

“O ensino pode proporcionar uma óptima e gratificante carreira a todos aqueles que sejam capazes de responder aos desafios intelectuais e sociais que coloca. [...] A tarefa de educar a juventude é demasiado importante e complexa para ser deixada inteiramente à mercê dos progenitores ou das estruturas informais de tempos passados. A sociedade moderna necessita de escolas dotadas de professores especializados que estejam aptos a ensinar e a socializar as crianças, enquanto os adultos estão ocupados com o seu trabalho.

(Arends, 1995, p.1)

Índice

Introdução.....	4
Capítulo I – Prática profissional em contexto de Jardim de Infância, 1º Ciclo do Ensino Básico e Creche	6
Contextualização da minha Prática Profissional	6
1.Caracterização dos contextos de estágio	6
1.1.Caracterização do contexto de estágio de jardim de infância	6
1.1.2. Caracterização do contexto de estágio em 1º ciclo do ensino básico	11
1.1.3. Caracterização do contexto de estágio em creche	14
2. Percurso de desenvolvimento profissional	17
2.1. Autoavaliação	17
2.2. Percurso investigativo	21
Capítulo II- Desenvolvimento da Investigação	25
1. Questão de pesquisa e metodologia.....	25
1.1.Questão de pesquisa	25
1.2.Metodologia	26
2. Fundamentação teórica	29
2.1. Os processos de transição.....	29
2.2. Processos de Transição, Articulação Curricular e Continuidade educativa....	31
2.3. O papel do Educador/Professor na Transição da Educação Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico	33
3- Apresentação, Análise e Interpretação dos dados recolhidos	36
3.1. Questionários aos Encarregados de Educação.....	36
3.2. Entrevistas às Educadoras de Infância e Professoras do 1ºCiclo	43
Considerações Finais	51
Capítulo III- Reflexão Final.....	53
Referências Bibliográficas	56
Referências Normativas.....	60
Anexos	61

Índice de Gráficos

Gráfico 1: “Como é que os encarregados de educação reagiram face à entrada dos seus filhos para o 1ºCiclo”.....	35
Gráfico 2: “Perspetiva dos encarregados de educação relativamente à questão se a frequência na educação pré-escolar facilita ou não a adaptação ao 1ºciclo”	36
Gráfico 3: “Perspectiva dos encarregados de educação relativamente aos sentimentos dos educandos no momento de transição para o 1ºciclo”	37
Gráfico 4: “Dificuldades sentidas pelas crianças na adaptação ao 1ºCiclo na perspetiva dos encarregados de educação”	38
Gráfico 5: “Informações que o professor do 1ºCiclo deve procurar junto da Educadora de Infância na perspetiva dos encarregados de educação”	40
Gráfico 6: “Importância da articulação/continuidade educativa entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCEB na ótica dos encarregados de educação”	41
Gráfico 7: “Aspetos desenvolvidos na Educação Pré-Escolar que ajudam a criança na escola do 1ºCiclo na perspetiva dos encarregados de educação”	42

Introdução

O presente relatório de estágio é realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação de Santarém.

Este relatório pretende dar a conhecer o percurso realizado ao longo da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, realizada em três contextos distintos – Jardim de Infância, 1ºCiclo do Ensino Básico e Creche.

Assim, o presente relatório encontra-se estruturado em dois capítulos distintos.

Desta forma, inicialmente começo por contextualizar os três locais de estágio onde desenvolvi a minha prática pedagógica, apresentando uma breve caracterização das instituições, das salas e dos grupos de crianças com os quais tive oportunidade de contactar. É ainda neste capítulo que dou conta do trabalho desenvolvido ao longo de todo este percurso profissional, em consonância com algumas das leituras que foram sendo realizadas em prol da prática e na tentativa de esclarecer dúvidas e dilemas que me assolaram ao longo destes três semestres.

No que concerne ao segundo capítulo, referente à investigação desenvolvida ao longo da prática pedagógica, “Transição da Educação Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico”, divide-se em questão de pesquisa; metodologia; fundamentação teórica; apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos.

Logo no primeiro estágio em contexto Pré-Escolar a questão da transição surgiu e levou-me a questionar de que forma pode o educador agir, para facilitar a adaptação da criança a um novo contexto.

É fundamental manter a comunicação e consequente articulação entre os diferentes ciclos de escolaridade, de forma a garantir uma transição equilibrada, estimulando a criança a progredir perante os diversos níveis de ensino, motivando-a a partir para a descoberta, mantendo-se criativamente curiosa.

É igualmente importante que a criança detenha equilíbrio emocional, estando preparada para ultrapassar as adversidades que porventura poderá encontrar durante este período de transição e que abarcará todos os intervenientes na sua educação e consequentemente no seu harmonioso crescimento e desenvolvimento.

Desta forma, educadores e professores deverão estabelecer estratégias de trabalho cooperativo de forma a tornar menos penoso este processo de transição da criança para outro nível educativo, o 1ºCiclo do Ensino Básico, preparando não só as crianças, mas também as famílias, pois, tal como preconizam as OCEPE (1997), “Cabe ao educador promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória. A relação estabelecida com os pais antes da criança frequentar a educação pré-escolar facilita a comunicação entre o educador e os pais, favorecendo a própria adaptação da criança.” (p.28)

E porque é fundamental ter sempre em mente o bem-estar da criança “é importante reflectirmos sobre as grandes diferenças entre estes dois níveis educativos uma vez que, apesar de se organizarem com objectivos educativos e metodologias de trabalho substancialmente diferentes, professores e educadores têm o mesmo público-alvo – a infância – e ambicionam o mesmo: ajudar as crianças a crescer harmoniosamente, a serem cidadãos responsáveis, a terem igualdade de oportunidades na sociedade em que estão inseridos e a aprenderem a ser felizes”. (Serra, 2004, p.14)

Capítulo I – Prática profissional em contexto de Jardim de Infância, 1º Ciclo do Ensino Básico e Creche

Contextualização da minha Prática Profissional

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico tive a oportunidade de conhecer e intervir em três contextos de estágio diferentes. A primeira etapa, Pré-Escolar decorreu num Jardim de Infância público da cidade de Santarém, com um grupo misto (sendo que as crianças tinham idades compreendidas entre os 3 os 5 anos); a segunda etapa realizou-se numa escola de 1ºCiclo do Ensino Básico da rede pública com uma turma de 1ºano; a terceira e última etapa desenvolveu-se em contexto de Creche, com um grupo de crianças de 1 ano de idade, no Jardim Escola João de Deus. De salientar que todos os estágios foram realizados em instituições situadas no Distrito de Santarém.

1.Caracterização dos contextos de estágio

1.1.Caracterização do contexto de estágio de jardim de infância

“O projecto do educador é um projecto educativo/pedagógico que diz respeito ao grupo e contempla as opções e intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagens de um grupo”.

(OCEPE, 1997, p.44)

A prática de ensino supervisionada em contexto Pré-Escolar realizou-se numa instituição pública que ministra Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico. Assim, a Escola Básica do 1º Ciclo/ Jardim de Infância de S. Domingos (EB1/JI) situa-se na Rua Gonçalo Mendes da Maia, no bairro de S. Domingos, Santarém.

S. Domingos pertence à freguesia de S. Nicolau, concelho e distrito de Santarém, é um bairro urbano e o setor de atividade predominante é o setor terciário.

A população encontra-se distribuída em termos socioeconómicos, sendo visíveis diferenças em termos de espaço, materiais, estética e até de classe socioprofissional.

Existem neste bairro zonas habitacionais de renda económica (como por exemplo, serviços sociais da Polícia de Segurança Pública e da cooperativa de habitação para jovens) assim como, zonas de prédios de qualidade média a superior e ainda uma zona de moradias. É um bairro com várias instituições públicas, tais como o Centro de Saúde, extensão dos CTT no polo da Junta de Freguesia e instituições bancárias. Para além disto, também podemos encontrar grandes superfícies comerciais e também lojas de comércio tradicional. Relativamente ao nível da restauração, a oferta é vasta e variada.

A EB1/JI foi inaugurada no dia 25 de Setembro de 2004, pertence ao Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano e encontra-se sob a tutela da Rede Pública, dependendo do Ministério da Educação.

Esta instituição é composta por duas valências: Jardim-de-infância (dos 3 aos 5 anos) e 1º Ciclo do Ensino Básico (1º, 2º, 3º e 4º ano de escolaridade). Para além destas duas valências, ainda tem uma Unidade de Apoio Educativo a Alunos Surdos (UAEAS).

A EB1/JI é de dois andares e tem ainda um recreio. No piso superior podemos encontrar cinco salas do 1º Ciclo, uma biblioteca, a sala dos professores, uma sala de apoio a diversas atividades e um ginásio coberto. Já no rés-do-chão existem duas salas de atividade para o jardim-de-infância, duas salas do 1º Ciclo, uma sala das assistentes operacionais e o refeitório. Por último, o recreio é constituído por um campo de jogos vedado e uma zona livre para diversão. Este é de boas dimensões e apresenta condições de segurança apropriadas e necessárias à faixa etária das crianças que frequentam esta instituição.

Ao todo, existem nove salas, sendo que sete salas são para a valência do 1º Ciclo do Ensino Básico e duas salas de atividade são para o jardim de infância. Importa ainda referir que no hall de entrada que dá acesso a todas as salas desta instituição podemos encontrar uns cabides, onde as crianças podem pendurar os seus objetos pessoais, tais como os casacos, mochilas, etc.

Na sua retaguarda fica localizado um Jardim de Infância pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

Ao nível do pessoal, a EB1/JI tem ao todo 21 trabalhadores: 12 é pessoal não docente e 9 é pessoal docente (duas educadoras e sete professores). O jardim-de-infância é composto por 48 crianças, tendo cada sala 24 crianças.

O horário da componente letiva inicia-se das 9h ao 12h30m e das 14h às 15h30m enquanto que a componente de apoio à família abrange o período de tempo antes e depois da componente anterior, ou seja, das 08h45m às 09h, das 12h30m às 14h e das 15h30m às 17h30m.

No que concerne ao grupo de crianças, a sala da turma 1 era uma sala heterogénea em termos de idade com crianças desde os 3 aos 5 anos de idade. Para Hohmann, Banet e Weikart (1979), “os grupos de idades e capacidades mistas são importantes porque as crianças aprendem umas com as outras.” (p.28) O grupo era formado por 24 crianças, sendo 17 do sexo masculino e 7 do sexo feminino. Relativamente à idade, o grupo era constituído por 9 crianças de 3 anos, 8 crianças de 4 anos e 7 crianças de 5 anos. Um dos meninos estava abrangido pelo CPCJ (Comissão Nacional de Proteção das crianças e Jovens em Risco).

À exceção de duas crianças, as restantes passavam no jardim todo o tempo da componente educativa e a maioria ainda ficava para a componente de apoio à família.

A maioria destas crianças vive com os pais e tem um irmão ou nenhum. No entanto, existe uma criança que vive só com a mãe e a irmã e outra que tem 3 irmãos.

Exceto duas crianças, as restantes crianças passam no jardim todo o tempo da componente educativa e a maioria ainda fica para o prolongamento.

Relativamente às áreas de conteúdo, as crianças desta sala preferiam o recreio e a área da casinha e da garagem. No entanto, a área que apresentava mais potencialidades de aprendizagem era a área de jogos de mesa.

O grupo desta sala apresentava um comportamento bastante difícil de gerir, demonstrando agitação/dispersão sobretudo em determinados momentos (regresso à sala após o recreio e depois da hora de almoço), apresentavam dificuldades de concentração/tempo de permanência nas atividades e tinham grandes dificuldades em escutar e esperar pela sua vez para falar, nomeadamente durante as conversas de grande grupo. No entanto, a maioria das crianças gostava de participar nas diversas atividades propostas e até nas próprias conversas em grande grupo.

Relativamente à organização da sala, “A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e a finalidade educativa dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Ministério da Educação, 1997, p. 37).

A sala apresentava uma forma retangular, era uma sala ampla com boa iluminação natural, devido a uma parede constituída por portas de vidro que dava para o pátio, era soalheira e estava disposta por áreas (área da biblioteca, da casinha, do computador, da garagem, dos jogos e da pintura). Para Formosinho (1996), “Esta organização da sala em áreas, além de ser uma necessidade indispensável para a vida em grupo, contém mensagens pedagógicas quotidianas.” (p.67)

O acolhimento era realizado no tapete, espaço em que também se conversava sobre as atividades realizadas e as aprendizagens adquiridas ao final de cada dia.

Relativamente ao mobiliário, podia encontrar-se logo à entrada da sala um armário grande onde estavam guardados os dossiês individuais de cada criança e algum material da educadora. Ao lado do armário encontrava-se um lavatório, para que as crianças pudessem lavar as mãos e beber água, no entanto como inicialmente aquela sala não era para funcionamento de um jardim de infância, os lavatórios eram muito altos para as crianças, tendo estas que se colocar em cima de um banco para lá chegarem.

A sala dispunha ainda de oito mesas e cadeiras para todas as crianças e ainda um quadro preto que era utilizado pontualmente para escrever a data ou algo que despertasse a curiosidade das crianças. Importa referir que todo o material, assim como a sala se encontrava em bom estado de conservação, uma vez que a escola também ainda era recente.

Para Oliveira – Formosinho (2011), “os materiais na educação de infância são um segundo educador porque medeiam a mediação profissional, fazem parte integrante do método. Estes carregados de ideologia: servem ou não as cem linguagens, as inteligências múltiplas, os sentidos plurais e inteligentes, todas as diversidades: pessoal, social e cultural.” (p.112)

Com a realização deste estágio, pretendia-se a elaboração de um projeto educativo, com o intuito de ser desenvolvido por mim e pela minha colega com o grupo de crianças.

Sabendo à partida, através de conversas informais com a educadora cooperante, de que as famílias se mostravam sempre interessadas e colaborantes, e, para além disso, existia a possibilidade de articular o nosso trabalho com o 1º Ciclo do Ensino Básico, por se tratar de uma Escola do 1ºCiclo com Jardim de Infância, considerámos que seria uma grande oportunidade desenvolver um projeto que integrasse os vários atores do processo educativo. Deste modo, pretendemos envolver mais a família e a comunidade escolar na vida escolar das crianças, estreitando assim a relação. Sobre isto, as OCEPE (1997) referem que, “O processo de colaboração com os pais e com a comunidade tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação”. (p.23)

Assim, os objetivos definidos para este projeto foram: Estabelecer uma estreita relação com as famílias, responsabilizando-as e apoiando-as na sua ação educativa; Dinamizar a intervenção/participação das famílias na vida do Jardim de Infância; Alargar e intensificar a interação com a comunidade escolar.

