidade estrutural quer a qualidade dos processos, com base num conjunto de indicadores-padrão definidos num quadro regulamentar ([231]). Antes disso, a responsabilidade pela avaliação da qualidade da EAPI cabia a cada promotor de serviços de educação (p. ex. as autarquias).
Áustria: A avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional é efetuada por inspetores provinciais no âmbito da legislação vigente em cada um dos *Bundesland* e o seu foco pode variar. Em conformidade com o acordo renovado entre o governo federal e os *Bundesländer* (2022–2027) ([232]), o Ministério Federal da Educação, Ciência e Investigação efetua uma avaliação externa das estruturas de EAPI para crianças de 3 ou mais anos, focando-se no cumprimento da sua obrigação em relação ao apoio linguístico para as crianças ([233]).

Relativamente às estruturas para crianças mais novas, 16 sistemas educativos avaliam a conformidade com as normas em vigor, enquanto outros 15 sistemas avaliam tanto os aspetos estruturais como a qualidade dos processos. Em contrapartida, a avaliação das estruturas que acolhem as crianças mais velhas aborda, de um modo geral, os processos de aprendizagem e as experiências das crianças, a par de uma ênfase nas condições estruturais. Em suma, são 25 os sistemas educativos em que a avaliação destas estruturas se centra quer na qualidade estrutural quer na qualidade dos processos. Por exemplo, na Estónia, o Ministério da Educação e da Investigação leva a cabo uma avaliação externa focada na qualidade estrutural e uma supervisão temática centrada em aspetos específicos da qualidade dos processos (p. ex. a eficácia do ensino de estónio como segunda língua). Foram recentemente introduzidas em vários países europeus novas abordagens à avaliação externa das estruturas de EAPI para crianças mais velhas que incidem sobre ambos os tipos de avaliação da qualidade, ou seja a qualidade estrutural e dos processos.

A **Bulgária** iniciou, a partir do ano letivo 2020/2021, um ciclo de 5 anos de avaliações externas aos jardins de infância conduzidas pela Inspeção Nacional de Educação. O quadro ([234]) foca-se em critérios e indicadores agrupados em três áreas: processo educativo, gestão e ambiente institucional.

Na **Grécia**, uma decisão ministerial ([235]) de 2021 introduziu novos procedimentos para a avaliação externa das escolas pré-primárias. Ao abrigo deste novo quadro, os consultores pedagógicos externos são obrigados a produzir um relatório de avaliação anual para cada escola pré-primária, o qual cobre nove aspetos do trabalho educativo da escola e os resultados do plano de ação para a melhoria do desempenho. Estes relatórios têm como fundamento o relatório de avaliação interna da escola e nas observações e avaliações documentadas dos próprios consultores, que se basearam na sua cooperação com a escola ao longo do ano.

A **França** implementou, desde o ano letivo 2020/2021, uma avaliação sistemática das escolas pré-primárias. Esta avaliação, realizada a cada 5 anos, coincide com a renovação dos projetos de

([230]) https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2021-350.
([231]) https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/4a3525c0e27911ec8d9390588bf2de65.
([232]) https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/I/2022/148/20220920.
([233]) https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a.html.
([234]) https://www.mon.bg/regulation/naredba-%E2%84%96-18-ot-9-septemvri-2021-g-za-inspektiraneto-na-detskite-gradini-i-uchilisthata/.
([235]) https://search.et.gr/el/fek/?fekId=607785.

escola. Engloba uma análise exaustiva das políticas e práticas das escolas, baseando-se no relatório de avaliação interna de cada escola e em visitas *in loco* por uma equipa de avaliadores externos nomeados pelas autoridades educativas regionais, em colaboração com o Conselho de Avaliação das Escolas.

Apenas Chipre e cinco países dos Balcãs (Croácia, Eslovénia, Bósnia-Herzegovina, Macedónia do Norte e Turquia) emitem regulamentações em matéria de avaliação que abordam a qualidade estrutural sem contemplarem a qualidade dos processos ou das interações educativas durante a fase completa de EAPI.

Cabe salientar que nem todos os países europeus se encaixam nesta classificação, já que o desenvolvimento e a dimensão da avaliação externa variam entre os países. Alguns países não dispõem de regulamentações em matéria de avaliação externa das estruturas de EAPI: a Itália e a Albânia para a fase completa, a Bulgária para as estruturas que acolhem as crianças mais novas e o Luxemburgo para as escolas pré-primárias. Além disso, em vários países com estruturas unitárias e governação integrada (Figuras A2b e A4a), as orientações curriculares e outras regulamentações e recomendações emitidas a nível superior centram-se menos nas estruturas de EAPI e mais na obrigação dos promotores de avaliarem a qualidade das respetivas ofertas. Nestes países, abrangidos na Figura E1 pela categoria "responsabilidade da entidade promotora", as autoridades locais (p. ex. autarquias), as organizações não governamentais ou outros organismos privados dispõem de uma considerável autonomia para implementar os processos e os procedimentos de avaliação da sua própria oferta de EAPI. Esta abordagem descentralizada pretende fomentar a confiança e o compromisso, facilitando a melhoria contínua da qualidade. Todavia, nestes países, o acesso a informação agregada sobre a avaliação externa é mais limitado.

Na **Alemanha**, a responsabilidade pela monitorização e avaliação da qualidade cabe às autoridades locais ou outras entidades promotoras de serviços de EAPI. Para obterem a sua licença de funcionamento, os promotores de EAPI têm de descrever, nos seus planos de serviço, a forma vão avaliar e desenvolver uma oferta de qualidade nas estruturas de EAPI (*Sozialgesetzbuch VIII*, Artigo 45, parágrafo 3).

Na **Finlândia**, a fim de apoiar o desenvolvimento educativo e melhorar as condições de aprendizagem, os municípios têm a obrigação legal de avaliar a sua própria oferta. Os documentos curriculares produzidos pelo município devem descrever como implementar o currículo nuclear nacional nos diferentes serviços de EAPI, e como proceder à monitorização, avaliação e melhoria do desempenho das estruturas de EAPI. O Centro de Avaliação da Educação da Finlândia leva a cabo avaliações nacionais por amostragem e apoia as autoridades locais no cumprimento do seu dever de autoavaliação. O Centro dispõe de um sistema digital de avaliação da qualidade (Valssi) e de ferramentas de autoavaliação, os quais se baseiam em indicadores e critérios relacionados com a qualidade estrutural e de processos ([236]). Embora o recurso ao sistema para fins de autoavaliação seja de carácter voluntário para os municípios, a participação na avaliação nacional (através do Valssi) é obrigatória. O sistema visa a agregação dos dados da autoavaliação para fins de utilização a nível nacional.

Na **Suécia**, uma das tarefas dos municípios consiste em avaliar e monitorizar as pré-escolas de forma contínua. O principal organizador de uma pré-escola – a autarquia local ou a entidade promotora de uma pré-escola independente (empresas privadas, fundações e associações) – tem responsabilidade pela qualidade da oferta e pelos resultados obtidos ([237]).

Na **Islândia**, de acordo com a Regulamentação n.º 893/2009, os comités educativos dos municípios são responsáveis pela avaliação e monitorização da EAPI na sua jurisdição.

Na **Noruega**, a Lei dos Jardins de Infância atribui aos municípios a incumbência de assegurar que as estruturas de EAPI são geridas em conformidade com o plano-quadro e a Lei dos Jardins de Infância. Para cumprir esta obrigação, os municípios podem realizar visitas de supervisão às estruturas de EAPI. As autoridades de nível superior apoiam e promovem a avaliação interna a nível local e a nível institucional – por exemplo, fornecendo-lhes os resultados de um inquérito nacional anual realizado junto dos pais (Figura E4).

Nestes países, embora a principal responsabilidade pela garantia de uma EAPI de elevada qualidade recaia nas autoridades locais, pode haver algumas situações em que as autoridades de nível superior participam na avaliação das estruturas. As agências de nível superior incumbidas da avaliação da qualidade da EAPI podem efetuar visitas a alguns estabelecimentos para avaliar algum aspeto específico da oferta com vista a emitir um juízo sobre a qualidade desta oferta em todo o sistema de EAPI. Neste caso, o desempenho do estabelecimento em concreto não é a principal preocupação. Podem igualmente existir mecanismos

([236]) https://www.karvi.fi/en/publications/guidelines-and-recommendations-evaluating-quality-early-childhood-education-and-care.

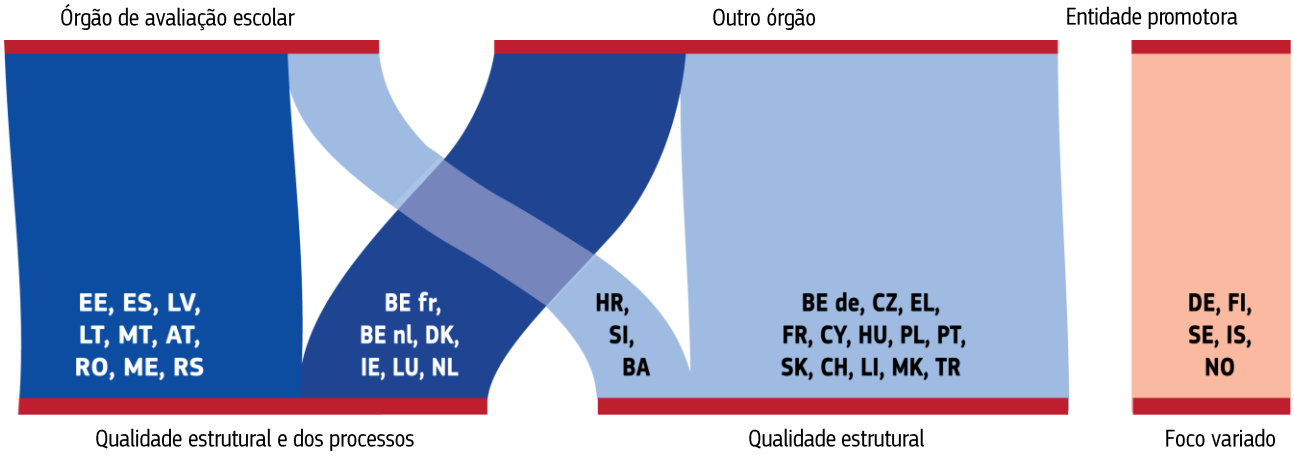
([237]) Lei da Educação, Capítulo 4, Art. 3–8, https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/#K17.

que visam assegurar que as autoridades locais estão a desempenhar as suas funções em termos de garantia da qualidade. Por exemplo, na Alemanha, os serviços locais de apoio à juventude têm a obrigação legal de verificar se os promotores de EAPI têm implementados instrumentos e medidas de avaliação. Na Suécia, a Inspeção Escolar tem a incumbência de verificar o modo como os municípios assumem a sua responsabilidade pela supervisão da conformidade das pré-escolas independentes com as regulamentações vigentes. Alguns destes países também dispõem de mecanismos de avaliação do risco que asseguram que, caso sejam detetados problemas graves num determinado estabelecimento, há uma agência nacional/regional que intervém para ajudar a garantir a sua resolução. Por exemplo, na Alemanha, quando são feitas reclamações, é acionada a intervenção dos serviços locais de apoio à juventude. Na Suécia, se forem reportadas à Inspeção Escolar queixas concernentes a um determinado estabelecimento, a Inspeção pode dar início a uma investigação e, se necessário, decidir o que o estabelecimento terá de fazer para melhorar o seu desempenho. Na Finlândia, as agências administrativas regionais do Estado têm a responsabilidade de acompanhar e supervisionar os serviços de EAPI e a sua conformidade com a lei, além de lidarem com as reclamações.

O foco da avaliação externa está muitas vezes relacionado com o tipo de governação

Nas estruturas de EAPI, o âmbito da avaliação externa é com frequência influenciado pela natureza da organização responsável pela condução da avaliação. Este aspeto é especialmente evidente no que diz respeito à EAPI para crianças com menos de 3 anos (Figura E2). Quando uma inspeção da educação ou departamento ministerial responsável pela avaliação de níveis de ensino mais altos (geralmente, o ensino primário) leva a cabo avaliações externas das estruturas de EAPI, o foco incide normalmente na verificação da forma como a estrutura apoia o processo de aprendizagem (qualidade dos processos). No entanto, quando estão incumbidas das avaliações entidades públicas responsáveis pela família, assuntos sociais ou juventude – isto é, entidades não envolvidas na avaliação das escolas em níveis de ensino mais altos –, a ênfase é frequentemente colocada na conformidade com as normas e padrões (qualidade estrutural).

Figura E2: Avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças com menos de 3 anos: tipos de órgãos de avaliação e foco principal, 2023/2024



Sem avaliação externa: BG, IT, AL.

Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Ver Notas explicativas relativas à Figura E1. Os países na categoria de "entidade promotora" são aqueles em que as regulamentações a nível superior focam-se menos nas estruturas e mais na obrigação dos promotores da oferta (isto é, autoridades locais (p. ex. municípios), organizações não governamentais ou outros organismos privados) de avaliar a qualidade da sua oferta. Para obter mais informação sobre estes países, ver os exemplos nacionais nas páginas anteriores.

Notas específicas relativas aos países

Chéquia, **Alemanha**, **Itália**, **Letónia**, **Lituânia** e **Áustria**: Ver as notas específicas relativas aos países na Figura E1.
Países Baixos: Os serviços de saúde municipais são os principais responsáveis pela avaliação externa das estruturas em contexto institucional para crianças mais novas. No entanto, quando são reportadas falhas em programas direcionados para crianças oriundas de meios desfavorecidos no seio de estruturas em contexto institucional, a Inspeção-Geral de Educação tem de iniciar a inspeção de acompanhamento.

Em 19 sistemas educativos, a avaliação externa das estruturas para crianças mais novas é efetuada por órgãos que não se encontram envolvidos na avaliação das escolas de ensino primário ou de níveis de ensino mais altos. Em 13 destes sistemas, o foco incide sobretudo na qualidade estrutural (Figura E2). Os órgãos responsáveis pela avaliação podem ser o ministério ou outro órgão de nível superior com responsabilidade em matéria de família, de infância ou de assuntos sociais (Chéquia, Chipre, Portugal, Eslováquia, Listenstaine, Macedónia do Norte e Turquia), serviços de inspeção do acolhimento de crianças (Bélgica (Comunidade germanófona)), conselheiros sociais regionais (Grécia), serviços públicos municipais (Hungria), autoridades locais (Polónia), autoridades cantonais e locais (Suíça) ou serviços locais de proteção de menores (França).

Curiosamente, em cinco sistemas educativos, embora seja realizada pelo serviço de inspeção ou o organismo encarregue dos assuntos sociais ou da juventude (não da educação), a avaliação externa das estruturas para crianças mais novas foca-se efetivamente na qualidade do desempenho da estrutura em termos de apoio ao processo de aprendizagem. Além disso, na Dinamarca, onde as autoridades locais não estão incumbidas de avaliar os níveis de ensino mais altos, é estipulado pelas regulamentações a nível superior que tais autoridades locais devem avaliar o conteúdo pedagógico das estruturas individuais de EAPI. Na Bélgica (Comunidade francófona), este foco na qualidade dos processos resulta de reformas recentemente implementadas.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, a partir de janeiro de 2022, as responsabilidades dos coordenadores das estruturas de acolhimento do Serviço de Nascimento e da Infância (Office de la Naissance et de l'Enfance) passaram a incluir a análise e avaliação dos projetos de melhoria da qualidade criados pelas estruturas de EAPI por um período de 5 anos, e que assentam num processo de avaliação interna. Estes projetos de melhoria da qualidade focam-se em três áreas principais, incluindo a implementação do plano de educação e de acolhimento da estrutura de EAPI ([238]). A avaliação pelos coordenadores inclui a compilação de dados e a observação *in loco*.

Na **Bélgica (Comunidade flamenga)**, os inspetores das estruturas de acolhimento avaliam a qualidade pedagógica dos estabelecimentos com base num instrumento de monitorização ([239]) promovido pela agência A Crescer (Opgroeien), o organismo responsável pela EAPI dirigida às crianças mais novas. As inspeções decorrem a cada 3–5 anos. Em circunstâncias especiais, como é o caso de reclamações, as inspeções podem ser mais frequentes.

Na **Dinamarca**, segundo a Lei relativa às Estruturas de Acolhimento ([240]), os municípios devem assegurar um acompanhamento externo das estruturas de EAPI segundo uma base pedagógica constituída por nove elementos principais e, a cada 2 anos, devem publicar um relatório de acompanhamento de cada estrutura.

Na **Irlanda**, ao proceder à inspeção das estruturas de EAPI, a Agência para a Criança e a Família (Tusla) aplica um conjunto de 13 princípios pedagógicos que abordam quer a qualidade estrutural, quer a qualidade dos processos, nas vertentes de acolhimento, atividades lúdicas e interações do pessoal com as crianças ([241]). Além disso, em 2023, o Serviço de Inspeção do Departamento de Educação começou a conduzir inspeções centradas na componente educativa em algumas estruturas para crianças menores de 3 anos.

No **Luxemburgo**, os agentes regionais do Serviço Nacional da Juventude ([242]) visitam as estruturas em contexto institucional para crianças mais novas (*service d'éducation et d'accueil*) duas vezes por ano, em média, com o objetivo de avaliar se as práticas pedagógicas e os planos dos centros cumprem os objetivos pedagógicos fundamentais para as crianças pequenas estabelecidos no quadro curricular para a educação não formal de crianças e jovens ([243]).

Nos **Países Baixos**, os serviços de saúde municipais inspecionam anualmente as estruturas em contexto institucional para as crianças mais novas recorrendo a um instrumento de avaliação para a observação de práticas pedagógicas neste domínio ([244]) concebido em conjunto com o Instituto da Juventude dos Países Baixos.

([238]) https://pro.one.be/news/?p=1594.
([239]) https://www.opgroeien.be/sites/default/files/tool-documents/evaluatie-memoq-monitoring-instrument.pdf.
([240]) https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/988.
([241]) https://www.tusla.ie/uploads/content/EYI-GDE12.5_EYI_Underpinning_Pedagogical_Principles_FINAL_.pdf.
([242]) https://www.snj.public.lu/a-propos/#qualite.
([243]) https://www.enfancejeunesse.lu/fr/documents/cadre-de-reference-national-sur-leducation-non-formelle-des-enfants-et-des-jeunes/.
([244]) https://www.nji.nl/nl/Producten-en-diensten/Publicaties/Publicaties-Veldinstrument-observatie-pedagogische-praktijk.

Como referido supra, quando os órgãos encarregues de avaliar o ensino ministrado nas escolas primárias também efetuam a avaliação das estruturas de EAPI, regra geral, centram-se tanto na qualidade estrutural como dos processos. Desse modo, na Roménia, em setembro de 2023, a agência nacional responsável pela garantia da qualidade do ensino pré-universitário alargou as suas atribuições de forma a incluir as estruturas para crianças mais novas. Atualmente, esta agência conduz avaliações externas das ditas estruturas em conformidade com um quadro que engloba ambos os tipos de qualidade (de processos e estrutural) ([245]).

Porém, na Croácia, Eslovénia e Bósnia-Herzegovina, os órgãos responsáveis pela avaliação das instituições educativas concentram-se exclusivamente na qualidade estrutural das estruturas de EAPI. Na Croácia, quando há uma suspeita de que um estabelecimento não está a funcionar em conformidade com a lei, é enviada uma equipa de inspeção para efetuar uma visita de avaliação. Na Eslovénia, a cada 5 anos, são conduzidas inspeções para examinar se as instituições educativas desenvolvem as suas atividades de acordo com a lei. Verifica-se a conformidade com os requisitos legais e organizacionais, incluindo o desenvolvimento de atividades educativas tal como previsto na legislação aplicável, os níveis de contratação de pessoal e o envolvimento parental e comunicação com os pais. Na Bósnia-Herzegovina, duas vezes por ano, os órgãos responsáveis pela avaliação educacional verificam a conformidade das estruturas de EAPI com os requisitos e as normas em vigor.

A frequência das avaliações externas das estruturas para crianças mais novas é, por vezes, definida a nível superior e, nesse caso, costuma ser realizada de forma cíclica. Na Bélgica (Comunidade germanófona), Chéquia, França, Polónia, Eslováquia e Turquia, as autoridades de nível superior não estabelecem a frequência das avaliações externas para as estruturas que acolhem as crianças mais novas. Esta decisão é da competência do órgão responsável pela avaliação ou só acontece em circunstâncias específicas, como no caso de uma reclamação. Por exemplo, na Eslováquia, a avaliação externa das estruturas de EAPI para crianças com menos de 3 anos é realizada com base num plano de avaliação anual preparado pelo Ministério do Trabalho, dos Assuntos Sociais e da Família, e em circunstâncias especiais, como quando são recebidas reclamações. Na Grécia, Espanha, Chipre, Letónia, Malta, Portugal, Roménia, Listenstaine, Montenegro, Macedónia do Norte e Sérvia, as estruturas para crianças mais novas são avaliadas em intervalos fixos, que variam entre os 6 meses e os 6 anos. Na Suíça, compete a cada Cantão estabelecer a frequência da inspeção das estruturas de acolhimento de crianças: por exemplo, em Berna são avaliadas a cada 3 anos e em Zurique são avaliadas a cada 5 anos.

Para as crianças mais velhas, a avaliação externa das estruturas de EAPI costuma ser da responsabilidade dos mesmos órgãos que avaliam os níveis de ensino mais altos. Regra geral, esta avaliação cobre a qualidade dos processos. A regularidade e o nível de normalização destas avaliações variam entre os países, mas de um modo geral, obedecem a uma frequência fixa e assentam num quadro de avaliação. Na Bélgica (Comunidade francófona), a avaliação externa das escolas pré-primárias só é efetuada pelo órgão de inspeção em caso de baixo desempenho relativamente ao plano de orientação escolar ou ao acordo contratual de objetivos da escola, os quais devem estar associados a um conjunto de prioridades estabelecidas pela autoridade de nível superior. Enquanto isso, na Polónia, os critérios segundo os quais as estruturas de EAPI são avaliadas ou selecionadas para avaliação são fixados anualmente pelo órgão de inspeção e pelo ministro responsável pelo setor da educação, respetivamente.

A avaliação interna das estruturas de EAPI para crianças mais novas é menos regulamentada

A par da avaliação efetuada por órgãos externos, a avaliação interna conduzida por membros do pessoal do estabelecimento de EAPI constitui outra pedra angular da garantia e da melhoria da qualidade. A avaliação interna dos estabelecimentos consiste num processo de controlo da qualidade que procura avaliar ou monitorizar o seu desempenho, informar sobre a qualidade global dos serviços e sugerir formas de melhorar as práticas ou a oferta. O exercício de

([245]) https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/235162.

avaliação pode gerar, por exemplo, um relatório de autoavaliação, um relatório anual de atividades, um plano de desenvolvimento ou um plano pedagógico que é objeto de revisão.

Nem todos os países europeus dispõem de regulamentações ou recomendações em matéria de avaliação interna das estruturas de EAPI (Figura E3). A Itália, Albânia, Bósnia-Herzegovina, Macedónia do Norte e Turquia não emitem quaisquer recomendações ou requisitos a nível superior para as estruturas conduzirem avaliações internas durante a fase completa de EAPI. Noutros países, nomeadamente a Bélgica (Comunidade germanófona), Bulgária, Grécia, França, Chipre, Países Baixos, Eslováquia e Listenstaine, esta exceção está limitada às estruturas para crianças mais novas. Além disso, na Áustria, as disposições relativas à avaliação interna das estruturas são da esfera de competências de cada *Bundesland*.

A Figura E3 classifica os países europeus que dispõem de regulamentações emitidas pelas autoridades a nível superior em matéria de avaliação interna em função do grau de exigência ou rigor da regulamentação. As três categorias aqui distinguidas (flexível, moderado e rígido) baseiam-se no grau de obrigação, na frequência especificada e nos requisitos sobre a utilização dos resultados da avaliação. A responsabilidade das estruturas de EAPI de desenvolverem as suas próprias estratégias de avaliação interna também é tida em consideração. Não se depreende que exista uma correlação definitiva entre estas categorias no que respeita à melhoria da qualidade da estrutura. O objetivo consiste em apresentar o leque de regulamentações e oferecer uma base para refletir acerca da forma como as autoridades públicas fazem o enquadramento deste processo.

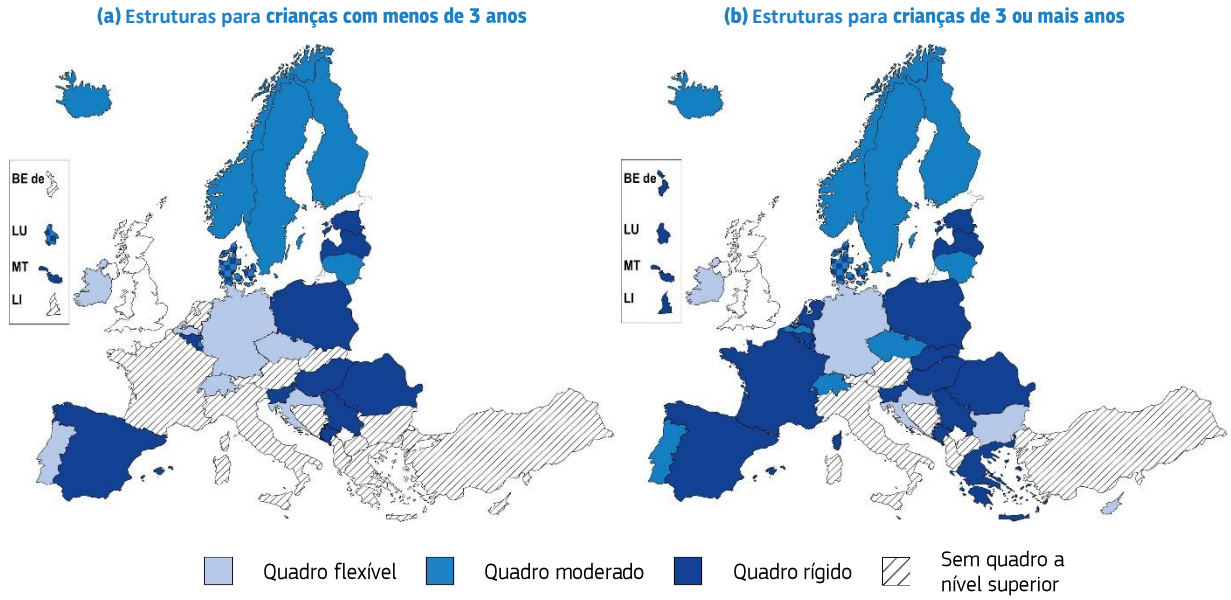
Na maioria dos sistemas educativos que dispõe de um quadro de nível superior para a avaliação interna, este quadro pode ser classificado como rígido, aplicando-se normalmente às estruturas de EAPI dirigidas à faixa etária completa. Regra geral, a avaliação interna é obrigatória e tem de ser levada a cabo em intervalos regulares, sendo que a sua periodicidade varia entre 1 e 5 anos. Findos estes intervalos, as estruturas de EAPI têm de produzir um relatório de autoavaliação, um relatório anual de atividades, um plano de desenvolvimento ou um plano pedagógico revisto baseado nos principais resultados do processo. Os quadros de avaliação interna classificam-se como rígidos para a fase completa de EAPI na Bélgica (Comunidade francófona), Estónia, Espanha, Letónia, Hungria, Malta, Polónia, Roménia, Eslovénia, Montenegro e Sérvia. Em muitos destes países, a EAPI está sob a alçada da mesma autoridade na faixa etária completa (Figura A4a).

Na **Estónia**, a cada 3 anos, no mínimo, todos os estabelecimentos têm de preparar um relatório de avaliação interna e um plano de desenvolvimento baseado nos resultados dessa avaliação.

Na **Roménia**, a comissão de avaliação de cada estrutura de EAPI deve produzir anualmente um relatório de avaliação interna.

Três sistemas educativos europeus em que a oferta dirigida a crianças até aos 3 anos e a crianças de 3 ou mais anos se encontra sob a alçada de diferentes autoridades apresentam um quadro de avaliação rígido em ambas as fases: a Bélgica (Comunidade francófona), a Hungria e a Polónia. Contudo, as regulamentações para a avaliação interna podem diferir, na medida em que são emitidas por autoridades distintas.

Figura E3: Quadro definido a nível superior para a avaliação interna das estruturas de EAPI, 2023/2024



Fonte: Eurydice.

Quadro flexível	Quadro moderado	Quadro rígido
– Avaliação recomendada (obrigatória em casos excecionais) – Sem frequência definida – Sem regulação sobre a utilização dos resultados – Sem requisito para as estruturas desenvolverem estratégias próprias	– Avaliação obrigatória – Deve ser regular ou contínua – Sem obrigação de relatório baseado nos resultados a ser produzido a intervalos fixos – Requisito de as estruturas desenvolverem estratégias próprias	– Avaliação obrigatória – Relatório baseado nos resultados a ser produzido a intervalos fixos – Sem requisitos para as estruturas desenvolverem estratégias próprias

Notas explicativas

A avaliação interna das estruturas consiste num processo de controlo da qualidade que visa avaliar ou acompanhar o desempenho do estabelecimento, informar sobre a qualidade geral e sugerir formas de melhorar a prática ou a oferta. É efetuada principalmente pelo pessoal que trabalha na estrutura. Dependendo do país, o quadro para a avaliação interna das estruturas de EAPI pode referir-se a orientações curriculares a nível superior ou a outras regulamentações e recomendações.

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade germanófona): A avaliação interna das escolas pré-primárias deve ocorrer a cada 3 anos. Contudo, não existe a obrigação de produzir um relatório de avaliação.
Itália: Até ao ano letivo de 2025/2026, será obrigatório para todas as escolas pré-primárias para crianças de 3 ou mais anos o preenchimento de um relatório-tipo de autoavaliação, a submeter de 3 em 3 anos. O modelo para este relatório está atualmente a ser desenvolvido pelo Ministério da Educação e do Mérito ([246]).
Áustria: As disposições para a avaliação interna das estruturas são da esfera de competências de cada *Bundesland*.
Portugal: Para as estruturas de EAPI que acolhem crianças de 3 ou mais anos, é obrigatório efetuar uma avaliação interna de forma contínua. Contudo, não se impõe o requisito de estas estruturas elaborarem estratégias próprias de avaliação interna.
Suíça: Para as estruturas de EAPI para crianças mais velhas, a avaliação interna regular é obrigatória em todos os cantões. Alguns cantões aplicam requisitos adicionais, como seja a elaboração de um relatório de avaliação que inclui medidas para melhoria dos serviços.

Na **Bélgica (Comunidade francófona)**, é solicitada às estruturas de EAPI para crianças mais novas a realização de uma avaliação interna a cada 5 anos com o objetivo de avaliar e rever o seu projeto de melhoria da qualidade. Em contraste, as escolas pré-primárias têm de efetuar uma avaliação anual aos progressos alcançados em relação aos objetivos contratuais e fazer os ajustes necessários. Estes objetivos devem estar alinhados com as prioridades fixadas pelas autoridades de nível superior, como por exemplo fomentar a inclusão das crianças com necessidades especiais ou melhorar o bem-estar e o ambiente escolar.

Na **Polónia**, as estruturas de EAPI para crianças mais novas têm de avaliar a sua adesão às normas fixadas a nível superior e ajustar os seus planos pedagógicos a cada 2 anos. Os jardins de infância para crianças de 3 ou mais anos são obrigados a realizar anualmente uma supervisão pedagógica interna dos seus processos educativos, em conformidade com as prioridades anuais estabelecidas pelo Ministro da Educação Nacional. Os resultados destas avaliações devem ser incorporados no plano de supervisão pedagógica do ano seguinte.

Em vários países com estruturas separadas para crianças mais novas e mais velhas (Figura A2b), os quadros fixados a nível superior para a avaliação interna, classificados como rígidos, aplicam-se apenas

([246]) https://snv.pubblica.istruzione.it/snv-portale-web/public/scuole/rav.

às estruturas de EAPI para crianças mais velhas. Não existe um quadro de avaliação definido a nível superior para as estruturas que acolhem as crianças mais novas.

Na **Grécia**, a direção pedagógica de uma escola pré-primária deve avaliar, no final de cada ano, o seu trabalho educativo e a implementação de planos de ação e elaborar propostas para melhoria no ano letivo seguinte.

Em **França**, o pessoal das escolas pré-primárias deve avaliar o projeto educativo de escola a cada 5 anos e revê-lo em conformidade.

Nos **Países Baixos**, as escolas pré-primárias são obrigadas a produzir um relatório anual que inclui os resultados da avaliação interna da qualidade da sua oferta educativa.

Um pequeno grupo de países inclui-se na categoria moderada, em que a avaliação interna é obrigatória mas as regulamentações a nível superior não especificam a frequência com que deve ser realizada. Ao invés, a ênfase é colocada na condução de avaliações regulares ou contínuas. Nos casos em que as estruturas são obrigadas a publicar os principais resultados da avaliação interna ou a produzir um relatório de avaliação, a frequência fica ao seu critério. Acresce que, neste grupo de países, as estruturas de EAPI são responsáveis pelo desenvolvimento das suas próprias estratégias de avaliação interna, o que lhes permite adaptar a abordagem às necessidades e aos recursos específicos.

Na **Chéquia**, os jardins de infância são obrigados a avaliar o seu trabalho de forma sistemática, abrangente e regular, em conformidade com um plano previamente preparado. As ferramentas, métodos e técnicas de avaliação são escolhidos por cada estabelecimento, mas devem ser descritos nos documentos curriculares da escola.

Na **Lituânia**, de acordo com uma nova Portaria ministerial sobre a avaliação interna dos estabelecimentos pré-escolares ([247]), o processo de autoavaliação deve ser uma parte integral das atividades das escolas. O estabelecimento de educação pré-escolar define o seu próprio ciclo de planeamento estratégico, o qual determina a frequência da avaliação interna. Um grupo *ad hoc* de pessoal criado para efetuar a avaliação interna deverá desenvolver um plano de autoavaliação. Na sequência de uma avaliação interna holística ou temática, este grupo *ad hoc* emite, num relatório de autoavaliação, um conjunto de recomendações para melhoria.

Na **Finlândia**, a avaliação regular conduzida a nível local constitui uma obrigação legal das entidades promotoras de EAPI. O currículo básico nacional define, com maior rigor, os critérios de avaliação, seja a nível da entidade promotora (município ou promotores de serviços privados) ou a nível da estrutura. O currículo local deve descrever a forma como será implementado o currículo básico e detalhar os métodos a adotar para o seu acompanhamento e avaliação no seio das estruturas de EAPI. Os principais resultados da avaliação devem ser publicados *online*.

Na **Suécia**, de acordo com o currículo para a pré-escola, o dirigente deve planear, monitorizar, avaliar e melhorar de forma sistemática e contínua a oferta educativa pré-escolar.

Na **Islândia**, os estabelecimentos de educação pré-escolar devem descrever os seus procedimentos de avaliação interna nos seus programas curriculares. Devem elaborar um relatório acompanhado de um plano de melhoria; ambos os documentos devem ser tornados públicos.

Na **Noruega**, todos os jardins de infância têm de avaliar, de forma regular, as suas práticas pedagógicas à luz dos seus planos internos, da Lei dos Jardins de Infância e do plano-quadro. No seu plano anual, cada jardim de infância deve explicar a forma como pretende avaliar as suas próprias práticas pedagógicas.

Em dois países, a avaliação interna das estruturas de EAPI apresenta características que abrangem as categorias "moderada" e "rígida". O requisito de cada estrutura desenvolver a sua própria estratégia de avaliação interna é aplicado a par da obrigação de realizar essa avaliação em determinados intervalos.

Na **Dinamarca**, segundo a Lei relativa às Estruturas de Acolhimento, os dirigentes dos estabelecimentos de EAPI são responsáveis pelo fomento de uma cultura de avaliação nas suas instituições com o objetivo de desenvolver e de melhorar o ambiente pedagógico e de aprendizagem. Têm a obrigação de avaliar o seu plano pedagógico a cada dois anos, no mínimo, e a avaliação deverá ser publicada *online*.

No **Luxemburgo**, os planos pedagógicos elaborados pelas estruturas para crianças mais novas devem descrever a forma como é feita a avaliação dos processos educativos. A revisão do plano pedagógico a cada 3 anos envolve um processo de avaliação interna.

Em nove sistemas educativos, o quadro para a avaliação interna das estruturas de EAPI é bastante flexível (Alemanha, Irlanda e Croácia para a fase completa; Bélgica (Comunidade flamenga), Chéquia, Portugal e Suíça para as estruturas que acolhem crianças mais novas; Bulgária e Chipre para as estruturas que acolhem crianças mais velhas). Nestes sistemas educativos, as estruturas de EAPI detêm um considerável grau de autonomia para levar a cabo esta tarefa, já que o quadro de avaliação não prescreve os

([247]) https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/b73dca50a0dd11eda06e9a4a8dd92fc1.

procedimentos, a frequência ou a utilização dos resultados. Em sistemas com um quadro flexível, a avaliação interna costuma ser recomendada ou, no caso excecional da Bulgária, obrigatória. Por exemplo, a Lei búlgara sobre o Ensino Pré-escolar e Escolar exige aos jardins de infância a realização de uma avaliação interna da componente educativa, conferindo-lhes plena autonomia no processo. Na Alemanha, o quadro comum dos *Länder* para a EAPI em contexto institucional limita-se a recomendar uma avaliação interna e/ou externa regular como base fundamental para fomentar a melhoria da qualidade. Na Croácia, as normas pedagógicas nacionais para a educação e acolhimento na educação pré-escolar ([248]) só mencionam as estruturas de EAPI que realizam autoavaliações. Na Chéquia, a situação diverge ligeiramente, já que as autoridades responsáveis limitam-se a fornecer orientações para a avaliação interna das estruturas de EAPI para crianças mais novas ([249]), sem que haja obrigatoriedade.