Neste sentido, após a delineação do projeto, as planificações semanais elaboradas por mim e pela minha colega de estágio, centravam-se em torno desta temática.

De todas as atividades dinamizadas ao longo da implementação do projeto, destaco duas: a semana da reciclagem e a ida à biblioteca da escola.

Nas primeiras intervenções optei por introduzir as atividades nos momentos de conversa em grande grupo, contudo, esta estratégia não se mostrou a mais adequada, optando posteriormente, por introduzir as atividades através de histórias (quer em formato papel, quer em formato digital).

Relativamente à concretização das atividades, optei por organizar as crianças em pequenos grupos, o que me permitia dar um acompanhamento mais individualizado a cada criança, e, neste sentido, detetar quais as suas potencialidades e quais as suas dificuldades.

Para além da observação e da planificação, também a avaliação fez parte do nosso quotidiano, uma vez que, avaliávamos sempre todas as atividades com as crianças (momento de reunião ao fim do dia em que o grupo relembra o que tinha feito e o que tinha aprendido), o que, nos permitiu tomar conhecimento de como estava a evoluir a aprendizagem de cada criança e de que forma poderíamos estimulá-la mais, no sentido de promover o seu crescimento e enriquecimento pessoal, através de estratégias adequadas e que fossem sempre ao encontro daquilo que eram os interesses do grupo, pois “Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (Orientações Curriculares, 1997, p.27).

Segundo Gonçalves (2008), “a avaliação é um processo de observação, de registo e de outras formas de documentação da acção e dos processos desenvolvidos pela criança”. (p.86) Assim sendo, ao longo do estágio utilizámos diversos instrumentos de avaliação, tais como, observação direta, registos escritos e fotográficos, registos elaborados pelas crianças e portefólio de grupo.

Na minha perspetiva, os objetivos propostos no projeto foram atingidos, pois, a implementação do mesmo, possibilitou uma maior participação das famílias na vida escolar dos filhos.

1.1.2. Caracterização do contexto de estágio em 1º ciclo do ensino básico

“[...] o ensino básico constitui-se como a etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspectiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade.”

(Ministério da Educação, 2004, p.11)

Esta segunda etapa de prática supervisionada decorreu agora em contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico da rede pública, com uma turma de 1ºano na Escola dos Combatentes, que se enquadra no Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, situada na freguesia de São Nicolau.

O edifício onde funciona a Escola dos Combatentes é antigo, do tipo Plano dos Centenários e foi construído de raiz no ano de 1947.

Esta instituição é composta por duas valências: Jardim de Infância (dos 3 aos 5 anos) e 1º Ciclo do Ensino Básico (1º, 2º, 3º e 4º ano de escolaridade).

O espaço interior da EB1/JI era constituído por dois blocos de dois andares. No piso superior do primeiro bloco podíamos encontrar duas salas do 1º Ciclo e um hall onde se encontravam diversas estantes com livros e ainda a fotocopiadora. No rés-do-chão deste primeiro bloco existiam duas salas de aula do 1ºCiclo e ainda uma ligação com um telheiro para o refeitório. Por sua vez, no piso superior do segundo bloco localizavam-se a biblioteca e a sala de professores. No rés-do-chão funcionavam uma sala do 1ºCiclo, o Jardim de Infância e uma sala de apoio a diversas atividades. Deste modo, ao todo existe um refeitório e nove salas – sendo que cinco salas são para a valência do 1ºCiclo do Ensino Básico e uma sala é para o funcionamento da Educação Pré-Escolar, existindo ainda a sala multi-usos, a sala de professores e a biblioteca. Em todas as salas se verificava uma parede constituída por enormes janelas, o que confere a estas a presença de grande luminosidade natural.

O espaço exterior era amplo e comum a toda a comunidade educativa – jardim de infância e turmas do 1º ciclo – o que promovia a realização de atividades lúdicas e a interação entre pares sempre que o tempo o permitia e em diversas horas do dia, tendo em conta o recreio, a hora de almoço e o lanche da tarde.

No que concerne ao grupo da sala do 1º ano, este era constituído por 25 crianças, 12 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. A faixa etária predominante era a dos 7 anos seguindo-se a dos 6 anos. A turma era heterogénea no que respeita à aprendizagem e aos comportamentos (muito faladores). Verificava-se uma grande discrepância no que se refere aos ritmos de aprendizagem. Deste modo, era possível observar um grupo que assimilava rapidamente a informação e um grupo que revelava grandes dificuldades de aprendizagem. Este desnível era notório em todas as áreas curriculares. Importa salientar que a professora cooperante estabeleceu uma disposição da sala de aula que salientava essa disparidade. Uma das crianças apresentava Necessidades Educativas Especiais (NEE), encontrando-se abrangida pelo decreto-lei 3/2008.

Tal como, no estágio anterior, as primeiras duas semanas, constituíram-se como semanas de observação. Durante esse período, tive a possibilidade de observar o quotidiano da sala de aula, como a distribuição dos manuais pelo chefe da semana, escrever o nome e a data no caderno diário, estratégias utilizadas pela professora cooperante (nomeadamente ao nível do ensino das letras), os horários dos intervalos, entre outros. É importante referir, que, aproveitei este período de observação para realizar também alguma análise documental que me pareceu essencial para a minha intervenção. Assim, tive oportunidade de analisar o Projeto Educativo do Agrupamento, o Plano de Turma, o Plano Anual de Atividades e as planificações da professora cooperante.

Neste sentido, semanalmente eu e a minha colega de estágio, nos reuníamos com a professora cooperante, com o intuito de definir os conteúdos programáticos que seriam trabalhados na semana seguinte, o que nos possibilitava preparar as aulas, assim como, os materiais necessários às mesmas.

No que concerne às situações pedagógico-didáticas em que me senti mais confiante, destaco os momentos de leitura de histórias, atividade para a qual as crianças estão sempre bastante motivadas, talvez por fazê-las recordar um pouco o jardim de infância. Uma outra atividade que gostei bastante de conduzir e que se concretizou de uma forma bastante positiva, foi a das experiências com água, assim como a introdução ao estudo dos animais. As crianças gostam bastante de trabalhar a área curricular de Estudo do Meio, uma vez que, trata de temas próximos da sua realidade e isso motiva-as bastante para a aquisição de novas aprendizagens, o que

se verifica pelo seu envolvimento na concretização das tarefas, e, “exigir o envolvimento dos alunos é provavelmente o aspecto mais importante das estratégias de aprendizagem.” (Sanches, 2001, p.45)

Convém realçar, que, foi sempre nossa preocupação, a articulação das diferentes áreas curriculares, para que, as aprendizagens fizessem sentido para as crianças servindo como fio condutor.

O Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto refere que o professor do 1ºCiclo “Avalia, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de auto-regulação da aprendizagem”. Desta forma, ao longo da prática pedagógica utilizei diversos instrumentos de avaliação, tais como, grelhas de observação, registos escritos e fotográficos, registos elaborados pelas crianças, fichas de trabalho, e fichas de avaliação.

Relativamente à caracterização da sala, e, porque “a organização da sala de aula tem a ver com o clima que se quer criar e o clima da aula é um dos factores mais importantes no desencadeamento das aprendizagens” (Sanches, 2001, p.19), considero que a sala apesar de não apresentar grandes dimensões se constitui como um espaço bastante agradável.

Neste sentido é de salientar que a sala é bem iluminada, uma vez que é constituída por uma parede de janelas que permite a entrada de bastante luz natural.

Relativamente à disposição das mesas, esta sofreu várias alterações ao longo do período de prática supervisionada. Inicialmente as mesas estavam agrupadas duas a duas, formando um grupo de quatro alunos por cada par. De seguida a professora cooperante considerou pertinente formar dois grandes grupos onde se diferenciavam os níveis de aprendizagem. Nas últimas semanas de estágio a disposição das mesas já se encontrava feita por filas.

A sala encontrava-se bem equipada com diversos tipos de materiais, de entre os quais se destacam: dois quadros (um quadro de ardósia e um quadro interativo), um retroprojektor, um computador portátil, uma impressora, armários e prateleiras onde se guardam materiais manipuláveis (tais como ábacos, fios de contas, geoplanos, etc.), cartolinas, material de escrita e de pintura, os manuais escolares dos alunos e os dossiês individuais de arquivo de trabalhos.

1.1.3. Caracterização do contexto de estágio em creche

“A creche deverá assumir-se, cada vez mais, como promotora do desenvolvimento do conhecimento e das competências das crianças, proporcionando experiências e actividades realizadas com um propósito, com um objectivo e com uma intencionalidade educativa, sempre tendo em conta a individualidade e a fase de desenvolvimento de cada criança!”

(Moniz, 2011, p.19)

A terceira e última etapa deste percurso decorreu no Jardim-Escola João de Deus, em contexto de creche, mais concretamente na sala de 1 ano (bibe azul turquesa). Esta era uma Instituição Particular de Solidariedade Social dedicada à educação e à cultura e é composta por diferentes valências: Creche, Jardim de Infância, 1ºCiclo, 2ºCiclo e ATL.

Relativamente à caracterização da instituição, é um edifício com dois pisos ao qual o acesso é feito através de rampas.

No primeiro piso encontra-se logo à entrada um átrio que dá acesso ao gabinete de direcção, à sala de informática, à biblioteca e a três casas de banho, uma feminina, outra masculina e outra para deficientes.

Ao entrar do lado esquerdo encontra-se o ginásio com dois balneários para ambos os sexos e uma arrecadação. Do lado direito existe o refeitório, a cozinha e a copa, duas despensas, uma lavandaria e um balneário, um vestiário e uma casa de banho, para as funcionárias dos serviços gerais.

No segundo piso existe: a parte da creche que era formada por quatro salas, três das quais possuem uma casa de banho com fraldário. Existiam, ainda, a copa dos leites, a sala de amamentação com casa de banho de adultos e um pátio com cobertura deslizante; a valência pré-escolar era composta por três salas e três casas de banho, uma para os meninos, outra para as meninas e a última para os deficientes; o 1º ciclo era constituído por quatro salas, três casas de banhos, sendo uma delas para os rapazes, outra para as raparigas e uma terceira para adultos. Havia também um pátio com cobertura deslizante; o 2ºciclo é constituído por duas salas, três casas de banho, sendo uma delas para os rapazes, outra para as raparigas e uma terceira para adultos. Havia ainda um laboratório. Na parte traseira do edifício havia um recreio, ao qual todas as salas têm acesso.

Relativamente ao grupo de crianças, este era constituído por 12 crianças com idades compreendidas entre os 10 meses e os 14 meses de idade, sendo 4 crianças do sexo feminino e 8 crianças do sexo masculino.

No que diz respeito aos níveis de desenvolvimento das crianças era um grupo heterogéneo, não só pelo facto de terem idades diferentes (pois um mês de diferença nestas idades é notório), mas também por existirem diferenças no nível de desenvolvimento, tanto a nível da linguagem como a nível motor (apenas três crianças andavam, as outras gatinhavam e começaram a dar os primeiros passos ao longo do estágio).

As crianças deste grupo, eram participativas nas atividades que lhes eram propostas e conseguiam manter-se concentradas (durante pequenos períodos de tempo, o que é normal dada a idade das mesmas). Eram crianças muito ativas e relacionavam-se bem com os adultos e com os amigos, visto que nestas idades não existem grupos.

Relativamente ao espaço educativo, “O ambiente físico é apenas uma parte de tudo aquilo que em conjunto faz a qualidade de um contexto (...)”. (Portugal, 1998, p.204)

A sala apesar de não ser muito ampla é acolhedora e possui bastante luz natural, devido a duas janelas (portas) envidraçadas que constituem também a saída para o espaço exterior (recreio das salas de creche).

O mobiliário não era muito, contudo o suficiente para a rotina diária do grupo, assim, era possível encontrar uma mesa para trabalhar e onde as crianças mais velhas realizavam as suas refeições e uma mesa para as crianças mais pequenas. No chão encontrava-se um colchão e alguns sofás, e, era neste espaço que eram realizados os momentos de grande grupo, nomeadamente eram contadas as histórias e cantadas algumas canções.

Os catres também se encontravam sempre na sala, sendo somente colocados na hora da sesta. Cada criança tinha uma cama individual e respetivos lençóis e mantinhas.

A sala possuía ainda um lava-louça, onde eram colocados os pratos e talheres utilizados durante a refeição, assim como os biberões nos dias em que as crianças bebiam leite ao lanche.

No interior da sala existia ainda um fraldário onde as crianças eram mudadas, sendo aí efectuada toda a sua higiene. Nessa casa de banho era possível encontrar

uma banheira, duas sanitas adequadas à idade das crianças, dois lavatórios, também adequados à idade das crianças e uma bancada com fraldário por cima e dois armários por baixo. Nesses armários ficavam guardadas as fraldas, toalhetas, cremes, pomadas, compressas, entre outros.

Numa fase em que 2 ou 3 meses de diferença na idade representam interesses e necessidades distintos, o educador deve estar atento à forma como as crianças se movimentam no espaço e exploram as superfícies, aos objectos que deverão estar ao seu alcance e é desejável que, dada a heterogeneidade do grupo, haja diversidade ao nível dos materiais e atividades disponíveis, e era isso que era visível na sala do Bibe Azul Turquesa, constituindo-se esta questão como uma preocupação da educadora, que me foi referida em algumas conversas informais.

Outro aspeto que era bastante valorizado pela educadora, prendia-se com o facto dos trabalhos elaborados pelas crianças estarem expostos na sala, não só para que as crianças sentissem que o seu trabalho e as suas atividades eram valorizadas, mas também, para que os pais tivessem oportunidade de acompanhar o trabalho realizado pelos seus filhos ao longo do tempo letivo.