A avaliação das estruturas costuma ter em conta as perspetivas dos pais

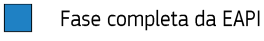
Quer a avaliação externa quer a avaliação interna das estruturas oferecem oportunidades aos pais de participarem nos processos. Auscultar os pais sobre como melhorar a qualidade dos serviços é considerado altamente benéfico para a oferta de EAPI, na medida em que contribui para a inclusão de uma variedade de perspetivas sobre a qualidade da EAPI e promove uma abordagem participativa em relação à avaliação interna (Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care, 2023a).

Este indicador centra-se nos procedimentos de avaliação em que as opiniões dos pais sobre o estabelecimento que o filho frequenta são usadas para melhorar a qualidade do mesmo. Consequentemente, o âmbito deste indicador exclui os inquéritos nacionais enviados aos pais, que fornecem uma perspetiva geral do sistema de EAPI sem proporcionar um *feedback* específico sobre cada estabelecimento. Além disso, o indicador lida com o conteúdo das regulamentações emitidas a nível superior e não tem em conta as práticas normalizadas entre os avaliadores externos ou no seio das estruturas.

A Figura E4 mostra que um total de 24 sistemas educativos conta com orientações que envolvem os pais na avaliação das estruturas de EAPI. Em países com estruturas separadas (Figura A2b), é mais comum envolver os pais nos estabelecimentos que acolhem crianças mais velhas. Em 15 sistemas educativos, os pais participam na avaliação dos estabelecimentos que acolhem toda a faixa etária, enquanto 9 sistemas limitam essa participação à avaliação das estruturas para crianças mais velhas.

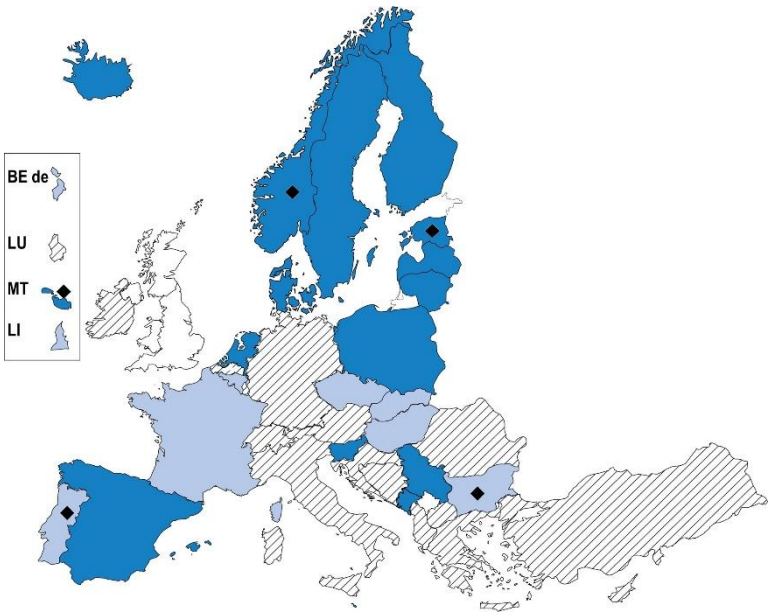
Há um conjunto de países em que as perspetivas dos pais são expressas através dos seus representantes, num órgão formalmente criado a nível do estabelecimento, com direito de participação no processo de avaliação interna. Este cenário aplica-se a toda a faixa etária de frequência da EAPI na Dinamarca, em três Estados bálticos, Espanha, Polónia, Eslovénia e Montenegro. Este é igualmente o caso em quatro sistemas educativos em relação às estruturas para crianças mais velhas: Bélgica (Comunidade francófona), Hungria, Malta e Eslováquia. Além disso, na Dinamarca, Países Baixos e Eslovénia, os pais participam num órgão formal a nível do estabelecimento ou a nível local, órgão esse que se encontra envolvido na avaliação externa das estruturas de EAPI.

Figura E4: Participação dos pais na avaliação das estruturas de EAPI em contexto institucional, 2023/2024



([248]) https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html.

([249]) https://www.mpsv.cz/web/cz/metodicke-materialy.



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A Figura reflete as orientações curriculares e outras regulamentações e recomendações emitidas a nível superior relativamente à participação dos pais e das crianças na avaliação interna e/ou externa das estruturas.
São igualmente considerados os questionários normalizados aplicados em estruturas de EAPI por avaliadores externos ou pelas autoridades de nível superior, com vista a apoiar a avaliação destas estruturas individualmente.

Nota específica relativa a países

Alemanha: No *Land* de Berlim, é obrigatório ter em consideração a opinião dos pais na avaliação externa das estruturas de EAPI.

As formas de participação dos pais no processo de avaliação enquanto membros de um órgão formal variam entre os países. Desse modo, os pais podem ser convocados para discutir e aprovar o relatório de avaliação ou dar o seu contributo para o desenvolvimento do processo de avaliação interna.

Na **Dinamarca**, as assembleias de pais nas estruturas de EAPI têm de ser envolvidas nos processos de desenvolvimento, avaliação e acompanhamento do programa pedagógico. Além disso, se a qualidade de um determinado serviço de EAPI suscita sérias preocupações, o conselho municipal deve dar oportunidade à assembleia de pais de emitir um parecer sobre o plano de ação para a melhoria da qualidade do referido serviço de EAPI.

Em **Espanha**, o conselho escolar, que inclui os pais, avalia o funcionamento global da escola e os seus resultados em relação ao plano de desenvolvimento e ao programa geral anual da instituição.

Nos **Países Baixos**, as inspeções das estruturas para crianças mais novas são efetuadas pelo serviço municipal de saúde. Os pais participam através de uma consulta à comissão de pais.

Na **Eslovénia**, os pais, enquanto membros do conselho do jardim de infância, debatem e adotam o respetivo relatório de avaliação interna. Podem igualmente abordar questões suscitadas pelas inspeções durante a avaliação externa.

Para além da participação dos representantes dos pais através do seu envolvimento em órgãos formais, alguns países recomendam ou exigem métodos de avaliação suscetíveis de alargar o âmbito do *feedback* recebido, como é o caso de entrevistas, inquéritos ou grupos focais. Em Malta, recomendam-se inquéritos aos pais como uma abordagem à avaliação interna dos estabelecimentos para crianças mais novas ([250]). Em Montenegro, são aconselhados métodos semelhantes para a fase completa da EAPI ([251]). Na Polónia, as estruturas que acolhem crianças mais novas são obrigadas a aplicar inquéritos de satisfação aos pais como parte da sua avaliação interna. Na Hungria, este requisito aplica-se aos jardins de infância para crianças de 3 ou mais anos.

Em cinco países, as autoridades de nível superior implementam inquéritos concebidos para apoiar a participação dos pais na avaliação das estruturas de EAPI. Na Estónia ([252]) e na Noruega ([253]), as autoridades

([250]) https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2021/national-standards-early-childhood-education-and-care-services-0-3-years-7433https://www.gov.me/dokumenta/410dfbd3-c202-48a6-90e4-ced271ee8482.

([251]) https://www.gov.me/dokumenta/410dfbd3-c202-48a6-90e4-ced271ee8482.

([252]) https://harno.ee/riiklikud-rahulolukusitlused.

([253]) https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/foreldreundersokelsen-i-barnehage/.

de nível superior organizam regularmente inquéritos aos pais e também fornecem *feedback* às estruturas de EAPI sobre os seus resultados individuais de modo a apoiar o processo interno de garantia da qualidade. Na Bulgária, Malta e Portugal, são aplicados questionários aos pais como parte da avaliação externa das estruturas de EAPI para crianças mais velhas.

Através de questionários normalizados, os pais são consultados, de forma coerente, sobre uma diversidade de tópicos. As principais perguntas dizem respeito à felicidade das crianças na estrutura de EAPI (Estónia e Noruega), à cooperação e comunicação com os pais (Estónia, Portugal e Noruega) e à satisfação com as instalações (Estónia e Noruega). Entre outras áreas abordadas, incluem-se a qualidade da oferta educativa (Portugal) e os ambientes lúdicos ao ar livre (Noruega).

Na Bélgica (Comunidade germanófona), Chéquia, França, Países Baixos e Listenstaine, as orientações a nível superior exigem ou recomendam a participação parental na avaliação interna das estruturas para crianças mais velhas, sem especificarem os métodos através dos quais se concretiza este objetivo. Na Chéquia, o programa-quadro para a educação pré-escolar enfatiza que os pais devem ter a oportunidade de participar no desenvolvimento do programa educativo e na sua avaliação. Em França, o quadro de avaliação que se aplica às escolas pré-primárias ([254]) defende uma abordagem participativa à avaliação interna, em que os métodos de recolha de opiniões dos pais devem permitir reunir um amplo leque de perspetivas parentais. Em Listenstaine, as orientações para a garantia da qualidade no sistema educativo ([255]) recomendam que as escolas incluam o *feedback* dos pais nos seus métodos de avaliação interna, já que tal pode aumentar significativamente a base informativa que faz gerar os resultados da avaliação.

Por último, em quatro países nórdicos, as regulamentações determinam que os pais devem ter a oportunidade de avaliar o estabelecimento frequentado pelo seu filho durante o período completo, deixando ao critério das autoridades locais ou dos próprios estabelecimentos a decisão sobre como levar a cabo tal avaliação.

Na **Finlândia**, o currículo básico nacional faz diversas referências à participação dos pais na avaliação, indicando que estes devem intervir no desenvolvimento e avaliação, por exemplo, do currículo municipal, da cultura operacional e das atividades promovidas pela estrutura de EAPI.

Na **Suécia**, de acordo com o currículo pré-escolar, compete ao dirigente da pré-escola dar ao encarregado de educação da criança a oportunidade de participar em trabalhos sobre qualidade.

Na **Islândia**, o guia curricular nacional para estabelecimentos de educação pré-escolar salienta que as opiniões dos pais devem ser escutadas e a sua influência deve ser encorajada – por exemplo, através da assembleia de pais e da participação na avaliação interna.

Na **Noruega**, o plano-quadro para a EAPIhttps://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf considera que os pais têm o direito de participar na avaliação dos jardins de infância.

São poucos os países que avaliam a qualidade da EAPI a nível nacional

Embora a qualidade possa ser avaliada e melhorada ao nível da estrutura individual (Figuras E1 e E3), também é certo que produzir uma imagem global pode ajudar a revelar os pontos fortes e as debilidades a nível sistémico. Esta perspetiva mais abrangente pode orientar novos desenvolvimentos políticos a nível nacional destinados a melhorar a qualidade, por exemplo, através da introdução de ajustamentos no currículo nacional ou do apoio ao desenvolvimento profissional contínuo (DPC) do pessoal (Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care, 2022). Por sua vez, estas alterações irão afetar as práticas a nível institucional.

A Figura E5 averigua se os países implementaram avaliações nacionais à qualidade da EAPI no decurso dos últimos 5 anos. Esta análise pretende salientar a importância das fontes primárias, tais como as visitas aos estabelecimentos e as observações no terreno, na avaliação da qualidade da EAPI a nível nacional. É feita uma distinção entre (1) relatórios elaborados por órgãos de inspeção ou avaliadores nomeados a nível superior e (2) relatórios elaborados por outros organismos a nível superior. A primeira categoria baseia-se em resultados agregados das avaliações externas das estruturas individuais, enquanto a segunda categoria consiste em análises sistémicas que visam avaliar a qualidade a nível nacional e não especificamente das estruturas. Para serem tidas em

([254]) https://www.education.gouv.fr/media/112373/download.

([255]) https://archiv.llv.li/files/sa/pdf-llv-sa-qse.pdf.

consideração, estas análises sistémicas devem basear-se em fontes primárias, porém, ao contrário da primeira categoria, os dados não procedem de avaliações externas às estruturas individuais.

Segundo indica a Figura E5, um terço dos sistemas educativos europeus faz a compilação de relatórios de avaliação nacionais sobre a qualidade da EAPI, agregando dados obtidos a partir das avaliações externas efetuadas às estruturas individuais. Além disso, há sete sistemas educativos onde as análises sistémicas são realizadas por outros órgãos que não aqueles que estão incumbidos da avaliação externa das estruturas de EAPI.

Há variações em termos de âmbito e frequência dos relatórios que agregam os resultados das avaliações individuais das estruturas de EAPI para efeitos de uma avaliação sistémica. Em sete países, tais relatórios, preparados pelos órgãos de avaliação responsáveis pela avaliação de níveis de ensino mais altos, oferecem uma visão geral dos pontos fortes e fragilidades do sistema educativo, incluindo a EAPI. Na Chéquia, Estónia, Países Baixos ([256]) e Montenegro, esse tipo de relatório é publicado anualmente, enquanto na Bulgária, Portugal e Roménia é preparado com menor frequência.

Na **Bulgária**, após a introdução da avaliação externa das estruturas de EAPI, em 2021 o serviço de inspeção publicou um relatório centrado na qualidade da educação nos níveis pré-escolar, primário e secundário ([257]). Este relatório examina vários aspetos de natureza educativa, incluindo as competências dos professores para manter uma boa disciplina durante as aulas, as atitudes profissionais, as abordagens individualizadas em relação às crianças, o desenvolvimento das capacidades de aprendizagem das crianças e a avaliação precoce do seu desenvolvimento pessoal e das dificuldades de aprendizagem.

Na **Chéquia**, o relatório anual da Inspeção Escolar checa fornece uma avaliação abrangente do estado do sistema educativo e da qualidade e eficácia da educação, incluindo a educação pré-escolar. Este documento formula conclusões e recomendações sobre como reforçar o desenvolvimento e o apoio à educação ([258]).

Na **Estónia**, o Ministério da Educação e da Investigação produz um anuário da avaliação externa ([259]), que fornece uma síntese, por nível de ensino, dos resultados da avaliação nacional efetuada para assegurar a conformidade legal das atividades desenvolvidas nas instituições educativas (incluindo as dimensões dos grupos, a qualificação dos professores e a disponibilização de serviços de apoio). O anuário inclui ainda alguns destaques temáticos. Em 2023, a avaliação focou-se na eficácia do ensino de estónio como segunda língua.

Em **Portugal**, a Inspeção-Geral da Educação e Ciência publicou em 2024 um relatório centrado na qualidade da educação nos níveis pré-escolar, básico e secundário, com base em avaliações externas das escolas realizadas em 2021–2022. O relatório examina quatro domínios – nomeadamente, autoavaliação, liderança e gestão, prestação do serviço educativo e resultados ([260]).

Na **Roménia**, o mais recente relatório sobre a qualidade da educação em estabelecimentos de ensino pré-universitário, incluindo jardins de infância, foi publicado em 2018 ([261]).

Em **Montenegro**, são produzidos relatórios anuais sobre a qualidade das instituições educativas na EAPI, no ensino primário e no ensino secundário ([262]). Estes relatórios abordam alguns aspetos educativos, como as atividades orientadas para as crianças e o trabalho com crianças NEE.

Em seis países, os órgãos responsáveis pela avaliação externa das estruturas em contexto institucional produzem relatórios agregados dedicados exclusivamente à EAPI. No Luxemburgo e em Malta, tais relatórios remetem especificamente para estruturas de EAPI para crianças mais novas. Já na Irlanda, Suécia e Islândia, englobam o período completo de EAPI, enquanto na Eslováquia dirigem-se à oferta para as crianças mais velhas. Em geral, tais relatórios são preparados com regularidade (exceto na Suécia e Islândia).

Na **Irlanda**, são produzidos dois tipos de relatórios agregados sobre a EAPI. A Agência para a Criança e a Família (Tusla) publica relatórios ([263]) que sintetizam as conclusões das inspeções externas e que se centram na conformidade das estruturas de EAPI com as

([256]) https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2024/04/17/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2024.

([257]) https://nio.government.bg/wp-content/uploads/2021/12/Analysis-of-the-quality-of-education-provided-by-schools-and-kindergartens-inspected-during-the-2020_2021-academic-year.pdf.

([258]) https://www.csicr.cz/cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocni-zpravy.

([259]) https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/valishindamine?view_instance=0&current_page=1#valishindamise-uleva.

([260]) https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2021-2022.pdf.

([261]) https://www.aracip.eu/storage/app/media/Documente/Resurse/Starea%20calitatii%20educatiei/Raportul%20activi.%20de%20evaluare%20extern%C4%83%20periodic%C4%83%20a%20calit%C4%83%C8%9Bii%20%C3%AEn%20238%20de%20unit%C4%83%C8%9Bi%20de%20%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2nt%20preuniversitar%20de%20stat.pdf.pdf.

([262]) https://www.gov.me/zzs/nadzor/izvjestaji-o-kvalitetu-rada-obrazovno-vaspitnih-ustanova.

([263]) https://www.tusla.ie/uploads/content/Early_Years_Inspection_Reports_2018_-_2019,_Analysis_and_Trends.pdf.

regulamentações em matéria de segurança, qualidade dos cuidados e do apoio ao desenvolvimento das crianças dos 0 aos 6 anos. Além disso, a Inspeção do Departamento de Educação produz sínteses das suas avaliações sobre a natureza, âmbito e adequação das experiências educativas das crianças desde o seu nascimento até aos 6 anos, as quais são publicadas em relatórios de inspeção mais extensos ([264]).

No **Luxemburgo**, o mais recente relatório de acompanhamento, datado de 2022, baseia-se nos relatórios anuais dos técnicos regionais que avaliam as estruturas de EAPI para crianças mais novas ([265]). Este relatório centra-se em várias dimensões da qualidade: gestão, organização das instalações e equipamento, interações entre pessoal e crianças, interações com os pais e avaliação interna.

Em **Malta**, o último relatório agregado sobre a EAPI para crianças menores de 3 anos foi publicado pelo Diretor para a Qualidade e Normas na Educação em 2020 ([266]) e cobre aspetos como estilos de liderança, abordagens pedagógicas, educação inclusiva, rácios criança/pessoal, certificados de conformidade e saúde e segurança, entre outros tópicos.

Na **Eslováquia**, o Inspetor Escolar Principal submete um relatório anual sobre a qualidade do ensino, o qual aborda aspetos como a gestão pedagógica, as condições educativas, o apoio material e técnico e o processo educativo em jardim de infância ([267]).

Na **Suécia**, entre 2015 e 2017, a Inspeção Escolar foi incumbida pelo Governo de, durante 3 anos, monitorizar e avaliar a qualidade pedagógica dos estabelecimentos de educação pré-escolar através de uma auditoria especial. O relatório final foi publicado em 2018 ([268]).

Na **Islândia**, A Direção da Educação publicou uma síntese da avaliação externa de 2015–2021 relativa aos estabelecimentos de educação pré-escolar. Esta síntese focou-se na gestão, atividades educativas, recursos humanos e avaliação interna ([269]).

([264]) 232560_fac408b3-689b-44cb-a8f1-3cb090018a05 (4).pdf.

([265]) https://www.snj.public.lu/wp-content/uploads/2023/12/2309036_SNJ_brochure_DQ_Suivi-Enfance_web.pdf.

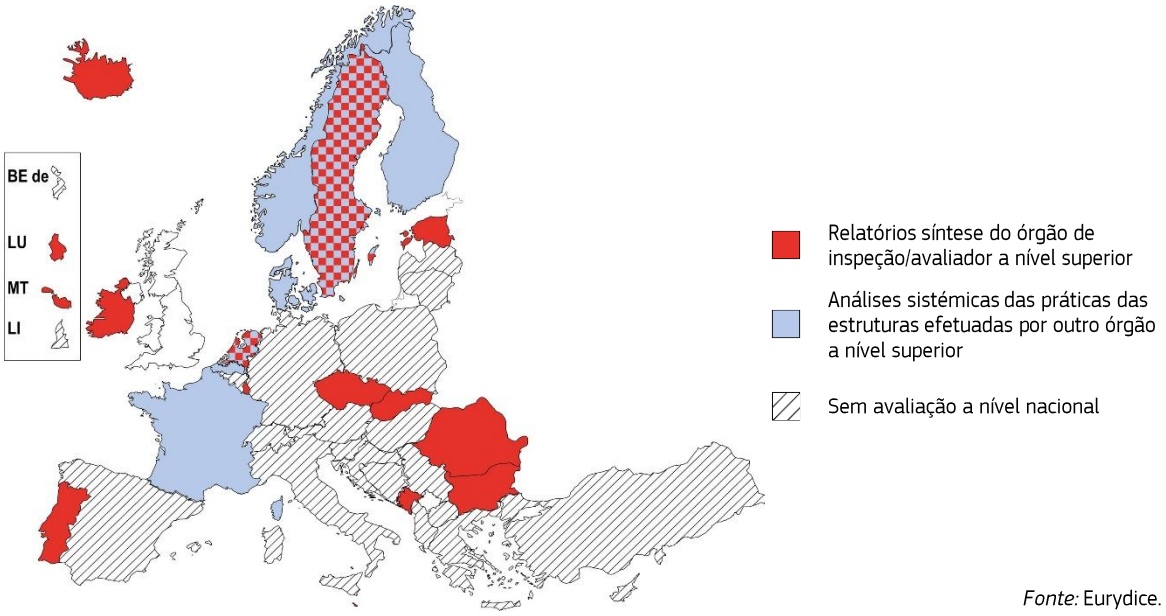
([266]) https://educationservices.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/DQSE%20-%20ECEC%20Visits%20Report%20(2018-2019).pdf.

([267]) https://www.ssi.sk/wp-content/uploads/2023/10/SS_SR_MS_final.pdf.

([268]) https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf.

([269])https://mms.is/sites/mms.is/files/ytra_mat_leiksk_samantekt.pdf.

Figura E5: Avaliação da qualidade da EAPI a nível nacional, 2018–2023



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A Figura E5 considera os relatórios de avaliação e as análises sistémicas que abordam a qualidade da educação e do acolhimento prestados no seio das estruturas de EAPI e que se baseiam em fontes primárias, como sejam as visitas aos estabelecimentos e as observações no terreno. Os "Relatórios síntese do órgão de inspeção/avaliador a nível superior" referem-se a relatórios que agregam as conclusões da avaliação externa individual das estruturas de EAPI. As análises sistémicas têm como alvo o nível nacional ao invés de estruturas específicas. Os relatórios que incidem sobre as atividades do órgão de avaliação não são abrangidos pelo âmbito de aplicação. São tidos em consideração apenas os relatórios agregados e outras análises sistémicas publicados em 2018–2023.

O âmbito dos relatórios síntese ou das análises sistémicas mostrados na Figura E5 é variado. Estes documentos podem abranger estruturas que asseguram a oferta de serviços para a fase completa de EAPI ou focar-se em estruturas que trabalham exclusivamente com crianças mais pequenas ou, ao invés, com crianças mais velhas. Para obter mais informação sobre a faixa etária abrangida, ver no Anexo A os dados complementares à Figura E5. Como a ausência de relatórios síntese que agregam os resultados da avaliação externa das estruturas de EAPI pode indicar situações distintas, o Anexo A distingue entre países onde os resultados não são agregados e os países sem avaliação externa das estruturas de EAPI. Para obter mais informação sobre a avaliação externa das estruturas de EAPI, ver a Figura E1.

Notas específicas relativas aos países

Lituânia: A Agência Nacional da Educação, que começou a implementar um novo processo de avaliação externa das estruturas de EAPI no Outono de 2024, é o órgão responsável pela agregação dos resultados destas avaliações em relatórios e pela sua futura publicação.
Bélgica (Comunidade flamenga) e **Portugal**: As avaliações a nível nacional referenciadas na Figura E5 foram publicadas fora do horizonte temporal da figura (isto é, já em 2024).

São várias as razões que podem justificar o facto de haver um número limitado de países que faz a agregação dos resultados da avaliação externa das estruturas de EAPI em relatórios abrangentes sobre a qualidade geral do sistema. Como previamente exposto, alguns países não emitem regulamentações a nível superior em matéria de avaliação externa. Além disso, são vários os países onde as autoridades locais detêm um elevado grau de autonomia em relação aos sistemas de avaliação, o que conduz a uma limitação da informação disponível a nível central. Noutros países, as avaliações externas das estruturas de EAPI focam-se na conformidade legal e não na qualidade do ensino e da aprendizagem (Figura E1). Por último, nem todos os países que avaliam ambos os aspetos (a conformidade legal e a qualidade pedagógica) consolidam as suas conclusões em relatórios exaustivos.

Os relatórios a nível nacional em matéria de qualidade da EAPI podem ser produzidos por outras autoridades de nível superior que não aquelas incumbidas da avaliação externa das estruturas de EAPI. Mais concretamente, cinco países estabeleceram órgãos nacionais especializados na avaliação da qualidade do sistema educativo no seu conjunto, incluindo o setor da EAPI. Contudo, estas organizações não implementam avaliações externas individuais às estruturas de EAPI. Ao invés, estes órgãos são incumbidos de tratar uma quantidade significativa de dados provenientes de vários níveis de autoridade – seja local ou central – e são responsáveis pela disseminação de dados e análises destinados a informar a elaboração de políticas e a tomada de decisões.

Na **Dinamarca**, o Instituto de Avaliação estuda e avalia uma variedade de fenómenos relacionados com a oferta de serviços de EAPI, seja por iniciativa própria ou a pedido dos ministérios, autoridades locais e outros. Por exemplo, em maio de 2023, o Instituto de Avaliação e o Centro Nacional de Investigação e Análise do Bem-Estar publicou um exaustivo estudo nacional da qualidade das estruturas de EAPI para crianças dos 0 aos 2 anos ([270]).

Em **França**, a Inspeção-Geral da Educação, do Desporto e da Investigação está encarregue de acompanhar a implementação da política educativa e a qualidade do ensino e aprendizagem a nível sistémico. Efetua estudos temáticos que envolvem visitas a instituições educativas por amostragem e observação no terreno. Em 2023, este órgão publicou um relatório temático sobre o desenvolvimento das competências de escrita nas escolas pré-primárias ([271]) e, em 2024, publicou outro relatório sobre a gestão pedagógica das escolas (incluindo as escolas pré-primárias) por parte dos dirigentes escolares ([272]).

Na **Finlândia**, o Centro de Avaliação da Educação é o órgão responsável pela avaliação da educação a nível nacional. As suas funções incluem a realização de avaliações externas nacionais da EAPI com base no plano nacional de avaliação da educação aprovado pelo Ministério da Educação e da Cultura. Os mais recentes estudos de avaliação do Centro lidam com uma variedade de tópicos, tais como os conteúdos pedagógicos das atividades, a liderança na EAPI, a implementação do currículo, a educação no setor da EAPI e os impactos de uma experiência nacional sobre serviços para famílias com crianças ([273]).

Na **Suécia**, a Agência Nacional da Educação (Skolverket) é responsável pela monitorização e avaliação, a nível nacional, do sistema escolar, incluindo a EAPI. A Skolverket produz relatórios temáticos sobre a EAPI – por exemplo, um relatório sobre a implementação do novo currículo em estabelecimentos de educação pré-escolar ([274]).

Na **Noruega**, a Direção da Educação e da Formação é responsável pela promoção da melhoria da qualidade no sistema de EAPI. Este organismo recolhe e publica informação, dados e estatísticas que devem ser aplicados na melhoria da qualidade. Além disso, encomenda avaliações temáticas, como a recente avaliação da implementação do novo plano-quadro para os jardins de infância ([275]).

Por último, em três sistemas educativos, as autoridades de nível superior ou as agências responsáveis pelos assuntos sociais encomendaram uma análise sistémica da qualidade das estruturas de EAPI especificamente dirigidas às crianças mais novas.

Na **Bélgica (Comunidade flamenga)**, investigadores das universidades de Ghent e de Leuven conduziram, em 2023, uma avaliação por amostragem de centros de acolhimento de crianças em contexto institucional e de base domiciliária, na sequência de um exercício semelhante realizado em 2016. Esta avaliação, conhecida como MeMoQ (Medição e Controlo da Qualidade Pedagógica), foi encomendada pela agência responsável pela EAPI para as crianças mais novas (A Crescer (Opgroeien)) e financiada pelo Governo flamengo. A avaliação MeMoQ envolveu visitas ao terreno e observação de crianças e membros do pessoal, focando-se em vários aspetos da qualidade pedagógica dos centros de acolhimento de crianças em contexto institucional e de base domiciliária, incluindo o apoio emocional e educativo prestado pelo pessoal, o bem-estar e a participação das crianças, as atividades diárias, a organização dos espaços e a disponibilidade e utilização dos materiais. Os resultados ([276]) foram publicados em 2024.

Em **França**, a Inspeção-Geral dos Assuntos Sociais encomendou um relatório pontual sobre a qualidade do acolhimento e a prevenção de maus tratos em jardins de infância ([277]). O relatório cobriu quer aspetos estruturais (rácios criança/pessoal, instalações, qualificações do pessoal, financiamento), quer aspetos de conteúdo (relações criança/pessoal, satisfação das necessidades das crianças).

Nos **Países Baixos**, um centro sediado numa universidade ([278]) monitoriza a qualidade das estruturas de EAPI para crianças mais novas em nome do Ministério dos Assuntos Sociais e do Emprego. Este projeto de avaliação é contínuo e implica avaliações anuais de uma amostra de estruturas de acolhimento de crianças, focando-se essencialmente em aspetos pedagógicos. O mais recente relatório abrange o período entre 2017 e 2023 ([279]).

Cabe ressaltar que existem outros métodos comuns de avaliação e monitorização ou acompanhamento do sistema de EAPI; contudo, tais métodos são excluídos do âmbito deste indicador. Muitos países procedem à compilação regular de relatórios estatísticos que analisam vários aspetos estruturais da oferta de EAPI,

([270]) https://www.uvm.dk/dagtilbud/viden-og-udvikling/aktuelle-puljer-og-projekter/kvalitetsundersoegelse-paa-dagtilbudsomraadet.

([271]) https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-de-la-production-d-ecrits-etat-des-lieux-et-besoins-379446.

([272]) https://www.education.gouv.fr/le-pilotage-pedagogique-des-ecoles-par-les-directeurs-livret-1-etat-des-lieux-et-perspectives-414713.

([273]) https://www.karvi.fi/en/evaluations/early-childhood-education-and-care/thematic-and-system-evaluations.

([274]) https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2023/forskolan-och-laroplanen---om-forandringar-i-sparen-av-lpfo-18.

([275]) https://www.udir.no/tall-og-forskning/evaluering-av-rammeplanen-for-barnehagen/.

([276]) https://www.opgroeien.be/kennis/toolbox/onderzoeksrapport-memoq-eenmeting-pedagogische-kwaliteit-vlaamse-kinderopvang.

([277]) https://www.igas.gouv.fr/Qualite-de-l-accueil-et-prevention-de-la-maltraitance-institutionnelle-dans-les.

([278]) https://www.monitorlkk.nl/.

([279]) https://www.monitorlkk.nl/pathtoimg.php?id=4518&image=kwaliteit_van_de_nederlandse_kinderopvang_de_kinderdagopvang__peuteropvang__buitenschoolse_opvang_en_gastouderopvang_in_beeld_gecombineerde_metingen_2017-2023__1.pdf.

como sejam as qualificações do pessoal e as características sociodemográficas das crianças. As sínteses nacionais dos inquéritos enviados aos pais relativos à utilização dos serviços de EAPI e ao seu grau de satisfação com os mesmos também constituem meios habituais de avaliação da qualidade do sistema de EAPI na Europa.

Na **Alemanha**, o Serviço Federal de Estatística divulga os resultados de um inquérito a nível nacional que cobre, anualmente, os aspetos estruturais dos estabelecimentos de EAPI ([280]). O Instituto Alemão da Juventude publica regularmente análises sobre a satisfação das necessidades dos pais no acesso a serviços de EAPI com base em inquéritos aos pais aplicados a nível nacional ([281]). Desde 2019 que o Ministério Federal da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude publica relatórios ([282]) regulares que monitorizam a implementação das prioridades em matéria de qualidade e de participação estabelecidas na Lei relativa à qualidade das estruturas de acolhimento de crianças e à melhoria da participação ([283]). Esta monitorização baseia-se em estatísticas oficiais sobre o bem-estar das crianças e dos jovens e em inquéritos a nível nacional aplicados aos funcionários e dirigentes dos centros EAPI, aos prestadores de serviços de acolhimento, creches familiares, serviços locais de apoio à juventude e aos pais, realizados a cada 2 anos. Além disso, foi realizado em 2022 um inquérito sobre as perspetivas das crianças em relação aos centros de acolhimento ([284]).

Esta análise revelou que, ao longo dos últimos 5 anos, apenas uma minoria de sistemas educativos europeus elaborou relatórios de avaliação a nível nacional sobre a qualidade da EAPI. Para manter e melhorar a qualidade dos sistemas de EAPI, deverá ser dada maior ênfase à normalização das práticas nacionais de avaliação, ao reforço do apoio à elaboração de relatórios abrangentes e à promoção da transparência e das boas práticas em todos os sistemas educativos.

([280]) https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/_inhalt.html#_xnykja6pe.

([281]) https://www.dji.de/en/aboIn ut-us/projects/projekte/dji-childcare-study-kibs/projekt-publikationen.html.

([282]) https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/monitoringbericht-zum-kiqutg-2023-235364.

([283]) https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/gesetze/zweites-gesetz-zur-weiterentwicklung-der-qualitaet-und-zur-teilhabe-in-der-kindertagesbetreuung-kita-qualitaetsgesetz--201142.

([284]) https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/entwicklung-von-rahmenbedingungen-in-der-kindertagesbetreuung-erik/erik-kinderbefragung.html.

Bibliografia

Aaviksoo, J. (2024), *Eesti hariduskulud 2022 – Hariduskulude analüüsi töörühma raport*, Ministério da Educação e da Investigação (Haridus- ja Teadusministeerium), Tartu, https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-07/HKA%20raport.pdf.

Agência de Estatísticas de Bósnia-Herzegovina (2023), *Demography and Social Statistics – Pre-school upbringing and education in the school year 2022/2023*, https://bhas.gov.ba/data/Publikacije/Saopstenja/2023/EDU_07_2022_Y2_1_BS.pdf.

Associação Sueca das Autarquias Locais e Regiões (Sveriges Kommuner och Regioner) (2022), *Förskola 2022*, Stockholm, https://skr.se/download/18.359736e3184997951b11382/1669037955232/%C3%96ppna%20j%C3%A4mf%C3%B6relser%20%E2%80%93%20F%C3%B6rskola%202022.pdf.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2024), *Bildung in Deutschland 2024 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal* (Educação na Alemanha – Um relatório baseado em indicadores com uma análise do pessoal docente), wbv Media, Bielefeld, https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2024#5.

Broekhuizen, M., Aken, M. , Dubas, J. e Leseman, P. (2017), "Child care quality and Dutch 2- and 3 anos' socio-emotional outcomes: Does the amount of care matter?" *Infant and Child Development,* Vol. 27. https://doi.org/10.1002/icd.2043.

Central Statistics Office (2023), *Census of Population 2022 – Summary results*, https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-cpsr/censusofpopulation2022-summaryresults/.

CNAF, 2023. *Service public de la petite enfance: garantir un meilleur accueil du jeune enfant.* https://www.info.gouv.fr/upload/media/content/0001/06/025f305db5a6fa9c5d558dafc1da0e1b413eb82d.pdf.

Comissão Europeia / EACEA / Eurydice (2019), *Key data on early childhood education and care in Europe – 2019 edition*, Relatório Eurydice, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-01/EC0319375ENN.pdf.

Comissão Europeia / EACEA / Eurydice (2021), *Teachers in Europe – Careers, development and well-being*, Relatório Eurydice, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers_in_europe_2020_Capítulo_6.pdf.

Comissão Europeia / EACEA / Eurydice, (2024), *Learning for sustainability in Europe: Building competences and supporting teachers and schools*, Relatório Eurydice, Serviço de Publicações da União Europeia: Luxemburgo, https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/dc327457-f875-11ee-a251-01aa75ed71a1/language-en.

Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura (2014), *Proposal for key principles of a quality framework for early childhood education and care* – Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission, Bruxelas, https://www.opgroeien.be/sites/default/files/documenten/ecec-quality-framework_en.pdf.

Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura (2021), *Early Childhood Education and Care – How to recruit, train and motivate well-qualified staff – Final report*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://data.europa.eu/doi/10.2766/489043.

Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura (2021b), *Toolkit for inclusive early childhood education and care (ECEC) – Providing high quality education and care to all young children*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://op.europa.eu/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1.https://curriculumonline.ie/Early-Childhood/

Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, University of East London e University of Ghent (2011), *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care – Final report*, Londres e Ghent, https://data.europa.eu/doi/10.2766/38368.

Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, Tasiopoulou, E., Billon, N., Finlayson, A., Siarova, H. et al. (2021), *Education for Environmental Sustainability – Policies and approaches in European Union Member States – Final report*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://data.europa.eu/doi/10.2766/391.

Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, Hulpia, H., Sharmahd, N., Bergeron-Morin, L., De Pré, L. et al. (2024), *Quality in early childhood education and care (ECEC) – State of play in the EU Member States based on the European Quality Framework – Analytical report*, Serviço de Publicações da União Europeia, 2024, https://data.europa.eu/doi/10.2766/932337.

Comissão Europeia: Direção-Geral do Emprego, dos Assuntos Sociais e da Inclusão (2021), *The European Pillar of Social Rights Action Plan*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/70a2bffe-9041-11eb-b85c-01aa75ed71a1/language-en.

Comissão Europeia: Joint Research Centre, Harrison Villalba, C., Villalba, E. e Araújo, L. (2012), *Advantages and limitations of using EU-SILC for monitoring participation in early childhood education and care*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo https://data.europa.eu/doi/10.2788/60342.

Comissão Europeia: Joint Research Centre, Carretero, S., Vuorikari, R. e Punie, Y. (2017), *DigComp 2.1 – The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://dx.doi.org/10.2760/38842.