Assim, após a observação do contexto educativo e com base nas conversas informais que tive com a educadora cooperante, decidi escolher como tema do projeto a questão da estimulação sensorial na primeira infância, uma vez que, se tratavam ainda de crianças muito pequenas.

À semelhança do que aconteceu em contexto Pré-Escolar, a construção do projeto permitiu-me orientar o meu trabalho com mais precisão, pois, as atividades realizadas com as crianças centravam-se em torno de um objetivo.

Neste sentido, e sendo estes apenas alguns exemplos das actividades que dinamizei com o grupo ao longo da prática pedagógica, numa das atividades contei a história dos “Três Porquinhos” utilizando um cenário elaborado em feltro. Conforme eu ia contando a história, recorria a diferentes estratégias, de entre as quais, se destacam, canções, gestos, sons dos animais, que as crianças imitavam. Uma outra atividade, consistiu em realizar pintura insuflável, em que, as crianças pintam livremente e, após, a elaboração da pintura, esta vai ao microondas para ganhar relevo.

No entanto, e, apesar de ser fundamental implementar actividades em creche, considero que as rotinas assumiam muita importância no quotidiano deste contexto, pois é nos momentos de rotina que estamos mais próximos da criança e simultaneamente ganhamos a sua confiança, o que facilita muito o trabalho.

Relativamente à avaliação, considero que foi um pouco difícil neste contexto, uma vez que, estamos a falar de crianças muito pequenas. Como tal, os instrumentos de avaliação privilegiados ao longo da prática pedagógica foram a observação direta, registos escritos e fotográficos e trabalhos elaborados pelas crianças.

No que respeita à divulgação do projeto implementado ao longo do estágio, gostaria de referir que foi construído um livro para cada uma das crianças individualmente e que foi entregue aos pais, para que desta forma tomassem conhecimento do trabalho desenvolvido pelos seus filhos.

2. Percurso de desenvolvimento profissional

Neste tópico pretendo refletir um pouco sobre a minha intervenção, assim como, sobre o meu desenvolvimento profissional ao longo deste mestrado, apresentando os meus dilemas e questões e explicando como surgiu a questão investigativa que desenvolvi ao longo deste período.

Recordando a prática pedagógica nos diferentes contextos, considero que vários obstáculos foram ultrapassados, o que me permitiu crescer enquanto profissional, mas principalmente enquanto pessoa.

Pretendo assim, dar a conhecer não só, as minhas dúvidas, receios, medos, angústias e erros, mas também todos os aspetos positivos da prática pedagógica, que me permitiram reestruturar o meu trabalho, e, fazer de mim, não só uma melhor profissional, mas também uma pessoa melhor.

2.1. Autoavaliação

“Se conseguirmos que as nossas crianças entrem no mundo escolar subsequente com uma auto-estima positiva, com o seu ímpeto intacto, socialmente competentes, com uma visão alargada e compreensiva da realidade circundante, protagonistas de uma comunicação clara e atenta, autónomos e capazes de iniciativas, criativos, genuínos na sua atitude básica de ligação ao mundo, seguramente poderemos afirmar que estamos em presença do cidadão emancipado, nossa finalidade educativa.”

(Portugal, 2008, p.23)

Concluídos os estágios de intervenção, chegou o momento de refletir, retrospectivamente o meu percurso de desenvolvimento profissional, e, autoavaliando a minha postura ao longo do mesmo.

Neste sentido, considero como essencial, identificar os meus pontos fracos, para que, desta forma possa colmatar as minhas dificuldades, tentando ser sempre melhor.

Na minha perspectiva, o facto de ter passado por três contextos de estágio distintos, constituiu uma mais-valia para o meu futuro profissional, pois deu-me a oportunidade de compreender qual o trabalho desenvolvido, o modo de organização das instituições e os documentos orientadores de cada um deles. E é curioso, como tratando-se de três contextos tão diferentes, são simultaneamente tão iguais.

Neste sentido, considero que a minha integração em qualquer um dos contextos de estágio correu da melhor forma, tendo sido sempre bem acolhida por todos os intervenientes (professores, educadores, auxiliares, crianças e encarregados de educação). Todavia, penso que a minha própria personalidade também ajuda, pois apesar de ser um pouco reservada, procurei sempre mostrar total disponibilidade para com todos, demonstrando a minha humildade, responsabilidade, respeito e atenção pelo trabalho de todos, sem exceção.

No que se refere ao modo de organização dos estágios, esta foi idêntica nos diferentes contextos. Assim, as duas primeiras semanas de estágio eram para observação. Durante esse período, eu observava o grupo de crianças e aproveitava para questionar as educadoras e a professora cooperante sobre as características das crianças, facto que me pareceu fundamental, principalmente em contexto de creche, uma vez que, as crianças eram muito pequenas e é fundamental ter atenção às suas particularidades. Para além do grupo, eu observava as rotinas da sala, a postura e estratégias utilizadas pelas educadoras e pela professora e alguns documentos essenciais à prática. Gostaria ainda de realçar, que em todos os estágios procurei sempre, não só a ajuda da educadora/professora cooperante, mas também, das auxiliares, pois, na minha opinião, a figura da auxiliar também é fundamental para as crianças.

O educador/professor assume um papel de grande importância na vida das crianças devendo “ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e

autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia e de responsividade, promovendo a linguagem da criança através de interacções recíprocas e o seu desenvolvimento socioemocional.” (Portugal, 1998, p.198)

Relativamente à relação estabelecida com as crianças, julgo que estabeleci uma relação segura, de confiança e respeito mútuo, baseada na afetividade, na empatia e na amizade, contudo, não esquecendo a imposição de limites.

Também a relação estabelecida com as educadoras cooperantes e com a professora cooperante foi muito positiva e de entreajuda. Desde o primeiro momento, se mostraram disponíveis para ajudar em tudo o que precisasse, forneceram todos os documentos essenciais para a realização dos estágios, elaborávamos as planificações em conjunto e nunca se coibiram em dar a sua opinião sobre a minha postura, criticando e elogiando, sempre que consideravam ter razões para isso.

Relativamente à minha intervenção em cada um dos contextos, constituiu-se como um momento crucial da minha formação, uma vez que, foi nesse momento que me apercebi das minhas dificuldades e também das minhas potencialidades.

A questão do cumprimento de regras e imposição de limites, foi um dos meus grandes dilemas em contexto de jardim de infância, pois o grupo era difícil e esta foi uma das minhas grandes dificuldades ao longo de todo o estágio, pois sabia que tinha de ser firme, no entanto, não queria parecer autoritária e foi complicado gerir esse meio termo.

Como ponto forte, considero que o trabalho desenvolvido em pequenos grupos, onde possa dar uma atenção mais individualizada a cada criança é uma característica positiva do meu trabalho.

Uma das minhas grandes aprendizagens no estágio em contexto de jardim de infância, prende-se com a questão da importância assumida pelo ambiente educativo. A organização do espaço assume um papel determinante, na medida em que permite a estruturação de todos os elementos que diretamente influenciam as aprendizagens das crianças, pois, “... os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.” (OCEPE, 1997, p.37)

Refletindo sobre as planificações que foram sendo elaboradas ao longo do estágio, penso que esta capacidade foi evoluindo de forma gradual. Para elaborar a primeira planificação senti grandes dificuldades, principalmente porque ainda não conhecia bem o grupo, apesar de ter tido duas semanas para observá-lo. Desta forma, a minha dificuldade começou logo por não saber que tipo de atividades desenvolver e principalmente que estratégias utilizar para motivar o grupo dadas as características que já conhecia (dificuldades de concentração e pouco tempo de permanência na atividade, para além da dificuldade em escutar os outros e trabalhar em equipa). Contudo, na realização da segunda planificação as coisas tornaram-se mais fáceis, penso que devido ao facto da temática (Reciclagem) a trabalhar já ter sido introduzida anteriormente e eu apenas ir dar seguimento ao trabalho. Todavia, considero que a planificação mais fácil de elaborar foi a da semana em que trabalhei as vogais e os livros (Ida à Biblioteca), pois, dado que é um tema sobre o qual me sinto à vontade a trabalhar, foi muito mais fácil definir objetivos e delinear estratégias e materiais adequados.

A planificação constituiu-se como um instrumento de trabalho fundamental, dando-me a oportunidade de pensar a minha ação educativa *a priori* e refletir essa mesma ação *a posteriori*, pois, tal como é preconizado nas OCEPE (1997), “A intencionalidade do educador é o suporte desse processo (educativo). Esta intencionalidade exige que o educador reflecta sobre a sua acção e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes. Esta reflexão é anterior à acção, ou seja, supõe planeamento; acompanha a acção, no sentido de a adequar às propostas das crianças e de responder a situações imprevistas; realiza-se depois da acção, de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos.” (p.93)

Apesar de reconhecer a importância da planificação no trabalho do professor, admito que inicialmente era um pouco confuso para mim planificar, nomeadamente na questão da antecipação de questões, prever aquilo que será dito, questionado pelas crianças, sabendo à partida que o imprevisível irá sempre acontecer. Também a utilização dos documentos orientadores, foi um pouco confusa inicialmente, mas através das aulas de pedagogia e didática, esta dificuldade foi sendo ultrapassada.

A capacidade de avaliar, tal como a de planificar, também evoluiu de forma gradual, nomeadamente, no que diz respeito aos instrumentos de avaliação a utilizar e como adequar o instrumento de avaliação à atividade que estava a ser avaliada. Em contexto de jardim de infância, a questão da avaliação causava-me muitas dúvidas,

tendo privilegiado a observação direta e os registos escrito e fotográfico. No entanto, no 1ºCiclo, esta questão tornou-se mais fácil, pois eram realizadas semanalmente fichas de trabalho.

Ao longo de todos os estágios, foi sempre minha preocupação implementar atividades que fizessem sentido para as crianças, que as tornassem sujeitos ativos da sua própria aprendizagem, pois considero que só desta forma, as aprendizagens farão sentido para as crianças e os conteúdos serão adquiridos.

Na minha perspectiva ainda tenho muito a aprender e principalmente a aperfeiçoar, nomeadamente no que se refere a gerir atividades em grande grupo, não só na própria gestão do grupo, mas também na gestão do tempo da atividade, pois não raras vezes me deparei com essa situação, nomeadamente no contexto de 1ºCiclo.

No entanto, faço um balanço positivo de todo este percurso, sentindo-me confiante para assumir uma sala enquanto educadora/professora, sendo, contudo, indubitável que ainda tenho muito a aprender, pois, tal como diz o poeta, “o caminho faz-se caminhando”. (Machado)

2.2. Percurso investigativo

“A investigação é uma atitude – uma perspectiva que as pessoas tomam face a objectos e actividades”

(Bogdan e Biklen, 1994, p.292)

Ao longo dos três estágios de intervenção que desenvolvi, várias foram as questões e dilemas que me assolaram, todavia, a minha questão de investigação surgiu logo no contexto de jardim de infância e acompanhou-me ao longo de todo o percurso de desenvolvimento profissional.

A problemática da transição educativa e consequente (ou não) articulação constitui uma preocupação atual dos educadores/professores. Na minha opinião esta é uma questão bastante pertinente uma vez que este mestrado nos permite leccionar nestes dois níveis de ensino e deste modo posso adquirir conhecimentos e estratégias fundamentais que poderei aplicar na prática.

Sabendo que o processo de transição para o 1ºCiclo constitui um marco importante na vida de uma criança considero essencial que eu, enquanto futura educadora/professora, procure perceber como as crianças vivem essa fase da sua vida (sabendo à partida que todas o viverão de modos diferentes), procure compreender quais as suas expectativas, os seus medos e as suas angústias e encontrar estratégias para facilitar a sua adaptação à escola.

A transição de crianças entre ciclos provoca alterações nos hábitos das crianças, o que deve ser prevenido pelo educador/professor, pressupondo uma efetiva relação entre docentes. Castro e Rangel (2004) consideram que “A transição do JI para a escola do 1ºciclo do Ensino Básico é vivida, em geral pelas crianças com um sentimento de alguma ambiguidade.” (p.135) De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) “O diálogo e a colaboração entre educadores e professores do 1ºciclo facilitam a transição e uma atitude positiva da criança face à escolaridade obrigatória.” (p.91) Sobre isto Isabel Alarcão (2008) defende que “um dos problemas recorrentemente apontados situa-se na transição da educação pré-escolar para a educação escolar propriamente dita e denota uma falta de articulação intercontextual provocada por duas culturas profissionais isoladas: a dos educadores de infância e a dos professores do 1ºCiclo do ensino básico”. (p.205)

Atualmente, a questão da transição/articulação assume cada vez mais relevância, constituindo segundo alguns autores um momento crucial na vida das crianças. De acordo com Petriwsky e Thorpee Taylor (2005) “as transições na vida das crianças e dos jovens, ou mesmo dos adultos, podem provocar distúrbios emocionais, afectivos e sociais e causar descontinuidades nas aprendizagens. Ao contrário, as transições bem conseguidas poderão contribuir para o bem-estar dos indivíduos e para uma maior autoconfiança e aprendizagem” (in Vasconcelos, 2009: 49).

Ao iniciar o estágio em jardim de infância e após algum período de observação, questionei a Educadora relativamente à questão da transição para o 1ºCiclo das crianças com cinco anos (o grupo era heterogéneo). A resposta que obtive deixou-me um pouco apreensiva, pois a Educadora referiu que não tem por hábito fazer nenhum trabalho específico neste âmbito, e, assim surgiu a minha questão de pesquisa.

Concluído o primeiro estágio, considerei que esta questão seria pertinente de investigar em qualquer um dos níveis de ensino, dado que, as crianças iriam passar por um momento de transição quando entrassem na creche, no jardim de infância e no 1ºCiclo.

Nesta perspetiva, comecei por realizar algumas leituras relativamente a esta temática, efetuando também alguma análise documental, nomeadamente da legislação em vigor, apercebendo-me de que esta questão atualmente se encontra bastante em voga e constitui uma preocupação não só para os docentes envolvidos, mas também para o poder político, assim como para as famílias.

No 2º semestre realizei o estágio com uma turma de 1º ano, em que, por sua vez, a professora se queixava bastante da falta de preparação que é dada no pré-escolar relativamente à entrada na escola, nomeadamente em aspetos como ter de permanecer sentada, cumprir novas regras para o funcionamento da aula, muitas das vezes tratar a professora pelo nome ao invés de professora, etc.