Comissão Europeia: Joint Research Centre, Bianchi, G., Pisiotis, U. e Cabrera Giraldez, M. (2022), *GreenComp – The European sustainability competence framework*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://doi.org/10.2760/13286.

Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care (2022), *Monitoring and evaluating quality in early childhood education and care in Europe – Purposes, values and principles*, https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC+Documents?preview=/48761832/80970078/ECEC_Monitoring%20and%20evaluating%20quality%20in%20ECEC.docx.pdf.

Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care (2023a), *Involving children, parents, staff and stakeholders in monitoring & evaluation of quality of ECEC*, https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC+Documents?preview=/48761832/109151612/ECEC%20WG%203rd%20report%20-%20Involving%20children%2C%20parents%2C%20staff%20and%20skh%20in%20M%26E%20of%20quality%20in%20ECEC.pdf.https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/opc_marco2024.pdf?preview=/48761832/80970078/ECEC_Monitoring and evaluating quality in ECEC.docx.pdfhttp://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-

education-isced-2011-en.pdf?preview=/48761832/109151612/ECEC WG 3rd report - Involving children, parents, staff and skh in M&E of quality in ECEC.pdf

Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care (2023b), *Improving the governance of monitoring and evaluation of quality in early childhood education and care (ECEC)*, https://wikis.ec.europa.eu/display/EAC/ECEC+Documents?preview=/48761832/99419303/ECEC%20WG%20-%20M%26E%20-%202nd%20report%20(Governance%20of%20M%26E)%20-%20August%202023.pdf.

Comissão Europeia: Working Group on Early Childhood Education and Care (2024), *Leadership in ECEC – An overview of models and practices in Europe*, https://wikis.ec.europa.eu/download/attachments/48761832/ECEC%20WG%202024-25%20-%201st%20report%20-%20ECEC%20Leadership%20-%20Practices%20and%20models%20in%20Europe.pdf?version=1&modificationDate=1732644114367&api=v2.

Conselho da Europa (1992), A Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (ECRML), *European Treaty Series*, N.º 148, http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm.

DEPP (La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) (2023), *Repères et références statistiques 2023.* https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2023-378608*.*

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2023), *Perfil do aluno 2021/2022*, https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/657047fd602a6e14599d38a4.

Dobrotić, I., Blum, S., Kaufmann, G., Koslowski, A., Moss, P. e Valentova, M. (2024), *International review of leave policies and related research* 2024, International Network on Leave Policies and Research, https://www.leavenetwork.org/annual-review-reports/review-2024/.

DREES (Données statistiques publiques en santé et social) (2023), *Études at résultats*, 2023 N.º 1257 https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2023-02/ER1257MAJ.pdf.

Eurofound, Peeters, J., Cameron, C., Lazzari, A., Peleman, B. et al. (2015), *Early Childhood Care – Working conditions, training and quality of services – A systematic review*, Serviço de Publicações da União Europeia, Luxemburgo, https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2015/early-childhood-care-working-conditions-training-and-quality-services-systematic.

Eurofound (2019), *Out-of-school care: Provision and public policy*. https://www.eurofound.europa.eu/publications/customised-report/2019/out-of-school-care-provision-and-public-policy.

Hanssen, N. B., Ališauskienė, S. e Kairienė, D. (2023), “Family–professional collaboration in early childhood education and care”, in: Ališauskienė, S., Bahdanovich Hanssen, N. e Kairienė, D. (eds), *Interprofessional and family–professional collaboration for inclusive early childhood education and care*, Palgrave Macmillan, Cham, pp. 29–42.

Heckman, J. J. (2006), “Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children”, *Science*, Vol. 312, Número 5782, pp. 1900–1902, https://doi.org/10.1126/science.1128898.

Istituto degli Innocenti (2023), *Manuale dei servizi educativi per l’infanzia*, 6.ª edição, Florença, https://www.minori.it/sites/default/files/idi_manuale_230529-3.pdf.

Kaga, Y., Bennett, J., e Moss, P., 2010. *Caring and learning together: A cross-national study on the integration of early childhood care and education within education*. Paris: UNESCO.

Ministério da Educação, Juventude e Desportos (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) (2022), *Statistical yearbook of education – Performance indicators* (*Statistická ročenka školství. Výkonové ukazatele*), Praga, https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp.

OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos) (2015), *Starting Strong IV – Monitoring quality in early childhood education and care*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264233515-en.

OCDE (2021a), *Education Policy Outlook 2021 – Shaping responsive and resilient education in a changing world*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/75e40a16-en.

OCDE (2021b), *Starting Strong VI – Supporting meaningful interactions in early childhood education and care*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en.

ONE (Office de la Naissance et de l'Enfance) (2022), *Rapport d'activités 2022*, https://www.one.be/fileadmin/user_upload/siteone/PRESENTATION/Rapports_d_activite/2022-rapport-activites-chiffres.pdf.

Opgroeien (2024), *Cijferrapport – Kinderopvang baby's en peuters, https://www.opgroeien.be/kennis/cijfers-en-onderzoek/kinderopvang-babys-en-peuters#toc-gebruik-van-de-opvang.*

Peeters, J., Sharmahd, N. e Budginaité, I. (2017), "Early childhood education and care (ECEC) assistants in Europe: Pathways towards continuous professional development (CPD) and qualification", *European Journal of Education*, Vol. 53, N.º 1, pp. 46–57, https://doi.org/10.1111/ejed.12254.

Serviço Federal de Estatística (Statistisches Bundesamt – Destatis) (2022), *Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2022*, Wiesbaden, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/_publikationen-innen-kinder-taetige-personen.html.

Slot, P., Leseman, P., Verhagen, J. e Mulder, H. (2015), "Associations between structural quality aspects and process quality in Dutch early childhood education and care settings", *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 33, N.º 4, pp. 64–76.

Statistics Austria (2023), *Day Care Centre Statistics 2022/23,* https://www.statistik.at/en/services/tools/services/publikationen/detail/1367.

Statistics Iceland (2023), *Children in daycare in private homes by age of children 1998–2022*, https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag__felagsmal__felagsthjonusta_sveitarfelaga__3_dagvist/HEI09300.px/.

Statistics Iceland (2024), *Children in pre-primary institutions by sex, age and regions 1998–2023*, https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__0_lsNemendur/SKO01101.px/.

Statistics Norway (2024), *Children in kindergartens, by attendance, ownership, age, contents, year and region*, https://www.ssb.no/en/statbank/sq/10102345.

Skolverket (Swedish Agência Nacional da Educação) (2024), *Barn och personal i förskola*, Stockholm, https://www.skolverket.se/getFile?file=12719.

Skolverket (2024b), Sök statistik om förskola, skola och vuxenutbildning, https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Barn%20och%20grupper&lasar=2022&run=1.

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) (2021), Global Education Monitoring Report 2021 – Central and eastern Europe, the Caucasus and central Asia – Inclusion and education – All means all, Paris, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375490.locale=en.

UNESCO e UNICEF (2024), *Global Report on Early Childhood Care and Education – The right to a strong foundation*, Paris e Nova Iorque, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390215.

UNICEF (2019), A World Ready to Learn – Prioritizing quality early childhood education, Nova Iorque.

Ünver, Ö., Bircan, T. e Nicaise, I. (2021), "A multilevel approach to ECEC policies and intensity of formal childcare participation of young children in Europe", *Children and Youth Services Review*, Vol. 122, 105798, https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105798.

van Belle, J. (2016), *Early childhood education and care (ECEC) and its long-term effects on educational and labour market outcomes*, RAND Corporation, Santa Monica, CA, https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR1667.html.

Van Laere, K., Peeters, J. e Vandenbroeck, M. (2012), "The education and care divide: The role of the early childhood workforce in 15 European countries", *European Journal of Education*, Vol. 47, N.º 4, pp. 527–541, https://doi.org/10.1111/ejed.12006.

von Suchodoletz, A., Lee, D. S., Henry, J., Tamang, S., Premachandra, B. et al. (2023), "Early childhood education and care quality and associations with child outcomes: A meta-analysis", *PLOS ONE*, Vol. 18, N.º 5, e0285985, https://doi.org/10.1371/journal.pone.0285985.

Wallace, S. (ed.) (2015), A Dictionary of Education, *Oxford University Press*, Oxford, https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780199679393.001.0001/acref-978019967939.

Glossário

Acreditação de estruturas de educação e acolhimento na primeira infância (EAPI): processo que visa avaliar se os estabelecimentos destinados a prestar educação e acolhimento na primeira infância obedecem às regulações em vigor (ou seja, a um determinado conjunto de regras e de padrões mínimos).

Aprendizagem integrada de conteúdos e de língua (AICL / CLIL - Content and Language Integrated Learning): termo geral para designar todos os tipos de educação bilingue ou de imersão.

Assistentes de ensino especial: trabalham com crianças que têm NEE/deficiência, fornecendo um apoio individualizado e proporcionando um conjunto de acomodações que as ajudam a participar nas atividades de EAPI. Podem também ajudar a planear o dia, as atividades dos pequenos grupos e o ambiente geral de aprendizagem/recreio para todas as crianças do grupo.

Aulas de educação pré-escolar: organizadas no(s) último(s) 1–2 ano(s) de EAPI, visam preparar as crianças para o ensino primário com um programa específico, obrigatório para todas as crianças, assegurando uma transição mais harmoniosa para a educação escolar. As aulas de educação pré-escolar podem ser organizadas dentro de estruturas de EAPI em contexto institucional ou em escolas primárias.

Autoridade de nível superior: a mais alta autoridade com responsabilidades pelo setor da educação num determinado país, geralmente localizada a nível nacional (estatal). No entanto, para a Bélgica, Alemanha, Espanha e Suíça, as administrações das *Communautés*, *Länder*, *Comunidades Autónomas* e Cantões respetivamente são responsáveis pela totalidade ou pela maioria das áreas relacionadas com a educação. Por conseguinte, estas administrações são consideradas como a autoridade de nível superior para as áreas em que detêm a única responsabilidade, e para as áreas de responsabilidade partilhadas com o nível nacional (estatal), ambas são consideradas como autoridades de nível superior.

Auxiliar: indivíduo que apoia diariamente o profissional-chave com um grupo ou turma de crianças. Em geral, os requisitos de qualificação para auxiliares são inferiores aos dos profissionais-chave, podendo variar entre a ausência de requisitos formais e cursos de ensino e formação profissionais.

Avaliação e acompanhamento do sistema de EAPI: um processo que envolve a recolha e análise de dados quantitativos e qualitativos a fim de verificar o desempenho do sistema de EAPI em relação a metas e a normas e identificar eventuais melhorias necessárias. O acompanhamento ou monitorização pode focar-se em dados estruturais (p. ex., controlo de taxas de participação das crianças ou rácios de pessoal/criança), ou em informação relativa ao desenvolvimento e prestação de serviços (p. ex., progresso das crianças, implementação de currículos, ou alocação de pessoal). O acompanhamento

pode aplicar-se a vários níveis do sistema de EAPI: nível local, regional ou do sistema.

Avaliação externa das estruturas: um processo de controlo de qualidade realizado por indivíduos ou equipas que reportam a uma autoridade educativa de nível local, regional ou superior e que não se encontra diretamente envolvida nas atividades das estruturas que são objeto de avaliação. Procura avaliar ou monitorizar o desempenho dessas estruturas, informar sobre a qualidade da oferta e sugerir formas de melhorar as práticas implementadas.

Avaliação interna das estruturas: processo de controlo de qualidade que procura avaliar ou monitorizar o desempenho da estrutura, informar sobre a qualidade geral e sugerir formas de melhorar as práticas ou a oferta. Contrariamente à avaliação externa, é realizada essencialmente por membros do pessoal ao serviço do estabelecimento.

Crianças com necessidades educativas específicas (NEE) / deficiência: termo usado para descrever as necessidades de uma criança que não pode beneficiar das estruturas educativas geralmente disponíveis para crianças da mesma idade sem apoio ou adaptações adicionais. Por conseguinte, as NEE podem abranger uma variedade de necessidades, incluindo deficiências físicas ou mentais e défices cognitivos ou de aprendizagem. O conceito é uma construção que os países costumam definir de forma mais pormenorizada na sua legislação.

Crianças de origem migrante: crianças migrantes recém-chegadas, de primeira ou segunda geração, ou que regressam. O seu estatuto legal pode variar (requerente de asilo, refugiado, menor não acompanhado, migrante em situação irregular, etc.), tal como a extensão da sua permanência no país anfitrião (curto ou longo prazo), e pode haver diferentes razões que os levaram a emigrar (pedido de proteção, motivos económicos, etc.).

Crianças em risco de pobreza ou de exclusão social: inclui crianças de famílias com baixos rendimentos, com baixo nível de escolaridade dos pais ou baixo estatuto profissional dos pais, crianças cujos pais têm deficiências físicas/mentais, aquelas que vivem em famílias de composição monoparental, crianças em famílias de acolhimento, filhos de mulheres em abrigos (que fogem da violência doméstica), crianças de rua e crianças que perderam um dos pais em serviço militar, num ataque terrorista ou circunstâncias semelhantes.

Desenvolvimento profissional contínuo (DPC): formação formal em serviço realizada no decurso de uma carreira que permite aos membros do pessoal de EAPI alargar, desenvolver e atualizar os seus conhecimentos, competências e atitudes. Contempla formação pedagógica ou baseada numa disciplina. São oferecidos diferentes formatos, tais como cursos, seminários, observação de pares e apoio de redes de profissionais. Em determinados casos, estas atividades de DPC podem conduzir a qualificações suplementares.

Dever profissional: uma tarefa descrita como tal em regulamentos profissionais, contratos, legislação ou outro tipo de regulamentos sobre a profissão docente.

Direito legal à EAPI: a obrigação legal dos prestadores de EAPI de garantirem uma oferta subvencionada para todas as crianças que vivem na sua zona de influência cujos pais, independentemente do seu emprego, estatuto

socioeconómico ou familiar, tenham requerido uma vaga para o seu educando. O direito legal existe quando todas as crianças têm o direito legal de beneficiar da oferta de EAPI.

- **Direito legal direcionado** é a obrigação legal dos prestadores de EAPI de garantirem uma oferta (publicamente subvencionada) para as crianças que vivem numa zona de influência que se enquadram em determinadas categorias. Estas categorias podem basear-se em vários aspetos, como o emprego, o estatuto socioeconómico ou o estatuto familiar, dos seus pais.

Dirigente de estrutura de EAPI em contexto institucional: a pessoa com a principal responsabilidade pela gestão, direção administrativa e/ou pedagógica de uma instituição ou centro de EAPI. Como parte da função de liderança, os dirigentes destes centros podem ser responsáveis pela monitorização de crianças, supervisão de outro pessoal, contacto com os pais e encarregados de educação e/ou pelo planeamento, preparação e realização do trabalho pedagógico no centro. Os dirigentes de centros também podem passar uma parte do seu tempo a trabalhar com as crianças

Documentos orientadores: diferentes tipos de documentos oficiais que contêm regulamentações, orientações e/ou recomendações para as instituições educativas.

EAPI de base domiciliar (também referida como serviço de ama ou creche familiar): oferta publicamente regulamentada que é prestada no domicílio do prestador ou lugar similar. Esta oferta é habitualmente prestada por uma ama a um pequeno grupo de crianças. Os serviços podem ser prestados conjuntamente por uma, duas ou três amas. A oferta domiciliar exclui a prestação de cuidados individuais que ocorre no domicílio da criança (p. ex. amas e *babysitters* que vivem dentro ou fora da casa da criança, cuidados prestados por familiares).

EAPI em contexto institucional (também conhecida como infantário, creche, jardim de infância, centros de acolhimento diurno, escola pré-primária ou pré-escola): oferta de EAPI publicamente regulamentada que é prestada em instalações próprias destinadas principalmente ao acolhimento e educação de crianças pequenas. Estas instalações podem ser edifícios autónomos ou fazer parte de instituições maiores, como escolas ou centros comunitários. A EAPI de base institucional funciona tipicamente em contexto de grupo, com pessoal qualificado responsável pela supervisão e orientação das atividades das crianças.

EAPI gratuita: significa que não se prevê qualquer pagamento para as normais atividades educativas e de acolhimento. No entanto, pode haver um valor a pagar pelas refeições consumidas durante a sessão, pelo transporte para o estabelecimento, horas complementares da oferta e/ou atividades complementares (p. ex. ensino de inglês, natação, etc.).

EAPI obrigatória: a obrigação de uma criança frequentar a EAPI.

Educação digital: no âmbito deste relatório, entende-se que a educação digital compreende duas perspetivas diferentes, mas complementares: por um lado, o desenvolvimento das primeiras competências digitais das crianças, e por outro, a utilização das tecnologias digitais para apoiar, melhorar e transformar o processo de aprendizagem.

Educação e acolhimento na primeira infância (EAPI): engloba programas educativos ou de desenvolvimento, bem como serviços de acolhimento de crianças desde o nascimento até ao início da escolaridade obrigatória.

Educação inicial: qualquer percurso inicial de educação ou formação que prepara o pessoal da EAPI para o trabalho com crianças. Inclui, geralmente, o ensino geral e a formação profissional.

Educação para a sustentabilidade: educação que visa incutir nos alunos, professores e escolas os valores e a motivação para agirem em prol da sustentabilidade agora e no futuro – nas suas próprias vidas pessoais, nas suas comunidades e enquanto cidadãos globais – e que visa desenvolver os conhecimentos e a compreensão iniciais das crianças em relação aos conceitos e problemas em matéria de sustentabilidade.

Estruturas privadas de EAPI: instituições que podem ser detidas e administradas por empresas, com fins lucrativos, ou pelo setor de voluntariado (sem fins lucrativos), onde podem ser incluídas as organizações beneficentes ou de solidariedade social (igrejas, sindicatos, e outras). As estruturas privadas podem ser dependentes ou independentes do Estado. Estes termos referem-se apenas ao grau de dependência de um estabelecimento privado em relação ao financiamento a partir de fontes estatais; não se referem ao grau de orientação ou de regulamentação do Governo. O "financiamento de base" refere-se aos fundos que sustentam os serviços básicos das instituições. Não inclui os fundos recebidos para a prestação de serviços auxiliares, como alojamento e refeições.

- Uma instituição privada dependente do Estado é uma instituição que recebe mais de 50 % do seu financiamento de base de fontes públicas (agências governamentais, regiões, municípios).
- Uma instituição privada independente é uma instituição que recebe menos de 50 % do seu financiamento de base de fontes públicas (agências governamentais, regiões, municípios).

Estruturas públicas de EAPI: instituições detidas e geridas por autoridades públicas a nível central, regional ou local. Não têm fins lucrativos mas visam prestar um serviço público.

Exames nacionais: testes/exames normalizados organizados pelas autoridades educativas a nível superior e realizados sob a sua responsabilidade. Testes/exames normalizados são qualquer tipo de teste que (1) exige que todos os examinandos respondam às mesmas perguntas (ou a perguntas selecionadas a partir de um banco comum de perguntas) e (2) seja classificado de forma normalizada e consistente. Os exames nacionais distinguem-se de orientações normalizadas ou de outros instrumentos concebidos para apoiar os professores em outras formas de avaliação que não seja uma avaliação nacional.

Formação específica em liderança: dependendo das circunstâncias, a formação específica pode ser prestada antes dos procedimentos de candidatura ou recrutamento para a posição de liderança, ou durante um 1-2 anos imediatamente após a aceitação do cargo. O seu objetivo é equipar os futuros líderes do setor da EAPI com as competências requeridas para executarem as

suas novas funções. Não deve ser confundida com a formação inicial ou o DPC do pessoal de EAPI.

Grupo focal: entrevista em que um grupo de pessoal ou de partes interessadas de uma determinada estrutura de EAPI é questionado acerca das suas perspetivas sobre a qualidade da oferta.

Horário principal: as horas em que a estrutura de EAPI está totalmente equipada e dotada de pessoal para oferecer os seus principais serviços/atividades. Os horários de entrega e de recolha das crianças situam-se geralmente fora do horário principal de funcionamento.

Inquérito: método de recolha de dados baseado num questionário normalizado aplicado a um grupo-alvo.

Licença de maternidade: período remunerado de ausência do trabalho, ao qual a mulher tem direito legal imediatamente antes ou após o parto. Usada antes do nascimento da criança designa-se como licença pré-natal e se for usada após o parto é designada como licença pós-natal.

Licença de paternidade: direito que assiste ao pai biológico/companheiro da mãe de ausentar-se do trabalho imediatamente após o parto ou durante os primeiros anos de vida da criança.

Licenças de parentalidade devidamente compensadas: incluem as licenças pós-natais de maternidade, de paternidade e parental. “Devidamente compensada” significa um pagamento dependente dos rendimentos correspondente a 66 % ou mais da remuneração prévia.

Licença parental: dispensa remunerada do trabalho para cuidar de uma criança, sendo que os direitos dos trabalhadores à segurança social se mantêm intactos.

Língua de escolarização: a língua que é utilizada para lecionar os conteúdos das orientações curriculares e, de uma forma mais ampla, para fins de comunicação dentro ou fora do estabelecimento, com partes interessadas como os pais e as autoridades educativas.

Língua estrangeira: uma língua descrita como tal nas orientações curriculares estabelecidas pelas autoridades de nível superior. As línguas estrangeiras também podem ser referidas como “línguas modernas”, ou como “segunda ou terceira línguas”, em oposição à “primeira língua”, a qual pode ser descrita como a língua de escolarização em países com mais de uma língua nacional. A descrição usada baseia-se numa definição relacionada com a educação, não relacionada com o estatuto político de uma língua. Desse modo, determinadas línguas vistas como línguas regionais ou minoritárias numa perspetiva política podem ser incluídas no currículo como línguas estrangeiras.

Língua falada em casa: a língua falada em casa pelas crianças quando difere da língua de escolarização. Em muitos casos, a língua falada em casa pela criança é a sua língua materna.

Língua nacional / estatal: qualquer língua com estatuto oficial em todo o país. Todas as línguas estatais são línguas oficiais.

Língua oficial: uma língua usada para fins legais e de administração pública, dentro de uma área específica ou num determinado Estado. O estatuto oficial pode ser limitado a uma parte desse estado, ou alargado a todo o território. Todas as línguas nacionais são línguas oficiais, mas nem todas as línguas com estatuto oficial são necessariamente línguas nacionais (por exemplo, o dinamarquês, com o estatuto de língua oficial na Alemanha, é uma língua regional ou minoritária, e não uma língua nacional).

Língua regional ou minoritária: uma língua que é "utilizada tradicionalmente no território de um Estado pelos cidadãos desse Estado que constituem um grupo numericamente inferior ao resto da população do Estado; é diferente da(s) língua(s) oficiais desse Estado (Conselho da Europa, 1992). .) Regra geral, estas são as línguas das populações com raízes étnicas nas áreas geográficas em questão ou que se fixaram nestas regiões há já várias gerações. As línguas regionais ou minoritárias podem ter o estatuto de língua oficial, mas, por definição, este estatuto é limitado à área onde são faladas.

Nutricionistas/dietistas: profissionais que podem desenvolver e supervisionar planos alimentares e ações de educação alimentar em centros de EAPI a fim de garantir que as crianças têm acesso a um regime alimentar equilibrado e saudável.

Orientações curriculares: documentos oficiais emitidos para conduzir ou orientar os prestadores de educação, que podem incluir os principais princípios, valores, metas de desenvolvimento e de aprendizagem ou áreas de aprendizagem, abordagens educativas e pedagógicas, atividades sugeridas e métodos de avaliação. Tais documentos podem ser quadros curriculares nacionais ou critérios de desenvolvimento de currículos locais; podem ser expressos como orientações práticas para profissionais de EAPI, ser incorporados na legislação ou ser publicados como um quadro de referência de critérios de educação / acolhimento, planos de acolhimento e educação, etc. Dependendo do grau de formalidade ou de vinculação, as orientações curriculares permitem vários graus de flexibilidade na forma como são aplicadas nas estruturas de EAPI. Pode haver mais de um documento a aplicar no sistema de EAPI de um determinado país, mas todos contribuem para estabelecer o quadro fundamental que o pessoal de EAPI é obrigado (ou aconselhado, nos casos em que não existem requisitos obrigatórios) a desenvolver a sua prática profissional com vista a responder às necessidades de desenvolvimento das crianças.

Orientações sobre a aprendizagem em casa: reforço da aprendizagem da criança em casa através da transmissão de informação às famílias sobre como ajudar os filhos nas atividades curriculares. Os serviços de EAPI podem inspirar os pais a desenvolver em casa, com os filhos, todos os tipos de experiências de aprendizagem, tanto implícitas como explícitas, por exemplo, fazendo-os participar em atividades rotineiras (preparar refeições, fazer telefonemas, fazer listas de mercearia, vestir-se, etc.) e enriquecer essas rotinas envolvendo as crianças em conversas relacionadas com as atividades. As autoridades de nível superior também podem fornecer orientações sobre a aprendizagem em casa em formato escrito (p. ex. digital).

***Parent liaisons* (técnicos de ligação com os pais) / coordenadores de envolvimento familiar**: indivíduos cuja função consiste em facilitar a comunicação e a relação

entre os pais e o centro de EAPI, assegurando que os pais se envolvem na educação e bem-estar dos seus filhos.

Pedagogos sociais: centram-se no desenvolvimento educativo e holístico das crianças no âmbito da estrutura de EAPI, dando ênfase ao seu crescimento social, emocional e cognitivo. O seu objetivo consiste em criar um ambiente de aprendizagem estimulante e desenvolver as competências sociais das crianças.

Pessoal médico (p. ex. pediatras, enfermeiros): pessoal responsável pela monitorização da saúde das crianças, administração de medicamentos, tratamento de ferimentos ligeiros, realização de avaliações ao estado de saúde e prestação de orientações em questões relacionadas com a saúde.

Poder de compra padrão (PCP): representa a unidade monetária artificial que permite, conceptualmente, comprar a mesma quantidade de produtos e serviços em todos os países. Contudo, as diferenças no nível de preços entre países significam que são necessários montantes diferentes de unidades monetárias nacionais para comprar os mesmos bens e serviços consoante o país. Os valores de PCP são obtidos a partir da divisão de qualquer agregado económico de um país na unidade monetária nacional pela respetiva paridade de poder de compra.

Profissional-chave: um indivíduo que dirige atividades organizadas para um grupo de crianças a nível de sala ou área recreativa (*playroom*) e que trabalha diretamente com as crianças e as suas famílias. Os profissionais-chave podem igualmente designar-se como professores de educação pré-escolar, educadores de infância, pedagogos, educadores, profissionais de acolhimento, pessoal pedagógico, etc. Em estabelecimentos pequenos, os profissionais-chave também podem assumir o papel de dirigentes paralelamente ao trabalho desenvolvido com as crianças.

Programas de educação parental: aulas formais destinadas a ajudar as famílias a criar em casa um ambiente de apoio às crianças enquanto aprendentes. As aulas cobrem uma variedade de tópicos relacionados com a educação e o desenvolvimento das crianças (por exemplo, desenvolvimento da fala/linguagem, disciplina eficaz, construir a autoestima, compreender comportamentos problemáticos).

Prontidão escolar: a definição de prontidão escolar varia, já que continua a haver muitos debates sobre o que significa estar “pronto” para a escola. Neste âmbito, significa que uma criança possui a motivação e as capacidades cognitivas e socioemocionais exigidas para aprender e ser bem-sucedido na escola.

Psicólogos/conselheiros: profissionais que avaliam e apoiam o bem-estar psicológicos das crianças. As suas funções incluem a realização de avaliações de desenvolvimento, aconselhamento e colaboração com educadores e famílias com o fim de resolver questões desenvolvimentais e comportamentais.

Qualidade dos processos: refere-se a quão bem a estrutura apoia o processo de aprendizagem. As principais áreas avaliadas são o modo como é implementado o currículo (a qualidade e a variedade de atividades), a qualidade das interações e relações entre o pessoal e as crianças (o modo como os profissionais incentivam o desenvolvimento das crianças e lhe proporcionam apoio emocional) e a qualidade da interação entre as crianças.

Qualidade estrutural: refere-se às condições estruturais que sustentam a prática quotidiana das estruturas. É avaliada através da verificação da conformidade, a nível do estabelecimento, com as regulamentações ou orientações do sistema de EAPI em matéria de saúde e segurança, qualificações do pessoal, dimensões dos grupos ou rácios criança/pessoal. Em alguns casos, o plano pedagógico também é verificado de forma a garantir que cumpre as normas estabelecidas nas orientações curriculares a nível superior.

Rácio criança/pessoal: o número de crianças por cada membro do pessoal em regime de tempo inteiro. Pode tratar-se de um número máximo (regulamentado), que indica o número máximo de crianças que um membro do pessoal em regime de tempo inteiro é autorizado a ter sob a sua responsabilidade; ou de uma média: o número médio de crianças que um membro do pessoal em regime de tempo inteiro pode ter sob a sua responsabilidade.

Regulamentações / recomendações a nível superior: regulamentações / recomendações emitidas pelas autoridades de nível superior.

Terapeutas ocupacionais / psicomotores trabalham com crianças que têm problemas físicos ou de desenvolvimento, ajudando-as a desenvolver a motricidade fina, o processamento sensorial, a coordenação e as competências para lidar os desafios do seu quotidiano.

Teste de diagnóstico: [um] teste destinado a avaliar os pontos fortes de um aprendente e as áreas a desenvolver. [É] um meio para descobrir qual o nível de apoio ou de desafio que o aluno necessita. Um teste de diagnóstico constitui frequentemente o primeiro passo no desenvolvimento de um plano de aprendizagem individual. Em geral, é realizado quando o aprendente inicia o seu programa de estudos e os seus resultados são por vezes denominados como “comportamento inicial” ou ponto de partida” (Wallace, 2015). Os testes de diagnóstico podem ser nacionais e estandardizados ou podem ser definidos pelas próprias estruturas e docentes.

Técnicos sociais: trabalham com as famílias para resolver problemas que vão para além da educação, e que incluem questões sociais, económicas e de saúde mental, ao mesmo tempo que prestam serviços de aconselhamento e intervenção em situações de crise. Também ajudam na afetação de recursos para ligar as famílias a serviços comunitários essenciais.

Terapeutas da fala: ajudam as crianças com dificuldades ou perturbações da fala e da linguagem, facilitando a comunicação e o desenvolvimento da linguagem.

Anexos

Anexo A: Dados complementares para as figuras

Grau de integração do sistema de EAPI, segundo a dimensão, 2023/2024 (dados complementares à Figura 5)

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Governação	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1
Acesso	2	2	2	1	2	3	3	3	0	1	2	2	1	0	1	3	1	2	2	0
Pessoal	1	1	1	2	0	2	2	2	0	2	1	2	2	2	1	0	2	1	1	0
Currículo	1	0	1	0	0	2	2	2	2	0	2	1	2	2	0	2	2	1	1	2
Total	4	3	4	3	2	8	8	8	3	3	6	5	6	5	2	6	6	5	4	3

	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Governação	0	1	0	0	1	1	0	1	1		0	1	0	1	0	1	1	1	1	0
Acesso	1	1	2	2	1	3	1	3	3		0	1	1	0	1	0	0	3	1	0
Pessoal	1	0	1	2	0	2	0	2	2		1	2	1	2	1	2	1	2	1	1
Currículo	0	2	1	1	2	2	0	2	2		0	2	0	2	1	2	2	2	2	1
Total	2	4	4	5	4	8	1	8	8		1	6	2	5	3	5	4	8	5	2

Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

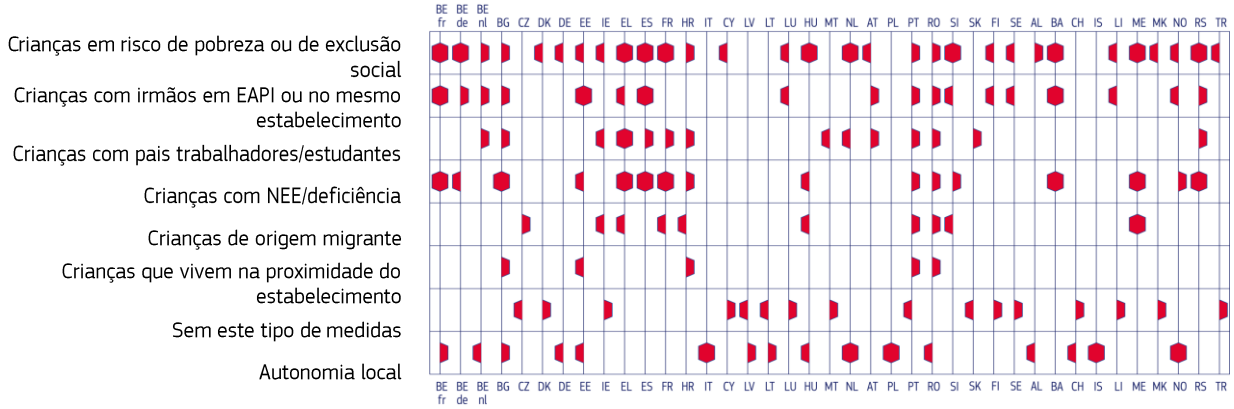
Governação:
1: A fase completa de EAPI é tutelada pelo mesmo ministério ou autoridade de nível superior
0: Diferentes ministérios são responsáveis por estruturas que acolhem crianças mais novas e mais velhas

Acesso com garantia de vaga
3: A partir de uma idade precoce (6–18 meses)
2: A partir dos 3 anos
1: Para os últimos 1–2 anos de EAPI
0: Sem garantia de vaga

Pessoal:
2: Pessoal para a fase completa de EAPI qualificado com grau de Licenciatura
1: Pessoal que trabalha com crianças maiores de 3 anos qualificado com grau de Licenciatura
0: É exigida uma qualificação inferior à Licenciatura

Currículo:
2: Quadro integrado para a fase completa de EAPI
1: Orientações curriculares distintas para estruturas que acolhem crianças mais novas e mais velhas
0: Sem orientações curriculares para a primeira fase de EAPI

Grupos-alvo para redução de propinas ou admissão prioritária em estruturas de EAPI em contexto institucional para crianças menores de 3 anos, 2023/2024 (dados complementares à Figura B8)



Fonte: Eurydice.

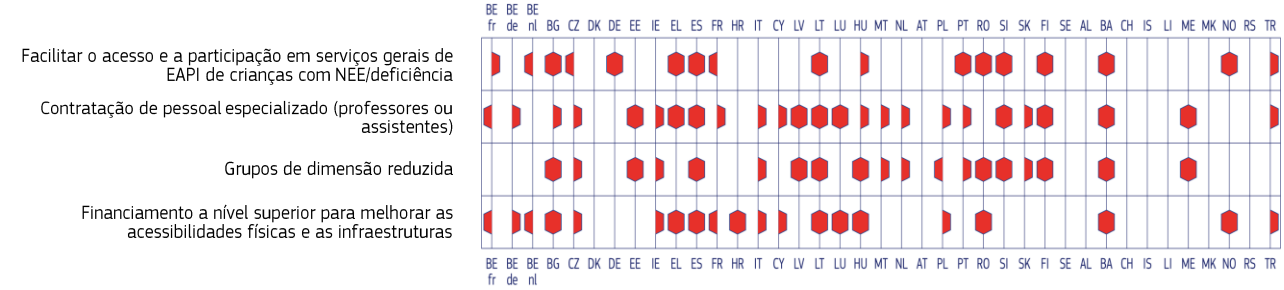
Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade francófona): De acordo com a legislação, as estruturas de EAPI podem selecionar grupos-alvo para admissão prioritária.
Bulgária: Os jardins de infância privados incluídos no sistema de financiamento público devem oferecer a oportunidade a, pelo menos, 20 % das crianças inscritas, incluindo crianças NEE ou sobredotadas, de receberem um ensino gratuito. Os municípios podem oferecer admissão prioritária a outros grupos-alvo.

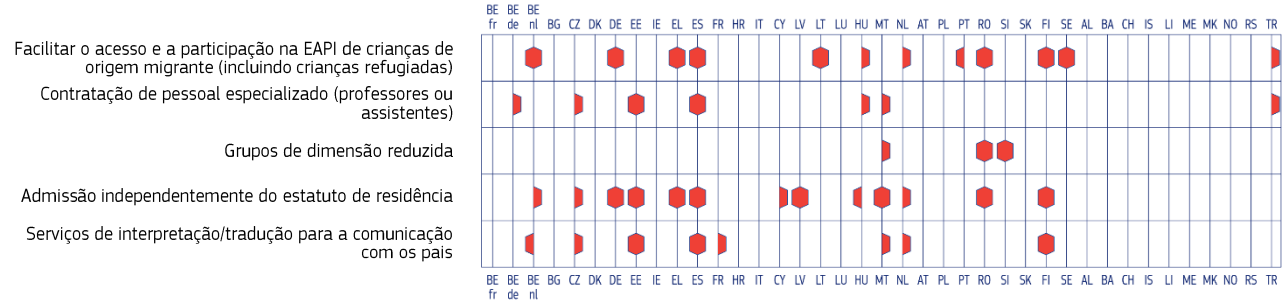
Hungria: No caso dos jardins de infância, o valor das propinas pode ser reduzido, ou pode haver isenção.
Alemanha: Os critérios específicos a aplicar e o montante da redução de propinas costumam ser decididos pelos *Länder* e pelos promotores da oferta.
Estónia: O nível de redução de propinas depende do município. De modo semelhante, a definição de baixo rendimento diverge entre os municípios, mas está frequentemente relacionada com o salário mínimo.
Luxemburgo: Os grupos-alvo podem beneficiar de reduções no setor da educação não formal.
Letónia, Lituânia, Portugal, Roménia: É providenciada uma EAPI pública gratuita a todas as crianças a partir da idade mais precoce.
Países Baixos: Os benefícios relativos ao acolhimento de crianças baseiam-se no rendimento, sendo que os agregados familiares com baixos rendimentos, em que ambos os pais trabalham, recebem até 96 % dos custos. Os municípios asseguram um acolhimento subsidiado para as crianças dos 2,5 aos 4 anos cujos pais não se qualificam, fixando taxas ou oferecendo acolhimento gratuito, com uma vaga garantida para cada criança.
Roménia: As autoridades locais podem cobrir parcial ou integralmente os custos da alimentação das crianças vulneráveis em EAPI.
Noruega: Algumas regiões têm jardins de infância de frequência gratuita ou com redução de propinas para todas as crianças.