Durante este período de estágio, e, uma vez que se tratava de uma turma de 1º ano, questioneei a professora sobre questões que me pareciam essenciais e observei a turma, o que me permitiu reunir alguma informação sobre o tema, na tentativa de compreender de que forma educadores e professores promovem a articulação destes dois níveis de ensino.

Neste sentido, a minha questão de investigação mostrava-se cada vez mais pertinente, pois era curioso observar como os docentes responsáveis por cada um destes níveis de ensino se culpabilizavam mutuamente, em vez de trabalharem em conjunto, no sentido de tentar amenizar um pouco tantas diferenças, uma vez que “Assume-se que toda a escolaridade deverá ser norteadada pelos mesmos objectivos desenvolvimentais de outras etapas escolares, curricularmente articuladas com os ciclos escolares anteriores e posteriores”. (Gabriela Portugal, 2008, p.58)

Depois de terminados os estágios nos diferentes níveis de ensino, realizei algumas entrevistas a Educadoras de Infância e Professoras do 1º Ciclo do Ensino Básico, na tentativa de compreender: que estratégias são pensadas por Educadores e Professores para atenuar esta mudança; se existe algum trabalho conjunto por parte de Educadores e Professores ou se nunca ponderaram tal situação; que informações pertinentes relativamente à criança procuram saber ou consideram que lhes devia ser transmitida, e procurei conhecer qual a perceção dos Encarregados de Educação relativamente a esta questão distribuindo um questionário.

No último semestre, realizei o estágio em contexto de creche, tal como já foi enunciado anteriormente, e, por isso, procurei perceber através de observação e também de algumas questões informais com a Educadora se aquelas crianças estavam ou não adaptadas ao contexto escolar. De facto, todas as crianças já se

encontravam plenamente adaptadas, uma vez que, aquelas que não tinham frequentado o berçário, se encontravam numa ama, e, como tal, não estavam em casa com pais ou avós.

Dado que a minha formação académica me possibilita trabalhar como educadora de infância e como professora do 1ºCiclo do Ensino Básico considero bastante pertinente desenvolver a minha investigação nesta área, uma vez que, quando tiver uma turma poderei colocar em prática mecanismos e estratégias de transição/articulação que são utilizados atualmente de forma a “facilitar” a transição das crianças e promover o sucesso educativo no ciclo seguinte, pois, como defende Sim – Sim (2010), “se soubermos actuar, este momento pode ser sentido como algo positivo, como um estímulo ao desenvolvimento da criança, e também como um momento de colaboração especial entre profissionais de educação e entre a família e esses mesmos profissionais”. (p.112)

Capítulo II- Desenvolvimento da Investigação

1. Questão de pesquisa e metodologia

1.1. Questão de pesquisa

“Uma investigação é um procedimento que procura encontrar qualquer coisa. Quando se parte para uma investigação dever-se-á saber para onde se vai, ou seja o que é que se vai procurar. A formulação do problema é a definição que se procura: a resposta para esse problema.”

(Sousa, 2005, p.44)

Como já foi referido no capítulo anterior, a minha questão de investigação partiu de um dilema, “a transição da Educação Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico”, que surgiu logo no estágio realizado em jardim de infância. Após observação e algumas conversas informais com a Educadora cooperante, constatei que esta questão não constituía um tema relevante na sua ótica, o que me causou alguma estranheza. Desta forma, após alguma revisão da literatura, análise documental e as observações que iam sendo realizadas ao longo do estágio, esta questão ia ganhando forma e fazendo cada vez mais sentido para o meu desenvolvimento profissional enquanto futura educadora/professora.

Ao longo do seu percurso escolar, as crianças passarão por vários momentos de transição e torna-se essencial suavizar esse momento, recorrendo a estratégias que atenuem as diferenças entre os diversos níveis de ensino e, desta forma proporcionar uma boa adaptação e consequente integração ao novo contexto educativo em que está inserida, pois “o desenvolvimento do indivíduo é um processo de mudança adaptativa” (Ribeiro, 2002, p.17).

Sabendo de antemão a importância crucial que tem na vida de uma criança a transição do jardim de infância para o 1ºCiclo, a necessidade de ampliar conhecimentos relativamente a esta temática levou-me a investigar “O papel do educador/professor na promoção da continuidade educativa entre Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico”. Contudo, no sentido de dar resposta a esta questão optei por subdividi-la nas seguintes questões: Que estratégias de transição/articulação são utilizadas pelos educadores; Que estratégias de transição/articulação são utilizadas pelos professores.

Assim os objetivos definidos foram os seguintes: Utilizar estratégias que ajudem na adaptação das crianças ao 1ºCiclo; Verificar se as aprendizagens adquiridas no Pré-Escolar facilitam a articulação para as novas aprendizagens; Compreender as percepções dos educadores sobre os processos de transição/articulação; Compreender as percepções dos professores sobre os processos de transição/articulação; Conhecer as principais estratégias de transição utilizadas por educadores e professores, como facilitadoras da continuidade educativa.

Com o intuito de encontrar respostas para as questões acima mencionadas, desenvolvi um conjunto de procedimentos que coloquei em prática ao longo dos três semestres de prática pedagógica nos diferentes contextos. Neste sentido, inicialmente procedi à observação dos diferentes contextos educativos e respetivo registo escrito do que me parecia mais relevante estabelecendo uma interligação dos dados recolhidos; efetuei algumas entrevistas a Educadoras de Infância e Professoras do 1ºCiclo e apliquei um questionário aos Encarregados de Educação.

O resultado desse trabalho será apresentado neste relatório final.

1.2.Metodologia

“Desiludam-se, pois, os que crêem poderem aprender a fazer investigação social contentando-se com o estudo das técnicas de investigação: terão de explorar teorias, de ler e reler as investigações exemplares e de adquirir o hábito de reflectir antes de se precipitarem sobre o terreno ou sobre os dados, ainda que seja com as técnicas de análise mais sofisticadas.”

(Quivy e Campenhoudt, 2008, p.50)

Qualquer investigação tem como ponto de partida um problema inicial, que se vai complexificando em interações permanentes com os novos dados, em busca de uma interpretação válida, coerente e solucionadora. Para Horta (2010) citando Bravo “Uma investigação educativa parte sempre de uma situação problemática à qual o professor ou investigador não sabe dar resposta com os conhecimentos que sobre essa situação possui. Esta curiosidade por conhecer novos dados sobre um aspecto do conhecimento constitui o problema de investigação, e o esforço posterior –

desenvolvimento do processo de investigação – estará encaminhado a resolvê-lo.” (p.45)

Neste sentido, optei por desenvolver uma investigação de cariz qualitativo, uma vez que, não era meu objetivo desenvolver uma análise estatística, mas sim, conhecer as práticas que são levadas a cabo por educadores e professores relativamente à temática da transição/articulação. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), “(...) os dados recolhidos são [...] ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, assim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.” (p.16)

Na minha perspetiva, esta metodologia é a que melhor se adequa à realização desta investigação, dado que o professor assume-se como investigador e observador simultaneamente denotando capacidade de analisar e interpretar dados e informações recolhidos e refletindo sobre a sua ação.

Relativamente aos intervenientes neste processo, contei com a participação e colaboração de:

- quatro educadoras de infância (uma de um agrupamento de escolas da rede pública de Santarém, duas de uma Instituição Particular de Solidariedade Social e uma do jardim-escola João de Deus), responsáveis por grupos de crianças na faixa etária dos 5 anos com crianças que irão frequentar o 1ºano do ensino básico no próximo ano, importa referir que a Educadora do jardim-escola João de Deus atualmente se encontra na valência de creche, contudo já permaneceu durante alguns anos com o grupo de 5anos;

- quatro professoras do 1ºciclo do ensino básico (três de dois agrupamentos distintos de escolas da rede pública de Santarém e uma do jardim-escola João de Deus) , que se encontram a lecionar turmas do 1ºano;

- sessenta e três encarregados de educação cujos educandos se encontram a frequentar o 1ºano do ensino básico.

Importa salientar que o objeto de estudo (transição) se constituiu como um factor determinante na seleção do modo de recolha de informação, assim como, do tratamento da mesma.

Por conseguinte, num primeiro momento procedeu-se à análise documental (legislação, artigos, estudos realizados, etc.) para a recolha de informações úteis (nomeadamente clarificação de conceitos), ou seja, foi realizada uma breve revisão da literatura de natureza teórica e de natureza investigativa. Pardal e Correia (1995) consideram a análise documental “[...] uma técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação.” (p.74)

Outro instrumento utilizado na recolha dos dados foi a observação direta, tendo sido esta efetuada nas quatro primeiras semanas de aulas de duas turmas do 1ºano do 1ºciclo do ensino básico, realizadas mais concretamente numa escola pública e numa escola privada. Peretz (2000) considera que “a observação directa consiste em ser testemunha dos comportamentos sociais dos indivíduos ou grupos nos próprios locais das suas actividades ou residências sem lhes alterar o seu ritmo normal. Tem por finalidade a recolha e o registo de todas as componentes da vida social que se apresentam à percepção desta testemunha especial que é o observador. Este contacta e estuda as pessoas, presencia os actos e os gestos a que as suas acções dão origem, ouve as trocas de palavras, inventaria os objectivos de que se rodeiam, permutam ou produzem.” (p.69) Para Quivy e Campenhoudt (2008), “a observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha dos dados, sem se dirigir aos sujeitos interessados.” (p.164)

Através da realização de entrevistas a educadoras de infância e docentes do 1ºciclo do ensino básico, conforme guião em anexo, propunha-me a compreender quais as concepções e estratégias das educadoras e dos docentes relativamente à problemática da transição/articulação. Segundo Ruquoy (1997) “a entrevista é o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de normas veiculadas por um indivíduo.” (p.86) Quivy e Campenhoudt (2008) defendem que com a entrevista “Instaura-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o seu interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade.” (p.192)

Foi ainda aplicado um questionário aos encarregados de educação, no sentido, de perceber quais os seus anseios e preocupações relativamente a esta fase na vida

dos seus filhos e se de alguma forma procuram cooperar com os Educadores e os Professores para “facilitar” este processo.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008):

O inquérito por questionário “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores. (p.188)

Finalizada a etapa de recolha dos dados a serem trabalhados, procedi à organização dos mesmos, para posterior análise de conteúdo. Esta análise será elaborada de acordo com as categorias fornecidas pelos blocos de objetivos das entrevistas realizadas.

2. Fundamentação teórica

2.1. Os processos de transição

“As transições embora provoquem necessariamente expectativas e receios, são quase sempre também sentidas como oportunidades – oportunidades para crescer, para entrar no mundo dos mais velhos, para se fazer o que não se podia, etc.”

(Castro e Rangel, 2002, p.246)

Ao longo da vida o ser humano vivencia vários momentos de transição, constituindo a passagem do jardim de infância para o 1ºciclo um momento crucial na vida de qualquer criança.

Os momentos de transição implicam mudança, o que por sua vez, provoca sentimentos como medo, angústia e ansiedade. De acordo com Sim- Sim (2010), “A transição implica sempre a perda e a separação de algo conhecido e,

simultaneamente, a integração num contexto novo e desconhecido, envolvendo o medo do que é estranho, o abandono de rotinas estabelecidas e a aprendizagem de comportamentos e atitudes adequados aos novos ambientes (sociais e físicos)". (p.111)

Como é do senso comum, a transição acarreta um processo de adaptação que deve ser acompanhado com cuidado e atenção por parte dos adultos que os acompanham, nomeadamente os pais, educadores de infância e professores do 1ºciclo, pois "A criança em transição precisa que o adulto que está por perto saiba também ele transitar entre as várias idades e dentro de si, para poder perceber, suspender a acção e a reacção." (Sá, 2002, p.226)

Roldão (2008) citando Alarcão que descreveu o sentido de transição defendido por Brofenbrenner menciona que "Na sua essência, e segundo este modelo ecológico, o desenvolvimento processa-se através de transições ecológicas que ocorrem sempre que uma pessoa realiza uma actividade nova, desempenha um novo papel e entra em interacção com outros actores sociais. As actividades desenrolam-se em micro-contextos que se integram em contextos mais alargados e entre si interactivos (meso, exo e macro) e que exercem sobre os primeiros uma influência que não pode deixar de ser considerada." (p.190)

Segundo Vasconcelos (2009) citando Petriwsky e Thorpee Taylor (2005) "as transições na vida das crianças e dos jovens, ou mesmo dos adultos, podem provocar distúrbios emocionais, afectivos e sociais e causar descontinuidades nas aprendizagens. Ao contrário, as transições bem conseguidas poderão contribuir para o bem-estar dos indivíduos e para uma maior auto-confiança e aprendizagem." (p.49)

Também Costa (2010) conclui que, "[...] as transições merecem um cuidado e atenção especiais, para que ocorram de modo natural, não pondo em perigo o sucesso educativo das crianças." (p.10)

Na perspetiva de Sá-Chaves (2007), "a entrada da criança na escola implica a assunção de um novo papel (o de aluno), a realização das actividades que lhe são inerentes e o estabelecimento de novas relações interpessoais (com o/a professor/a e os colegas). As transições ecológicas podem envolver qualquer um dos níveis sistémicos e normalmente afectam mais do que um." (p.137)

Para Sá (2002), "Quando se está em transição é importante que quem está por perto, atento e disponível para segurar e assegurar quando for preciso, saiba esperar por nós, tenha paciência e tolerância, não nos apresse em demasia, que consiga ficar sossegado quando o desassossegamos e aceite e nos aceite nessa moratória que não pode ser dispensada sem risco de crescermos ao lado de nós próprios ou ficarmos lá atrás." (p.226)

Horta (2010) refere que “segundo alguns autores, o processo de transição, e consequente adaptação, que a criança vive, no momento da passagem entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico, constitui o processo que implica mudanças mais significativas no seu percurso escolar.” (p.10)

Nesta perspetiva, concluímos que o apoio do adulto é fundamental para que este momento seja ultrapassado da melhor forma pela criança, pois, tal como refere Santos (2002), “As transições não têm de ser negativas, pelo contrário podem constituir uma oportunidade de crescimento. Mas temos de reconhecer que são momentos em que ficamos mais frágeis.” (p.67)

Para Roldão (2008), “Transformar as passagens de nível e ciclo (da creche ao pré-escolar, do pré-escolar ao início da escolarização, desta ao nível de primeira especialização, referenciada aos anos finais deste período) em transições com sentido implica que se estruture para as crianças dos 0 aos 12 anos um percurso educativo orientado pelos seguintes princípios: inclusão tendencial de todo o percurso na mesma instituição ou agrupamento de instituições [...]; estabelecimento de incentivos ao trabalho integrado entre os agentes educativos dos vários níveis do percurso; construção de referenciais para a operacionalização do desenvolvimento vertical de competências, a ser trabalhadas nos diferentes momentos do percurso [...]” (p.191)

2.2. Processos de Transição, Articulação Curricular e Continuidade educativa

“A transição entre ciclos de ensino é hoje reconhecida por todos como um dos pontos críticos dos sistemas educativos, não só em virtude de envolver a transição de alunos de uma escola com um determinado espaço, organização e funcionamento para outra onde estes elementos se configuram de forma diferente, como pela transição de um currículo para outro, com diferentes matrizes de construção e desenvolvimento, provocando descontinuidades daí resultantes dificuldades apreciáveis num número significativo de alunos.”

(Fernandes, 2000, p.142)

A transição de crianças entre ciclos provoca alterações nos hábitos das crianças, o que deve ser prevenido pelo educador/professor, pressupondo uma efetiva relação entre docentes, numa perspetiva de continuidade educativa. Neste

enquadramento Sim-Sim (2010) considera que “A questão da transição entre ciclos é, antes de mais, uma questão de política nacional de continuidade educativa.” (p.113)

Para tal, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997):

Cabe ao educador promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória. A relação estabelecida com os pais antes da criança frequentar a educação pré-escolar facilita a comunicação entre o educador e os pais, favorecendo a própria adaptação da criança. É também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na fase seguinte competindo-lhe, em colaboração com os pais e em articulação com os colegas do 1ºciclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória. (p.28)

Homem (2003) refere que a “sequencialidade entre ciclos, ou a continuidade entre eles, é, segundo os teóricos, um dos factores decisivos para o sucesso educativo de cada um deles.” (p.17)

Também as OCEPE (1997) definem continuidade educativa como “um processo de desenvolvimento contínuo que não tem cortes nítidos e bem precisos. Se cada novo ciclo deverá ter em conta as aprendizagens realizadas, é preciso também considerar que cada criança tem ritmos de aprendizagem diferentes.” (p.90)

Segundo Cruz (2008) “a continuidade educativa é como um processo global de formação do indivíduo que se desenvolve em etapas harmoniosamente conectadas, em que umas condicionam as outras, por recurso a estratégias de complementaridade de recursos físicos e humanos.” (p.74)

Na mesma linha de pensamento Ribeiro alude a que (2002) “o princípio da continuidade educativa impõe que a educação das crianças do Jardim-de-Infância não seja alheia ao que se passa na família, nem ao que se passará na escola.” (p.12)

Nesta perspetiva só será alcançada uma continuidade educativa de sucesso como consequência da implementação de estratégias de articulação curricular. Apesar destes dois conceitos se completarem, apresentam algumas diferenças entre si.

Para Serra (2004), “a articulação curricular cria nexos entre níveis educativos diferentes, enquanto que a continuidade educativa diz respeito à forma como estão organizados os saberes.” (p.75)

Segundo Vasconcelos (2007) “podemos considerar que articular implica cuidar das transições tornando-as educativas.” (p.45)

Morgado e Tomaz (2009) consideram que, “o conceito de articulação curricular, enquanto pressuposto nuclear do processo de desenvolvimento do currículo, é visto como uma interligação de saberes oriundos de distintos campos do conhecimento com vista a facilitar a aquisição, por parte do aluno, de um conhecimento global, integrador e integrado.” (p.3)

O Despacho nº5220/97, de 4 de Agosto refere que “não se pretende que a educação pré-escolar se organize em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas que se perspetive no sentido da educação ao longo da vida, devendo, contudo, a criança ter condições para abordar com sucesso a etapa seguinte.”

2.3. O papel do Educador/Professor na Transição da Educação Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico

“O trabalho cooperativo entre os adultos que têm um papel importante na educação da criança – educadores, professores e pais – é uma condição fundamental para que a entrada na escola seja mais fácil para a criança, permitindo atenuar e resolver eventuais dificuldades que esta possa encontrar.”

(OCEPE, 1997, p.92)

Como é do senso comum, ao longo do seu percurso educativo, as crianças experienciam diversos momentos de transição, nomeadamente quando deixa a casa e passa a frequentar a creche, depois quando passa da creche para o jardim de infância e finalmente quando transita do jardim de infância para a escola de 1ºCiclo. Partindo do pressuposto de que estas mudanças implicam alterações na vida das crianças, torna-se fundamental que os adultos que as acompanham trabalhem em conjunto, com o intuito de amenizar uma mudança que pode ser brusca, considerando-se essencial que educadores e professores trabalhem nesse sentido.

A Circular nº17/DSDC/DEPEB/2007 preconiza que: “ a articulação entre as várias etapas do percurso educativo implica uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada etapa a função de completar, aprofundar e alargar a etapa anterior, numa perspectiva de continuidade e unidade global de educação/ensino. Aos educadores e professores do 1ºciclo compete ter uma atitude proactiva na procura desta continuidade/sequencialidade, não deixando de afirmar a especificidade de cada etapa, porém criando condições para uma articulação co-construída escutando os pais, os profissionais, as crianças e as suas perspectivas. [...] A planificação conjunta da transição das crianças é condição determinante para o sucesso da sua integração na escolaridade obrigatória [...]. Esta transição envolve estratégias de articulação que passam não só pela valorização das aquisições feitas pela criança no jardim-de-infância, como pela familiarização com as aprendizagens escolares formais.”

De acordo com as OCEPE (1997), “O diálogo e a troca de informação entre educadores e professores permite valorizar as aprendizagens das crianças e dar continuidade ao processo, evitando repetições e retrocessos que as desmotivam e desinteressam.” (p.92)

Sobre isto Bravo (2010) considera que é necessário criar “espaços de reflexão entre todos os intervenientes do espaço escolar, que traçam em conjunto a planificação, a execução e a avaliação de actividades, que perspectivem uma aprendizagem contextualizada, produzindo um conhecimento prático no professor.” (p.42)

Relativamente ao papel do professor e do educador ao longo deste processo (articulação/transição), é referido pelas OCEPE (1997) que “o educador deve proporcionar condições para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na fase seguinte competindo-lhe, em colaboração com os pais e em articulação com os colegas do 1ºCiclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória”. (p.28) Por sua vez, o Decreto-Lei nº241/2001, Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1ºCiclo do Ensino Básico refere que este (o professor) “deve promover a integração de todas as vertentes do currículo e a articulação das aprendizagens do 1ºCiclo com as da Educação Pré-Escolar e as do 2ºciclo.”

Para Serra (2004), “Aos professores do 1ºCEB, pede-se que tenham em consideração os conhecimentos que as crianças trazem da educação pré-escolar, que percebam as diferenças de modelo curricular entre os dois níveis educativos e que encontrem, na educação pré-escolar, uma base educativa que lhes será muito útil para desenvolver o seu projecto curricular. Aos educadores de infância, importa conhecer o nível seguinte, o seu modelo curricular e as exigências impostas pela avaliação formal

no final de cada ciclo. É importante, também, conhecer o novo espaço em que se irá desenrolar o 1ºCEB, as potencialidades de desenvolver projectos comuns e a preparação das crianças, ao nível de competências essenciais, para que estas se sintam preparadas para os novos desafios impostos pela escolaridade obrigatória.” (p.91)

Na perspectiva de Laranjeiro (2011), “O educador ajuda a criança a mobilizar e aprofundar, ou seja, a construir conhecimentos e competências, integradas num desenvolvimento harmonioso da criança, sem incidir tanto na conotação do ensino. Já ao professor do 1º ciclo compete *organizar o ensino, de modo a desenvolver o currículo, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos*, prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados.” (p.26-27)

Zabalza (1992) citado por Pimenta (2010) considera que, “[...] cabe ao educador promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória [...]. É também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem de sucesso na fase seguinte [...]” (p.20)

Neste sentido, “Educadores e professores intervenientes e dialogantes com uma postura objectiva e actualizada face à escola são facilitadores de uma transição bem sucedida.” (Ministério da Educação, 1994, p.38).

O trabalho conjunto por parte de educadores e professores só terá a beneficiar a aprendizagem das crianças, pois como menciona Serra (2004), “saber apreciar o que se aprendeu na família, na creche ou na educação pré-escolar dá continuidade e sentido à acção educativa, como se de um fio condutor se tratasse independentemente da pessoa (professor ou educador) ou da forma (metodologia) como o saber é mediado.” (p.112)

3- Apresentação, Análise e Interpretação dos dados recolhidos

3.1. Questionários aos Encarregados de Educação

Reconhecendo o papel determinante dos pais/encarregados de educação ao longo deste processo, foi minha preocupação perceber qual a sua opinião relativamente a esta problemática. Para o efeito, foram distribuídos setenta questionários e foram devolvidos sessenta e três questionários preenchidos.

O tratamento dos dados incidiu essencialmente, na quantificação das respostas, recorrendo a uma breve análise estatística. Uma vez que se trata de uma amostra pequena, os resultados obtidos não podem ser generalizados. No entanto, permite-nos aprofundar conhecimentos sobre o papel dos pais e das crianças durante este período de transição.

Na primeira parte do questionário, onde se pretendia perceber quais as atitudes/comportamentos dos encarregados de educação face à transição dos seus educandos do Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico, comecei por questioná-los sobre quais as suas atitudes face a este momento.

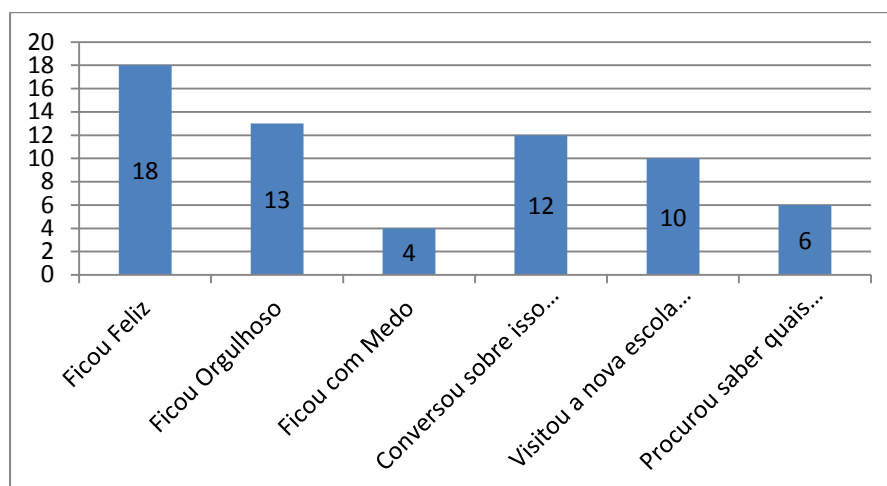


Gráfico 1 “Como é que os encarregados de educação reagiram face à entrada dos seus filhos para o 1ºCiclo.”

Procedendo à análise do gráfico, constata-se que dezoito encarregados de educação ficaram felizes, treze encarregados de educação ficaram orgulhosos, doze encarregados de educação conversaram com os seus filhos sobre isso, dez

encarregados de educação visitaram a nova escola com os filhos, seis encarregados de educação procuraram saber quais as preocupações dos seus filhos e quatro encarregados de educação ficaram com medo (Gráfico 1).

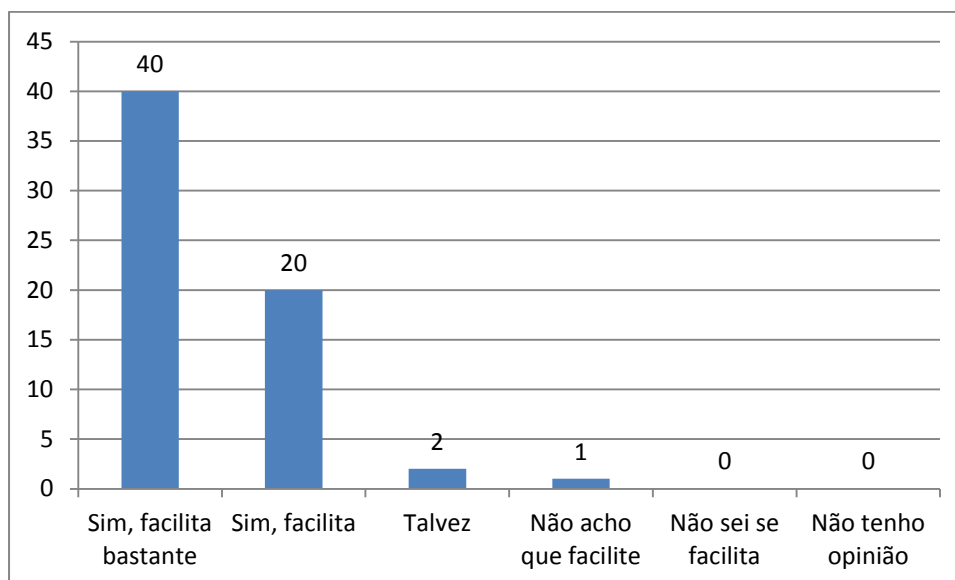


Gráfico 2 “Perspetiva dos encarregados de educação relativamente à questão se a frequência na educação pré-escolar facilita ou não a adaptação ao 1ºciclo.”

Tendo em conta o gráfico, conclui-se que a maioria dos encarregados de educação considera que o facto do seu educando ter frequentado a educação pré-escolar facilita na adaptação ao 1ºciclo. Assim, podemos verificar que quarenta encarregados de educação consideram que facilita bastante, vinte encarregados de educação pensam que facilita, dois encarregados de educação responderam que talvez facilite e um encarregado de educação acha que não facilita (Gráfico 2).