Políticas e medidas de nível superior direcionadas que promovem o acesso à EAPI geral de crianças de 3 ou mais anos que enfrentam obstáculos, 2023/2024, (dados complementares à Figura B9)

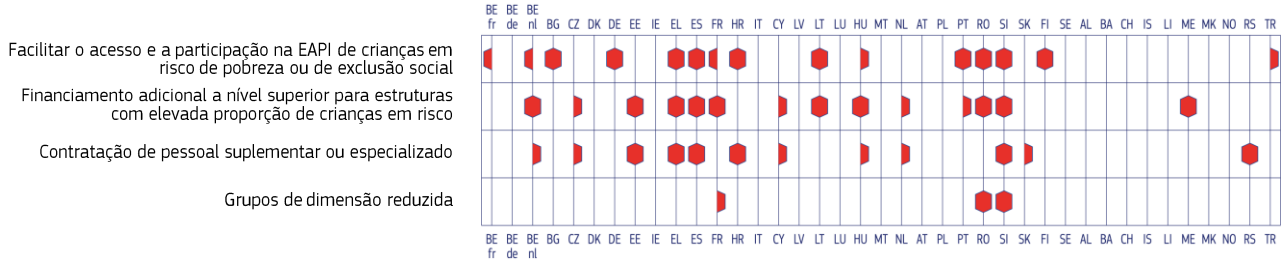
Facilitar o acesso e a participação em serviços gerais de EAPI de crianças com NEE/deficiência



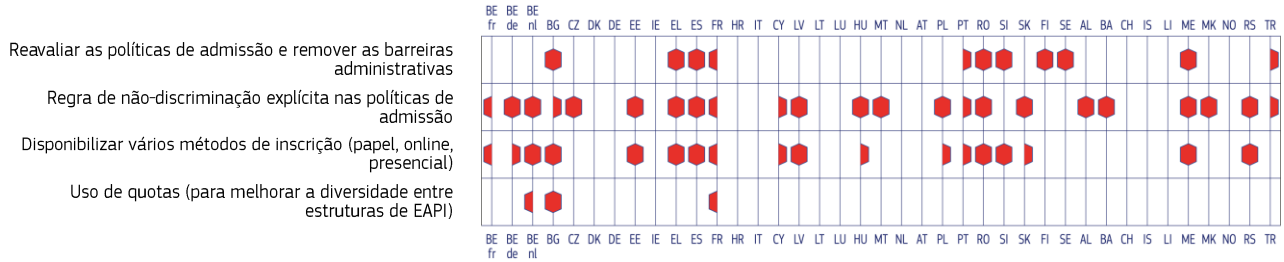
Facilitar o acesso e a participação na EAPI de crianças de origem migrante (incluindo crianças refugiadas)



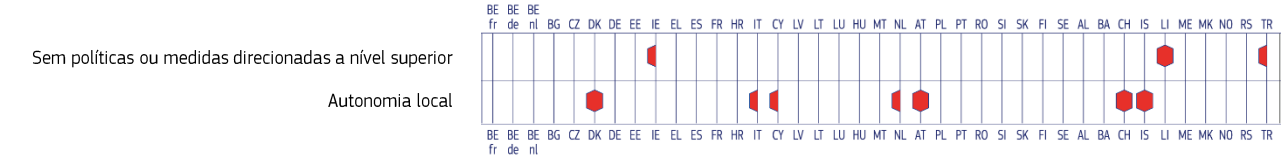
Facilitar o acesso e a participação na EAPI de crianças em risco de pobreza ou de exclusão social



Reavaliar as políticas de admissão e remover as barreiras administrativas para todas as crianças que enfrentam obstáculos



Outras

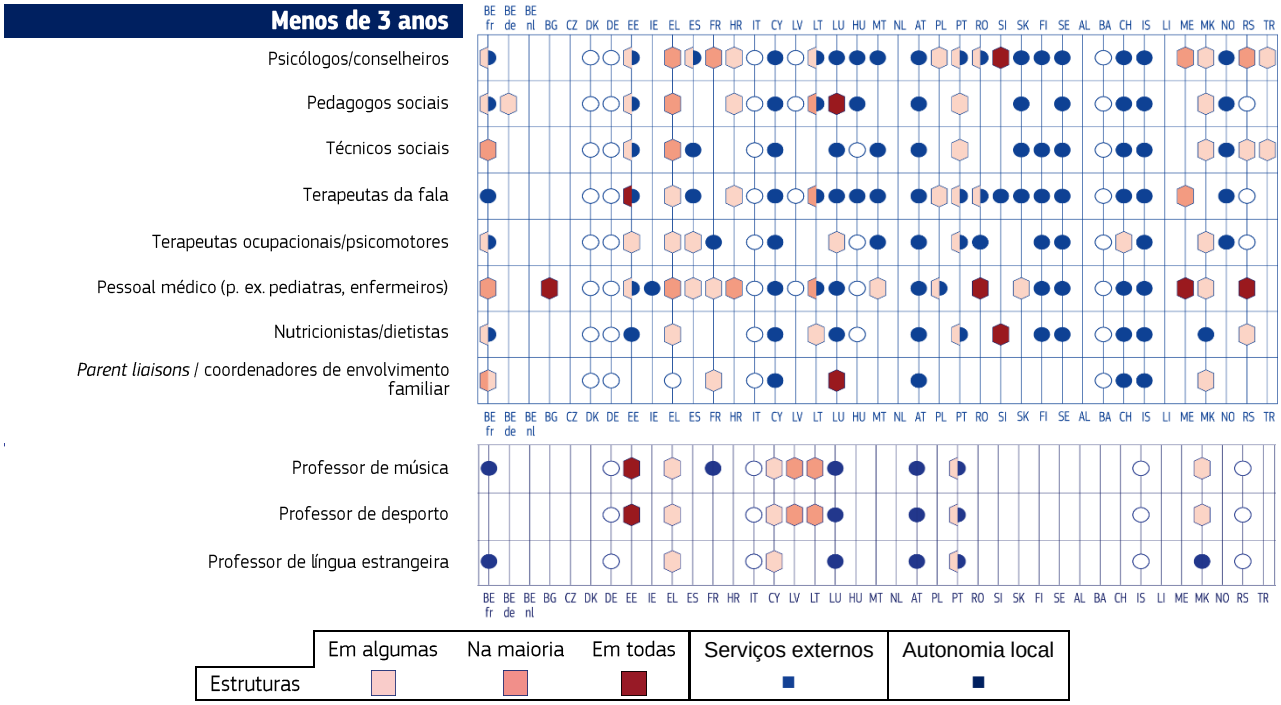


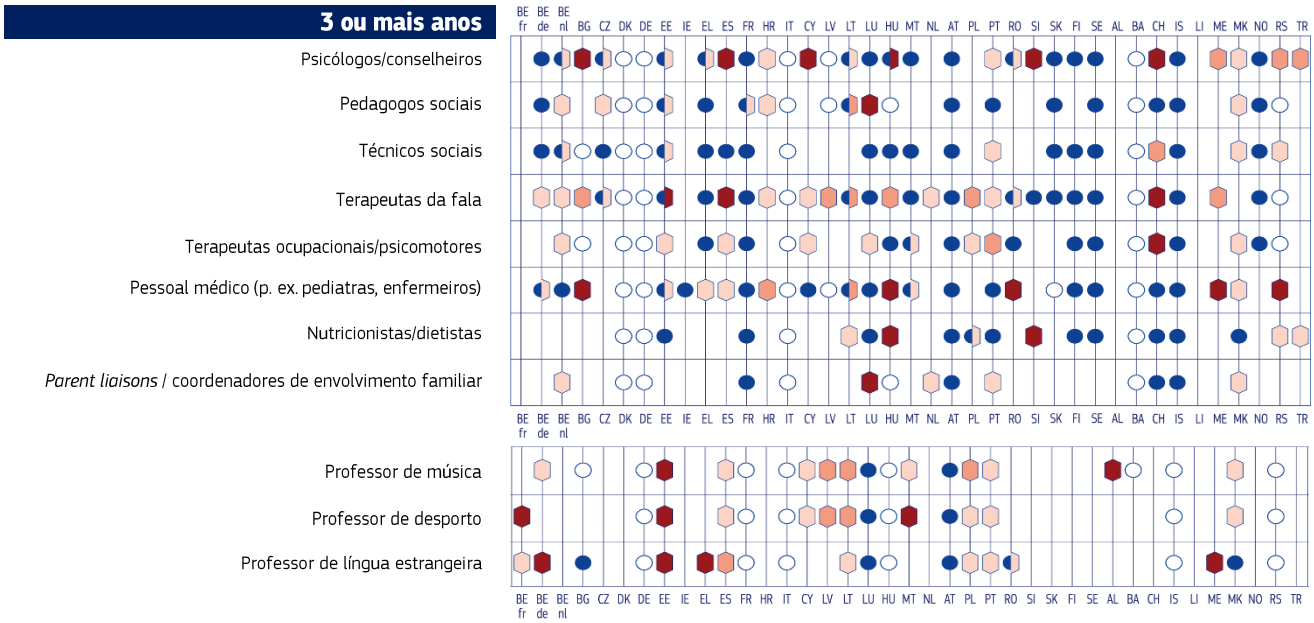
Esquerda: menos de 3 anos

Direita: 3 ou mais anos

Fonte: Eurydice.

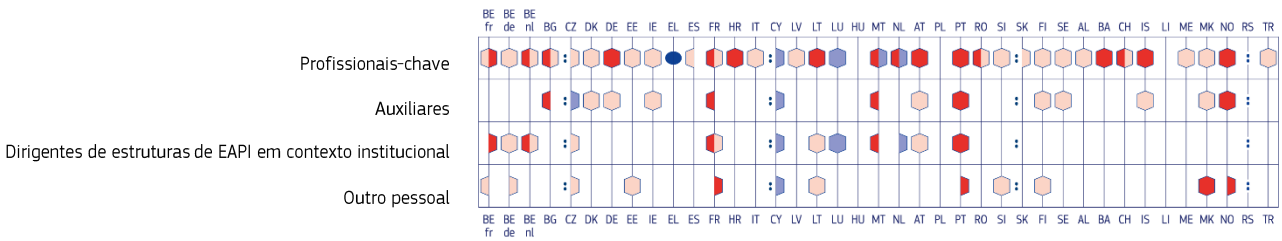
Especialistas e pessoal de apoio educativo em EAPI, 2024/2025 (dados complementares à Figura C6a)





Fonte: Eurydice.

Escassez de pessoal em estruturas de EAPI, 2023/2024 (dados complementares à Figura C7)



Esquerda: menos de 3 anos | Direita: 3 ou mais anos | Escassez geral | Escassez em algumas áreas | Desequilíbrio | ■ Excedente

Fonte: Eurydice.

Número máximo de crianças permitido por membro do pessoal, por profissional-chave e por grupo na oferta de EAPI em contexto institucional, 2023/2024 (dados complementares à Figura C8)

Idade		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
0	mp	x	x	x	3	x	3	■	■	3	4	x	5	x	■	x	■	x	6	4	3
	pc	7	6	9	4	4	■	■	■	3	6	6–8	■	5	■	6	■	6	12	6	3
	gp	14	■	18	8	4	■	■	■	■	12	6–8	■	5	■	6	■	6	12	12	■
1	mp	x	x	x	7	x	3	■	8	5	4	x	8	x	■	x	■	x	6	4	5
	pc	7	6	9	20	8	■	■	16	5	6	10–14	■	8	■	6	■	10	12	6	5
	gp	14	■	18	20	24	■	■	16	■	12	10–14	■	8	■	6	■	10	12	12	■
2	mp	x	x	x	7	x	3	■	8	6	4	x	8	x	■	x	■	x	8	4	6
	pc	7	6	9	20	8	■	■	16	6	6	16–20	■	14	■	16	■	15	16	6	6
	gp	14	■	18	20	24	■	■	16	■	12	16–20	■	14	■	16	■	15	16	12	■
3	mp	■	■	■	14	x	6	■	12	11	13	x	■	x	x	17	■	x	10	10	x
	pc	19	19	■	23	12	■	■	24	22	25	25	■	18	26	25	■	20	20	25	12
	gp	■	■	■	28	24	■	■	24	22	25	25	■	18	26	25	■	20	20	25	14
4	mp	■	■	■	14	x	6	■	12	11	x	x	■	x	x	17	■	x	x	10	x
	pc	19	19	■	23	12	■	■	24	22	25	25	■	20	26	25	■	20	24	25	14
	gp	■	■	■	28	24	■	■	24	22	25	25	■	20	26	25	■	20	24	25	19
5	mp	■	■	■	14	x	6	■	12	11	x	x	12	x	x	17	■	x	x	10	■
	pc	19	19	■	23	12	■	■	24	22	25	25	24	23	26	25	■	20	24	25	■
	gp	■	■	■	28	24	■	■	24	22	25	25	24	23	26	25	■	20	24	25	■

Idade		NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
0	mp	x	4–5	x	5	x	6	x	4	■	x	x	4	■	3	4	x	3	x	x
	pc	3	8–10	5	10	9	■	5	■	■	■	3	4	■	5	8	4	7	7	10
	gp	16	8–10	■	10	9	12	12	12	■	■	6	■	■	8	8	8	■	7	10
1	mp	x	4–8	x	8	x	6	x	4	■	x	x	4	■	4	6	x	3	x	x
	pc	5	8–15	8	16	15	■	5	■	■	■	5	4	■	5	12	6	7	12	10
	gp	16	8–15	■	16	15	12	15	12	6–12	■	10	■	■	10	12	12	■	12	10
2	mp	x	4–8	x	10	x	6	x	4	■	x	x	4	■	5	7	x	3	x	x
	pc	8	8–15	8	20	20	■	5	■	■	■	8	6	■	12	14	8	7	16	10
	gp	16	8–15	■	20	20	12	15	12	6–12	■	15	■	■	12	14	15	■	16	10
3	mp	x	10–13	x	13	x	9	x	7	■	x	x	4	■	5	10	9	6	x	10
	pc	8	20–25	25	25	20	■	20	■	■	25	11	6	■	12	20	18	14	20	20
	gp	16	20–25	25	25	20	17	20	21	6–12	25	23	■	■	12	20	18	■	20	20
4	mp	x	10–13	x	13	x	11	x	7	■	x	x	11	■	x	12	10	6	x	10
	pc	■	20–25	25	25	20	■	21	■	■	25	12	23	■	20	24	20	14	24	20
	gp	■	20–25	25	25	20	22	21	21	9–15	25	25	23	■	20	24	20	■	24	20
5	mp	x	10–13	x	13	x	11	x	7	■	x	x	11	■	x	13	13	6	x	10
	pc	■	20–25	25	25	20	■	22	■	■	25	14	23	■	20	25	25	14	26	20
	gp	■	20–25	25	25	20	22	22	21	9–15	25	28	23	■	20	25	25	■	26	20

x Sem auxiliares ■ Sem regulamentações a nível superior ■ Sem oferta para este grupo etário

NB: **pc**, profissional-chave; **gp**, grupo; **mp**, membro do pessoal.

Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

O quadro refere-se ao número máximo de crianças por membro do pessoal, por profissional-chave e por grupo presente na mesma altura durante o horário principal de um dia útil de trabalho, conforme definido nas regulamentações/recomendações. Não tem em consideração as regulamentações para grupos heterogéneos em termos etários ou reduções quando as crianças com necessidades especiais são incluídas no grupo. Os auxiliares recrutados para apoiar as crianças com necessidades educativas específicas também não são tidos em consideração.

Dependendo do sistema educativo, as regulamentações podem especificar o número máximo de crianças por membro do pessoal (se os auxiliares tiverem uma presença regular), por profissional-chave ou por grupo.

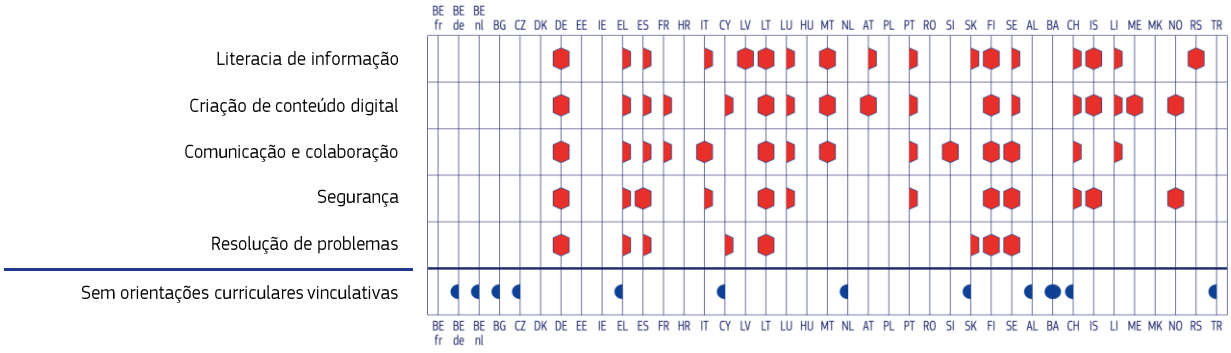
Nos sistemas educativos em que é indicada a dimensão máxima do grupo, mas não for especificado nem o número máximo de crianças por membro do pessoal nem por profissional-chave, a informação foi calculada de acordo com a seguinte metodologia:

- Quando for exigido um auxiliar em cada grupo de crianças:
  - o número máximo de crianças por membro do pessoal corresponde ao número máximo de crianças por grupo dividido por dois (um profissional-chave e um auxiliar) – é dividido por mais de dois quando as regulamentações indicam que deve estar presente mais de um profissional-chave ou auxiliar ao mesmo tempo com cada grupo de crianças;
  - o número máximo de crianças por profissional-chave corresponde ao número máximo de crianças por grupo – é dividido por dois ou mais quando as regulamentações indicam que devem estar presente dois ou mais profissionais-chave ao mesmo tempo com cada grupo de crianças.
- Quando não existe a obrigatoriedade de ter um auxiliar em cada estrutura para as crianças mais velhas, não é indicado o número máximo de crianças por pessoal.

Notas específicas relativas aos países

Bélgica (Comunidade flamenga): Em junho de 2024, foram introduzidos rácios criança/pessoal para as crianças mais novas, com um período de tolerância até ao final de 2026 para os prestadores se adaptarem. É definido um número máximo de 5 crianças com menos de 1 ano por membro do pessoal e um máximo de 8 crianças com 1-2 anos por membro do pessoal.
Chéquia: Para os 2 anos, o quadro mostra a situação nas creches (*dětské skupiny*). Para aqueles que já estão no jardim de infância (*mateřské školy*), a situação é idêntica à do grupo dos 3 anos. Para as crianças dos 3–5 anos, o quadro mostra a situação nas *mateřské školy*. Para as crianças na mesma faixa etária ainda nas *dětské skupiny*, a situação é idêntica à das crianças de 2 anos.
Irlanda: O quadro mostra um rácio máximo por sessão de EAPI (até 3,5 horas por dia) prestada ao abrigo do regime de educação e acolhimento na primeira infância para crianças dos 3 aos 5 anos. O rácio é de 1:8 para os restantes serviços de EAPI.
Grécia: Os dados abrangem apenas o setor público. Para as crianças de 2 anos, a figura mostra a situação relativa às crianças com menos de 30 meses. A partir desta idade, a situação é idêntica à das crianças de 3 anos.
França: Para as crianças de 3–4 anos, a dimensão máxima do grupo é regulada a nível local (*département*).
Croácia: Para crianças na categoria de "1 ano", o quadro mostra a situação relativa às crianças entre os 12-18 meses. Entre os 18 e os 24 meses, o número máximo de crianças é de 12.
Itália: Para as crianças menores de 3 anos, esta matéria é remetida para a autonomia regional.
Chipre: Em grupos para crianças de 3–6 anos, há um auxiliar responsável por um máximo de dois grupos de crianças.
Hungria: Para crianças menores de 3 anos, há dois educadores da primeira infância (*kisgyermeknevelő*) por grupo e um auxiliar (*bölcsődei dajka*) por cada dois grupos. Para as crianças de 3–5 anos, há um profissional-chave (*óvodapedagógus*) no período da manhã e outro no período da tarde, com uma sobreposição de 2 horas. Há um auxiliar (*dajka*) por grupo e um assistente pedagógico (*pedagógiai asszisztens*) por cada três grupos.
Malta: Quando as turmas dos 3 anos (*Kinder 1*) incluem mais de 12 crianças, ou as turmas dos 4 anos (*Kinder 2*) incluem mais de 14 crianças, é afeto ao grupo um professor de apoio à aprendizagem. Estes profissionais não são considerados assistentes mas costumam apoiar os alunos com necessidades especiais.
Áustria: O quadro mostra as variações nas regulamentações entre os *Bundesländer*.
Eslovénia: Os municípios podem aumentar em 2 o número máximo de crianças por grupo, com base nas necessidades da comunidade local. Na prática, o número de crianças por grupo é aumentado em cerca de metade dos grupos.
Suécia: Não existem regulamentações; a figura indica os valores de referência sugeridos.

Competências digitais nas orientações curriculares a nível superior para a EAPI, 2023/2024 (dados complementares à Figura D4)



Esquerda: Crianças com menos de 3 anos
Direita: Crianças de 3 ou mais anos

Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Para uma definição de orientações curriculares, ver o Glossário. São tidas em consideração apenas as orientações curriculares de carácter vinculativo emitidas a nível superior. Ver o Anexo D para consultar os documentos específicos relativos às orientações curriculares a nível superior de cada país, assim como o seu estatuto (se são vinculativas ou não vinculativas). Ver as fichas de informação sobre os sistemas nacionais para saber a que correspondem as categorias "menos de 3 anos" e "3 ou mais anos" no contexto de cada país.
Para determinar se as orientações curriculares a nível superior se referem ao desenvolvimento das competências digitais das crianças (as que são mostradas na figura), os respetivos conteúdos foram analisados em relação aos elementos mais básicos das cinco áreas de competência definidas no quadro DigComp 2.1 (Comissão Europeia: Joint Research Centre et al., 2017), a saber:

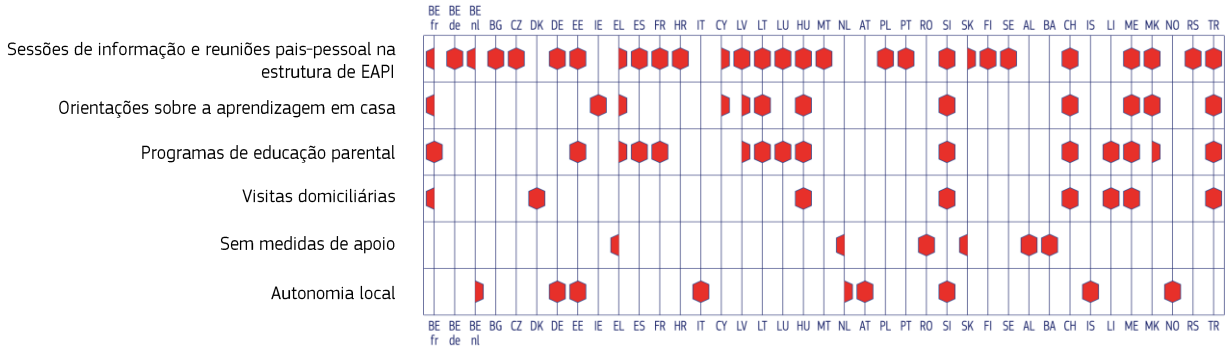
- para a **literacia de informação**, compreender conceitos básicos como encontrar, recolher, avaliar, categorizar e apresentar informação digital;
- para a **criação de conteúdo digital**, incentivar a expressão digital criativa, nomeadamente através da arte digital, da narração de histórias e de projetos multimédia, para promover a criatividade digital;
- para a **comunicação e colaboração**, utilizar ferramentas digitais para facilitar experiências de aprendizagem colaborativa em que as crianças comunicam ou trabalham com outras crianças e partilham ideias através dos meios digitais;

- para a **segurança**, educar as crianças acerca da segurança *online*, incluindo os riscos para a saúde física e psicológica quando se utilizam tecnologias digitais, os riscos da partilha de informações pessoais e a importância de práticas seguras *online*; e discutir dilemas éticos e morais relacionados com a tecnologia, tais como questões de privacidade, segurança dos dados e dependência digital, de uma forma adequada à idade;
- para a **resolução de problemas**, participar em atividades digitais, como jogar jogos matemáticos interativos ou resolver *puzzles* em aplicações adequadas à idade, e desenvolver a capacidade de pensar criticamente, de tomar decisões e de resolver problemas seja em contextos digitais seja no mundo real.

Notas específicas relativas aos países

Irlanda: O quadro curricular Aistear inclui elementos relacionados com a educação digital. Contudo, tais elementos são formulados como oportunidades de aprendizagem que são sugeridas e não prescritivas.
Luxemburgo: As competências digitais mostradas na figura são abordadas apenas nos dois últimos anos de EAPI.
Áustria: A competência de literacia de informação só é abordada no último ano de EAPI.
Portugal: As orientações curriculares vinculativas para as crianças com menos de 3 anos foram introduzidas em março de 2024.
Suécia: As competências de literacia de informação e de criação de conteúdos digitais só são abordadas no último ano de EAPI.

Medidas de apoio para pais com filhos na EAPI, 2023/2024 (dados complementares à Figura D11)

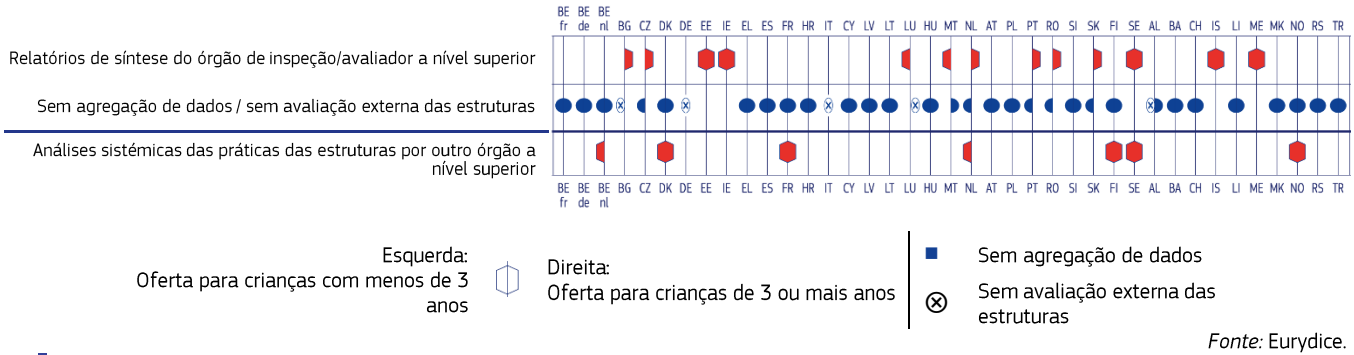


Fonte: Eurydice.

Notas específicas relativas aos países

Alemanha: Os programas federais promovem uma "parceria educativa" entre o pessoal da EAPI e os pais, com avaliações regulares de acompanhamento do progresso das crianças e, para famílias vulneráveis, apoio adicional, como por exemplo, o café para pais.
Estónia: Para além de reuniões entre pais–pessoal, a cooperação com os pais inclui o uso do sistema de informação ELIIS (usado por cerca de 500–630 centros de EAPI) para a apresentação de planos de atividade semanal, troca de informações, materiais de orientação, etc.
Eslovénia: Os jardins de infância (e as escolas) são autónomas na decisão sobre as medidas a implementar.
Finlândia: Para além das medidas de apoio ao longo da EAPI, as clínicas de saúde infantil acompanham o bem-estar das famílias e apoiam a parentalidade.
Turquia: A frequência das reuniões é determinada pelo centro de EAPI.

Avaliação da qualidade da EAPI a nível nacional, 2018–2023 (dados complementares à Figura E5)



Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

Os relatórios de avaliação e as análises sistémicas contemplados abordam a qualidade da educação e do acolhimento prestados no seio das estruturas de EAPI e baseiam-se em fontes primárias, como sejam as visitas aos estabelecimentos e as observações no terreno. Os "Relatórios de síntese do órgão de inspeção/avaliador a nível superior" referem-se a relatórios que agregam as conclusões da avaliação externa individual das estruturas de EAPI. As "análises sistémicas" dirigem-se ao nível nacional ao invés das estruturas específicas. Os relatórios que se focam nas atividades do órgão de avaliação não são abrangidos pelo âmbito de aplicação. São apenas tidos em consideração os relatórios agregados e outras análises a nível do sistema publicados em 2018–2023.

Nota específica relativa a países

Ver as notas específicas relativas aos países para a Figura E5.

Anexo B: Autoridades responsáveis pela governação da EAPI

País	Autoridade responsável	EAPI de base domiciliar	EAPI em contexto institucional		Sítio *Web*
			crianças < 3 anos	crianças ≥ 3 anos	
	■ Responsável por este tipo de oferta de EAPI			× Sem EAPI de base domiciliar	
BE fr	Ministério da Infância; Serviço de Nascimento e da Infância (Office de la Naissance et de l'Enfance)	■	■		https://gouvernement.cfwb.be/home/competences/list-competences/enfance.html; https://www.one.be
	Ministério da Educação			■	http://www.enseignement.be/
BE de	Ministério da Família e dos Assuntos Sociais, Ministério da Comunidade germanófona	■	■		https://www.ostbelgienfamilie.be
	Departamento da Educação, Ministério da Comunidade germanófona			■	https://www.ostbelgienbildung.be
BE nl	Ministério do Bem-Estar e da Redução da Pobreza, da Cultura e da Igualdade de Oportunidades; Agência A Crescer (*Opgroeien*)	■	■		https://www.vlaanderen.be/vlaamse-regering/caroline-gennez; https://www.opgroeien.be
	Ministério flamengo da Educação e da Formação			■	https://www.onderwijs.vlaanderen.be
BG	Ministério da Saúde	×	■		https://www.mh.government.bg
	Ministério da Educação e Ciência	×	■	■	https://www.mon.bg/
CZ	Ministério do Trabalho e dos Assuntos Sociais	×	■		https://www.mpsv.cz
	Ministério da Educação, Juventude e Desportos	×		■	https://www.msmt.cz
DK	Ministério da Infância e da Educação	■			https://www.uvm.dk
DE	Ministério Federal da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude	■			https://www.bmfsfj.de/bmfsfj
EE	Ministério da Educação e da Investigação		■	■	https://www.hm.ee
	Ministério dos Assuntos Sociais	■			https://www.sm.ee
IE	Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude	■	■	■	https://www.gov.ie/en/organisation/department-of-children-equality-disability-integration-and-youth/
	Departamento da Educação		■	■	https://www.gov.ie/en/organisation/department-of-education/
EL	Ministério do Interior		■		https://www.ypes.gr
	Ministério da Coesão Social e da Família	■	■		https://www.minscfa.gov.gr
	Ministério da Educação, dos Assuntos Religiosos e dos Desportos			■	https://www.minedu.gov.gr
ES	Ministério da Educação, da Formação Profissional e do Desporto		■	■	https://www.educacionfpydeportes.gob.es/portada.html
	Administrações Educativas das Comunidades Autónomas		■	■	https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/comunidades-autonomas.html
	Administrações das políticas sociais em três Comunidades Autónomas	■			https://www.comunidad.madrid/servicios/asuntos-sociales; https://www.navarra.es/es/tramites/on/-/line/Atencion-a-menores-de-tres-anos-en-domicilios-particulares-de-cuidadores; https://politicasocial.xunta.gal/es/areas/familia-e-infancia/escuelas-infantiles/casas-nido
FR	Ministério da Solidariedade	■	■		https://www.solidarites.gouv.fr
	Ministério da Educação Nacional			■	https://www.education.gouv.fr
HR	Ministério da Ciência, da Educação e da Juventude		■	■	https://mzom.gov.hr
	Ministério do Trabalho, do Sistema de Pensões, da Família e da Política Social	■			https://mrosp.gov.hr

País	Autoridade responsável	EAPI de base domiciliar	EAPI em contexto institucional		Sítio *Web*
			crianças < 3 anos	crianças ≥ 3 anos	
	■ Responsável por este tipo de oferta de EAPI			× Sem EAPI de base domiciliar	
IT	Ministério da Educação e do Mérito		■	■	https://www.miur.gov.it
	Administrações regionais	■	■		https://www.regioni.it/regioni-online
CY	Serviços de Ação Social, Ministério Adjunto da Ação Social	■	■		http://www.dmsw.gov.cy/sws
	Ministério da Educação, Desporto e Juventude			■	https://www.moec.gov.cy
LV	Ministério da Educação e Ciência	■			https://www.izm.gov.lv
LT	Ministério da Educação, Ciência e Desporto	×	■	■	https://smsm.lrv.lt
LU	Ministério da Educação, da Infância e da Juventude	■			http://www.men.public.lu/en/systeme-educatif/enfance.html
HU	Ministério da Cultura e da Inovação	■	■		https://www.kormany.hu/kulturalis-es-innovacios-miniszterium
	Ministério da Administração Interna			■	https://www.kormany.hu/belugyminiszterium
MT	Ministério da Educação, Desporto, Juventude, Investigação e Inovação	×	■	■	https://education.gov.mt/
NL	Ministério dos Assuntos Sociais e do Emprego	■	■		https://www.government.nl/ministries/ministry-of-social-affairs-and-employment
	Ministério da Educação, da Cultura e da Ciência			■	https://www.government.nl/ministries/ministry-of-education-culture-and-science
AT	Chancelaria Federal: Ministro Federal da Mulher, da Família, da Integração e da Comunicação Social	■	■	■	https://www.bundeskanzleramt.gv.at
	Ministério Federal da Educação, Ciência e Investigação		■	■	https://www.bmbwf.gv.at
PL	Ministério da Família, do Trabalho e da Política Social	■	■		http://www.gov.pl/web/rodzina
	Ministério da Educação Nacional			■	http://www.gov.pl/web/edukacja
PT	Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social	■	■		https://www.portugal.gov.pt/pt/gc24/area-de-governo/trabalho-solidariedade-e-seguranca-social
	Ministério da Educação, Ciência e Inovação			■	https://www.portugal.gov.pt/pt/gc24/area-de-governo/educacao-ciencia-e-inovacao
RO	Ministério da Educação	×	■	■	https://www.edu.ro
SI	Ministério da Educação	■			http://www.mvi.gov.si/
SK	Ministério do Trabalho, dos Assuntos Sociais e da Família	×	■		https://www.employment.gov.sk
	Ministério da Educação, Investigação, Desenvolvimento e Juventude	×		■	https://www.minedu.sk
FI	Ministério da Educação e da Cultura	■			https://www.okm.fi
SE	Ministério da Educação e da Investigação	■			https://www.government.se/government-of-Suécia/ministry-of-education-and-research/
AL	Ministério da Saúde e da Proteção Social	×	■		https://www.shendetesia.gov.al
	Ministério da Educação e do Desporto	×		■	https://www.arsimi.gov.al
BA	Ministérios da Educação nos cantões	×	■	■	http://www.fmon.gov.ba/Link/Index
	Ministério da Educação e da Cultura, República de Srpska	×	■	■	https://vladars.rs/eng/vlada/ministries/MEC/Pages/default.aspx
	Departamento da Educação, Distrito de Brčko	×	■	■	http://www.vlada.bdcentral.net/

País	Autoridade responsável	EAPI de base domiciliar	EAPI em contexto institucional		Sítio *Web*
			crianças < 3 anos	crianças ≥ 3 anos	
■ Responsável por este tipo de oferta de EAPI		× Sem EAPI de base domiciliar			
CH	Principalmente ministérios cantonais dos assuntos sociais (também podem ser os da educação); Conferência Suíça dos Ministros Cantonais dos Assuntos Sociais	■	■		https://www.sodk.ch
	Ministérios da Educação cantonais; Conferência Suíça dos Ministros Cantonais da Educação			■	https://www.edk.ch
IS	Ministério da Educação e da Criança		■	■	https://www.government.is/ministries/ministry-of-education-and-children/
	Ministério dos Assuntos Sociais e do Trabalho	■			https://www.government.is/ministries/ministry-of-social-affairs-and-labour/
LI	Serviço de Ação Social	■	■		https://www.llv.li/de/landesverwaltung/amt-fuer-soziale-dienste
	Serviço de Educação			■	https://www.llv.li/de/landesverwaltung/schulamt
ME	Ministério da Educação, Ciência e Inovação	×	■	■	https://www.gov.me/mps
MK	Ministério da Educação e Ciência e Ministério do Trabalho e das Políticas Sociais (em conjunto)	×	■	■	https://www.mon.gov.mk/ and https://www.mtsp.gov.mk/
NO	Ministério da Educação e da Investigação	■			https://www.regjeringen.no/en/dep/kd/
RS	Ministério da Educação	×	■	■	https://www.prosveta.gov.rs
TR	Ministério da Família e dos Serviços Sociais	×	■		https://www.aile.gov.tr
	Ministério da Educação Nacional	×		■	https://www.meb.gov.tr

Notas específicas relativas aos países

Alemanha: O Ministério Federal da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude é responsável pelo quadro legislativo para o sistema integrado de EAPI para crianças dos 0–6 anos, mas os Estados federais são responsáveis pela regulamentação efetiva do sistema, incluindo as regulamentações em matéria de financiamento, requisitos estruturais e orientações curriculares.
Grécia: A EAPI de base domiciliar funciona numa base experimental em 61 dos 332 municípios. Para obter mais informação, ver https://ntantades.gov.gr.
Espanha: A oferta regulamentada de base domiciliar existe em 3 das 17 Comunidades Autónomas: Madrid, Navarra e Galiza.
Itália: O Ministério da Educação e do Mérito financia o desenvolvimento do sistema integrado para as crianças dos 0–6 anos e emite orientações curriculares para a fase completa. Noutros aspetos, as regiões são responsáveis pela oferta de EAPI em contexto institucional para crianças com menos de 3 anos e pela oferta regulamentada de base domiciliar.