De modo a compreender de que forma os encarregados de educação se relacionavam com a Escola (contexto pré-escolar) e com a Educadora, constata-se que trinta e oito encarregados de educação falavam todos os dias com a Educadora e vinte e cinco falavam com a Educadora só nas reuniões. Por sua vez, quando questionados sobre, como pensam que vai ser a sua relação com a Escola/Professora, a maioria considera que vai ser idêntica ao Pré-Escolar (trinta e seis encarregados de educação), alguns vão procurar obter mais informações (vinte e

cinco encarregados de educação) e uma minoria considera que irá falar com a Professora somente nas reuniões (dois encarregados de educação).

Na segunda parte do questionário, pretendia-se aferir de que forma decorreu o processo de adaptação da criança ao contexto escolar. Neste sentido, abordei o tema, questionando-os sobre que sentimentos/comportamentos os seus filhos demonstraram em relação a este episódio.

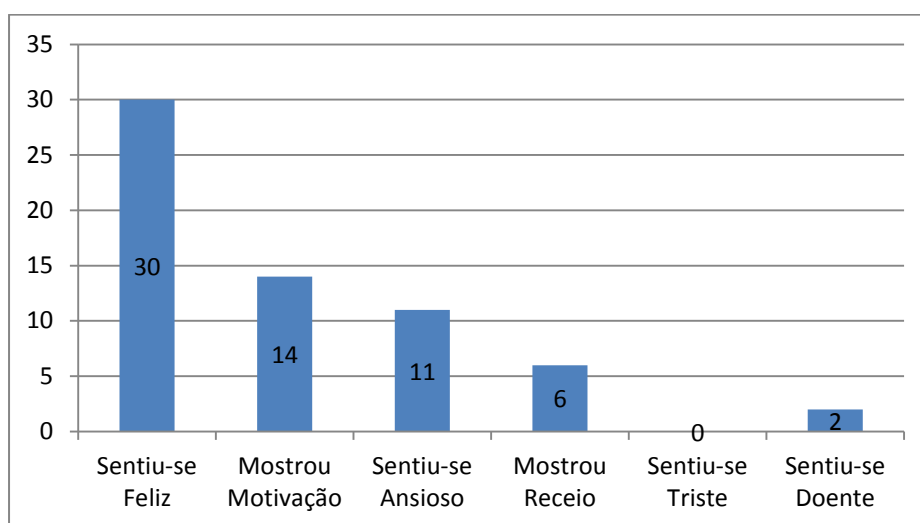


Gráfico 3 “Perspetiva dos encarregados de educação relativamente aos sentimentos dos educandos no momento de transição para o 1ºciclo.”

De acordo com a análise do gráfico, afere-se que trinta encarregados de educação afirmam que os seus filhos se sentiram felizes, catorze encarregados de educação consideram que os seus filhos se mostraram motivados, onze encarregados de educação referem que os seus educandos se sentiram ansiosos, seis encarregados de educação afirmam que os seus filhos manifestaram receio e dois encarregados de educação referiram que os seus filhos se sentiram doentes.

Quando questionados sobre se tinham/se pretendiam (ou não) acompanhado os seus educandos à nova escola, todos os encarregados de educação responderam que sim, sendo que a maioria tenciona acompanhar o ano inteiro (quarenta e seis

encarregados de educação), nove encarregados de educação acompanharam durante a primeira semana de aulas, sete encarregados de educação acompanharam os seus filhos no primeiro dia de aulas e um encarregado de educação acompanhou o seu filho à nova escola durante o primeiro período.

À questão, se consideravam que a frequência no Jardim-de-Infância facilitou a adaptação do seu filho à escola do 1ºciclo (em que aspetos), somente um encarregado de educação respondeu que não, sendo que vinte e sete encarregados de educação responderam que sim, pois a criança já está habituada a respeitar regras, vinte e dois encarregados de educação responderam que sim, porque a criança já sabe estar na sala de aula e catorze encarregados de educação responderam que sim, porque a criança já está habituada a fazer novas aprendizagens.

Relativamente à questão, de qual foi a maior dificuldade sentida pela criança na adaptação ao 1ºciclo, vinte e sete encarregados de educação referiram o facto de haver pouco tempo para a brincadeira, dezoito encarregados de educação consideraram o facto de ter de estar sentado, onze encarregados de educação não responderam a esta questão, seis encarregados de educação referiram o facto de levar trabalhos para fazer em casa e um encarregado de educação considera o facto de haver pouco tempo para a pintura.

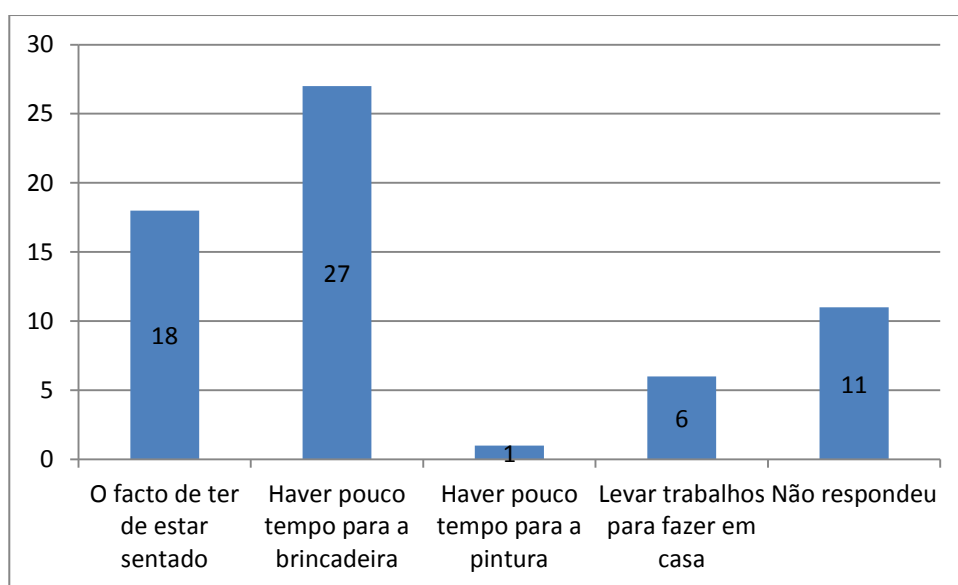


Gráfico 4 “Dificuldades sentidas pelas crianças na adaptação ao 1ºCiclo na perspetiva dos encarregados de educação.”

Na terceira parte do questionário, pretendia-se perceber qual a percepção dos encarregados de educação relativamente à questão da articulação/continuidade educativa entre ciclos. Nesta perspetiva, questionei-os sobre se sabiam se os filhos participaram ou não em actividades conjuntas com os alunos do 1ºCiclo enquanto frequentavam o Pré-Escolar. Os resultados apurados indicam que vinte e cinco encarregados de educação responderam que o seu filho visitou a futura escola, dezassete encarregados de educação referiu que o seu filho participou em actividades planeadas em conjunto (Natal, Carnaval, Festa de Fim de Ano), doze encarregados de educação responderam que o seu educando não participou em actividades conjuntas e nove encarregados de educação responderam que não tinham conhecimento relativamente a esta questão.

Quando questionados se a professora do 1ºciclo procurou (ou não) obter informações sobre o seu educando com a Educadora de Infância e que tipo de informações, foram pedidas pela docente, foram obtidas as seguintes informações: cinquenta e um encarregados de educação responderam que não sabem se a professora procurou ou não obter informações sobre o percurso dos seus filhos na Educação Pré-Escolar; cinco encarregados de educação referiram que a professora procurou saber quais as dificuldades dos seus educandos; quatro encarregados de educação referiram que a professora procurou saber quais os comportamentos e atitudes dos seus educandos; um encarregado de educação respondeu que a professora procurou saber quais as capacidades do seu filho; um encarregado de educação respondeu que a professora procurou saber quais as formas de adaptação do seu filho; um encarregado de educação respondeu que a professora procurou saber quais as aprendizagens do seu filho.

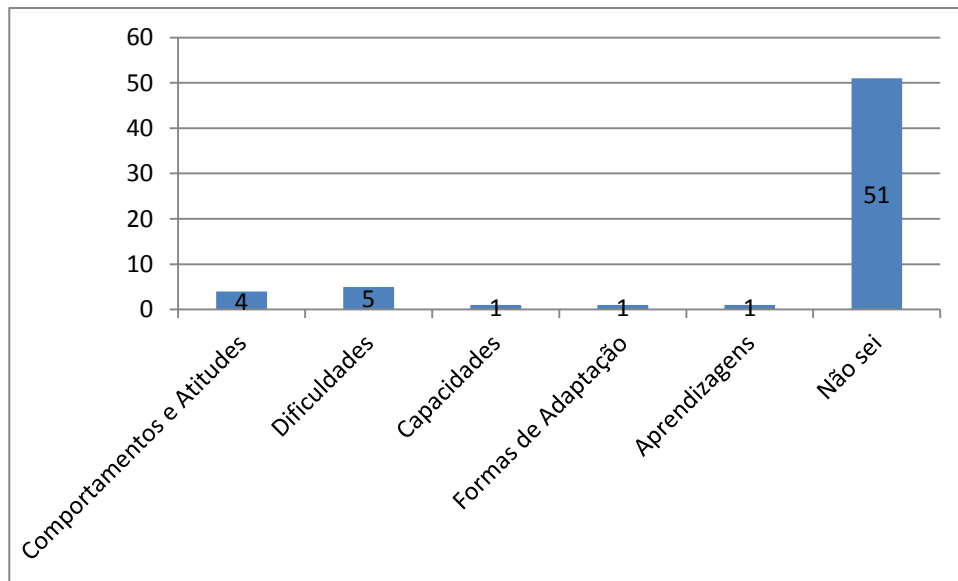


Gráfico 5 “Informações que o professor do 1ºCiclo deve procurar junto da Educadora de Infância na perspectiva dos encarregados de educação”.

À questão, “Que atividades deveriam ser desenvolvidas para promover a articulação entre o Pré-Escolar e o 1ºCiclo, no sentido de facilitar a transição das crianças”, trinta e três encarregados de educação consideram que a educadora e a professora deveriam reunir-se para troca de informações; catorze encarregados de educação acham que a educadora deveria promover actividades conjuntas; onze encarregados de educação não responderam à questão; cinco encarregados de educação pensam que a educadora deveria acompanhar as crianças à escola.

Na tentativa de compreender qual a importância que os encarregados de educação atribuem à articulação/continuidade educativa entre estes dois níveis de ensino, esta questão foi-lhes colocada.

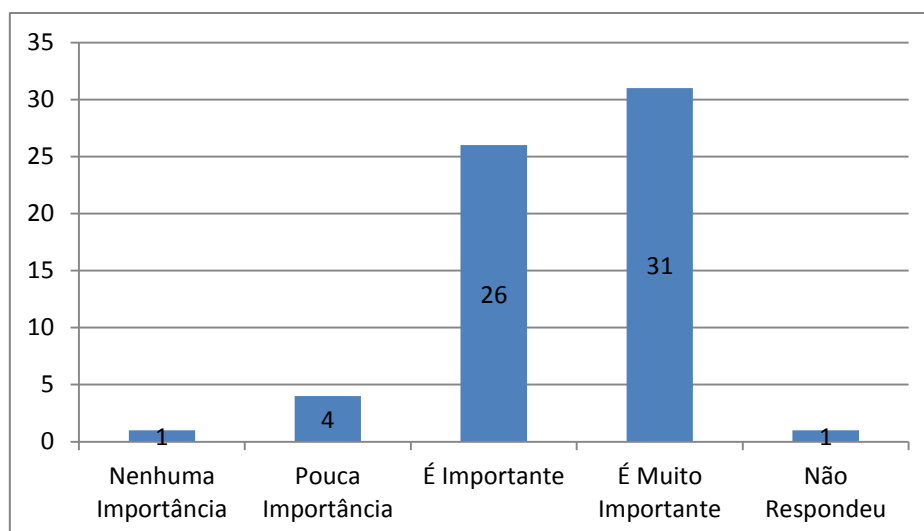


Gráfico 6 “Importância da articulação/continuidade educativa entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCEB na ótica dos encarregados de educação.”

Tendo em conta o gráfico, afere-se que, para trinta e um encarregados de educação é muito importante; vinte e seis encarregados de educação consideram que é importante; para quatro encarregados de educação tem pouca importância; um encarregado de educação julga não ter nenhuma importância; um encarregado de educação optou por não responder à questão.

Na quarta e última parte do questionário pretendia-se compreender qual a perceção dos encarregados relativamente a estes dois níveis de ensino: Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico.

Quando questionados sobre qual a sua perceção relativamente à Educação Pré-Escolar, quarenta e nove encarregados de educação consideram que o Pré-Escolar é uma preparação para o 1ºCiclo; treze encarregados de educação consideram que a Educação Pré-Escolar é necessária; um encarregado de educação considera que a Educação Pré-Escolar é só brincadeira.

Relativamente à perceção que têm do 1ºCiclo: trinta e um encarregados de educação referiram que o 1ºCiclo prepara as crianças para mais tarde desenvolverem aprendizagens mais complexas; trinta encarregados de educação referiram que se trata do início de todas as aprendizagens; dois encarregados de educação consideram que não há tanta brincadeira.

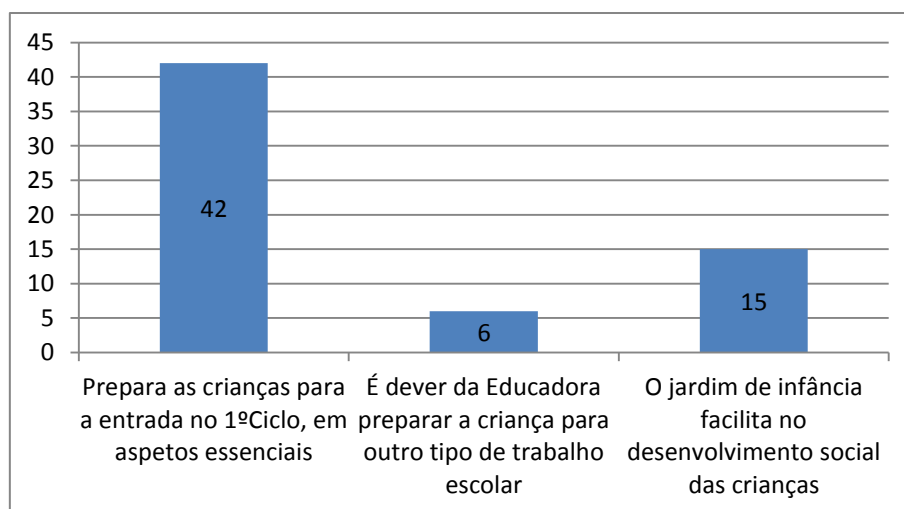


Gráfico 7 “Aspetos desenvolvidos na Educação Pré-Escolar que ajudam a criança na escola do 1ºCiclo na perspetiva dos encarregados de educação.”