Anexo C: Perfis do pessoal ao serviço das estruturas em contexto institucional

	Profissional-chave de EAPI			
	A trabalhar com crianças menores de 3 anos		A trabalhar com crianças de 3 ou mais anos	
	Designação na língua nacional	Nível mínimo de qualificação	Designação na língua nacional	Nível mínimo de qualificação
BE fr	*Accueillant/accueillante d'enfants* (cinco tipos de educação)	CITE 3 ou CITE 4	*Instituteur maternel / institutrice maternelle*	CITE 6
BE de	*Kinderbetreuer/Kinderbetreuerin*	CITE 3	*Kindergärtner/Kindergärtnerin*	CITE 6
BE nl	*Kinderbegeleider*	CITE 4	*Kleuteronderwijzer*	CITE 6
BG	*Meditsinska sestra / akusherka / pedagog*	CITE 6	*Detski uchitel*	CITE 6
CZ	*Pečující osoba*	CITE 3	*Učitel mateřské školy*	CITE 3
DK	*Pædagog*	CITE 6	*Pædagog*	CITE 6
DE	*Pädagogische Fachkräfte: Erzieherinnen; Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen; Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen*	CITE 6	*Pädagogische Fachkräfte: Erzieherinnen; Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen; Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen*	CITE 6
EE	*Koolieelse lasteasutuse õpetaja*	CITE 6	*Koolieelse lasteasutuse õpetaja*	CITE 6
IE	*Lead educator / Príomhoideoir*	CITE 4	*Lead educator / Príomhoideoir*	CITE 4
EL	*Vrefonipiokomos*	CITE 6	*Nipiagogos*	CITE 6
ES	1. *Técnico Superior de Educación Infantil* 2. *Maestro de Educación Infantil*	1. CITE 5 2. CITE 6	*Maestro/Maestra de Educación Infantil*	CITE 6
FR	*Educateur de jeunes enfants*	CITE 6	*Professeur des écoles*	CITE 7
HR	*Odgojitelj djece rane i predškolske dobi*	CITE 6	*Odgojitelj djece rane i predškolske dobi*	CITE 6
IT	*Educatore – servizi educativi per l'infanzia*	CITE 6	*Insegnante scuola dell'infanzia*	CITE 7
CY	*Παιδοκόμος*	CITE 5	*Νηπιαγωγός*	CITE 6
LV	*Pirmsskolas izglītības skolotājs*	CITE 5	*Pirmsskolas izglītības skolotājs*	CITE 5
LT	*Ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo mokytojas*	CITE 6	*Ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo mokytojas*	CITE 6
LU	*Educateur*	CITE 4	*Enseignant au cycle 1*	CITE 6
HU	*Kisgyermeknevelő*	CITE 4	*Óvodapedagógus*	CITE 6
MT	*Childcare educator*	CITE 4	*Kindergarten educator*	CITE 4
NL	*Pedagogisch medewerker kinderopvang*	CITE 3	*Leerkracht basisschool onderwijs*	CITE 6
AT	*Elementarpädagogin/Elementarpädagoge*	CITE 5	*Elementarpädagogin/Elementarpädagoge*	CITE 5
PL	*opiekun (żłobek, klub dzieciecy)*	CITE 3	*Nauczyciel wychowania przedszkolnego*	CITE 7
PT	Educador de infância	CITE 7	Educador de infância	CITE 7
RO	*Educatoare*	CITE 3	*Educatoare*	CITE 3
SI	*Vzgojitelj*	CITE 6	*Vzgojitelj*	CITE 6
SK	*Opatrovateľ detí*	CITE 3	*Učiteľ materskej školy*	CITE 3
FI	*1. Varhaiskasvatuksen opettaja* *2. Varhaiskasvatuksen sosionomi*	1. CITE 6 2. CITE 6	*1. Varhaiskasvatuksen opettaja* *2. Varhaiskasvatuksen sosionomi*	1. CITE 6 2. CITE 6
SE	*Förskollärare*	CITE 6	*Förskollärare*	CITE 6
AL	*Edukatore*	Sem mínimo	*Mesues parashkollor*	CITE 6
BA	*Odgajatelj u predškolskom obrazovanju*	CITE 6	*Odgajatelj u predškolskom obrazovanju*	CITE 6
CH	1. *Fachmann/Fachfrau Betreuung (Kinder) / Assistant(e) socio-éducatif (enfants) Kindheitspädagoge/Kindheitspädagogin* 2. *Educateur/educatrice de l'enfance*	1. CITE 3 2. CITE 6	*Lehrer/Lehrerin für die Vorschulstufe / Enseignant(e) préscolaire; Lehrer/Lehrerin für die Primarstufe / Enseignant(e) primaire*	CITE 6
IS	*Leikskólakennari*	CITE 7	*Leikskólakennari*	CITE 7
LI	*Fachfrau Betreeung*	CITE 3	*Kindergärtner*	CITE 6
ME	*Vaspitač*	CITE 6	*Vaspitač*	CITE 6
MK	*Neguvateli*	CITE 3	*Vospituvači*	CITE 6
NO	*Barnehagelærer*	CITE 6	*Barnehagelærer*	CITE 6
RS	*Medicinska sestra-vaspitač*	CITE 3	*Vaspitač*	CITE 6
TR	*Grup Sorumlusu*	CITE 3	*Okul Öncesi Öğretmeni*	CITE 6

Fonte: Eurydice.

	Auxiliar de EAPI			
	A trabalhar com crianças menores de 3 anos		A trabalhar com crianças de 3 ou mais anos	
	Designação na língua nacional	Nível mínimo de qualificação	Designação na língua nacional	Nível mínimo de qualificação
BE fr	x	x	*Puériculteur/puéricultrice*	CITE 4
BE de	x	x	*Kindergartenassistent*	CITE 3 ou curso de formação de curta duração
BE nl	x	x	*Kinderbegeleider*	CITE 4
BG	*Detegledachka*	CITE 3	*Pomoshtnik vazpitatel*	CITE 3
CZ	x	x	x	x
DK	1. *Pædagogmedhjælper* 2. *Pædagogisk assistant*	1. Sem mínimo 2. CITE 3	1. *Pædagogmedhjælper* 2. *Pædagogisk assistant*	1. Sem mínimo 2. CITE 3
DE	*Sozialassistentinnen/Sozialassistenten; Sozialpädagogische Assistentinnen / Sozialpädagogische Assistenten; Kinderpfleger(innen)*	CITE 3	*Sozialassistentinnen/Sozialassistenten; Sozialpädagogische Assistentinnen / Sozialpädagogische Assistenten; Kinderpfleger(innen)*	CITE 3
EE	*Õpetaja abi*	Sem mínimo	*Õpetaja abi*	Sem mínimo
IE	*Early years educator / Oideoir Luathbhlianta*	CITE 4	*Early years educator / Oideoir Luathbhlianta*	CITE 4
EL	*Voithos vrefonipiokomou*	CITE 4	x	x
ES	x	x	x	x
FR	*Accompagnant éducatif petite enfance*	CITE 3	*Agent territorial spécialisé des écoles maternelles*	CITE 3
HR	x	x	x	x
IT	x	x	x	x
CY	*Sxoliki voithos*	CITE 3	*Βοηθός Νηπιαγωγού*	CITE 3
LV	*Skolotāja palīgs*	Sem mínimo	*Skolotāja palīgs*	Sem mínimo
LT	x	x	x	x
LU	*Agent socio-pédagogique, assistant d'accompagnement au quotidien*	Sem mínimo	x	x
HU	*Bölcsődei dajka*	CITE 2	*Pedagógiai asszisztens*	CITE 3
MT	*Assistant to the childcare educator*	CITE 3	x	x
NL	x	x	x	x
AT	*Pädagogische Assistentin / Pädagogischer Assistent*	CITE 3	*Pädagogische Assistentin / Pädagogischer Assistent*	CITE 3
PL	x	x	x	x
PT	Assistentes operacionais	CITE 3	Assistentes operacionais	CITE 3
RO	x	x	x	x
SI	*Vzgojitelj predšolskih otrok – pomočnik vzgojitelja*	CITE 3	*Vzgojitelj predšolskih otrok – pomočnik vzgojitelja*	CITE 3
SK	x	x	x	x
FI	*Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*	CITE 3	*Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*	CITE 3
SE	*Barnskötare*	CITE 3	*Barnskötare*	CITE 3
AL	x	x	x	x
BA	x	x	x	x
CH	*Stagiaire*	Sem mínimo	*Assistenzlehrpersonen / assistants de classe*	Sem mínimo
IS	*Ófaglærðir við uppeldi og menntun*	Sem mínimo	*Ófaglærðir við uppeldi og menntun*	Sem mínimo
LI	*Stagiaire*	Sem mínimo	x	x
ME	*Trijažna sestra*	CITE 4	*Trijažna sestra*	4
MK	x	x	*Neguvateli*	CITE 3
NO	1. *Barne- og ungdomsarbeider* 2. *Assistent*	1. CITE 3 2. Sem mínimo	1. *Barne- og ungdomsarbeider* 2. *Assistent*	1. CITE 3 2. Sem mínimo
RS	x	x	x	x
TR	x	x	*Çocuk Bakıcısı*	CITE 3

X = Sem auxiliares

Fonte: Eurydice.

Anexo D: Orientações curriculares a nível superior para a EAPI

País	Orientações curriculares a nível superior	Crianças < 3 anos	Crianças ≥ 3 anos	Aulas de	EAPI de
■ Vinculativas ■ Não vinculativas ✕ Oferta não disponível					
BE fr	Código de Qualidade para centros de EAPI (Code de Qualité de l'Accueil)	■		✕	■
	Cuidar dos mais novos – Apostar na qualidade: Um referencial psico-pedagógico para um acolhimento de qualidade (*Accueillir les tout petits: Oser la qualité – Un référentiel psycho-pédagogique pour des milieux d'accueil de qualité*)	■		✕	■
	Orientações para práticas de qualidade na EAPI (Ao Encontro das Famílias, Ao Encontro das Crianças, Apoio à Atividade dos Profissionais, Ao Encontro das Estruturas) (*Repères pour des pratiques d'accueil de qualité* (*À la rencontre des familles*, *À la rencontre des enfants*, *Soutien à l'activité des professionnel.le.s, À la rencontre des milieux d'accueil*))	■		✕	■
	Referencial das Competências Iniciais (*Référentiel des compétences initiales*)		■	✕	
BE de	Plano de Atividades para a Educação Pré-Escolar (Aktivitätenplan für den Kindergarten)		■	✕	
	26 abril 1999 – Decreto sobre o Ensino Básico Regular (26 April 1999 – Dekret über das Regelgrundschulwesen)		■	✕	
BE nl	Um quadro pedagógico para o acolhimento de bebés e crianças pequenas (*Een pedagogisch raamwerk voor de kinderopvang van baby's en peuters*)	■		✕	■
	Objetivos de desenvolvimento da educação pré-escolar (*Ontwikkelingsdoelen kleuteronderwijs*)		■	✕	
	Decreto sobre o Ensino Elementar (Decreet basisonderwijs)		■	✕	
BG	Lei da Educação Pré-Escolar e Escolar (Закон за предучилищното и училищното образование)		■	■	✕
	Regulamentação n.º 5 para a Educação Pré-Escolarfile:///C:/Users/costeis/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/ndbr5_2016_predUchilishtno_310718.pdf (Наредба № 5 от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование)		■	■	✕
CZ	Programa-Quadro para a Educação Pré-Escolar (*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*)		■	✕	✕
DK	Decreto executivo sobre os objetivos e conteúdos pedagógicos de seis temas curriculares (Bekendtgørelse om pædagogiske mål og indhold i seks læreplanstemaer)	■		✕	■
	Lei relativa às Estruturas de Acolhimento (Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven))	■		✕	■
	Currículo Pedagógico Reforçado - Enquadramento e conteúdo (*Den styrkede pædagogiske læreplan – Rammer og indhold*)	■		✕	■
DE	Quadro comum dos Estados federados para a educação infantil em creches (*Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*)	■		✕	
EE	Currículo nacional para a educação pré-escolar (*Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava*)	■		✕	
IE	*Aistear: The early childhood curriculum framework* (*Aistear: Creatchuraclam na Luath-Óige*)	■		✕	■
EL	Currículo para a Educação Pré-Escolar (*Προγραμμα σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση*)		■	✕	✕
	Currículo para a Educação Pré-Escolar – Versão completa (*Προγραμμα σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση-Διευρυμενη Εκδοχη*)		■	✕	✕
	Guia do professor de educação pré-escolar (*Οδηγός Νηπιαγωγού*)		■	✕	✕
	Laboratório de competências (Εργαστήρια Δεξιοτήτων)		■	✕	✕
ES	Lei Orgânica 2/2006, de 3 maio, sobre Educação (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)	■		✕	
	Lei Orgânica 3/2020, de 29 dezembro, que altera a Lei Orgânica 2/2006, de 3 maio, sobre Educação (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)	■		✕	
	Decreto Real 95/2022, de 1 fevereiro, que estabelece a organização e os requisitos mínimos para a educação pré-escolar (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil)	■		✕	
FR	Carta Nacional para o Acolhimento das Crianças mais Novas (Charte nationale pour l'accueil du jeune enfant)	■		✕	■
	Currículo da Educação Pré-Escolar (*Programme d'enseignement de l'école maternelle*)		■	✕	

País	Orientações curriculares a nível superior	Crianças < 3 anos	Crianças ≥ 3 anos	Aulas de	EAPI de
	■ Vinculativas ■ Não vinculativas ✕ Oferta não disponível				
HR	Currículo nacional para o Acolhimento na Primeira Infância e a Educação Pré-Escolar *(Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*)	■		■	
IT	Orientações Nacionais para os Serviços de Acolhimento na Primeira Infância (*Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l' infanzia*)	■		✕	■
	Orientações Pedagógicas para o sistema integrado 0–6 (*Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei*)	■		✕	■
	Orientações nacionais para o currículo da educação pré-escolar e para o primeiro ciclo da educação (*Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*)		■	✕	
	Orientações nacionais e novos cenários (*Indicazioni nazionali e nuovi scenari*)		■	✕	
CY	Currículo da educação pré-escolar (*Αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης*)		■	■	
LV	Regulamentações relativas às orientações estatais para a educação pré-escolar e aos programas-modelo de educação pré-escolar (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem)	■		■	■
LT	Orientações para o programa de educação pré-escolar (*Dėl Ikimokyklinio ugdymo programos gairių patvirtinimo*)	■			✕
	Descrição dos critérios para os currículos de educação pré-escolar (*Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas*)	■		■	✕
	Recomendações metodológicas para o desenvolvimento do currículo de educação pré-escolar (*Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti*)	■		■	✕
	Inventário de realizações para crianças em idade pré-escolar (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*)	■		■	✕
	Currículo geral para a Educação Pré-Escolar (*Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa*)			■	✕
LU	Quadro de referência nacional sobre a educação não formal das crianças e jovens *(Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes*)	■			■
	Plano-quadro para a Educação Pré-Escolar no Luxemburgo (*Plan-cadre pour l'éducation précoce au Luxemburgo*) (ciclo 1 – primeiro ano)		■		
	Plano de Estudos – A escola fundamental (*Plan d'études – l'école fondamentale*) (ciclos 1 (segundo e terceiro anos) a 4)			■	
HU	Programa Nacional de Base para a Educação e Acolhimento na Infância (*A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja*)	■		✕	■
	Programa Nacional de Base para a Educação Pré-escolar (*Az óvodai nevelés országos alapprogramja*)		■	✕	
MT	Normas nacionais para a educação e acolhimento na primeira infância (0–3 anos)	■		✕	✕
	Um Quadro Curricular Nacional para Todos *(A National Curriculum Framework for All – 2012)*		■	✕	✕
	Educação e acolhimento na primeira infância (0–7 anos) – Quadro político nacional para Malta e Gozo *(National policy framework for Malta and Gozo*)	■		✕	✕
	Guia do Educador para a Pedagogia e a Avaliação - Utilizar uma abordagem baseada nos resultados da aprendizagem (*Educators' Guide for Pedagogy and Assessment – Using a learning outcomes approach*)	■		✕	✕
NL	Objetivos-chave para o ensino primário 2006 (*Kerndoelen primair onderwijs 2006*)		■	✕	
AT	Crianças no ano pré-escolar - orientações para pais que cuidam dos filhos em casa (*Kinder im Jahr vor dem Schuleintritt – Leitfaden für die häusliche Betreuung sowie die Betreuung durch Tageseltern*)				■
	Quadro curricular interestatal para os estabelecimentos de ensino básico na Áustria (*Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*)	■			
	Viver valores, formar valores: Formação de valores na primeira infância (*Werte leben, Werte bilden: Wertebildung in der frühen Kindheit*)	■			
	Módulo para o último ano em serviços para a primeira infância (*Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen*)			■	
	Promoção das línguas na transição do jardim de infância para a escola primária (*Sprachliche Förderung am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule*)			■	
PL	Regulamentação do Ministro da Família e Política Social de 19 de setembro de 2023 sobre as normas para o acolhimento de crianças com menos de 3 anos (Rozporządzenie Ministra Rodziny i Polityki Społecznej z dnia 19 września 2023 r w sprawie standardów opieki sprawowanej nad dziećmi w wieku do lat 3)	■		✕	■

País	Orientações curriculares a nível superior	Crianças < 3 anos	Crianças ≥ 3 anos	Aulas de	EAPI de
	■ Vinculativas ■ Não vinculativas ✕ Oferta não disponível				
	Regulamentação do Ministro da Educação Nacional de 14 de fevereiro 2017 sobre os currículos de base da educação pré-escolar e do ensino primário geral, incluindo os alunos com deficiência intelectual moderada e grave, o ensino geral para a escola profissional setorial de nível I, o ensino geral para a escola especial de preparação para o emprego e o ensino geral para as escolas pós-secundárias (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej)		■	✕	
PT	Orientações Pedagógicas para Creche	■		✕	
	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar		■	✕	
RO	Currículo para a educação e acolhimento na primeira infância 2019 (*Curriculum pentru educația timpurie 2019*) (para crianças desde o nascimento aos 6 anos)	■		✕	✕
SI	Currículo do jardim de infância (*Kurikulum za vrtce*)	■		✕	
	Suplemento ao Currículo do Jardim de infância para crianças de etnia cigana (*Dodatek h Kurikulu za vrtce za otroke Romov*)	■		✕	
	Suplemento ao Currículo para trabalhar em áreas bilingues (*Dodatek h Kurikulu za vrtce na narodno Mešanih območjih*)	■		✕	
	Instruções relativas ao currículo do jardim de infância com implementação adaptada e apoio profissional adicional para crianças com necessidades especiais (Navodila h Kurikulu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami)	■		✕	
	Orientações para o Serviço de Aconselhamento em Jardim de Infância (*Programske smernice za svetovalno službo v vrtcu*)	■		✕	
	Orientações para a integração de crianças imigrantes em jardins de infância e escolas (*Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole*)	■		✕	
SK	Programa educativo estatal para a educação pré-escolar em jardins-de-infância - versão consolidada (*Štátny vzdelávácí program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách – konsolidované znenie*)		■	✕	✕
FI	Currículo nacional de base para a educação e acolhimento na primeira infância (2022) (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*)	■		■	■
	Currículo nacional de base para a educação pré-escolar 2014 (*Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*)			■	
SE	Lei 2010:800 (Lei da Educação) (Skollag 2010:800)	■		■	■
	Currículo para a Educação Pré-Escolar (*Läroplan för förskolan*)	■			■
	Currículo para o ensino primário, pré-escolar e para centros extra-escolares (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*)			■	
AL	Quadro Curricular para a Educação Pré-Escolar (*Korniza Kurrikulare e Arsimit Parashkollor*)		■	✕	✕
BA	Orientações para a implementação do currículo de base comum e resultados de aprendizagem definidos (*Smjernice za implementaciju zajedničke jezgre nastaznih planova i programa za kroskurikularno i međupredmetno područje definirano na ishodima učenja*)	■		■	✕
CH	Cantões germanófonos: Currículo 21 (*Lehrplan 21*) Cantões francófonos: Currículo romando (*Plan d'études Romand*) Cantão de língua italiana: Currículo para a escolaridade obrigatória em Ticino (*Piani di studio della scuola dell'obbligo ticinese*)		■	✕	
IS	Aviso n.º 897/2023 altera o guia curricular nacional para os estabelecimentos de educação pré-escolar (Auglýsing No 897/2023 um breytingu á aðalnámskrá leikskóla)	■		✕	
	Guia curricular nacional islandês para estabelecimentos de educação pré-escolar (*Aðalnámskrá leikskóla*)	■		✕	
LI	Orientações do Ministério dos Assuntos Sociais para aprovação e garantia da qualidade dos serviços de acolhimento extrafamiliar (*Richtlinien des Amtes für Soziale Dienste für die Bewilligung und Aufsicht in der ausserhäuslichen Betreuung von Kindern*)	■		✕	■
	Currículo nacional (*Liechtensteiner Lehrplan*)		■	✕	
ME	Lei sobre a Formação e Educação Pré-Escolar (Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju)	■		✕	✕
	Programa para a Formação e Educação Pré-Escolar (*Program za predškolsko vaspitanje i obrazovanje*)	■		✕	✕
MK	Normas de aprendizagem e desenvolvimento na primeira infância para crianças dos 0 aos 6 (*Стандарди за рано учење и развој кај деца од 0 до 6 години*)	■		✕	✕
	Currículo para a aprendizagem e desenvolvimento na primeira infância (*Програма за рано учење и развој*)	■		✕	✕

País	Orientações curriculares a nível superior	Crianças < 3 anos	Crianças ≥ 3 anos	Aulas de	EAPI de
■ Vinculativas ■ Não vinculativas ✕ Oferta não disponível					
NO	Plano-quadro para Jardins de infância (*Rammeplan for barnehagen*)	■		✕	■
RS	Bases do Programa de educação pré-escolar (*Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*)	■		■	✕
TR	Programa de ensino para crianças dos 0–36 meses (*0–36 Aylik Çocuklar Için Eğitim Programi*)	■		✕	✕
	Programa de educação pré-escolar (*Okul Öncesi Eğitim Programı*)		■	✕	✕

Fonte: Eurydice.

Notas explicativas

A informação sobre a oferta de base domiciliar refere-se apenas à oferta para crianças com menos de 3 anos.
"Aulas de educação pré-escolar" refere-se a um programa de ensino específico de frequência obrigatória oferecido no(s) último(s) 1–2 ano(s) de EAPI que é distinto do principal programa para a educação pré-escolar e que visa preparar as crianças para o ensino primário.

Notas específicas relativas aos países

Alemanha: A aplicação do quadro comum para a EAPI dos *Länder* às amas depende das regulamentações de cada *Land*.
Irlanda: O quadro curricular concebido para a fase completa da EAPI (Aistear) não é legalmente obrigatório, mas é vinculativo para todas as estruturas em contexto institucional no âmbito do acordo contratual para a receção de financiamento público do Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude.
Grécia: A EAPI de base domiciliar funciona numa base experimental em 61 dos 332 municípios.
Espanha: A oferta regulamentada de base domiciliar existe em 3 das 17 Comunidades Autónomas: Madrid, Navarra e Galiza.
Países Baixos: Não existe um currículo nacional para a EAPI para crianças com menos de 4 anos. No entanto, para conseguir oferecer *voorschoolse educatie* (oferta subsidiada dirigida a crianças desfavorecidas) para este grupo etário (2 anos e maio a 4 anos), as estruturas em contexto institucional devem aplicar um programa educativo que cumpra os requisitos legais ([285]).
Portugal: As orientações curriculares emitidas a nível superior para as estruturas que acolhem crianças com menos de 3 anos foram introduzidas em março de 2024.
Finlândia: Os centros de educação infantil que participam no projeto (2021–2024) para prolongar a duração do programa de educação pré-escolar para 2 anos utilizam um currículo experimental separado ([286]).
Islândia: Os centros de educação pré-escolar devem implementar integralmente as alterações descritas no Aviso n.º 897/2023 até 1 de agosto 2024.
Suíça: Não há orientações curriculares para o acolhimento de crianças emitidas pelas autoridades federais ou cantonais. No entanto, em 2012, a Comissão Suíça da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e a atualmente dissolvida rede suíça de acolhimento de crianças lançaram um quadro de orientação para a educação e acolhimento na primeira infância (Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ([287])), que tem em curso uma atualização dos seus conteúdos.

([285]) https://www.nji.nl/voor-en-vroegschoolse-educatie-vve/welke-afspraken-kunnen-gemeenten-maken-over-voorschoolse-educatie.
([286]) https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163006/OKM-twoyear_preprimary_booklet_webFX.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
([287]) https://www.netzwerk-kinderbetreuung.ch/de/publikationen/20/.

Fichas de informação sobre os sistemas nacionais

Diagrama

Os diagramas representam a estrutura da oferta regular de educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) em cada país. Não incluem a oferta separada fora dos serviços gerais de EAPI para crianças com necessidades educativas específicas.

São representadas apenas as principais estruturas onde a criança passa a parte mais importante do dia. Os diagramas não contemplam as horas de acolhimento extraescolar ou a oferta suplementar destinada a preencher o dia. Por exemplo, se uma criança frequenta um programa obrigatório numa estrutura em contexto institucional durante meio dia, e no período da tarde frequenta a oferta de base domiciliar, o diagrama só representa a oferta em contexto institucional.

Os diagramas estão estruturados em torno de uma escala que representa a "idade das crianças". Estas idades são teóricas e indicam a idade oficial em que as crianças podem iniciar os diferentes tipos de EAPI.

A primeira barra mais fina indica a duração teórica das licenças de parentalidade "devidamente compensadas" (isto é, os pais recebem pelo menos 66 % da sua remuneração prévia). Os dados sobre as licenças são provenientes da International Network on Leave Policies and Research e referem-se a abril de 2024 (Dobrotić et al., 2024). As licenças de parentalidade incluem as licenças de maternidade, paternidade e parental.

As barras subsequentes mostram as idades oficiais em que as crianças se tornam elegíveis para ingressar em diferentes estruturas ou tipos de oferta de EAPI. Para a maioria dos países, o diagrama indica a designação nacional da estrutura de EAPI. Porém, em alguns países, é considerado mais adequado indicar a designação do programa. Todas as designações são fornecidas na(s) língua(s) oficial(-ais) do país. A oferta institucional (em centros) é indicada a azul e a oferta de base domiciliar a cor-de-rosa. O envolvimento das autoridades educativas (p. ex. o Ministério da Educação) está assinalado com menor intensidade nas respetivas cores.

Sempre que aplicável, um sublinhado indica o nível de ensino em conformidade com a Classificação Internacional Tipo da Educação (CITE) de 2011: travessões para o nível 01 da CITE e pontos para o nível 02 da CITE ([288]). São usados símbolos especiais para indicar a idade mínima de acesso legal à oferta de EAPI e a disponibilidade da oferta gratuita durante algumas horas por semana, no mínimo. É também indicado o início da escolaridade obrigatória.

Sempre que oportuno, adicionam-se pequenas linhas verticais dentro da estrutura, indicando a divisão entre diferentes tipos de programas, ciclos ou etapas chave. A linha também pode indicar o início de um programa diferente (p. ex. aulas de educação pré-escolar).

É incluído, abaixo de cada diagrama, um parágrafo sombreado que ajuda o leitor a identificar as estruturas em contexto institucional mencionadas no relatório quando se descreve a oferta para crianças com "menos de 3 anos" ou com "3 ou mais anos" em cada país. Em alguns sistemas educativos, as estruturas podem acolher maioritariamente um destes grupos etários, mas admitir crianças um pouco mais novas ou mais velhas. Em alguns casos, tais designações são substituídas pela referência a estruturas de EAPI para "crianças mais novas" e para "crianças mais velhas".

Organização

Nesta secção é fornecida uma breve descrição dos principais tipos de EAPI. São especificadas as autoridades responsáveis por cada tipo de estrutura e, quando oportuno, é facultada informação adicional sobre as ofertas não incluídas nos serviços gerais de EAPI.

Taxas de participação

Para facilitar as comparações internacionais, são mostradas as taxas de participação nos níveis 0 e 1 da CITE por idades, usando dados combinados da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos (OCDE) e do Eurostat (UOE). Quando o mesmo grupo etário se

([288]) international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf.

pode inscrever no CITE 01 e no CITE 02, os quadros fazem essa distinção.

Caso estejam disponíveis, são incluídos dados nacionais sobre as taxas de participação de crianças com menos de 3 anos ou dados relativos à participação por tipo de oferta e/ou de estrutura, especificando o ano de referência e a fonte. As diferenças entre as taxas fornecidas por fontes distintas podem dever-se a disparidades na metodologia usada.

Reformas em curso

São descritas sucintamente as principais reformas em curso relacionadas com os temas centrais do presente relatório.

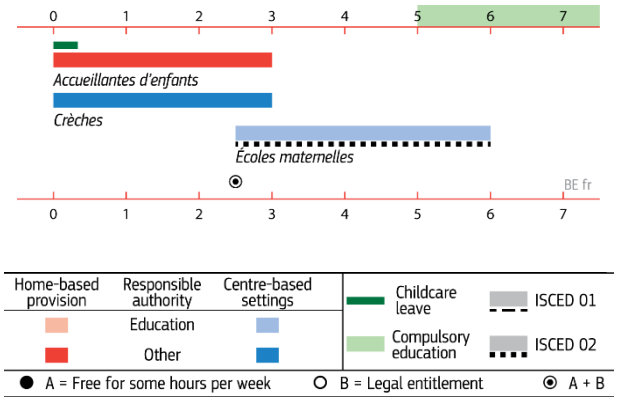
Índice de países

Bélgica – Comunidade francófona 208
Bélgica – Comunidade germanófona 209
Bélgica – Comunidade flamenga 210
Bulgária 211
Chéquia 212
Dinamarca 213
Alemanha 214
Estónia 215
Irlanda 216
Grécia 217
Espanha 218
França 219
Croácia 221
Itália 222
Chipre 223
Letónia 224
Lituânia 225
Luxemburgo 226
Hungria 227
Malta 228
Países Baixos 229
Áustria 230
Polónia 231
Portugal 232
Roménia 233
Eslovénia 234
Eslováquia 235
Finlândia 236
Suécia 237
Albânia 238
Bósnia-Herzegovina 239
Suíça 240
Islândia 241
Listenstaine 242
Montenegro 243
Macedónia do Norte 244
Noruega 245
Sérvia 246
Turquia 247

Bélgica – Comunidade francófona

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita a Bélgica (Comunidade francófona), a categoria "menos de 3 anos" refere-se a crianças em *crèches*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *écoles maternelles*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2021/2022	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos
Accueillantes d'enfants	4,7	9,7	7,1
Crèches	14,1	28,7	22,5

Nota: somente serviços subvencionados; sem dados sobre amas independentes ou *crèches* sem subsídios, que constituem aproximadamente 25 % da oferta de EAPI.

Fonte: ONE, 2022.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0 (*)	-	52,8	98,0	98,5	97,2	3,8	0,1
CITE 1 (*)	-	-	-	-	1,5	94,8	98,4

(*) Dados para a Bélgica (exceto a Comunidade germanófona).

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

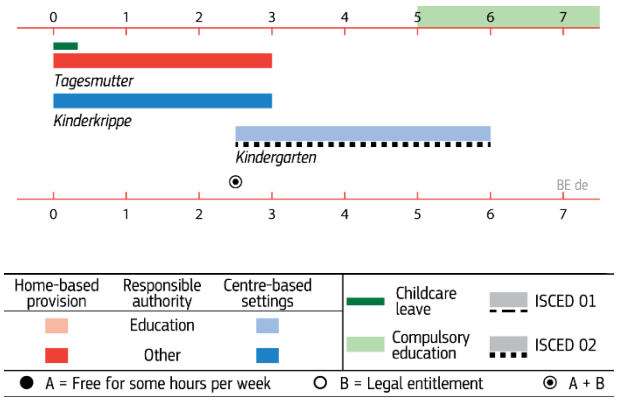
Desde o nascimento até aos 3 anos, as crianças podem frequentar estruturas em contexto institucional (*crèches*). Existe igualmente um sistema regulamentado de acolhimento de base domiciliar, que é prestado por amas (*accueillant(e)s d'enfants*) que trabalham de forma independente (*accueillant(e)s d'enfants indépendant(e)s*) ou são afiliadas a determinadas organizações de amas (*accueillant(e)s d'enfants conventionné(e)s ou salarié(e)s*). A oferta domiciliar ou em centros que visa acolher as crianças mais pequenas é da responsabilidade do Serviço de Nascimento e da Infância (Office de la Naissance et de l'Enfance), que está sob a alçada do Ministro da Infância. A partir dos 2 anos e meio, as crianças têm o direito legal a uma oferta gratuita de educação pré-escolar nas *écoles maternelles*. Esta área é da competência do Ministro da Educação.

O último ano de EAPI (que é para crianças de 5 anos) é de frequência obrigatória. As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Bélgica – Comunidade germanófona

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que diz respeito à Bélgica (Comunidade germanófona), a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *Kinderkrippe*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças que frequentam *Kindergarten*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 3
Cobertura total do acolhimento (excluindo as crianças que fazem 3 anos antes de 31 dezembro do ano corrente e que já frequentam o jardim de infância)	46,6
Tagesmütter	36
Kinderkrippen	7

Fontes: Das Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens; distribuição na EAPI de base domiciliar e na EAPI em contexto institucional: Cálculos da Eurydice com base nos números de crianças em EAPI e nos números de crianças ([289]).

Ano de referência 2023/2024	3 anos	4 anos	5 anos
Kindergarten	99	99	100

Nota: percentagem superior a 100 truncada.

Fonte: Cálculos baseados nas estatísticas demográficas de 1 janeiro 2023 e no número de alunos para 2023/2024 ([290]).

Não há dados disponíveis do Eurostat.

Organização

Até aos 3 anos, as crianças frequentam sobretudo a oferta regulamentada de acolhimento de base domiciliar, que é prestado por amas (*Tagesmütter*), que trabalham de forma independente (*Selbstständige Tagesmütter*) ou são afiliadas a uma organização específica de amas (*Tagesmütterdienst*/*Tagesväterdienst*). Existem ainda estruturas em contexto institucional conhecidas como *Kinderkrippen*. A EAPI para as crianças mais novas é da responsabilidade do Ministério da Família e dos Assuntos Sociais.

A partir dos 2 anos e meio, as crianças têm direito ao acesso gratuito à educação pré-escolar em jardins de infância. Esta área é da responsabilidade do Departamento para a Educação.

O último ano de EAPI (que é para crianças de 5 anos) é obrigatório. As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Reformas em curso

A idade em que tem início o direito legal à educação pré-escolar foi antecipada de 3 para 2 anos e meio a partir de 1 setembro 2024 ([291]).

([289]) https://ostbelgienstatistik.be/desktopdefault.aspx/tabid-5876/10047_read-53994/; https://ostbelgienstatistik.be/desktopdefault.aspx/tabid-5876/10047_read-41118/ e https://ostbelgien.inzahlen.be/jive?workspace_guid=abaeb058-57d8-4838-b80c-6c6a3d37e596.

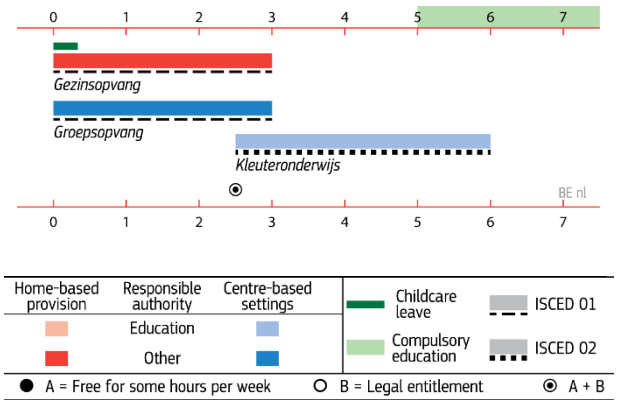
([290]) https://ostbelgien.inzahlen.be/jive?workspace_guid=abaeb058-57d8-4838-b80c-6c6a3d37e596; https://ostbelgienbildung.be/DownloadCount.aspx?raid=208630&docid=91933&rn=1f5f1ed1-8ef5-4aee-aba5-e97cdc50a844.

([291]) https://ostbelgienbildung.be/desktopdefault.aspx/tabid-2271/4416_read-43155/.

Bélgica – Comunidade flamenga

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no respeitante à Bélgica (Comunidade flamenga), a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *gezinsopvang* e *groepsopvang*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *kleuteronderwijs*.

Taxas de participação (%)

	Idade em meses					
Ano de referência 2023 (Setembro)	2–5	6–11	12–17	18–23	24–29	30–35
Gezinsopvang e *groepsopvang*	23,8	59,6	66,1	68,5	69,7	13,5

Fonte: Opgroeien, 2024.

(%) Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0 (*)	-	52,8	98,0	98,5	97,2	3,8	0,1
CITE 1 (*)	-	-	-	-	1,5	94,8	98,4

(*) Dados para a Bélgica (exceto a Comunidade germanófona).

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

O acolhimento formal de crianças desde o nascimento até aos 3 anos pode ser realizado na EAPI em contexto institucional (*groepsopvang*) num infantário (*kinderdagverblijf*) ou na EAPI de base domiciliar (*gezinsopvang*) assegurada por uma ama (*onthaalouder*). Estas ofertas são da responsabilidade do Ministério Flamengo do Bem-Estar e da Luta contra a Pobreza, da Cultura e da Igualdade de Oportunidades e da agência A Crescer (*Opgroeien*).