A análise do gráfico permite-nos concluir que quarenta e dois encarregados de educação consideram que o Jardim-de-Infância prepara as crianças para a entrada, em aspetos essenciais (saber estar na sala, respeitar as regras, etc.); quinze encarregados de educação consideram que o jardim-de-infância facilita no desenvolvimento social das crianças; seis encarregados de educação acham que é dever da Educadora preparar a criança para outro tipo de trabalho escolar.

3.2. Entrevistas às Educadoras de Infância e Professoras do 1ºCiclo

Tal como já foi referido neste relatório, as entrevistas realizadas às Educadoras de Infância e às Professoras do 1ºCiclo tiveram como principal objetivo aferir qual a perceção dos profissionais de educação relativamente às questões da transição da Educação Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico e consequente (ou não) articulação curricular.

Para tal, foram elaborados dois guiões de entrevista, tendo estas entrevistas sido realizadas a Educadoras e Professoras de Instituições de Ensino Públicas e Privadas.

Questionadas sobre se o facto de uma criança frequentar a Educação Pré-Escolar facilita ou não a sua adaptação ao 1ºCiclo, a resposta foi unânime e somente

uma Professora do 1ºCiclo, a Professora D, considera que a frequência no jardim de infância não facilita o processo de adaptação da criança ao 1ºCiclo. Sobre isto a Professora D diz que:

“Não, não facilita nada. Até te digo mais, eles vêm cada vez piores do jardim... eles no jardim não estão sentados, andam sempre p’ra lá e p’ra cá, vão para a casa de banho... bom, não têm regras. Ah, e depois tratam-me pelo nome, querem tratar-me pelo nome, sabes... as Educadoras deixam que eles as tratem pelo nome e depois dá nisto. Eu acho que não ajuda nada.”

Sobre a questão da adaptação da criança a um novo contexto educativo, Pimenta (2010) considera que, “[...] a integração da criança à escola é mais natural e a transição mais gradual quando frequenta o jardim de infância, vivendo o ensino primário como uma continuidade. Para que esta adaptação seja tranquila, é importantíssima a coordenação entre os educadores e os professores.” (p.20)

As Educadoras de Infância foram questionadas sobre se procuram obter algum tipo de informação relativamente ao modo como são vividos pelas crianças os primeiros dias na Escola. Neste sentido afere-se que somente as Educadoras que contactam com o Pré-Escolar e o 1ºCiclo no mesmo espaço educativo, o fazem, sendo referido pela Educadora A:

“Ah sim, sim. É assim, procuro sempre saber como vão na escola os miúdos que já passaram por mim. Não só quando vão para o 1ºano, mas... pronto como aqui no João de Deus... normalmente os miúdos frequentam a nossa instituição desde a creche até ao 4ºano. Ora... assim é fácil saber informações, conversar com as minhas colegas, ou mesmo com eles, quando os encontro no corredor ou no recreio. Nós aqui somos como que uma “família”.”

Também a Educadora D respondeu:

“Sim, as EB1/JI são muito boas nesse aspeto. Sempre que encontro os miúdos pergunto-lhes como está a ser a escola, o que é que gostam mais, porque eles mudam de sala, mas continuam na mesma escola. Também procuro saber junto da colega do 1ºCiclo como é que eles estão.”

Por outro lado, a Educadora B e a Educadora C que trabalham numa IPSS afirmam que só sabem alguma informação se por algum acaso encontrarem as crianças ou os seus familiares, no entanto, não procuram por essa informação.

Relativamente à questão sobre quais as principais diferenças de adaptação de uma criança que frequentou o jardim de infância e uma criança que permaneceu em casa com os pais ou com os avós, as Professoras enumeram diversas situações, sendo referido pela Professora B:

“Os miúdos que não frequentaram o jardim, normalmente estão um pouco mais assustados, por vezes é necessário que a mãe ou o pai fiquem um pouco na sala, mas isso é só na 1ª semana porque têm de se habituar... vêm mais a medo... choram, sim alguns choram e querem os pais. Aqueles que frequentaram aqui este jardim, lá de baixo, nota-se que estão mais integrados, adaptam-se melhor, e depois já me conhecem, mesmo que seja só de vista.”

No que se refere às estratégias delineadas por Educadoras e Professoras, no sentido de facilitar a transição das crianças, as respostas obtidas foram várias, destacando-se a resposta da Professora D:

“Bom, começo sempre por mostra-lhes a escola, vêm com os pais e conhecem a escola, o espaço da escola, conhecem-me a mim também, porque eles não me conhecem... procuro que eles se familiarizem com a escola, os professores, os colegas e as auxiliares... as auxiliares também são importantes... deixa ver... ah conhecem as outras turmas, os alunos mais velhos, depois às vezes alguns têm cá irmãos, é mais fácil. E depois procuro definir regras desde o início, mas digo-te, isto está cada vez mais difícil, as turmas estão cada vez piores... eles não obedecem, mando calar e continuam, não há respeito. Mas começo logo a trabalhar com eles, para que eles percebam que isto não é o jardim e não se podem comportar como se ainda estivessem no jardim. Tem de ser!”

Por outro lado, a Educadora B diz:

“Bom, eu tento prepará-los um pouco. Na sala dos 5 anos, estão sentados à mesa, já não há colchão para que se vão habituando. Todos os dias pergunto em que dia estamos, de que mês, de que ano... pergunto também em que dia da semana nos encontramos... ah e a estação do ano. O alfabeto está no quadro e muitos deles já o sabem todo, as letrinhas por ordem. Também leio muito para eles. Acho importante. E é isso. Assim coisinhas muito simples.”

Segundo a Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 referida por Cruz (2012), “entre as estratégias facilitadoras de articulação entre o jardim-de-infância e a escola do 1.º ciclo contam-se os momentos de diálogo envolvendo docentes, pais e crianças, o

desenvolvimento de actividades conjuntas ao longo do ano lectivo, bem como a organização de visitas guiadas aos respectivos estabelecimentos ... e reuniões conjuntas, destinadas à troca de informação sobre as crianças e as aprendizagens por estas realizadas.” (p.79)

Procurei ainda saber que tipo de trabalho conjunto (ou não) é desenvolvido por Educadoras e Professoras para prepararem as crianças para este momento de transição, assim como, perceber que tipo de informações são transmitidas pela Educadora à Professora do 1ºCiclo, e, se, a Professora considera (ou não) essas informações pertinentes e úteis ao seu trabalho.

Nesta perspetiva, após a análise das respostas obtidas conclui-se que somente no Jardim-Escola João de Deus, existe a prática do trabalho conjunto entre Educadoras e Professoras, tal como é referido pela Professora A:

“(...) Nas reuniões que realizamos são abordados vários temas, os conteúdos que estão a ser trabalhados e os que ainda serão e também comportamentos das crianças. Mas nada disto é tratado separadamente com a Creche um dia, o Jardim no outro dia e depois o 1ºCiclo. Não, não é assim. Todos esses assuntos são tratados nas reuniões e estas reuniões são com todo o pessoal docente do jardim-escola e com a diretora, portanto aqui é tudo partilhado. Quando eu “pego” no grupo, praticamente já conheço os miúdos. Alguns desde a creche.”

Quanto aos documentos, as quatro educadoras entrevistadas afirmam não enviar qualquer documento que explicita dificuldades ou qualquer outro tipo de informação pertinente ao 1ºCiclo, sendo que a Educadora A que leciona no Jardim-Escola João de Deus, refere que transmite as informações necessárias nas reuniões que vão sendo desenvolvidas pela equipa educativa e que está sempre disponível para esclarecer alguma dúvida ou questão que possa surgir na colega do 1ºCiclo.

A Educadora D, por outro lado, considera que trabalhar em conjunto com uma colega do 1ºCiclo, seria algo utópico, não lhe parecendo uma situação exequível.

No entanto, esta conceção não é partilhada por Vasconcelos (2002) que considera que, “São os projectos educativos comuns, centrados na resolução de problemas, que poderão constituir o elo facilitador de uma melhor articulação. [...] não ficando pelas actividades episódicas, ir fazendo trabalho de fundo sistemático e articulado. [...] Criar espaços e tempos de reunião para partilha, discussão e planificação conjunta, para avaliação sistemática.” (p.6)

Do lado das Professoras do 1ºCiclo, somente a Professora B afirma já ter trabalhado com a Educadora:

“Sim, já trabalhei com a Educadora... pronto é habitual fazer articulação com uma das salas do Pré... também para eles não perderem esta ligação, logo assim, de repente. Eles vêm para o 1ºano, sabem que as coisas mudam, mas ainda se mantêm muito agarradinhos lá a baixo, ao jardim. Então... eles vêm aqui ao 1ºandar... estão aqui, para perceberem que agora estão aqui e já não estão lá em baixo no rés-do-chão. Eles percebem isso, mas... demoram o seu tempo a desvincular-se. Eles percebem que mudaram o espaço... ah e as regras, as regras também é importante, mas voltam lá a baixo ao que lhes é familiar... e, isso é importante, porque dá-lhes confiança. E depois vão lá mostrar aos mais pequenos aquilo que já aprenderam, e, depois acontece também o contrário, ou seja, são os mais pequenos que vêm aqui e mostram o que sabem fazer. E é importante manter este vínculo, não fazer desta transição, como hei-de dizer... uma mudança brusca.”

Nas entrevistas realizadas, visei também perceber qual o papel dos pais ao longo de todo o processo. Analisando as informações recolhidas, é possível constatar que tanto Educadoras como Professoras do 1ºCiclo, consideram que os pais têm um papel fundamental na boa adaptação da criança ao novo contexto escolar, contudo, nem sempre agem da forma mais adequada como é referido pela Professora C:

“Os pais devem apoiar as crianças, motivá-las, incentivá-las a gostar da escola, ou do que vai ser a escola, devem sempre conversar com os miúdos e referir aspetos positivos da escola, que vão aprender coisas novas, as letras e os números e fazer novos amigos. Nem sempre isto sucede. Ah, mas o pior é quando os miúdos ficam a chorar ou dizem que querem a mãe ou o pai, e os pais alimentam a situação. Isto há coisas que são incompreensíveis, mas é mesmo assim, habitua-te.”

A importância atribuída aos pais neste momento é reconhecida quer por Educadoras, quer por Professoras, o que vai ao encontro daquilo que é defendido por Nabuco (1992), “este facto [continuidade educativa] precisa de ser transmitido aos pais que devem ser envolvidos nas tarefas educativas especialmente em períodos de transição, pois talvez sejam eles os que estão na posição mais favorável para oferecer a desejada continuidade.” (p.87)

Quando questionadas sobre a existência de articulação no Agrupamento onde estão colocadas, surgem algumas respostas divergentes.

Diz a Educadora D:

“Sim. É assim, eu não sei o que se passa nas outras escolas do Agrupamento, mas aqui essa questão da articulação com o 1ºCiclo é espetacular. Sempre que há uma atividade do 1ºCiclo, as colegas lá de cima chamam o Pré-Escolar. Não é só aquela coisa do Natal... sei lá, um teatrinho de vez em quando... não, trabalhamos sempre todos juntos. Houve um ano que fez-se uma coisa engraçada. Então foi assim, os miúdos de uma sala de 1ºano eram padrinhos dos meninos aqui do jardim... aí aquilo era tão giro, quando precisavam de alguma ajuda, ou no recreio, no refeitório também... falavam com os padrinhos, iam ter com os padrinhos... e madrinhas também. Foi muito engraçado. Ah! E os miúdos do 1ºCiclo também vinham cá, às vezes vinham aqui ao jardim para ler uma história, fazer um jogo. Mas esta aproximação é benéfica e motiva bastante as crianças.”

Refere a Professora C:

“Para ser sincera, nem sei o que te hei-de responder. A haver articulação, só se for na Escola do Pereiro que, sim, pronto tem o jardim de infância lá no mesmo espaço, mas não estou a par se trabalham em conjunto. Aqui nos Leões, é só 1ºCiclo.”

Importa realçar que a Educadora e a Professora supracitadas lecionam em Agrupamentos de Escolas diferentes, sendo possível concluir que o Agrupamento onde se encontra colocada a Educadora C corrobora o artigo 6º do Decreto-Lei 115/A/98 que refere que, “a constituição de Agrupamentos considera, entre outros, critérios relativos à existência de projectos pedagógicos comuns, à construção de percursos escolares integrados, à articulação curricular entre níveis e ciclos educativos, à proximidade geográfica, à expansão da Educação Pré-Escolar e à reorganização da rede educativa.”

Na tentativa de compreender se Educadoras e Professoras consideram que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico pode constituir uma estratégia de transição positiva, conclui-se, após a análise das entrevistas que, de facto para os docentes a articulação curricular entre estes dois níveis de ensino é uma preocupação e se constitui realmente como uma estratégia de transição positiva, como é possível perceber nas palavras da Educadora D:

“Sim. É assim, eu não sei o que se passa nas outras escolas do Agrupamento, mas aqui essa questão da articulação com o 1ºCiclo é espetacular. Sempre que há uma atividade do 1ºCiclo, as colegas lá de cima chamam o Pré-Escolar. Não é só

aquela coisa do Natal... sei lá, um teatrinho de vez em quando... não, trabalhamos sempre todos juntos. Houve um ano que fez-se uma coisa engraçada. Então foi assim, os miúdos de uma sala de 1ºano eram padrinhos dos meninos aqui do jardim... aí aquilo era tão giro, quando precisavam de alguma ajuda, ou no recreio, no refeitório também... falavam com os padrinhos, iam ter com os padrinhos... e madrinhas também. Foi muito engraçado. Ah! E os miúdos do 1ºCiclo também vinham cá, às vezes vinham aqui ao jardim para ler uma história, fazer um jogo. Mas esta aproximação é benéfica e motiva bastante as crianças.”