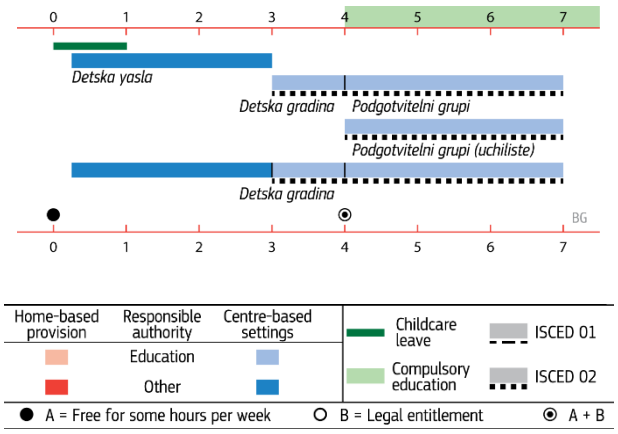
As crianças têm direito legal à oferta gratuita de educação pré-escolar (*kleuteronderwijs*) na *kleuterschool* a partir dos 2 anos e meio. Esta oferta é tutelada pelo Ministério flamengo da Educação e da Formação.

O último ano de EAPI (para crianças de 5 anos) é obrigatório. As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Bulgária

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita a Bulgária, a categoria "menos de 3 anos" refere-se a crianças em *detska yasla* e a grupos para crianças menores de 3 anos em *detska gradina*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se a crianças deste grupo etário em *detska gradina* e *podgotvitelni grupi*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	12,3	72,1	78,1	85,4	80,6	0,9
CITE 1	-	-	-	-	-	4,9	84,9

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

As crianças com idades compreendidas entre os 3 meses e os 3 anos podem frequentar as estruturas em contexto institucional designadas como *detska yasla*, que estão sob a responsabilidade do Ministério da Saúde. No ano em que a criança completa os 3 anos, a educação e acolhimento na primeira infância é ministrada na *detska gradina*, sendo o Ministério da Educação e Ciência responsável pelo processo educativo. A partir dos 10 meses, as crianças também podem frequentar um grupo de creche na *detska gradina*. Estes grupos estão sob a responsabilidade conjunta do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação e Ciência.

Os últimos 3 anos de educação pré-escolar (*predučilištno obrazovanie*), para crianças entre os 4 e os 7 anos, são de frequência obrigatória. As crianças podem frequentar grupos preparatórios (*podgotvitelni grupi*), seja na *detska gradina* ou na escola primária (*uchiliste*).

Para além de estruturas separadas para crianças mais novas e mais velhas, algumas *detska gradina* incluem grupos de creche. A oferta nestas estruturas está organizada em função das etapas já indicadas (isto é, até aos 3 anos, entre os 3 e os 4 anos, e entre os 4 e os 7 anos).

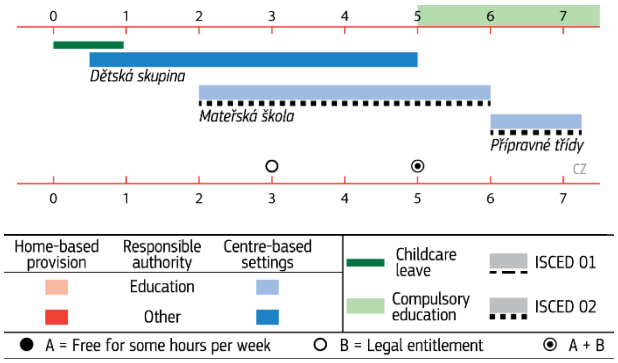
O ensino primário começa aos 7 anos. Uma criança que esteja preparada pode iniciar este nível aos 6 anos, mediante solicitação dos pais.

A EAPI é totalmente gratuita. As propinas no setor da EAPI foram abolidas em abril de 2022.

Chéquia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Chéquia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *dětské skupiny*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *mateřské školy*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos
Mateřské školy	28,6	83,8	90,93	93,8	18,5

Nota: a metodologia para calcular as estatísticas nacionais difere da metodologia de cálculo dos indicadores do Eurostat.

Fonte: Ministério da Educação, Juventude e Desportos (2023).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	10,6	74,0	87,7	94,3	51,7	5,0
CITE 1	-	-	-	-	-	46,0	96,8

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao CITE 02.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A EAPI para as crianças mais novas é prestada em grupos infantis (*dětské skupiny*), que se focam essencialmente na vertente de acolhimento e não na vertente educativa. As crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos são predominantes, apesar de a oferta também incluir crianças dos 6 meses até ao início da oferta obrigatória de educação pré-escolar. Os grupos infantis são regulamentados pelo Ministério do Trabalho e dos Assuntos Sociais.

Os jardins de infância (*mateřské školy*), que estão sob a alçada do Ministério da Educação, Juventude e Desportos, ministram a educação pré-escolar (*předškolní vzdělávání*) para crianças dos 2 aos 6 anos. Trata-se da forma mais comum de EAPI para crianças dos 3–6 anos. A partir dos 3 anos, as crianças têm o direito legal a uma vaga na rede pública de *mateřské školy*.

O último ano de educação pré-escolar (a partir dos 5 anos) é obrigatório para todas as crianças, sendo gratuito nos estabelecimentos públicos. A maioria das crianças cumpre esta obrigação nos jardins de infância. O ensino doméstico é possível em determinadas circunstâncias.

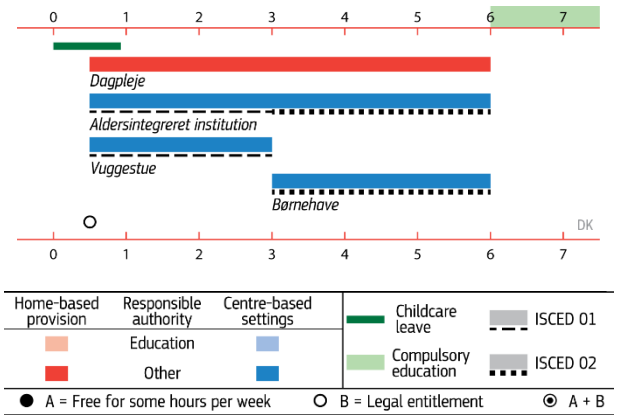
As aulas preparatórias (*přípravné třídy*) são organizadas em escolas básicas (*základní školy*) para as crianças no seu último ano no pré-escolar. Estas aulas dirigem-se sobretudo às crianças que adiaram o ensino primário obrigatório. A frequência de aulas preparatórias também constitui uma opção para efeitos de conclusão da educação pré-escolar obrigatória para crianças de 5 anos.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Dinamarca

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Dinamarca, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *vuggestuer* e a grupos de crianças com menos de 3 anos em *aldersintegrerede institutioner*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *børnehaver* e a grupos para crianças deste grupo etário em *aldersintegrerede institutioner*.

Taxas de participação (%)

	Idade (anos)						
Ano de referência 2021	0	1	2	3	4	5	6
Centros de EAPI geridos pelas autoridades locais	5,7	47,7	52,6	73,9	74,5	74,2	50,9
Centros de EAPI autónomos geridos por organizações independentes	0,8	7,5	8,8	11,7	11,5	11,7	9,1
Centros de EAPI privados geridos por organizações independentes	0,7	4,8	6,0	9,6	9,7	9,6	4,6
Oferta de base domiciliar regulamentada pelas autoridades locais	3,2	21,0	19,6	0,2	0	0	0
Total	10,4	81,0	87,0	95,4	95,7	95,5	64,6

Nota: Os números baseiam-se em crianças dos 0 aos 6 anos em 1 outubro 2021 e crianças inscritas na EAPI em 1 outubro 2021. São excluídas as crianças matriculadas nas escolas.

Fonte: Cálculos do Ministério da Infância e da Educação baseados nos dados oficiais do Serviço de Estatística da Dinamarca.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 01	37,5	86,8	2,1	-	-	-	-
CITE 02	-	-	93,6	97,5	96,8	5,5	0,0
CITE 0	37,5	86,8	95,7	97,5	96,8	5,5	0,0
CITE 1	-	-	-	-	1,1	93,6	99,4

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A partir das 26 semanas (aproximadamente 6 meses), as crianças têm legalmente o direito de frequentar a oferta de EAPI publicamente subvencionada.

O sistema de EAPI consiste em infantários que podem funcionar como estruturas integradas para crianças até aos 6 anos (*aldersintegreret institution*) ou estruturas separadas para crianças menores e maiores de 3 anos, designadas como creches *(vuggestuer)* e jardins de infância *(børnehaver)*. Para além da oferta de EAPI em contexto institucional, há ainda um sistema de oferta regulamentada de base domiciliar (*dagpleje*). A maior parte da EAPI é financiada pelo Estado.

O Ministério da Infância e da Educação estabelece o quadro jurídico, enquanto os municípios são localmente responsáveis pela organização e monitorização dos prestadores de EAPI.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

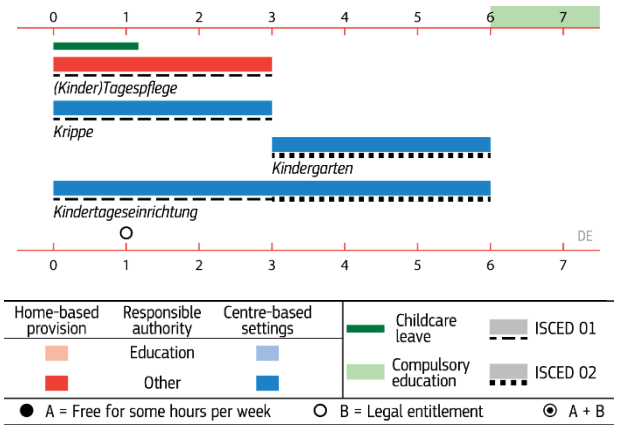
Reformas em curso

A partir de 1 de janeiro de 2024, aplicam-se os rácios criança/pessoal. A legislação em vigor, aprovada pelo parlamento dinamarquês em dezembro de 2021, determina a existência de um membro do pessoal por cada 3 crianças dos 0–2 anos e um adulto por cada 6 crianças dos 3–5 anos, numa média estabelecida para todos os serviços de EAPI dentro de cada município.

Alemanha

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Alemanha, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *Krippe* e a grupos para crianças com menos de 3 anos em *Tageseinrichtungen*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *Kindergarten* e a grupos para crianças deste grupo etário em *Tageseinrichtungen*.

Taxas de participação (%)

(%) Ano de referência 2023	Menos de 1 ano	1 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos
(Kinder)Tageseinrichtungen	1,2	30,6	57,8	85,3	91,6	93,4
(Kinder)Tagespflege	0,4	7,7	8,6	1,7	0,4	0,2
Total	1,6	38,4	66,4	87,0	92,0	93,7

Fonte: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2024), Quadro C4-4web.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	24,7	69,5	89,4	93,9	95,7	39,9	0,7
CITE 1	-	-	-	-	0,2	57,4	97,6

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Reformas em curso

Com base na Lei sobre a Qualidade do Acolhimento de Crianças ([292]), o Governo federal procedeu, de 2023 a 2024, à alocação de 4 mil milhões de euros aos *Länder* para melhorar a qualidade e o acesso à EAPI. Um grupo de trabalho conjunto federal e estatal fixou metas para as normas de âmbito nacional em março de 2024. Em maio de 2024, o Ministro Federal para os Assuntos da Família apresentou um documento estratégico ([293]), com recomendações e boas práticas para colmatar a falta de pessoal em profissões ligadas à educação.

Organização

O sistema de EAPI é fortemente descentralizado e engloba diferentes tipos de estruturas. Os infantários (*Tageseinrichtungen*) podem acolher crianças mais novas ou mais velhas em creches (*Krippen; Tageseinrichtungen für Kinder unter 3*) e jardins de infância *(Tageseinrichtungen für Kinder über 3 bis 6)*, ou funcionam como uma estrutura unitária para toda a fase de EAPI. Além da oferta institucional, há um sistema de base domiciliar regulamentado e subvencionado pelo estado (*Tagespflege*), que acolhe sobretudo crianças mais novas (dos 0 aos 3), mas que também assegura a oferta a tempo parcial para as crianças mais velhas.

Antes do ensino primário, alguns *Länder* têm aulas de pré-escolar (*Vorschulklassen*). Os jardins de infância (*Schulkindergärten*) têm programas para crianças que atingiram a idade da escolaridade obrigatória (6 anos) mas que ainda não estão preparadas para a primária. O número de crianças que esta oferta abrange é muito reduzido, pelo que não consta no relatório.

A oferta de EAPI é da competência dos municípios. A nível federal/nacional, o Ministério da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude é responsável pelo quadro legislativo para a EAPI de base domiciliar e em contexto institucional. A nível dos *Land*, o Ministério dos Assuntos Familiares ou o Ministério da Educação têm o papel de regulamentação e supervisão e asseguram financiamento suplementar.

A partir de 1 ano, a criança tem acesso legal a uma vaga em estruturas publicamente subvencionadas. Alguns *Länder* dão acesso gratuito a algumas horas ou a determinados anos na EAPI. As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

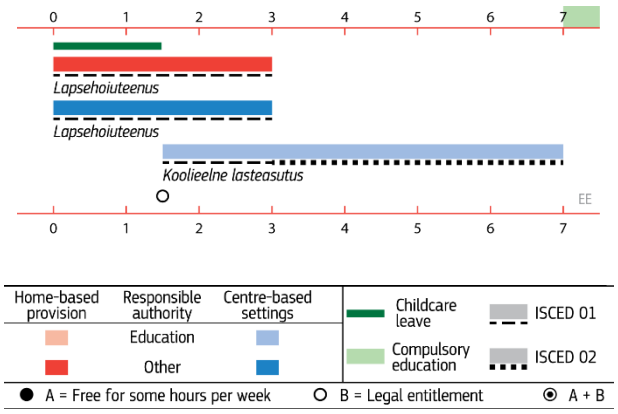
([292]) https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&jumpTo=bgbl122s2791.pdf#__bgbl__%2F%2F*%5B%40attr_id%3D%27bgbl122s2791.pdf%27%5D__1729515487466

([293]) https://www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/gesamtstrategie-fachkraefte-in-kitas-und-ganztag

Estónia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, relativamente à Estónia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se a todas as crianças desta idade em *koolieelne lasteasutus* e *lapsehoiuteenus*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se a crianças deste grupo etário em *koolieelne lasteasutus*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	7,1	64,0	88,0	92,3	93,6	92,5	19,5
CITE 1	-	-	-	-	-	1,2	77,4

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A maioria das crianças que participam na EAPI (*alusharidus*) frequenta estruturas unitárias (*koolieelne lasteasutus*), que são tuteladas pelo Ministério da Educação e da Investigação. Adicionalmente, existe um sistema de serviços de acolhimento (*lapsehoiuteenus*) disponível para crianças até à idade da escolaridade obrigatória, embora se destinem sobretudo aos mais novos (menos de 3 anos). Estes serviços podem funcionar em contexto institucional ou domiciliar; estão sob a responsabilidade do Ministério dos Assuntos Sociais.

De acordo com a Lei das Instituições de Acolhimento Pré-escolar, todas as crianças com idades compreendidas entre os 18 meses e os 7 anos têm legalmente o direito a vaga em EAPI. O contributo dos pais é fixado em 20 % do salário mínimo e as famílias com baixos rendimentos têm isenção.

O ensino primário é iniciado aos 7 anos.

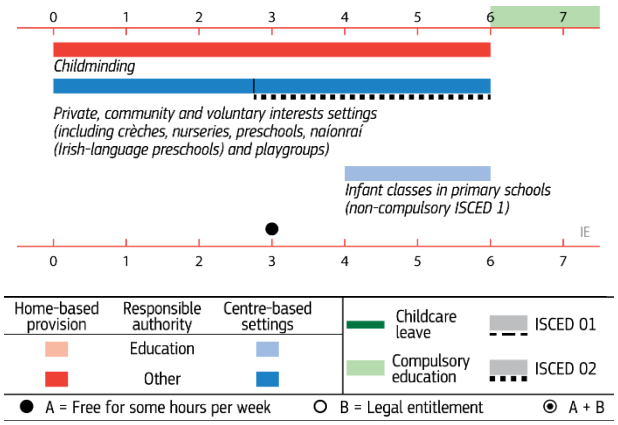
Reformas em curso

Está atualmente a ser preparada uma nova legislação sobre a educação e o acolhimento na primeira infância com o objetivo de garantir o acesso a uma oferta de elevada qualidade para todas as crianças dos 18 meses aos 7 anos. Esta lei incorpora no sistema de EAPI os serviços de acolhimento que eram previamente regidos pela Lei da Previdência Social. Em 2025, o Ministério da Educação e da Investigação irá assumir a responsabilidade por todo o setor. Além disso, a par desta nova legislação, será introduzido um novo currículo para a EAPI.

Irlanda

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Irlanda, a categoria "menos de 3 anos" refere-se a crianças que frequentam um leque variado de oferta da rede privada, comunitária e voluntária. A categoria "3 ou mais anos" inclui as crianças inscritas no programa de educação e cuidados na primeira infância *early childhood care and education programme* (CITE 0).

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos
Early years learning and care services	4,5	23,8	42,0	90,9	78,1	9,9

Fonte: Central Statistics Office (2023).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	9,8	26,7	87,5	75,6	0,8	0,0	-
CITE 1	-	-	0,2	17,6	97,8	100,0	100,0

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Existe uma EAPI em contexto institucional e de base domiciliar disponível para as crianças com menos de 6 anos.

A partir dos 2 anos e 8 meses, o *early childhood care and education programme* garante a cada criança 15 horas semanais gratuitas durante dois anos letivos completos ou 76 semanas.

A partir dos 4 anos, as crianças podem inscrever-se em turmas infantis nas escolas primárias, formalmente consideradas como ensino primário (CITE 1) mas de carácter não obrigatório. A maioria das crianças começa a escola primária aos 5 anos.

O Departamento da Criança, Igualdade, Deficiência, Integração e Juventude detém a principal responsabilidade pelo quadro legal e as normas vinculativas relacionadas com a EAPI. Este departamento colabora com o Departamento da Educação em matérias relacionadas com o desenvolvimento e a supervisão de currículos. O Departamento da Educação é responsável pelas turmas infantis para crianças de 4 e 5 anos nas escolas primárias.

O ensino primário é obrigatório aos 6 anos.

Reformas em curso

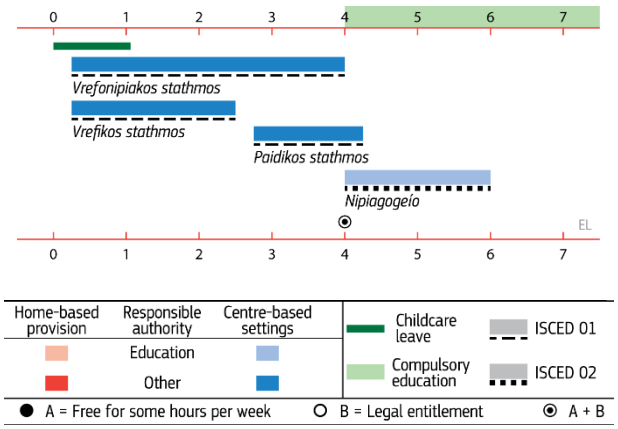
Ao abrigo do Plano de ação nacional para o acolhimento de crianças (*national action plan for childminding (2021–2028)*), em setembro de 2024 começou a ser implementada a regulamentação de um setor da EAPI que antes era largamente não regulamentado, que é a oferta de base domiciliar ([294]). Os prestadores da EAPI de base domiciliar têm um período de transição de 3 anos (até setembro de 2027) antes que o seu registo se torne obrigatório.

([294]) https://www.gov.ie/en/campaigns/df207-national-action-plan-for-childminding-2021-2028/

Grécia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Grécia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *vrefonipiakos stathmos, vrefonipiakos stathmos* e *paidikos stathmos*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *nipiagogeío*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	-	-	96,4	99,7	4,4	-
CITE 1	-	-	-	-	-	95,6	100,0

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Estão disponíveis vários tipos de oferta de EAPI para crianças com menos de 4 anos: infantários (*vrefonipiakos stathmos*) para crianças dos 2 meses aos 4 anos; creches (*vrefikos stathmos*) para crianças dos 2 meses aos 2 anos e meio; e centros infantis (*paidikos stathmos*) para crianças dos 2 anos e meio aos 4 anos. O Ministério do Interior partilha com o Ministério da Coesão Social e da Família a tutela da oferta de EAPI para crianças com menos de 4 anos.

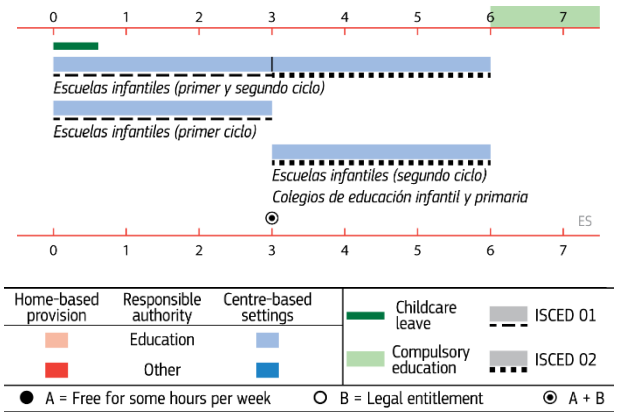
As crianças de 4 e 5 anos frequentam a educação pré-escolar obrigatória (*nipiagogeío*), que está sob a alçada do Ministério da Educação, dos Assuntos Religiosos e dos Desportos.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Espanha

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que diz respeito a Espanha, a categoria "menos de 3 anos" refere-se a crianças nas *escuelas infantiles (primer ciclo)*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *escuelas infantiles (segundo ciclo)* e em *colegios de educación infantil y primaria*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 01	29,7 (*)	64,2	0,1	-	-	-	-
CITE 02	-	-	95,3	97,0	97,4	0,8	-
CITE 0	29,7	64,2	95,4	97,0	97,4	0,8	-
CITE 1	-	-	-	-	0,1	97,1	98,1

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

(*) 12,9 % de crianças com menos de 1 ano e 46,0 % de crianças de 1 ano.

Fonte: Dados sobre as matrículas e a população extraídos da *Encuesta Continua de Población*, do Instituto Nacional de Estatística.

Organização

A educação e acolhimento na primeira infância (*educación infantil*) divide-se em dois ciclos (para menores de 3 anos e para crianças de 3 ou mais anos), que podem ser ministrados em estruturas separadas ou combinadas para ambos os ciclos (*escuelas infantiles*).

O primeiro ciclo da educação infantil está sob a responsabilidade dos departamentos de educação nas Comunidades Autónomas, exceto no caso da Galiza, onde a responsabilidade é partilhada com o Departamento de Política Social.

O segundo ciclo de educação infantil também é da competência dos departamentos de educação das Comunidades Autónomas.

As cidades de Ceuta e Melilla são geridas centralmente: ambos os ciclos de EAPI estão sob a responsabilidade do Ministério da Educação, da Formação Profissional e do Desporto.

A oferta de base domiciliar (*atención temprana en casa*) existe em 3 das 17 Comunidades Autónomas: Madrid, Navarra e Galiza. Na Galiza, aplica-se somente a localidades rurais com menos de 5 000 habitantes.

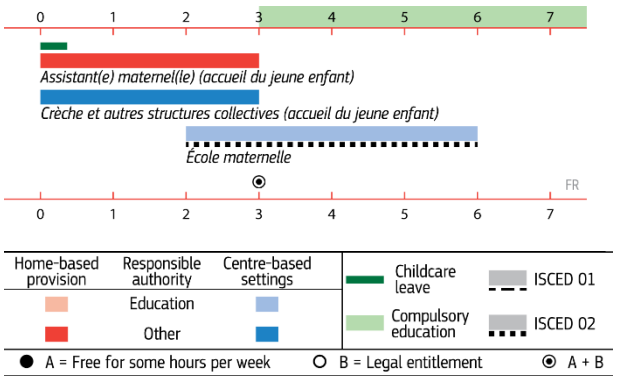
A partir dos 3 anos, as crianças têm o direito legal à educação pré-escolar gratuita.

O ensino primário inicia-se aos 6 anos.

França

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à França, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *accueil du jeune enfant*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *écoles maternelles*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2021	Menos de 3
Assistant(e)s maternel(le)s	27
Crèches et autres structures collectives	22
Enseignement préélémentaire	3
Total	52

Nota: O quadro mostra dados de inquéritos por amostragem e refere-se aos regimes de acolhimento primários e secundários.

Fonte: DREES (2023).
https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/sites/default/files/2023-02/ER1257MAJ.pdf

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	10,3	100,0	100,0	100,0	1,7 (*)	0,2 (*)
CITE 1	-	-	-	-	0,6	100,0	100,0

(*) Somente casos específicos (p. ex. crianças com NEE/deficiência).

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

O sistema de EAPI inclui vários tipos de oferta, especialmente para as crianças mais novas. As amas (*assistant(e)s maternel(le)s*) asseguram a maioria da oferta para este grupo, mas também existem creches e outras estruturas coletivas (p. ex. *jardins d'enfant*) em contexto institucional. O acolhimento dos mais novos (*accueil du jeune enfant*) é regulamentado pelo Ministério da Solidariedade.

A partir dos 3 anos, é obrigatório frequentar a educação pré-escolar (*enseignement préélémentaire*) nas escolas pré-primárias (*écoles maternelles*). A admissão a partir dos 2 anos é permitida, sendo até incentivada em escolas situadas em áreas socialmente desfavorecidas. Esta oferta é coordenada pelo Ministério da Educação Nacional.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Reformas em curso

Em 2023, o Governo anunciou a disponibilização, a partir de janeiro 2025, de um serviço público para a primeira infância, com o objetivo de criar mais 35 000 vagas até 2027 ([295]). Prevê-se também uma reestruturação do modelo de governação da EAPI. Os municípios serão os principais organizadores da oferta de EAPI, e passam a gerir as vagas locais e a orientação e informação aos pais. O Ministério da Solidariedade irá desenvolver uma estratégia nacional com objetivos políticos para o crescimento e a qualidade da oferta, incluindo boas práticas, orientações para a avaliação e o reforço da monitorização.

O novo currículo pré-escolar para as *écoles maternelles* (BO n.° 41 de 31/10/2024), a aplicar a partir do ano letivo 2025/2026 ([296]), coloca maior ênfase no ensino das competências básicas.

([295]) https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Nous_connaitre/qui%20sommes%20nous/Textes%20de%20r%C3%A9f%C3%A9rence/COG/COG%20Etat-Cnaf%202023-2027.pdf

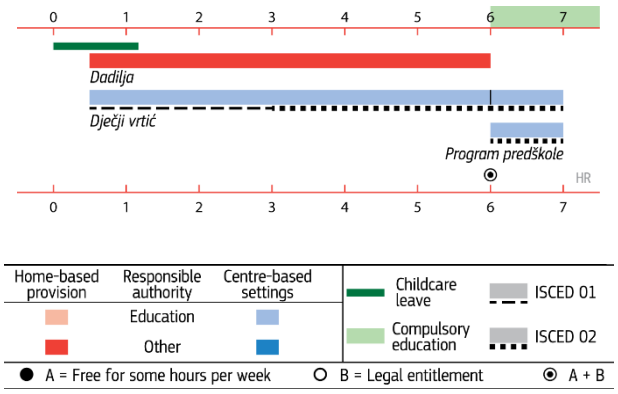
([296]) https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/Bulletin_officiel_MENJS_2024_10_31_B041-

1730304113.pdf.

Croácia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Croácia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças nos grupos de *jaslice* em *dječji vrtić*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças neste grupo etário em *dječji vrtić* e *program predškole*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	17,7	52,7	71,7	79,1	78,7	84,4	3,7
CITE 1	-	-	-	-	-	20,1	97,1

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Reformas em curso

Está em vias de adoção o novo currículo nacional para a etapa pré-escolar. Prevê-se que, a partir de 2025, o programa de educação pré-escolar obrigatório aumente de 250 horas para 700 horas anuais.

Organização

Há um sistema unitário de EAPI para crianças desde os 6 meses até ao ingresso no ensino primário. A oferta é ministrada em estruturas em contexto institucional designadas como jardins de infância (*dječji vrtić*), enquanto os grupos para crianças mais novas (até aos 3 anos) são designados como creches (*jaslice*). Os jardins de infância estão sob a alçada do Ministério da Ciência, da Educação e da Juventude e dos seus fundadores/promotores (administrações locais autónomas e/ou pessoas singulares). As administrações locais autónomas são responsáveis pela maioria do financiamento e oferta dos serviços.

Algumas crianças frequentam a oferta domiciliar (*dadilja*) tutelada pelo Ministério do Trabalho, do Sistema de Pensões, da Família e da Política Social.

Todas as crianças são obrigadas a participar num programa pré-escolar (*program predškole*) durante 1 ano antes do ingresso no ensino primário. Em áreas pouco povoadas, podem ser organizadas em escolas primárias aulas de educação pré-escolar para crianças que não frequentaram o jardim de infância quando eram mais pequenas.

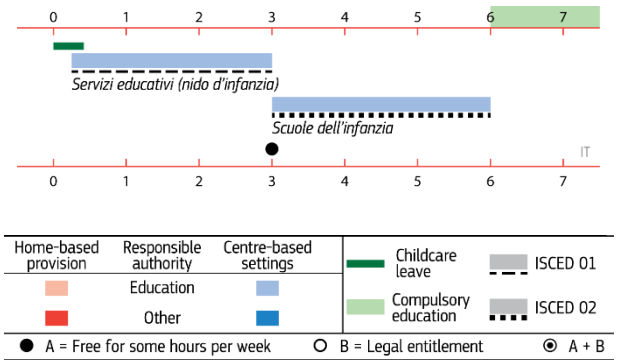
O início do ensino primário (CITE 1) depende da data de aniversário da criança. Crianças nascidas em janeiro-março começam a primária no ano civil em que completam os 6 anos, as restantes começam no ano em que completam 7 anos.

Para além das *dječji vrtić* representadas no diagrama, as crianças podem participar em programas pré-primários e pré-escolares ministrados noutras instituições legalmente reconhecidas, como é o caso de grupos em escolas primárias, *playgroups* em bibliotecas, ou grupos de outras organizações sociais, culturais, desportivas ou de saúde. Estas estruturas devem ter a acreditação do Ministério da Ciência, da Educação e da Juventude, e a sua oferta foca-se em vários programas de curta duração.

Itália

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Itália, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *nido d'infanzia*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *scuole dell'infanzia*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2020 (dezembro)	Menos de 3
Nidi d'infanzia	26,0
Servizi educative integrativi	4,1
Scuole dell'infanzia (inscrições antecipadas)	4,6
Sezione primavera (ano de referência 2021/2022)	6,7

Fonte: Istituto degli Innocenti, 2023 exceto os dados para a *sezione primavera*, obtidos do Ministério da Educação, cálculos próprios e indicativos.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	13,8	89,8	93,4	88,1	1,3	-
CITE 1	-	-	-	-	6,6	96,3	97,3

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Os serviços educativos (*servizi educativi*) para crianças menores de 3 anos funcionam sobretudo em centros (*nido d'infanzia*). Uma proporção mínima de crianças frequenta a oferta de base domiciliar e *playgroups* (*servizi educativi integrativi*).

A EAPI para crianças menores de 3 anos é gerida pelos municípios ou outros promotores públicos e privados, com base em critérios definidos pelas regulamentações regionais. O Ministério da Educação e do Mérito procede à alocação de recursos financeiros às autoridades locais; tais recursos destinam-se ao desenvolvimento do sistema integrado. O Ministério define as orientações curriculares e os requisitos mínimos para o pessoal principal.

As estruturas para crianças dos 3 aos 6 anos (*scuole dell'infanzia*) estão sob a alçada do Ministério da Educação e do Mérito. São geridas pelo Estado, municípios ou entidades privadas. Contudo, os municípios são responsáveis pela disponibilização e manutenção das instalações. As estruturas do Estado oferecem uma EAPI a tempo inteiro e gratuita.

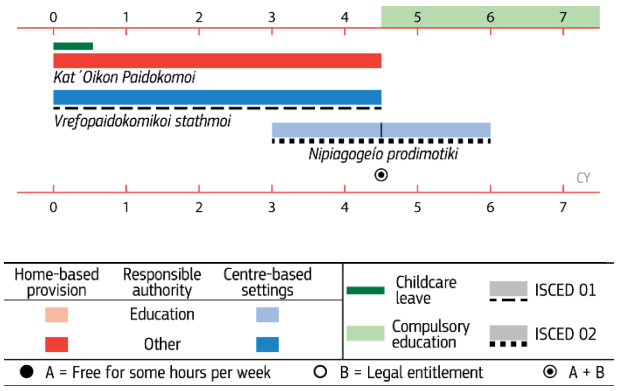
Para responder à procura das famílias, algumas escolas pré-primárias (*scuole dell'infanzia*) podem acolher crianças dos 24 aos 36 meses numa "secção primavera" especial (*sezione primavera*). Além disso, e sob condições específicas, as crianças que atingem os 3 anos em abril podem ingressar nos grupos principais das *scuole dell'infanzia*.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Chipre

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, relativamente a Chipre, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *vrefopaidokomikoi stathmoi*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *nipiagogeío* (incluindo *prodimotiki*).

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 01	8,9	27,1	28,9	20,4	3,5	0,4	-
CITE 02	3,9	21,4	39,1	62,8	97,2	40,6	1,1
CITE 0	12,8	48,4	68,0	83,2	100,0	41,0	1,1
CITE 1	-	-	-	-	0,8	65,5	100,0

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

As crianças com menos de 4 anos e meio podem frequentar infantários (*vrefopaidokomikoi stathmoi*) ou a oferta de base domiciliar (*kat´Oikon Paidokomoi*). O Ministro Adjunto da Previdência Social é responsável pelo registo e inspeção dos infantários e do acolhimento de base domiciliar.

A partir dos 3 anos, as crianças também podem frequentar o jardim de infância (*nipiagogía*), sob a supervisão do Ministério da Educação, Desporto e Juventude. Isto significa que as crianças dos 3 anos aos 4 anos e meio podem frequentar um jardim de infância ou um infantário.

As aulas de educação pré-escolar (*prodimotiki*), que funcionam nos *nipiagogía*, são de frequência obrigatória e gratuita para as crianças a partir dos 4 anos e meio.

O ensino primário é obrigatório para as crianças que atingiram os 6 anos.

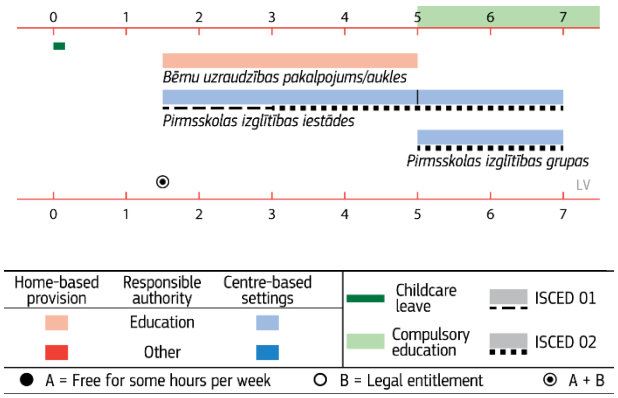
Reformas em curso

Uma reforma que faz parte do Plano de Recuperação e Resiliência de Chipre prevê o alargamento progressivo da idade de ingresso na educação pré-escolar obrigatória e gratuita em 8 meses. Em setembro de 2024, a idade de ingresso foi antecipada em 2 meses. Prevê-se que a educação obrigatória para as crianças de 4 anos esteja plenamente implementada em 2031/2032.

Letónia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Letónia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se a grupos de crianças desta idade em *pirmsskolas izglītības iestādes*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se a grupos de crianças desta idade em *pirmsskolas izglītības iestādes* e *pirmsskolas izglītības grupas*.

Taxas de participação (%)

Total das taxas de participação na CITE 0, 2023

Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
-	20,6	77,5	86,1	87,5	87,3	91,6	9,6	0,1

Fonte: Cálculos baseados em dados do sistema nacional de informação sobre educação na Letónia e do Eurostat.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	9,7	77,1	91,2	95,2	97,4	94,3	8,2
CITE 1	-	-	-	-	-	3,4	89,7

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Todas as crianças têm o direito legal a uma vaga gratuita em EAPI a partir de 1 ano e meio. A licença parental é remunerada em 44 % do salário prévio até as crianças atingirem esta idade.

As instituições de educação pré-escolar (*pirmsskolas izglītības iestādes*) ministram programas de educação pré-escolar (*pirmsskolas izglītības programmas*) para crianças a partir de 1 ano e meio até aos 7 anos. Além disso, os grupos de educação pré-escolar (*pirmsskolas izglītības grupas*) também podem funcionar em escolas (*skolas*). Esta oferta é da responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência.

A oferta subvencionada de base domiciliar, referida como serviços de supervisão de crianças / amas (*bērnu uzraudzības pakalpojums / aukles*) está disponível para crianças a partir de 1 ano e meio se o município não garantir uma vaga numa pré-escola. O Serviço Nacional de Educação e Qualidade, um órgão subordinado do Ministério da Educação e Ciência, é responsável pelo registo dos prestadores desta oferta domiciliar.

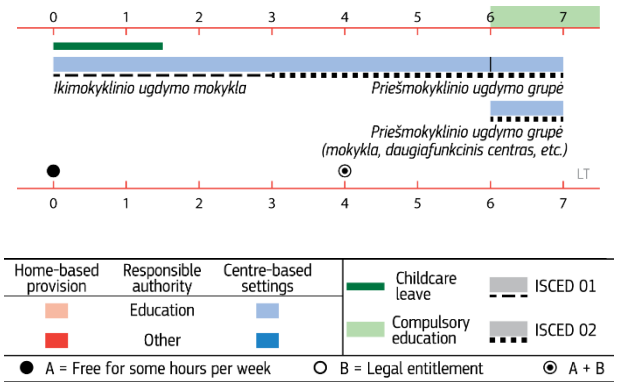
O programa de educação pré-escolar é obrigatório a partir dos 5 anos e pode ser ministrado em *pirmsskolas izglītības iestādes* e *pirmsskolas izglītības grupas*.

O ensino primário é iniciado aos 7 anos.

Lituânia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Lituânia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se a crianças em grupos de creche (*lopšelis*) em *ikimokyklinio ugdymo mokykla*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se a crianças em grupos de jardim de infância (*darželis*) em *ikimokyklinio ugdymo mokykla* e a crianças que frequentam *priešmokyklinio ugdymo grupė*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
Ikimokyklinio ugdymo mokykla	0,4	18,9	69,9	76,1	75,4	73,7	56,3	0,1
Mokykla, daugiafunkcinis centras, etc. (*)	0,01	2,4	13,1	17,7	19,6	22,2	41,3	99,9

(*) CITE 0 e CITE 1.

Fonte: Agência Nacional da Educação.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	9,8	82,7	94,0	96,2	96,6	92,0	0,3
CITE 1	-	-	-	-	-	7,6	99,8

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A maioria das crianças que participam na EAPI frequenta estabelecimentos unitários de educação pré-escolar (*ikimokyklinio ugdymo mokykla*), normalmente referidos como creche-jardim de infância *(lopšelis-darželis, vaikų darželis)* até ao início do ensino primário obrigatório aos 7 anos. Os grupos de crianças menores de 3 anos designam-se *lopšelis* (creche), enquanto as crianças mais velhas frequentam grupos de *darželis* (jardim de infância).

A educação pré-escolar é obrigatória durante o ano que precede o início do ensino primário. Os grupos pré-primários (*priešmokyklinio ugdymo grupės*) podem organizados em estruturas de EAPI (*ikimokyklinio ugdymo mokykla*) ou em escolas (*mokykla*). Em áreas com um número reduzido de crianças, os grupos de *darželis* (jardim de infância) para crianças de 3 ou mais anos podem funcionar em escolas, centros multifuncionais (*daugiafunkcinis centras*) ou outros estabelecimentos.

A garantia de vaga foi introduzida para todas as crianças de 4 anos em setembro de 2023.

A EAPI é da responsabilidade do Ministério da Educação, Ciência e Desporto. As autoridades locais cofinanciam e implementam programas de EAPI. A oferta é gratuita por um mínimo de 20 horas por semana; em alguns municípios, a oferta a tempo inteiro é gratuita.

O ensino primário é iniciado aos 7 anos.

Reformas em curso

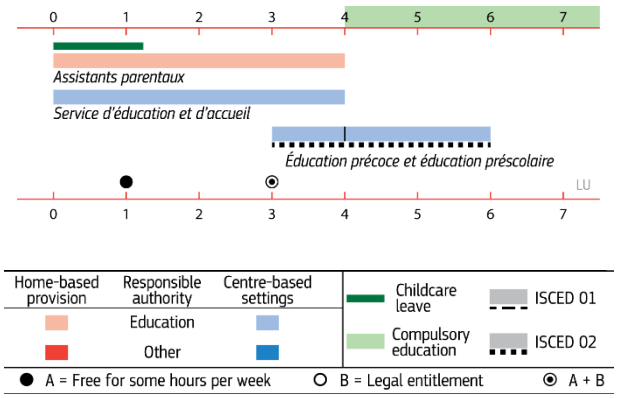
A partir de setembro de 2025, prevê-se que haja garantia de vaga para as crianças de 2 anos.

A partir do Outono de 2024, começou a ser implementado um novo processo de avaliação externa das estruturas de EAPI em contexto institucional pela Agência Nacional da Educação.

Luxemburgo

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita ao Luxemburgo, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças no *service d'éducation et d'accueil*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *education précoce* e *éducation préscolaire*. A informação sobre aulas de educação pré-escolar refere-se à *éducation préscolaire*.

Taxas de participação (%)

Setor de educação não formal

Ano de referência 2023	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos
Amas	1	2	2
Creches públicas	7	22	26
Creches privadas (dependentes do Estado)	16	47	53
Total	24	71	81

Fontes: Cálculos não publicados, dados administrativos relativos à faturação do *chèque-service accueil* (dados do Ministério da Educação Nacional, da Infância e da Juventude) e dados administrativos sobre a população no Luxemburgo (Instituto Nacional de Estatística e Estudos Económicos).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	2,6	70,3	99,9	96,0	6,9	0,1
CITE 1	-	-	-	-	5,2	94,1	99,7

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A partir de uma idade precoce, as crianças podem frequentar a oferta em contexto institucional conhecida como *service d'éducation et d'accueil*, que é ministrada em *crèches* ou *foyer de jour*. Estas estruturas em contexto institucional oferecem 20 horas por semana gratuitas para todas as crianças a partir de 1 ano.

Além disso, há ainda um sistema regulamentado de acolhimento de base domiciliar operado por amas (*assistants parentaux*).

A partir dos 3 anos, as crianças têm acesso legal à educação pré-escolar que representa o 1.º ciclo do ensino básico ministrado em escolas primárias. O 1.º ciclo inclui um ano de *éducation précoce*, que é opcional (as crianças também podem frequentar o *service d'éducation et d'accueil* até aos 4 anos). Os dois anos seguintes de *éducation préscolaire* são obrigatórios.

Para além da oferta indicada no diagrama, os pais das crianças mais velhas (3 ou mais anos) também podem beneficiar de uma oferta a tempo parcial de serviços de educação não formal (*service d'éducation et d'accueil pour les enfants scolarisés*) que complementa a oferta a que as crianças têm direito.

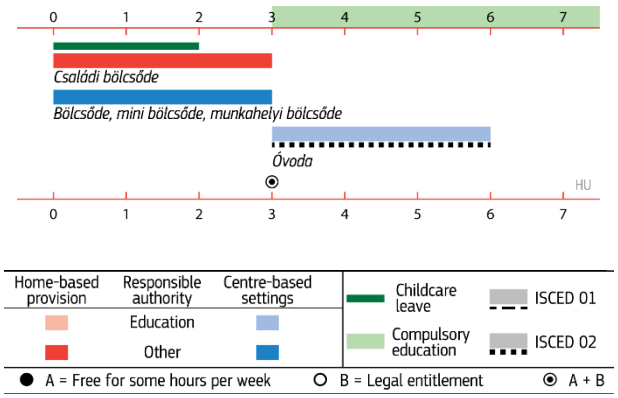
O Ministério da Educação Nacional, da Infância e da Juventude é responsável pela fase completa de EAPI.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Hungria

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Hungria, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *bölcsőde*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *óvoda*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Idade (anos)							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Bölcsőde (em centros ou de base domiciliar)	0,2	7,0	31,0	15,8				
Óvoda				85,9	96,7	97,2	53,8	2,8

Fonte: Cálculos baseados no Programa nacional de inquéritos estatísticos de 2022 do Serviço Central de Estatística da Hungria (questionário 1203), dados relativos à população e a inscrições em jardim de infância.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 01	0,8	10,8	1,3	0,6	0,2	0,1	-
CITE 02	-	-	83,3	96,2	96,1	50,6	1,9
CITE 0	0,8	10,8	84,6	96,8	96,3	50,7	1,9
CITE 1	-	-	-	-	-	45,6	94,4

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

O sistema de EAPI compreende duas etapas e é bissetorial (assistência social e educação). As crianças, desde as 20 semanas aos 3 anos, são elegíveis para se inscreverem em infantários, que funcionam em centros (*bölcsőde*, *mini bölcsőde*, *munkahelyi bölcsőde*) ou são de base domiciliar (*családi bölcsőde*).

No ano em que a criança atinge os 3 anos até 31 de agosto, tem de começar a frequentar o jardim de infância *(óvoda)* durante pelo menos 4 horas diárias a partir do início do ano letivo. Os pais podem requerer a isenção durante 1 ano, mediante justificação. A *Óvoda* é gratuita e sem restrições (funciona geralmente 10 horas por dia). As crianças que atingem os 3 anos no prazo máximo de seis meses podem antecipar o seu ingresso na *óvoda.*

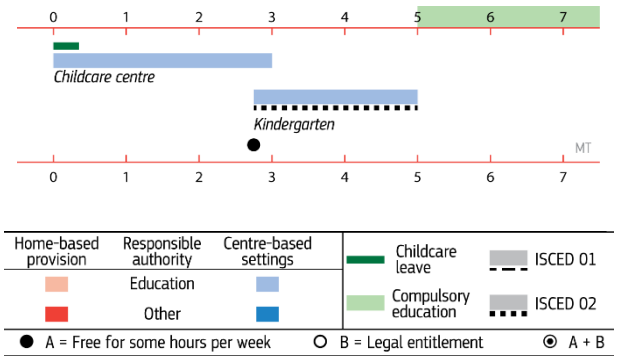
A EAPI funciona como um sistema dividido na Hungria. Os infantários são supervisionados pelo Ministério da Cultura e da Inovação, enquanto os jardins de infância, que fazem parte do sistema educativo público, estão sob a alçada do Ministério da Administração Interna.

O ensino primário tem início a 1 de setembro após a criança atingir os 6 anos de idade. Os pais podem requerer o adiamento durante 1 ano desde que apresentem uma justificação.

Malta

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita a Malta, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em infantários (*childcare centres).* A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em jardins de infância (*kindergarten*).

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	18,2	85,6	89,2	0,9	-	-
CITE 1	-	-	-	0,1	89,6	91,1	94,2

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

As crianças até aos 3 anos podem frequentar os infantários (*childcare centres*). O governo assegura este serviço ao abrigo do regime de acolhimento gratuito de crianças ([297]) para crianças a partir dos 3 meses se os pais/encarregados de educação estão empregados ou são estudantes (direito legal seletivo).

Os *kindergarten* aceitam crianças desde os 2 anos e 9 meses ([298]) até ao início da escolaridade obrigatória aos 5 anos. Os jardins de infância são gratuitos para todas as crianças em estabelecimentos públicos e geridos pela igreja. A proporção de crianças da pré-primária matriculadas em *kindergarten* privados independentes foi de 18 % em 2020. Os jardins de infância públicos estão integrados em escolas primárias estatais. Os *kindergartens* independentes e os que são geridos pelas igrejas podem ser estruturas autónomas e alguns podem estar integrados em infantários (*childcare centres*).

Todos os tipos de oferta de EAPI estão sob a responsabilidade do Ministério da Educação, Desporto, Juventude, Investigação e Inovação.

As crianças matriculam-se no ensino primário no ano em que completam os 5 anos.

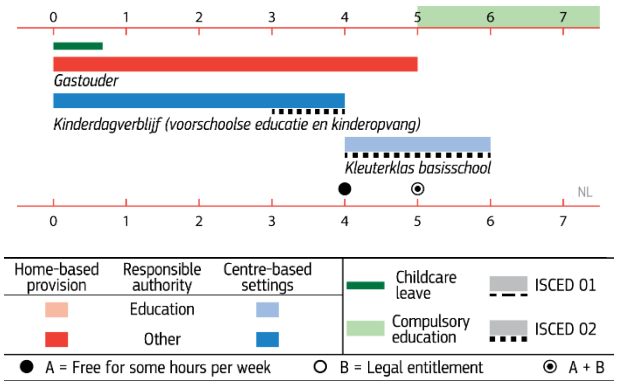
([297]) https://www.servizz.gov.mt/en/Pages/Education_-Science-and-Technology/Education-Services/Early-Education/WEB544/default.aspx.

([298]) A criança deve ter 3 anos até ao final de abril do ano de referência.

Países Baixos

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita aos Países Baixos, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *kinderdagverblijf*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *kleuterklas basisscholen*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2023	Menos de 4 anos
EAPI de base domiciliar (*gastouderopvang*)	8,3
Kinderdagverblijf	54,2
Total	60,4

Nota: Os valores baseiam-se no número ponderado de crianças por ano. Uma criança que utilize o acolhimento por 1 dia conta como 1/365 de uma criança. O total é inferior ao total das categorias separadas porque uma criança tanto pode usar a EAPI em contexto institucional como a EAPI de base domiciliar, e estas duplicações foram removidas do total global.

Fontes: Números relativos ao acolhimento de crianças no segundo trimestre de 2023, "População no primeiro dia do mês; sexo, idade, contexto migratório", Statistics Netherlands ([299]).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	-	88,3	89,1	98,5	-	-
CITE 1	-	-	-	-	-	99,2	99,5

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Até aos 4 anos, as crianças podem frequentar a oferta privada em contexto institucional (*kinderdagverblijf*). A EAPI regulamentada de base domiciliar (*gastouderopvang*) também se encontra disponível. Esta oferta é da competência do Ministério dos Assuntos Sociais e do Emprego.

As crianças desfavorecidas dos 2 anos e meio aos 4 anos recebem apoio através de programas específicos de educação da primeira infância (*voorschoolse educatie*) que abrangem cerca de 45 000 crianças.

Os dois últimos anos de educação pré-escolar (*kleuterklas*) para crianças de 4 e 5 anos são gratuitos nas escolas (*basisschool*). Esta oferta é da tutela do Ministério da Educação, Cultura e Ciência.

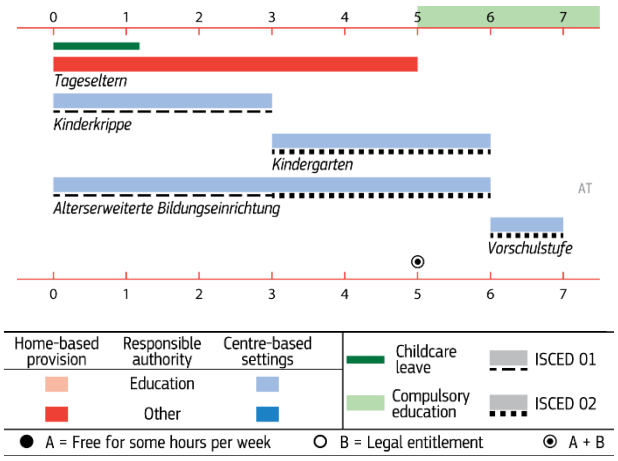
O ensino primário (CITE 1) é iniciado aos 6 anos, e a educação é obrigatória a partir dos 5 anos.

([299]) https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2023/10/20/cijfers-kinderopvang-tweede-kwartaal-2023; https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/83482NED/table?dl=9C697

Áustria

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Áustria, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *Kinderkrippe* e a grupos com menores de 3 anos em *Alterserweiterte Bildungseinrichtung*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *Kindergarten* e a grupos para crianças desta idade em *Alterserweiterte Bildungseinrichtung*.

Taxas de participação (%)

Idade a 1 setembro 2023	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6-anos	7 anos
Kinderkrippe	1,6	23,1	33,1	3,4	0,4	0,3	0,0	0,0
Kindergarten	0,0	0,2	16,6	72,7	84,3	87,3	1,2	0,2
Alterserweiterte Bildungseinrichtung	0,4	3,8	9,8	12,7	11,3	10,2	1,6	1,7
Vorschulstufe	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	10,6	0,1
Tageseltern (*)	0,1	1,7	3,5	2	0,9	0,5	0,4	0

(*) Estimado. O grupo que frequenta a *Tageseltern* pode incluir crianças que também utilizam outra oferta de EAPI em contexto institucional. *Fonte:* Estatísticas da Áustria, 2023.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 01	7,7	42,2	14,3	1,0	0,3	0,1	-
CITE 02	0,0	6,1	65,8	93,1	97,1	41,6	2,2
CITE 0	7,8	48,3	80,1	94,1	97,4	41,7	2,2
CITE 1	-	-	-	-	-	57,2	95,8

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Até aos 3 anos de idade, os cuidados para a infância são prestados em estruturas em contexto institucional designadas como *Kinderkrippen*. Além disso, há ainda um sistema regulamentado de acolhimento domiciliar (*Tageseltern*). A partir dos 3 anos (por vezes, um pouco antes), as crianças podem frequentar os *Kindergarten*. Para além destas estruturas principais, algumas crianças frequentam estabelecimentos de ensino com extensão da idade (*Alterserweiterte Bildungseinrichtung*) para crianças com menos de 6 anos.

Um ano antes do início do ensino primário, a frequência dos *Kindergartens* é obrigatória e gratuita.

A etapa pré-escolar (*Vorschulstufe*) é para crianças que atingiram a idade escolar obrigatória mas que ainda não estão preparadas para a escola. Esta oferta é organizada nas escolas primárias.

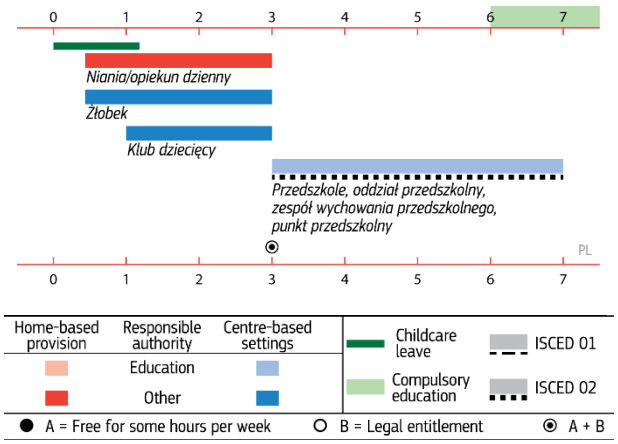
A governação do sistema de EAPI é altamente descentralizada: a principal responsabilidade cabe aos *Bundesländer*. Em todos os *Bundesländer*, as autoridades educativas formulam políticas para a oferta de EAPI em contexto institucional.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Polónia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Polónia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *żłobek* e *klub dziecięcy*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *przedszkole, oddział przedszkolny, zespół wychowania przedszkolnego* e *punkt przedszkolny*.

Taxas de participação (%)

	Idade (anos)						
Anos de referência 2022 e 2023/2024	0	1	2	3	4	5	6
Żłobki, kluby dziecięce, nianie, opiekunowie dzienni	0,7	21,2	26,5	2,8	0,1	-	-
Przedszkole	-	-	6,2	75,5	80,8	80,7	68,1
Oddział przedszkolny	-	-	0,6	7,8	10,6	14,9	29,9
Punkty przedszkolne	-	-	0,2	1,6	1,9	1,3	0,6

Fontes: A informação sobre *żłobki, kluby dziecięce, nianie* e *opiekunowie dzienni* para 2022: Estatísticas da Polónia, dados de matrículas e população. Os restantes dados referem-se a 2023/2024 e são extraídos do *System Informacji Oświatowej* ([300]).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	6,3	80,2	91,5	96,7	100,0	2,9
CITE 1	-	-	-	-	-	1,6	98,4

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

As crianças com menos de 3 anos podem frequentar estruturas em contexto institucional designadas como creches (*żłobki)* e clubes infantis (*kluby dziecięce)* durante 10 horas por dia. A *Żłobek* está disponível para crianças entre as 20 semanas e os 3 anos, enquanto o *klub dziecięcy* acolhe crianças a partir de um ano. Além disso, existe uma oferta de base domiciliar, ou amas (*niania / opiekun dzienny*) embora pouco disseminada. A EAPI para menores de 3 anos tem a supervisão do Ministério da Família, do Trabalho e da Política Social.

Todas as crianças a partir dos 3 anos têm o direito legal à educação pré-escolar (*wychowanie przedszkolne*) durante pelo menos 25 horas por semana, sem qualquer custo. Esta oferta é da responsabilidade do Ministério da Educação Nacional. As crianças dos 3 aos 6 anos podem inscrever-se na (*przedszkole)* ou numa turma pré-escolar (*oddział przedszkolny*) a funcionar em escolas primárias (*szkoła podstawowa)*. Para compensar a falta de vagas em EAPI, existe uma oferta que funciona em dias específicos da semana em estruturas designadas como *zespół wychowania przedszkolnego* e *punkt przedszkolny*. As crianças de 6 anos têm um ano obrigatório de educação pré-escolar.

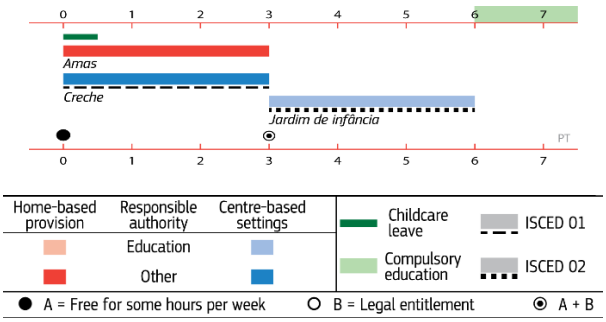
O ensino primário é iniciado aos 7 anos, embora os pais possam optar por matricular os filhos aos 6 anos, desde que tenham frequentado a educação pré-escolar durante o mínimo de um ano ou tenham um parecer favorável dos serviços de aconselhamento competentes.

([300]) https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/dzieci-i-rodzina/dzieci/zlobki-i-kluby-dzieciece-w-2022-roku,3,10.html; https://demografia.stat.gov.pl/BazaDemografia/Tables.aspx; https://sio.gov.pl/.

Portugal

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita a Portugal, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em creches. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em jardins de infância.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2021/2022	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos
Amas	0,4	1,0	1,0	0,1	-	-
Creche	22,4	45,8	55,5	2,8	0,1	-
Jardim de infância	-	-	-	81,8	96,0	99,8
Total	22,8	46,8	56,5	84,7	96,1	99,8

Nota: Apenas o Continente (a Madeira e os Açores estão excluídos).

Fontes: Dados para menores de 3 anos do Gabinete de Estratégia e Planeamento do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social; dados para crianças de 3-5 anos da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2023), Gráfico 3.3.2.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	-	86,3	99,0	100,0	15,4	-
CITE 1	-	-	-	-	0,2	90,3	100,0

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Reformas em curso (1)

Ao abrigo do programa Creche Feliz, foi introduzido o alargamento progressivo da gratuitidade das creches a todas as crianças inscritas com menos de 3 anos. A partir de 1 de setembro 2024, a frequência de creche passa a ser gratuita para as crianças inscritas (ver Lei n.º 2/2022 de 3 janeiro e Portaria n.º 158/2024/1 de 6 junho) ([301]).

Organização

Até aos 3 anos, os cuidados para a infância são prestados em estruturas em contexto institucional designadas como creches. A partir de 2024, todas as crianças inscritas em creche têm direito à frequência gratuita, independentemente do tipo de prestador. Existe ainda um sistema de oferta regulamentada de base domiciliar assegurado por amas que trabalham de forma autónoma, ou como parte de grupos formais denominados creches familiares. Os cuidados domiciliares e em contexto institucional para as crianças mais novas estão sob a alçada do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social.

A partir dos 3 anos, as crianças têm o direito legal à educação pré-escolar em jardins de infância, gratuitos durante 25 horas por semana nos setores público e privado sem fins lucrativos. Em 2018, o direito legal a uma vaga em EAPI a partir dos 4 anos foi estendido aos 3 anos. Porém, esta oferta ainda não é suficiente para todas as crianças de 3 anos em alguns dos grandes centros urbanos. O direito legal é integralmente aplicado dos 4 anos em diante. Esta área é da responsabilidade do Ministério da Educação, Ciência e Inovação. Algumas estruturas privadas autofinanciadas e subvencionadas pelo Estado podem incluir a creche e o jardim de infância no mesmo edifício.

O ensino básico (obrigatório) é iniciado aos 6 anos.

Reformas em curso (2)

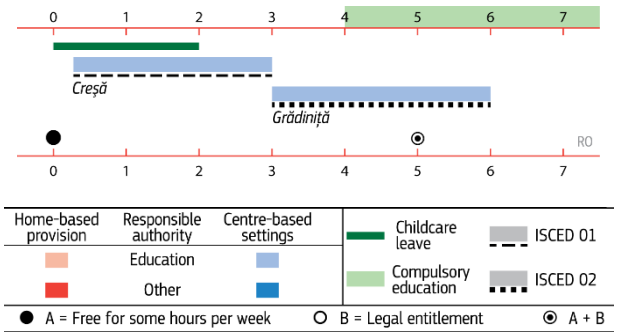
Em março de 2024, foram aprovadas as orientações pedagógicas para a creche (dos 0-2 anos), em consonância com as orientações curriculares para a educação pré-escolar (dos 3-6 anos), refletindo uma visão integrada da qualidade na EAPI para crianças dos 0 aos 6 anos. Servem como um recurso comum para apoiar a tomada de decisões em matéria de EAPI aos níveis nacional, regional e local.

([301]) https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/2-2022-176907536; https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/158-2024-868097437.

Roménia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que diz respeito à Roménia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *creșă*. A informação para as crianças de "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *grădiniță*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 01	1,4	7,1	1,2	-	-	-	-
CITE 02	-	11,9	64,7	77,0	81,2	16,2	-
CITE 0	1,4	18,9	65,9	77,0	81,2	16,2	-
CITE 1	-	-	-	-	-	72,8	81,0

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Dos 3 meses aos 3 anos, a EAPI (*educație antepreșcolară*) está disponível em creches (*creșă*), apesar dos índices de frequência serem baixos. Para as crianças dos 3 (ou, por vezes, dos 2 anos) até aos 6 anos, é ministrada a educação pré-escolar (*învățământ preșcolar*) em estruturas em contexto institucional de tipo jardim de infância (*grădiniță).* A frequência é obrigatória a partir dos 4 anos.

Em regiões com oferta insuficiente, como é o caso de áreas isoladas ou desfavorecidas ou áreas densamente povoadas com estruturas sobrelotadas, podem ser criados grupos de EAPI em estabelecimentos de ensino não superior, como é o caso de escolas primárias ou secundárias. Estes serviços são designados como *ludotheque*, *playgroups* ou jardins de infância comunitários ([302]).

A EAPI é de acesso gratuito, inclusivamente a oferta a tempo inteiro.

Desde 2021/2022 que o Ministério da Educação é responsável pela fase completa de EAPI, e as creches (*creșă*) tornaram-se instituições educativas.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Reformas em curso

De acordo com as disposições da Lei n.º 56/2019, desde setembro 2020 que a idade de frequência obrigatória da EAPI começou a baixar de forma gradual. A partir de setembro 2030, a idade de início da escolaridade obrigatória será aos 3 anos ([303]).

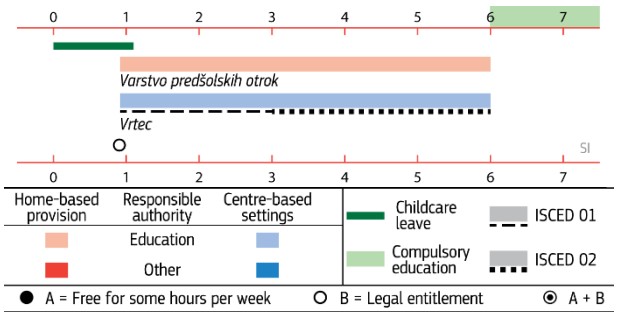
([302]) Ver a Lei que estabelece os serviços complementares de acolhimento de crianças: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/263359.

([303]) Os grupos etários concernentes são descritos na Lei da Educação Nacional, Art.º 23(1)(a), https://edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Legislatie/2020/LEN_actualizata_octombrie_2020.pdf.

Eslovénia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Eslovénia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos desta idade em *vrtec*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em grupos desta idade em *vrtec*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2023/2024	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos
Vrtec	0,4	58,8	85,1	91,2	93,7	95,7	10,5

Fonte: Serviço de Estatística da República da Eslovénia.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	28,0	82,4	89,7	93,1	95,0	11,1	-
CITE 1	-	-	-	-	0,1	87,3	98,8

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Existe um sistema unitário de educação pré-escolar e cuidados para a infância (*predšolska vzgoja in varstvo*) para crianças a partir dos 11 meses até ao início do ensino primário. A vasta maioria das crianças frequenta estruturas em contexto institucional conhecidas como jardins de infância (*vrtec*). Há ainda uma oferta regulamentada de base domiciliar para a fase pré-escolar (*varstvo predšolskih otrok*), mas que envolve uma percentagem muito pequena de crianças.

O Ministério da Educação é responsável por todo o setor da EAPI.

A partir dos 11 meses, as crianças têm o direito legal a uma vaga na oferta publicamente subvencionada.

Reformas em curso

Desde 2022 que o currículo para jardins de infância está a ser objeto de uma revisão com o objetivo de reforçar determinados aspetos, como é o caso da linguagem oral e a literacia numa idade precoce, o multilinguismo e multiculturalismo, as competências digitais, o desenvolvimento sustentável e a educação para os média ([304]). Este processo é apoiado pelo plano de recuperação e resiliência ([305]), o qual visa a modernização dos programas de estudo, incluindo da fase de EAPI, no contexto das transições ecológica e digital.

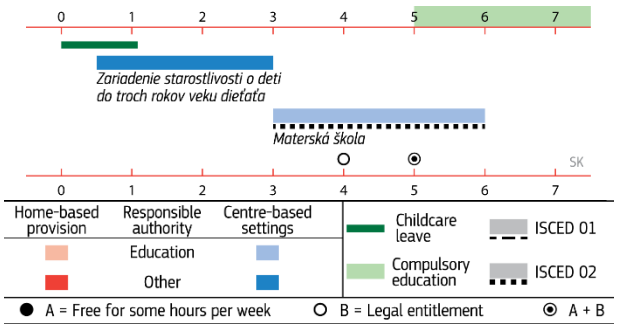
([304]) Ver aqui os pontos de partida para a reforma do currículo dos jardins de infância: https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_KZV.pdf.

([305]) https://www.gov.si/en/registries/projects/the-recovery-and-resilience-plan/about-the-recovery-and-resilience-plan/smart-sustainable-and-inclusive-growth/strengthening-competences-especially-digital-and-those-required-by-new-occupations-and-the-green-transition/.

Eslováquia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Eslováquia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *zariadenia starostlivosti o deti do troch rokov veku dieťaťa*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *materské školy*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022/2023	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
Materská škola	14,1	68,5	80,1	91,0	42,2	1,3

Fonte: Cálculos de peritos baseados no Centro Eslovaco de Informação Científica e Técnica (Centrum Vedecko-Technických Informácií SR) ([306]).

(%) Ano de referência 2022	Menos de 3 anos
Serviços para crianças até aos 3 anos	2,09
Grupos infantis (*)	0,02

(*) Dados relativos a grupos infantis baseados na capacidade, não no número efetivo de crianças.

Fonte: Sistema de informação dos serviços sociais, registo dos serviços sociais.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	12,1	66,6	78,6	90,5	46,6	3,7
CITE 1	-	-	-	-	0,1	49,6	93,9

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Reformas em curso

As reformas baseadas no plano de recuperação e resiliência introduziram a implementação gradual do direito legal a uma vaga em jardim de infância. As crianças de 4 anos terão o direito legal a uma vaga em jardim de infância a partir de 2024/2025 e as crianças de 3 anos terão este mesmo direito a partir de 2025/2026.

Organização

O sistema de EAPI para crianças com menos de 3 anos está atualmente a ser desenvolvido. A maioria das crianças mais pequenas não frequenta a EAPI e fica ao cuidado dos seus pais. As crianças que se inscrevem frequentam as creches (*detské jasle*), oficialmente designadas como serviços de acolhimento para crianças até aos 3 anos (*zariadenia starostlivosti o deti do troch rokov veku dieťaťa*). Além disso, está a ser criada uma rede de acolhimento domiciliar de grupos de crianças (*detské skupiny*) para menores de 4 anos. Esta oferta é coordenada pelo Ministério do Trabalho, dos Assuntos Sociais e da Família.

A educação pré-escolar (*predprimárne vzdelávanie*) é ministrada em estabelecimentos designados como jardins de infância (*materské školy*), que estão sob a alçada do Ministério da Educação, Investigação, Desenvolvimento e Juventude. Regra geral, as *materské školy* aceitam crianças de 3–6 anos. Se a capacidade do estabelecimento permitir, é possível aceitar crianças de 2 anos.

A educação pré-escolar é obrigatória a partir dos 5 anos. As *materské školy* públicas ministram uma oferta gratuita a tempo inteiro para crianças que frequentam a educação pré-escolar obrigatória. As propinas na *materské školy* privada são reduzidas no último ano proporcionalmente ao montante subsidiado pelo Estado.

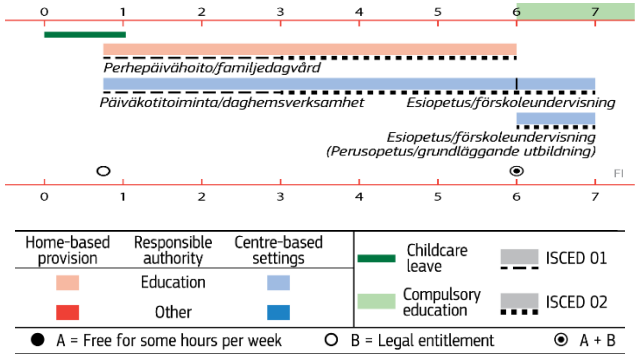
O ensino primário começa no dia 1 de setembro depois de a criança completar 6 anos.

([306]) https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-materske-skoly.html?page_id=9602.

Finlândia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, em relação à Finlândia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se, não a uma instituição específica, mas a crianças menores de 3 anos em *päiväkotitoiminta/daghemsverksamhet* ou *perhepäivähoito /familjedagvård*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se a crianças de 3 ou mais anos em *päiväkotitoiminta/daghemsverksamhet, perhepäivähoito/familjedagvård* ou *esiopetus/föskoleundervisning*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022/2023	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
Centro de educação infantil	0,8	37,3	67,2	80,3	85,4	88,4	79,3	2,1
Creche familiar	0,2	3,7	5,2	4,3	3,3	2	0,4	0,1
Grupo de amas	0	1,2	1,9	1,6	1,4	1	0,3	0,1
Turma pré-escolar	-	-	-	-	-	13,2	96,3	1,6

Fontes: Vipunen (https://vipunen.fi/en-gb/) e base de dados StatFin, Quadro 138c.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	19,0	69,7	83,4	87,3	88,8	95,5	1,4
CITE 1	-	-	-	-	-	0,1	94,1

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Reformas em curso (1)

O projeto-piloto de educação pré-escolar de 2 anos (2021-2024) avalia as vantagens de alargar o atual programa de 1 ano de modo a abranger as crianças de 5 anos, criando um programa obrigatório de 2 anos de educação pré-escolar ([307]).

Organização

A partir dos 9 meses, as crianças têm acesso legal a uma vaga na oferta subvencionada de EAPI, que é tutelada pelo Ministério da Educação e da Cultura. A maioria das crianças frequenta centros de educação infantil (*päiväkotitoiminta/daghemsverksamhet*). A oferta domiciliar (*perhepäivähoito/familjedagvård*) é prestada por amas individuais ou por grupos de 2/3 amas a trabalhar em conjunto.

O ano que antecede o início do ensino primário (quando a criança tem 6 anos) é obrigatório. O programa pré-escolar obrigatório (*esiopetus/förskoleundervisning*) pode ser ministrado em centros de educação infantil (*päiväkoti/daghem*) ou em escolas primárias (*perusopetus/grundläggande utbildning*). O pré-escolar é ministrado em regime de tempo parcial e funciona ao longo do ano letivo. Portanto, a maioria das crianças no pré-escolar também participa na EAPI complementar.

O ensino básico (CITE 1) começa em agosto do ano em que a criança completa 7 anos.

Reformas em curso (2)

Atualmente, pelo menos um terço do pessoal da EAPI em *päiväkoti/daghem* deve ter habilitação para a docência, enquanto dois terços podem ser prestadores de cuidados infantis com o nível 3 da CITE. A legislação de EAPI adotada em 2018 visa aumentar as competências do pessoal. A partir de 2030, pelo menos dois terços do pessoal dos centros a executar tarefas de educação e cuidados infantis terão de ser educadores de infância ou pedagogos sociais especializados em EAPI com qualificações de nível 6 da CITE, e pelo menos metade deste pessoal deverá ter a habilitação de educador de infância. Outros membros do pessoal têm de ser qualificados como prestadores de cuidados infantis ([308]).

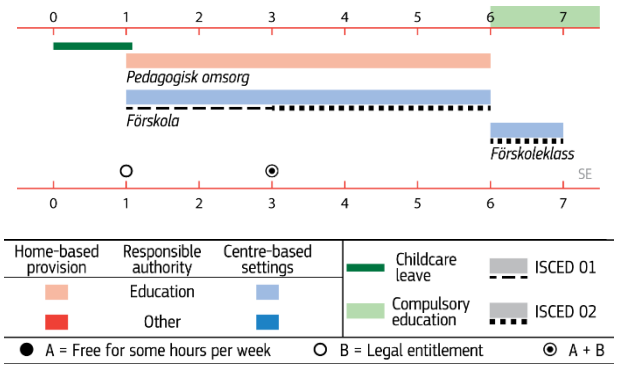
([307]) https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163006/OKM-twoyear_preprimary_booklet_webFX.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

([308]) https://okm.fi/en/legislation-ecec.

Suécia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Suécia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos para menores de 3 em *förskola*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em grupos desta idade em *förskola* e *förskoleklass*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
Förskola	51	91,3	94,5	95,6	95,5	0,6	0,2
Pedagogisk omsorg	0,7	1,1	1,2	1,2	1,1	-	-
Förskoleklass	-	-	-	-	0,4	96,7	0,5
Total	51,7	92,4	95,7	96,8	97	97,3	0,7

Fonte: Agência Nacional da Educação (Skolverket, 2024b).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	25,0	90,8	94,2	95,2	95,9	98,3	0,6
CITE 1	-	-	-	-	-	0,6	98,9

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

O sistema de EAPI consiste em centros unitários (*förskola*), destinados a crianças entre 1-6 anos. Dos 6 aos 7 anos, as crianças frequentam aulas obrigatórias do nível pré-escolar (*förskoleklass*). A *Förskoleklass* está normalmente associada à escola que os alunos deverão frequentar a seguir. Existe ainda um sistema designado por acolhimento pedagógico (*pedagogisk omsorg*), que é assegurado por amas registadas e organizado de forma flexível (no domicílio das amas ou noutro lugar). Além da oferta que figura no diagrama, muitas autoridades locais também oferecem serviços de EAPI em pré-escolas abertas (*öppen förskola*), para onde os pais (ou as amas) trazem as crianças sempre que desejarem. Toda a oferta suprareferida é da competência do Ministério da Educação e da Investigação.

A partir de 1 ano de idade, as crianças têm direito a uma oferta de EAPI publicamente subsidiada; a partir dos 3 anos, têm direito à oferta gratuita por um mínimo de 15 horas por semana. Segundo a lei sueca (Skollag (2010:800)), " a educação pré-escolar é oferecida na medida necessária, tendo em conta a situação de emprego ou estudos dos pais, ou se a criança tiver necessidades próprias devido à situação geral da família" ([309]). As crianças que frequentam a *förskoleklass* cujos pais trabalham ou estudam têm direito a uma vaga subvencionada num centro recreativo pós-escolar (*fritidshem*).

O ensino primário é iniciado aos 7 anos.

Reformas em curso

Está prevista a introdução de um ensino primário de 10 anos, transformando a turma do pré-escolar (o último ano da EAPI obrigatória) no primeiro ano do ensino primário em 2028 ([310]).

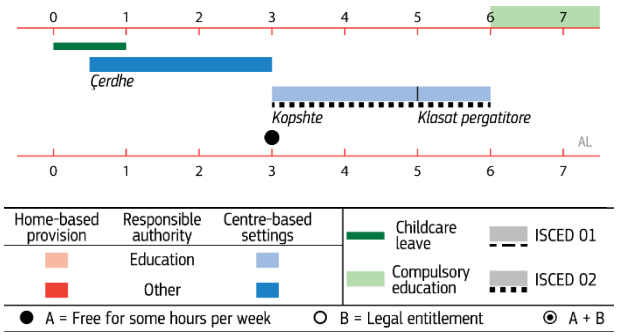
([309]) https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/#K8.

([310]) https://www.regeringen.se/artiklar/2024/09/regeringens-budgetsatsningar-pa-skolan-2025/.

Albânia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Albânia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *çerdhe*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *kopshte*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	-	67,7	79,5	94,2	9,8	-
CITE 1	-	-	-	-	0,6	69,7	89,0

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Dos 6 meses aos 3 anos, as crianças podem frequentar estruturas em contexto institucional conhecidas como creches (*çerdhe*). A partir dos 3 anos e até aos 6 anos, a educação e acolhimento na primeira infância (*arsimi parashkollor*) é ministrada em jardins de infância (*kopshte*) de frequência gratuita. A partir dos 5 anos, as crianças podem frequentar aulas preparatórias (*klasat pergatitore*), para o ensino primário.

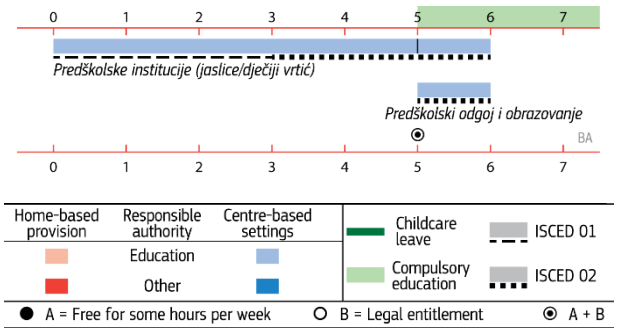
As *çerdhe* são tuteladas pelo Ministério da Saúde e da Proteção Social. As normas, o pessoal docente e o currículo dos *kopshte* são aspetos regulamentados pelo Ministério da Educação e do Desporto. As infraestruturas das *çerdhe* e dos *kopshte* estão sob a responsabilidade das unidades de administração local.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Bósnia-Herzegovina

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Bósnia-Herzegovina, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos de *jaslice* em *predškolske institucije*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em grupos de *dječiji vrtić* em *predškolske institucije* e *predskolski odgoj i obrazovanje*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022/2023	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	Grupos mistos (3–6 anos)
Predškolske institucije	1,0	9,2	13,9	15,9	17,0	18,8	24,2

Fonte: Agência de Estatística da Bósnia-Herzegovina (2023).

Não há dados disponíveis do Eurostat.

Organização

O sistema de EAPI destina-se a crianças dos 0 aos 6 anos. De um modo geral, as instituições de EAPI (*predškolske institucije*) combinam grupos de *jaslice* (creche) para menores de 3 anos e grupos de *dječiji vrtić* (jardim de infância) para crianças a partir dos 3 anos até à matrícula na escola primária. No entanto, alguns *predškolske institucije* só acolhem grupos para crianças mais velhas (3-5 anos). Existem ainda grupos mistos para crianças de várias idades.

A EAPI (*predškolsko vaspitanje i obrazovanje*) está sob a alçada de 12 ministérios que tutelam a educação: um para a entidade política República Srpska, um para cada um dos 10 cantões na Federação da Bósnia-Herzegovina e um para o Distrito de Brčko.

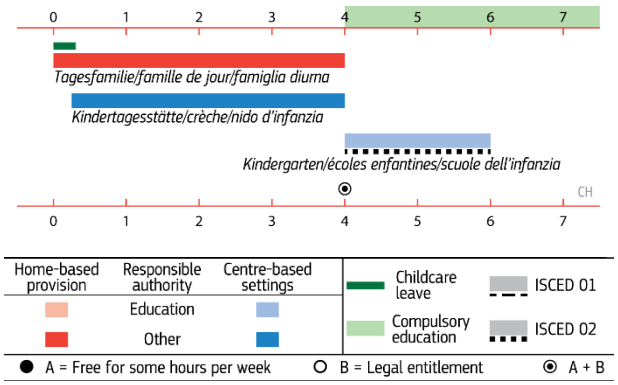
A partir dos 5 anos, a EAPI é obrigatória na Federação da Bósnia-Herzegovina e no Distrito de Brčko até 5 horas por semana. O programa obrigatório de EAPI tem a duração de 150-190 horas, dependendo do cantão e da entidade. Pode ser organizado em escolas (*predskolski odgoj i obrazovanje*) e em instituições de EAPI (*predškolske institucije*). Na República Srpska, a EAPI não é obrigatória, mas a maior parte das crianças frequenta um programa de educação pré-escolar durante 10 horas por semana entre os meses de março e junho, antes de iniciar o ensino primário.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Suíça

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Suíça, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *Kindertagesstätte/crèche/nido d'infanzia*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *Kindergarten/école enfantine/scuole dell'infanzia*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	-	2,2	48,8	97,6	53,0	1,4
CITE 1	-	-	-	-	0,6	46,6	98,3

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Devido à estrutura federal do país, o sistema de EAPI na Suíça é fortemente descentralizado e varia entre os 26 cantões. Há, porém, algumas características que são comuns a todo o sistema.

A EAPI em contexto institucional (*Kindertagesstätte/crèche/nido d'infanzia*) está disponível para crianças dos 3 meses e meio até aos 4 anos (início da escolaridade obrigatória). Existe também a EAPI de base domiciliar (*Tagesfamilie/famille de jour/famiglia diurna*). A maioria das estruturas para as crianças mais jovens é da competência dos ministérios cantonais dos assuntos sociais; em alguns cantões, as estruturas são tuteladas pelos ministérios da educação cantonais.

Até aos 4 anos, as crianças não têm o direito legal à EAPI, exceto no Cantão Basel-Stadt.

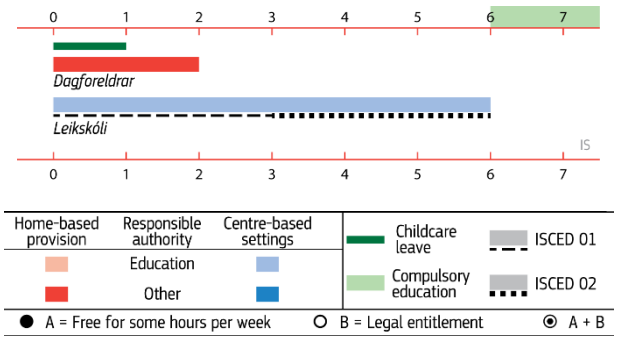
A partir da escolaridade obrigatória (que em muitos cantões começa aos 4 anos, enquanto noutros é aos 5-6 anos), as crianças frequentam estabelecimentos de educação pré-escolar (*Kindergärten/écoles enfantines/scuole dell'infanzia*), que estão sob a alçada dos ministérios cantonais da educação.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Islândia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Islândia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos para esta idade em *leikskóli*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em grupos desta idade em *leikskóli*.

Taxas de participação (%)

	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos
Dagforeldrar (ano de referência 2022)	2,7	17,8	0,2	-	-	-
Leikskóli (ano de referência 2023)	-	44	94	96	96	96

Fonte: Estatísticas da Islândia (2023; 2024).

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	27,0	95,1	95,3	96,4	96,8	0,1	-
CITE 1	-	-	-	-	0,2	97,6	97,9

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Até aos 6 anos, as crianças podem frequentar centros pré-escolares (*leikskóli*), que estão sob a alçada do Ministério da Educação e da Criança. Existe também um sistema de oferta regulada e publicamente subvencionada de base domiciliar (*dagforeldrar*) destinada às crianças mais novas (desde o nascimento até aos 2 anos), que está sob a responsabilidade do Ministério dos Assuntos Sociais e do Trabalho. Contudo, só uma pequena parte das decisões, incluindo as que dizem respeito à etapa da educação pré-escolar, são tomadas pelo Estado, sendo a vasta maioria assumida pelas lideranças escolares e municípios.

Algumas crianças frequentam o último ano de EAPI em escolas primárias, designado como "Grau 0 para crianças de 5 anos" (*5 ára bekkur*). Dado que não é uma oferta generalizada, não figura no Diagrama.

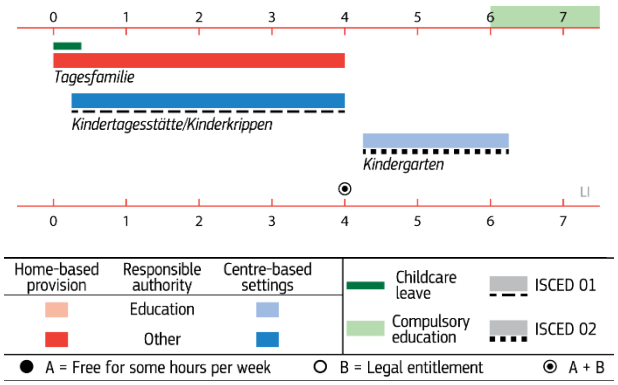
Embora não exista um direito legal à EAPI consignado na lei, muitos municípios comprometem-se politicamente a disponibilizar uma vaga em *leikskóli* a partir dos 2 anos.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Listenstaine

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita a Listenstaine, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *Kindertagesstätte/ Kinderkrippen*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *Kindergarten*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	-	-	-	51,0	99,8	55,4	1,5
CITE 1	-	-	-	-	-	46,7	98,7

Nota: CITE 0 refere-se apenas ao nível 02 da CITE.

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Dos 4 meses aos 4 anos, as crianças têm acesso à EAPI em estruturas em contexto institucional denominadas *Kindertagesstätte/ Kinderkrippen*. Estão igualmente disponíveis as creches familiares (*Tagesfamilie*). A partir dos 4 anos, as crianças têm direito legal à oferta de educação pré-escolar em jardins de infância com frequência gratuita.

Além das principais estruturas representadas no diagrama, há serviços de acolhimento de curta duração (*Hütedienste*) e grupos infantis (*Spielgruppen*) disponíveis para as crianças mais novas. Para as crianças mais velhas, existem serviços complementares de acolhimento prestados em infantários (*Tagesstrukturen*) ou jardins de infância (*Kindergarten*), considerados como escola a tempo inteiro (*Tagesschule*). Estes serviços complementares têm a duração de 2-4 horas por dia e complementam as ~ 21 horas semanais oferecidas nos *Kindergartens*.

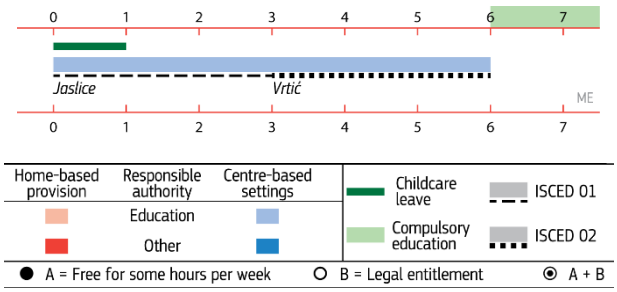
Os *kindergartens* são da responsabilidade do Serviço de Educação. Os restantes tipos de oferta são da competência do Serviço de Ação Social.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Montenegro

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita a Montenegro, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos de *jaslice*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em grupos de *vrtić*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	14,1	47,5	61,4	69,0	78,3	6,2	0,1
CITE 1	-	-	-	-	1,2	92,1	99,7

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A EAPI (*predškolsko vaspitanje i obrazovanje*) é disponibilizada em estruturas de educação pré-escolar (*jaslice i vrtić*). Os grupos para crianças menores de 3 anos denominam-se *jaslice*, enquanto as crianças de 3–6 anos frequentam grupos de *vrtić*. A EAPI faz parte do sistema educativo e recai no âmbito das competências do Ministério da Educação, Ciência e Inovação. A EAPI funciona a tempo inteiro, a tempo parcial ou através de programas educativos com a duração de 3 horas/dia.

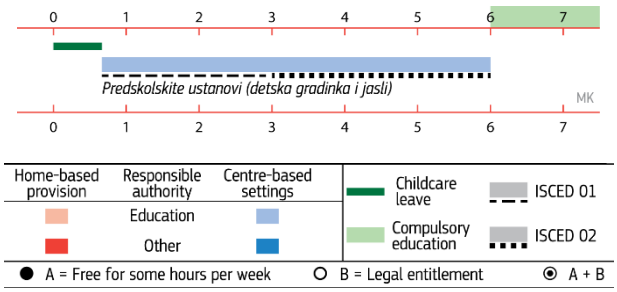
Foi criada uma base legal para a EAPI de base domiciliar, embora este tipo de oferta ainda não esteja implementado.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Macedónia do Norte

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Macedónia do Norte, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos de *jasli* em *predskolskite ustanovi*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *detska gradinka*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	8,4	26,0	37,7	39,3	45,6	7,3	-
CITE 1	-	-	-	-	4,2	93,0	96,7

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A EAPI faz parte do sistema educativo e visa a prestação de cuidados e de educação às crianças dos 8 meses até ao ingresso no ensino primário. A educação pré-escolar (*preducilisno obrazovanie*) é ministrada em contexto institucional em estabelecimentos de educação pré-escolar (*predskolskite ustanovi*), que também incluem grupos de creche (*jasli*) para as crianças mais novas e grupos de jardim de infância (*detska gradinka*) para crianças a partir dos 3 anos.

A Lei sobre a Proteção da Criança prevê a possibilidade de oferta domiciliar (*neguvateli*) (*fizički lica koi vršat domašno zgrižuvanje na deca od predučilišna vozrast* e um serviço prestado pela *agencii za davanje uslugi za chuvanje i nega na deca*). Porém, na prática, esta oferta é quase inexistente.

Para além da oferta que figura no Diagrama, um pequeno número de crianças dos 3 aos 5 anos frequenta *centar za ran detski razvoj* (públicos e privados).

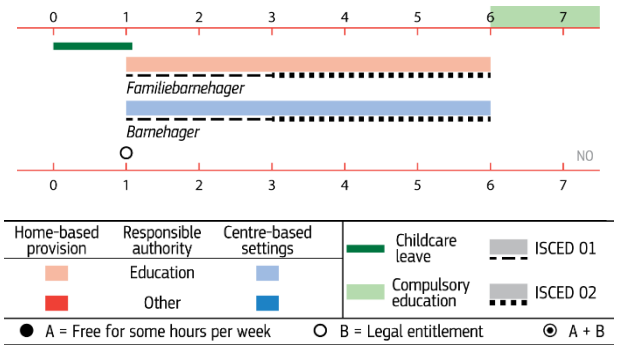
A vertente educativa das atividades é da competência do Ministério da Educação e Ciência, enquanto as vertentes de acolhimento e organização são da responsabilidade do Ministério do Trabalho e das Políticas Sociais em cooperação com os municípios. Os peritos do Gabinete para o Desenvolvimento da Educação também fazem parte das comissões responsáveis pela criação dos programas (orientações) de educação dos estabelecimentos pré-escolares.

As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

Noruega

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Noruega, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em grupos desta idade em *barnehager*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em grupos para esta idade também em *barnehager*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2023	Menos de 1 ano	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos
Barnehager	4,8	81,8	94,8	96,7	97,3	97,5	0,6

Fonte: Estatísticas da Noruega (2024), Quadro 12056.

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	40,9	94,7	96,8	97,5	97,8	0,6	-
CITE 1	-	-	-	-	-	99,0	98,6

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A maioria das crianças frequenta centros unitários (*barnehager*), que são da competência do Ministério da Educação e da Investigação. Menos de 1 % das crianças frequentam creches familiares (*familiebarnehager*), que asseguram a oferta em ambiente domiciliar. Ambos os tipos de oferta (em centros e ao domicílio) são regulamentados pela Lei dos Jardins de Infância.

A partir de 1 ano de idade, as crianças têm acesso legal a uma oferta subvencionada pelo Estado ([311]). Nenhum agregado paga mais de 6 % do seu rendimento por uma vaga em centros de EAPI. Além disso, a partir dos 2 anos, as crianças de famílias de baixos rendimentos têm direito a 20 horas semanais de EAPI gratuita.

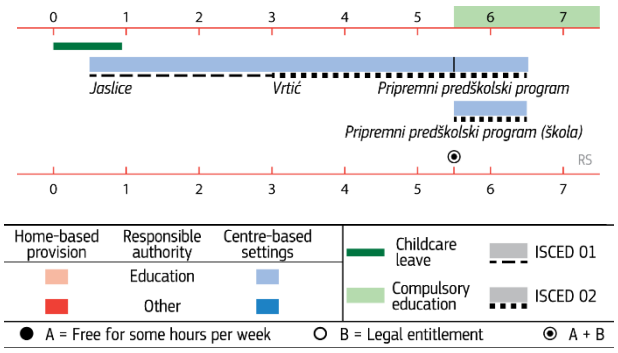
As crianças iniciam o ensino primário aos 6 anos.

([311]) As crianças que completam 1 ano até ao final de agosto têm direito a uma vaga até agosto do ano em que os seus pais se candidatam à mesma. As crianças que completam 1 ano em setembro, outubro ou novembro têm direito, mediante candidatura, a uma vaga em jardim de infância até ao final do mês do seu primeiro aniversário.

Sérvia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Sérvia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *jaslice*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *vrtić* e às que frequentam o programa preparatório *pripremni predškolski* (seja em *vrtić* ou *škola*).

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	19,9	46,0	60,8	64,0	65,5	71,4	1,3
CITE 1	-	-	-	-	-	14,8	95,6

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

A EAPI destina-se a crianças dos 6 meses aos 6 anos e meio, quando ingressam no ensino primário. A EAPI divide-se em três níveis baseados na idade: creche (*jaslice*) para crianças dos 6 meses aos 3 anos; jardim de infância (*vrtić*) para crianças dos 3 aos 5 anos e meio e um programa preparatório pré-escolar (*pripremni predškolski program*), que tem a duração de nove meses e é ministrado numa estrutura de EAPI (*vrtić*) ou numa escola (*škola*).

A frequência da creche e jardim de infância é opcional e depende da decisão parental. O programa consiste em atividades gerais a tempo parcial ou atividades educativas a tempo inteiro e em programas especializados de cariz opcional, consoante os interesses das crianças e dos pais, a capacidade institucional e os recursos oferecidos pelas autoridades locais.

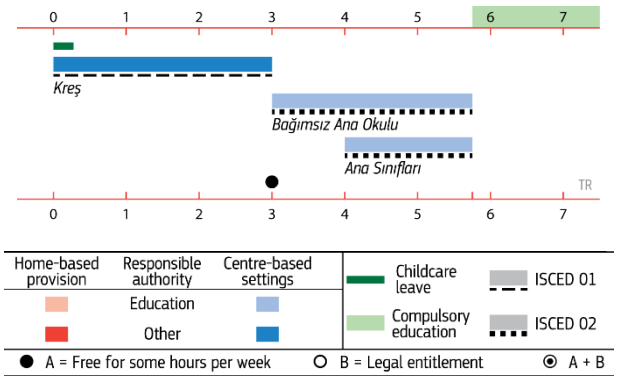
O programa preparatório pré-escolar é obrigatório para todas as crianças. Tem a duração mínima de 9 meses e funciona durante 4 horas diárias. As crianças que ingressam neste programa não devem ter idades inferiores a 5 anos e meio ou superiores a 6 anos e meio no início do ano letivo em que começam a frequentar o programa.

A fase completa de EAPI é da responsabilidade do Ministério da Educação.

Turquia

Ano de referência 2024/2025

Diagrama



Neste relatório, no que respeita à Turquia, a categoria "menos de 3 anos" refere-se às crianças em *Kreş*. A categoria "3 ou mais anos" refere-se às crianças em *Bağımsız Ana Okulu* e *Ana Sınıfları*.

Taxas de participação (%)

Ano de referência 2022	Menos de 2 anos	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos
CITE 0	0,0	2,1	11,3	32,9	97,5	0,0	0,0
CITE 1	-	-	-	-	1,9	91,1	100,0

Fonte: Eurostat, UOE (educ_uoe_enrp07) (última atualização em 31 julho 2024).

Organização

Até aos 3 anos, as crianças podem frequentar creches e infantários (*Kreş*), que estão sob a supervisão geral do Ministério da Família e dos Serviços Sociais.

A partir dos 3 anos, as crianças podem frequentar a educação pré-escolar (*Okul öncesi eğitim*) em jardins de infância (*Bağımsız Ana Okulu*) e em salas de aulas práticas (*uygulama sınıfları*) integradas em escolas secundárias profissionais. A partir dos 4 anos, a educação pré-escolar também é ministrada em turmas de jardim de infância (*Ana Sınıfları*) a funcionar noutras escolas. A educação pré-escolar está sob a tutela do Ministério da Educação Nacional. Os jardins de infância da rede pública são gratuitos.

As crianças iniciam o ensino primário aos 5 anos e 9 meses.

Reformas em curso

Está a decorrer, durante o ano letivo 2024/2025, uma revisão do programa de educação pré-escolar.

Agradecimentos

AGÊNCIA DE EXECUÇÃO EUROPEIA DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

Plataformas, Estudos e Análises

Boulevard Simon Bolivar 34 (Unidade A6)
1049 Bruxelas
BÉLGICA
(**https://eurydice.eacea.ec.europa.eu**)

Coordenação editorial

Peter Birch

Autores

Akvilė Motiejūnaitė-Schulmeister (coordenador), Isabelle De Coster e Sogol Noorani

Com contributos de Marie-Pascale Balcon e Olga Alexandrova

Grafismo

Patrice Brel

Coordenação da produção

Gisèle De Lel

Unidades nacionais de Eurydice

ALBÂNIA

Unidade Eurydice
Ministério da Educação e do Desporto
Rruga e Durrësit, n.º 23
1001 Tirana
Contributo da Unidade: Egest Gjokuta

ALEMANHA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)
Heinrich-Konen Str. 1
53227 Bona
Contributo da Unidade: Birgit Riedel, Dr. Antonia Scholz (Deutsches Jugendinstitut e.V) e Linda Dieke-Kusterer (Unidade Nacional de Eurydice (Bund) na DLR Project Management Agency)

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Taubenstraße 10
10117 Berlim

ÁUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
Abt. Bildungsstatistik und –monitoring
Minoritenplatz 5
1010 Viena
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

BÉLGICA

Unité Eurydice de la Communauté française
Administration Générale de l'Enseignement
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Avenue du Port 16 (Bureau 4P03)
1080 Bruxelas
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

Eurydice Vlaanderen
Departement Onderwijs en Vorming / Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II-laan 15
1210 Bruxelas
Contributo da Unidade: Christele Van Nieuwenhuyzen (perita)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Fachbereich Ausbildung und Unterrichtsorganisation
Gospertstraße 1
4700 Eupen
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta;
peritas: Jana Backes, Julia Cremer, Diane Hennen

BÓSNIA-HERZEGOVINA

Ministério dos Assuntos Civis
Setor da Educação
Trg BiH 3
71000 Sarajevo
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

BULGÁRIA

Unidade Eurydice
Centro de Desenvolvimento dos Recursos Humanos
Unidade de Investigação e Planeamento
15 Graf Ignatiev Street
1000 Sofia
Contributo da Unidade: Angel Valkov, Marchela Mitova

CHÉQUIA

Unidade Eurydice
Agência Nacional Checa para a Educação e Investigação Internacional
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praga 1
Contributo da Unidade: Jana Halamová, Andrea Lajdová, Helena Pavlíková, Tereza Trojanová; Irena Borkovcová (perita da CSI), Jiřina Chlebovská (perita da MoLSA)

CHIPRE

Unidade Eurydice
Ministério da Educação, Desporto e Juventude
Kimonos e Thoukydidou
1434 Nicosia
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

CROÁCIA

Agência para a Mobilidade e Programas da EU
Frankopanska 26
10000 Zagreb
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

DINAMARCA

Unidade Eurydice
Ministério do Ensino Superior e da Ciência
Agência Nacional para a Investigação e Ensino Superior
Haraldsgade 53
2100 Copenhaga Ø
Contributo da Unidade: Ministério da Infância e da Educação e Ministério do Ensino Superior e da Ciência

ESLOVÁQUIA

Unidade Eurydice
Associação Académica para a Cooperação Internacional
Krížkova 9
811 04 Bratislava
Contributo da Unidade: Martina Valušková, Juraj Schweigert, Viera Hajdúková (Ministério da Educação, Investigação, Desenvolvimento e Juventude); peritos externos: Katarína Gajdošová (Ministério do Trabalho, dos Assuntos Sociais e da Família da República da Eslováquia) e Alexandra Bublišová (Ministério do Trabalho, dos Assuntos Sociais e da Família da República da Eslováquia)

ESLOVÉNIA

Ministério da Educação
Departamento de Desenvolvimento e da Qualidade Educativa
Masarykova cesta 16
1000 Ljubljana
Contributo da Unidade: Katja Kuščer em cooperação com Nada Požar Matijašič e outros peritos do Ministério da Educação

ESPANHA

Unidad Eurydice España – REDIE
Instituto Nacional de Evaluación Educativa
Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
Paseo del Prado, 28
28014 Madrid
Contributo da Unidade: Gerardo López Porras, Ana Martín Martínez, Juan Mesonero Gómez e Jaime Vaquero Jiménez
Contributo das Comunidades Autónomas/cidades: José Calvo Dombón e Encarnación Castillo Antoñanzas (Aragão); Inés Ibáñez de la Cuesta, César Gallego Acedo, Violeta María García Fernández e María Jesús Gómez González (Astúrias); Catalina Maria Ginart Serrano, Antoni Bauzà Sampol e Rosa Mas Ramis (Ilhas Baleares); Claudia Lázaro del Pozo (Cantábria); María Pilar Martín García e Alicia Ortega de la Calle (Castela e Leão); María del Mar Alonso García (Catalunha); Carlos Abellán de Andrés (Valência); María Guadalupe Donoso Morcillo e Myriam García Sánchez (Extremadura); Manuel Enrique Prado Cueva (Galiza); Sebastián Huerta González, Gerardo Azor Martínez e María Gregoria

Casares Andrés (Madrid); José Antonio Subizar Garralda, Iraida Salaverri Nieto, Alicia Ruiz Oria, Alicia Burguete Elarre e Eduardo Angulo Álvarez (Navarra); Xabier Balerdi Iraola (País Basco); Beatriz Martínez Fernández (Rioja); e Susana Borja López (Ceuta)

ESTÓNIA

Unidade Eurydice
Ministério da Educação e da Investigação
Munga 18
50088 Tartu
Contributo da Unidade: Tiina Peterson, Maila Rajamets, Heli Mäesepp (peritas), Inga Kukk (coordenadora)

FINLÂNDIA

Unidade Eurydice
Agência Nacional da Educação
P.O. Box 380
00531 Helsinquia
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

FRANÇA

Unidade Eurydice
Direção de Avaliação, Previsão e Monitorização do Desempenho
Ministério da Educação Nacional
61–65 rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contributo da Unidade: Isabelle Benoteau e Catherine Mottet (peritas), Anne Gaudry-Lachet (Eurydice France)

GRÉCIA

Unidade Eurydice Helénica
Direção dos Assuntos Europeus e Internacionais
Ministério da Educação, dos Assuntos Religiosos e dos Desportos
Andrea Papandreou 37 (Office 2172)
151 80 Maroussi (Attiki)
Contributo da Unidade: IEP: Maria Nika (Consultora A'), George Kapsalis (Consultor A'), MoE: Ioanna Poulogianni, Angeliki Aragiorgi, YPES: Regina Vassilatou (Diretora interina)

HUNGRIA

Unidade Eurydice húngara
Autoridade Educativa
Budapeste
19–21 Maros Street
1122 Budapeste
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

IRLANDA

Eurydice Unit
Department of Education
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
D01 RC96
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

ISLÂNDIA

Unidade Eurydice
Ministério da Educação e da Criança
Borgartún 33
105 Reykjavík
Contributo da Unidade: Hulda Herjolfsdóttir Skogland (Ministério da Educação e da Criança) e Björk Óttarsdóttir (Ministério da Educação e da Criança)

ITÁLIA

Unità italiana di Eurydice
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa
Agenzia Erasmus+
Via Cesare Lombroso 6/15
50134 Florence
Contributo da Unidade: Erika Bartolini e Alessandra Mochi; peritas: Daniela Marrocchi (Ministério da Educação e do Mérito) e Maria Rosa Silvestro (Ministério da Educação e do Mérito)

LETÓNIA

Unidade Eurydice
Agência Estatal de Desenvolvimento da Educação
Vaļņu Street 1 (5.º piso)
1050 Riga
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta;
perita: Gunita Delijeva (Perita principal do Departamento de Educação, Ministério da Educação e Ciênciada República da Letónia)

LISTENSTAINE

Informationsstelle Eurydice
Schulamt des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz
Contributo da Unidade: Belgin Amann

LITUÂNIA

Unidade Eurydice
Agência Nacional da Educação
K. Kalinausko Street 7
03107 Vilnius
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

LUXEMBURGO

Unité nationale d'Eurydice
ANEFORE ASBL
eduPôle Walferdange
Bâtiment 03 – étage 01
Route de Diekirch
7220 Walferdange
Contributo da Unidade: peritos nacionais Claude Sevenig, Zoé Linden do Ministério da Educação, da Infância e da Juventude

MACEDÓNIA DO NORTE

Agência Nacional para os Programas Educativos Europeus e a Mobilidade
Boulevard Kuzman Josifovski Pitu, No 17
1000 Skopje
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

MALTA

Ministério da Educação, Desporto, Juventude, Investigação e Inovação
Great Siege Road
Floriana
VLT 2000
Contributo da Unidade: Benjamin Coster

MONTENEGRO

Unidade Eurydice
Vaka Djurovica bb
81000 Podgorica
Contributo da Unidade: Vesna Pejović, Tamara Milić e Anita Marić

NORUEGA

Unidade Eurydice
Direção do Ensino Superior e das Competências
PO Box 1093
5809 Bergen
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

PAÍSES BAIXOS

Eurydice Nederland
Directie Internationaal Beleid
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Rijnstraat 50
2500 BJ The Hague
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

POLÓNIA

Unidade Eurydice polaca
Fundação para o Desenvolvimento do Sistema Educativo
Aleje Jerozolimskie 142A
02-305 Warsaw
Contributo da Unidade: Magdalena Górowska-Fells; perito nacional: Aleksander Tynelski em consulta com o Ministério da Educação Nacional

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC)
Avenida 24 de Julho 134
1399-054 Lisboa
Contributo da Unidade: Margarida Leandro, em colaboração com a Direção-Geral da Educação (DGE), a Inspeção-Gerral da Educação e Ciência (IGEC), a Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE) e o Gabinete de Estratégia e Planeamento GEP/MTSSS; perita externa: Clara Barata

ROMÉNIA

Unidade Eurydice
Agência Nacional dos Programas Comunitários na Área do Ensino e Formação Profissional
Biblioteca Central
Universidade Politécnica de Bucareste
Splaiul Independenței N.º 313, setor 6
060042 Bucareste
Contributo da Unidade: Viorica Preda (Ministério da Educação)

SÉRVIA

Unidade Eurydice Sérvia
Fundação Tempus
Žabljačka 12
11000 Belgrado
Contributo da Unidade: responsabilidade conjunta

SUÉCIA

Unidade Eurydice
Conselho Nacional do Ensino Superior
Box 4030
171 04 Solna
Contributo da Unidade: Jenny Lindström e Madelen Charysczak

SUÍÇA

Unidade Eurydice
Conferência Suíça dos Ministros Cantonais da Educação (EDK)
Speichergasse 6
3001 Berna
Contributo da Unidade: Alexander Gerlings

Conferência Suíça dos Ministros Cantonais dos Assuntos Sociais (SODK)
Speichergasse 6
3001 Berna
Contributo da Unidade: Martin Allemann

TURQUIA

Turquia Eurydice Ulusal Birimi
Strateji Geliştirme Başkanlığı
Milli Eğitim Bakanlığı
Merkez Bina (4.Kat)
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Contributo da Unidade: Dilek Güleçyüz e Aynur Arslan (Ministério da Educação Nacional) e Ezgi Gürsoy (Ministério da Família e dos Serviços Sociais)

Como contactar a UE

EM PESSOA

Há centenas de centros locais de informação sobre a UE em toda a Europa. Pode encontrar o endereço do centro mais perto de si em: https://european-union.europa.eu/contact-eu_pt

VIA TELEFONE OU EMAIL

Europe Direct é um serviço que responde às suas questões sobre a União Europeia. Pode contactar este serviço:

- por chamada gratuita: 00 800 6 7 8 9 10 11 (alguns operadores podem cobrar por estas chamadas),
- no seguinte número de telefone: +32 22999696, ou
- por correio eletrónico: europa.eu/contact

Como encontrar informação acerca da UE

ONLINE

A informação em todas as línguas oficiais da União Europeia está disponível no sítio Web Europa: europa.eu

PUBLICAÇÕES DA UE

Pode descarregar ou encomendar publicações da UE, com ou sem custos, na EU Bookshop em: http://bookshop.europa.eu.

Pode obter múltiplas cópias de publicações gratuitas contactando o Europe Direct ou o seu centro de informação local (ver http://europa.eu/contact).

LEGISLAÇÃO DA UE E DOCUMENTOS RELACIONADOS

Para aceder à informação legal da UE, incluindo toda a legislação comunitária desde 1951 em todas línguas oficiais, consulte EUR-Lex em: https://eur-lex.europa.eu

DADOS ABERTOS DA UE

O Portal oficial dos dados europeus (https://data.europa.eu/pt) permite o acesso a conjuntos de dados da UE.

Os dados podem ser descarregados e reutilizados gratuitamente, tanto para fins comerciais como não comerciais.

EC-05-24-395-PT-N

Números-chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância na Europa 2025

Relatório Eurydice

A educação e acolhimento na primeira infância (EAPI) constitui um direito das crianças e um alicerce da aprendizagem ao longo da vida, desempenhando ainda um papel fundamental na redução das desigualdades e no incentivo à participação das mulheres no mercado de trabalho. Ao proporcionar aos decisores políticos, aos investigadores e às famílias informações detalhadas e exemplos de políticas de EAPI em toda a Europa, esta terceira edição de Números-Chave sobre a Educação e Acolhimento na Primeira Infância na Europa visa contribuir para a construção de sistemas de EAPI acessíveis, inclusivos e de elevada qualidade.

A primeira parte do relatório contém indicadores sobre dimensões como o acesso, a governação, o financiamento, o pessoal de EAPI, os currículos e a avaliação e acompanhamento, demonstrando de que forma as diferentes áreas estão relacionadas. Esta nova edição aprofunda temas como a inclusão, o financiamento, as condições de trabalho do pessoal e os salários. A fim de responder à evolução das necessidades das crianças pequenas, a nova secção relativa aos currículos aborda tópicos como a educação para a sustentabilidade, a sensibilização e segurança digitais e a aprendizagem precoce de línguas estrangeiras. A segunda parte do relatório proporciona uma perspetiva nacional, com fichas de informação que descrevem as principais características de cada sistema de EAPI na União Europeia, incluindo diagramas estruturais para mais fácil referência.

O relatório abrange 37 países europeus: os 27 Estados-Membros da UE e a Albânia, Bósnia-Herzegovina, Suíça, Islândia, Listenstaine, Montenegro, Macedónia do Norte, Noruega, Sérvia e Turquia.

A Rede Eurydice tem como objetivo analisar e explicar a organização e o funcionamento dos diferentes sistemas educativos europeus. A Rede apresenta descrições dos sistemas educativos nacionais, estudos comparativos sobre temas específicos, indicadores e dados estatísticos. Todas as publicações da Rede Eurydice são disponibilizadas de forma gratuita no sítio oficial da Rede ou em formato impresso mediante pedido. Através da sua atuação, a Rede Eurydice pretende promover a compreensão, a cooperação, a confiança e a mobilidade aos níveis europeu e internacional. A Rede é constituída por unidades nacionais localizadas em países europeus e é coordenada pela Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA).

Para mais informações sobre a Rede Eurydice, ver: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/

Serviço das Publicações da União Europeia

ISBN 978-92-9488-975-1
doi:10.2797/6692836