Por sua vez, a Professora B refere:

“Sim, o próprio Projeto Educativo do Agrupamento menciona essa questão. A articulação entre os diversos ciclos de ensino abarcados no Agrupamento é um dos objetivos mencionados no Projeto Educativo.”

Neste sentido, é possível concluir a partir das respostas dadas pelas Educadoras colocadas em IPSS que as questões relacionadas com a transição e articulação não constituem uma prioridade enunciada no Projeto Educativo.

De facto, e, tal como é referido pelas Educadoras e Professoras entrevistadas, vários autores consideram fundamental que se articule a Educação Pré-Escolar com o 1ºCiclo, pois, de acordo com Gomes (1988), “a educação da primeira infância, na sua fase pré-escolar, não pode constituir-se como uma acção desgarrada, que se conclui na porta do ensino primário, impõe-se que os dois níveis se harmonizem, apresentando-se como um quadro educativo com coerência, com progressividade e com flexibilidade. Sem essa coerência, parte dos valores antecedentes estiolar-se-ão.” (p.207)

Através das entrevistas realizadas, foi também meu objetivo perceber se Educadoras de Infância conhecem os Programas do 1ºCiclo e se as Professoras do 1ºCiclo conhecem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. As respostas dadas a esta questão foram unânimes, ou seja, todas as Educadoras de Infância afirmaram não conhecer os Programas do 1ºCiclo e todas as Professoras do 1ºCiclo declararam não conhecer as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

As respostas obtidas contradizem aquilo que é defendido por Vasconcelos (2009) que considera que, “Em termos de linhas curriculares orientadoras, as

Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB,1997) e a *Organização Curricular e Programas do 1ºCiclo* (DEB, 1998) não são assim tão díspares e contam com uma organização, em termos de conteúdos, bastante semelhante ou, pelo menos, paralela, não se concebendo que um educador de infância não conheça os programas do 1ºciclo e vice-versa.” (p.51)

A última questão colocada na entrevista incidia nas limitações que no entender de Educadoras e Professoras consideram existir entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico. A resposta mais frequente prende-se com a falta de tempo para trabalhar as questões da transição, sendo também mencionada por uma Educadora, a falta de diálogo entre educadores e professores.

Também Bastos (2007) considera existirem ainda diversos constrangimentos à questão da transição, o que muitas vezes, causa a descontinuidade, ao invés de promover a continuidade educativa, e que se refletem em situações como, “[...] falta de comunicação entre os profissionais de cada nível, reforçada pelos próprios órgãos directivos das instituições que não incentivam esses laços de conexão através de horários, calendários de reunião que visem a reflexão sobre esta temática e o desenvolvimento de propostas de actividades e estratégias reais que promovam a continuidade entre níveis.” (p.33)

Considerações Finais

O desenvolvimento profissional é um processo vivencial não puramente individual, mas um processo em contexto. O desenvolvimento profissional conota uma realidade que se preocupa com os processos [...], os conteúdos concretos aprendidos [...], os contextos da aprendizagem [...], a aprendizagem de processos [...], a relevância para as práticas [...] e o impacto da aprendizagem dos alunos.

(Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2001, p. 31)

Concluído este percurso que se desenrolou ao longo de três semestres em três níveis de ensino distintos (Creche, Jardim de Infância e 1ºCiclo), é importante refletir sobre este percurso de desenvolvimento profissional, não só relativamente a esta questão de investigação que se prende com a temática da transição/articulação, mas também sobre todas as dúvidas, questões, medos, angústias... que me surgiram ao longo de todo este trajeto.

Considero que a elaboração deste relatório me deu a possibilidade de investigar e aprofundar vários conhecimentos relativos às questões da transição do Jardim de Infância para o 1ºCiclo, ajudando-me a conhecer e adquirir estratégias enquanto futura educadora/professora que me permitam amenizar este momento, pois, tal como refere Costa (2010), “[...] as transições merecem um cuidado e atenção especiais, para que ocorram de modo natural, não pondo em perigo o sucesso educativo das crianças.” (p.10)

Através da pesquisa que foi sendo realizada ao longo deste mestrado, e, conseqüente revisão da literatura, foi interessante verificar que a questão da transição entre ciclos e conseqüente articulação é uma questão cada vez mais em voga, surgindo bastante evidenciada nos documentos legais que orientam a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico. Tal facto, pode ser verificado na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86 de 14 de outubro) que refere que, “a articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico”.

Para além da pesquisa teórica, foi também fundamental conhecer as conceções de educadoras, professoras e encarregados de educação relativamente a

esta questão, pois era necessário conhecer algum trabalho prático nesta área, no sentido de complementar o trabalho desenvolvido.

Como é natural, não se podem tirar grandes conclusões deste estudo, no entanto, considero que consegui dar resposta às minhas questões de partida e ampliar conhecimentos relativamente à transição da Educação Pré-Escolar para o 1ºCiclo do Ensino Básico e consequente articulação curricular. Segundo Serra (2004) a articulação curricular “Implica uma reflexão sobre os objectivos da actividade, a sua relação com outros objectivos do currículo do 1º CEB e das Orientações Curriculares, equacionar as vantagens do trabalho cooperativo entre crianças de níveis diferentes e procurar estratégias diversificadas que respondam às necessidades educativas de todas as crianças envolvidas.” (p.104)

Tendo em consideração, as escolas com as quais contactei, assim como os profissionais que entrevistei, pude constatar que a questão da transição entre ciclos e consequente articulação curricular, é uma preocupação quer de Educadoras de Infância, quer de Professoras do 1ºCiclo. No entanto, estes profissionais de Educação não procuram trabalhar em conjunto, na tentativa de atenuar os efeitos deste momento nos seus alunos. Tal facto opõe-se à perspectiva de Serra (2004) que considera que, “Quanto mais os docentes se inteirarem das especificidades e das similitudes entre educação pré-escolar e 1.º CEB, mais se enriquece o universo pedagógico dos professores e educadores e maiores serão as oportunidades de sucesso para as crianças”. (p.78)

Relativamente à opinião manifestada pelos Encarregados de Educação, foi com grande surpresa que verifiquei que os pais se encontram despertos para essa problemática, demonstrando preocupação com esse momento. A aplicação destes questionários permitiu-me aferir que atribuem importância à questão da articulação/continuidade educativa e que consideram que o Jardim de Infância prepara as crianças para a entrada no 1ºCiclo.

Ao fazer a retrospectiva deste mestrado, considero que apesar das muitas aprendizagens efetuadas, ainda tenho muito para aprender. Ao longo de todo este percurso desenvolvi aprendizagens importantes através da intensa pesquisa bibliográfica que foi desenvolvida, mas também, com as Educadoras e Professoras com as quais tive oportunidade de trabalhar. E o mais importante foram todas as aprendizagens que adquiri com as crianças com as quais contactei ao longo deste percurso, pois também elas contribuíram para a realização deste relatório.

Capítulo III- Reflexão Final

“ [...] o caminho percorrido por outros não pode ser entendido como um modelo ou receita de replicação linear, mas antes, como um conjunto de sugestões, uma fonte de aprendizagem útil, sobretudo para quem não tem ainda muita experiência.”

(Máximo-Esteves, 2008, p.80)

De acordo com Maria do Céu Roldão, (cit. Vasconcelos, 2009, p.52), esta profissão

Aprende-se e exerce-se na prática, mas numa prática informada, alimentada por velho e novo conhecimento formal, investigada e discutida com os pares e com os supervisores [...]. Saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um profissional de ensino, legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo.

Para a autora, um profissional de educação deve ser “legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo” e possuir competências para refletir e analisar a sua prática, procurando sempre compreender o que é que corre bem e principalmente o que é que corre mal, para que desta forma, possa reformular a sua ação futura.

Concluída mais uma etapa da minha formação enquanto futura educadora/professora, considero que os momentos de estágio se constituíram como pilares fundamentais de todo este processo, pois é na prática que tomamos consciência das nossas limitações.

Logo no estágio inicial, em contexto de jardim de infância, me deparei com diversas dificuldades, nomeadamente ao nível da gestão do grupo, uma vez que, ao mesmo tempo que queria que me ouvissem, não queria parecer demasiado autoritária.

Este dilema foi apenas um, dos muitos que me assolaram ao longo destas três etapas de estágio, o que fazia com que diariamente me questionasse e procurasse resposta às minhas dúvidas, como tentativa também de não só melhorar a minha postura, mas também atenuar um pouco os meus medos e angústias.

Na minha perspetiva a construção de um portefólio reflexivo em cada um dos estágios foi importante, na medida em que me permitiu perceber de que forma evoluiu a minha prática, pois tal como refere Sá-Chaves (2000) a construção de um portefólio reflexivo “é um exercício continuado e crítico de construção de conhecimento acerca do próprio conhecimento, dos saberes específicos da sua profissionalidade, e, sobretudo, sobre si próprios enquanto pessoas em desenvolvimento.” (p.20)

Neste sentido, a realização deste relatório demonstra a minha evolução enquanto futura profissional, ao dar a conhecer todas as minhas dúvidas e angústias surgidas ao longo da prática, assim como o trabalho desenvolvido, na tentativa de as esclarecer e melhorar a minha intervenção.

Enquanto futura educadora/professora é meu dever observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular os diferentes conteúdos com vista a alcançar os melhores resultados possíveis no processo de ensino-aprendizagem de cada aluno/criança.

Neste sentido, torna-se crucial proporcionar ambientes ricos em interações de modo a obter um desenvolvimento cognitivo, intelectual, linguístico, criativo e responsável.

Relativamente à questão-chave deste relatório, a transição da educação pré-escolar para o 1ºciclo do ensino básico, considero que se trata de uma questão fundamental nos dias de hoje, principalmente agora com a formação de educadores/professores.

Desde o início que esta questão se tornou essencial para mim, na tentativa de compreender de que forma os profissionais de educação atuam na tentativa de facilitar a adaptação das crianças a um contexto novo e desconhecido, pois, tal como defende João Formosinho (2000) “Mais do que cenários desconectados, as crianças beneficiam de sistemas de atenção e educação que estejam bem ligados entre si, cujas influências não se neutralizem ou curto-circuitem, mas que se complementem mutuamente, proporcionando, no seu conjunto, oportunidades educativas ricas e polivalentes.” (p.25)

Para a realização deste trabalho e tentativa de compreensão de que forma os profissionais de educação percecionam a transição, foi fundamental a colaboração das educadoras cooperantes e da professora cooperante, assim como das educadoras e professoras que colaboraram comigo através das entrevistas. Contudo, convém não esquecer também a valiosa colaboração dos encarregados de educação, que também assumem um papel crucial nesta questão, pois tal como defende Bastos (2007), “ É mais que sabido que o acompanhamento dos pais no processo educativo dos seus

filhos desenvolve um sentimento de auto-estima e de segurança essenciais para que a criança se sinta motivada a continuar a aprender e desenvolver atitudes positivas face à escola.” (p.78)

Em suma, a construção deste relatório assume-se como uma compilação bastante rica e produtiva de trabalhos, que apoiarão o meu percurso enquanto aluna estagiária, mas também como futura profissional de educação.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2008). *Um Enfoque sobre a criança. In Conselho Nacional de Educação. A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos (pp.198 – 339)*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Alves, C.; Vilhena, L. (2008). *Transição – Do Pré-Escolar para o 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Que mecanismos são utilizados?* Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Porto.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Amadora: Mc Graw-Hill.
- Bastos, H. (2007). *A criança de transição. Estudo das representações e atitudes face ao 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Universidade Portucalense.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e os métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bravo, M. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1ºCiclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Minho: Universidade do Minho.
- Castro, T. G.; Rangel, M. (2004). *Jardim de Infância/1.º Ciclo, Aprender por projectos: continuidades e descontinuidades*. Infância e Educação (pp. 135 – 144).
- Costa, M.L. (2010). *Entre o Pré- Escolar e Primeiro Ciclo: Descrição de um processo supervisoivo entre pares*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Cruz, M. (2008). *Articulação Curricular entre a EB1 e o Jardim de Infância: Práticas docentes*. Dissertação de Mestrado em Análise Social e Administração da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fernandes, M.R. (2000). *Mudança e Inovação na Pós Modernidade – Perspectivas Curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (org.). (1996), *Educação Pré-escolar: A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores.
- Formosinho, J. (2000). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Gomes, A. (1988). *Perspectivas da Educação Pré-Escolar*. In Comissão de Reforma do Sistema Educativo. Proposta Global de Reforma. (pp. 203-214). Lisboa: Ministério da Educação.
- Gonçalves, I. (2008). *Avaliação em Educação de Infância - das concepções às práticas*. Penafiel: Editorial novembro.
- Hohmann, Mary; Banet, Bernard; Weikart, David (1979). *A criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, L. (2003). *A Questão da Sequencialidade entre Ciclos*. In *Encontro Nacional de Educação Pré-Escolar: Percursos, percalços na educação pré-escolar* (pp. 17 – 21). Lisboa: Cadernos da FENPROF.

Horta, M. H. (2010). *A Linguagem Escrita no Processo de Transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico – Representações de Educadores e Professores*. Huelva: Universidad de Huelva – Departamento de Educación.

Laranjeiro, M. (2011). *Educação Pré-Escolar e Primeiro Ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico: que relações pedagógicas e vínculos didáticos?*. Lisboa: Departamento de Educação e Ensino à Distância.

Marchão, A. (2012). *No Jardim de Infância e na escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (1994). *Jardim de Infância/ Família – Uma abordagem interactiva*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica – Núcleo de Educação Pré-Escolar.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Núcleo da Educação Pré-Escolar, Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º ciclo*. Lisboa: Departamento do Ensino Básico.

Monge, M. G. (2002). *Educação Pré-Escolar/1ºCiclo do Ensino Básico – uma perspectiva de continuidade educativa*. Revista Aprender nº26, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.

Moniz, I. (2011). In *Actas do Seminário A Educação das crianças dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp.15-21.

Nabuco, M. E. (1992). “Transição do Pré-Escolar para o Ensino Básico. *Inovação*, nº. 5, 81-93.

Oliveira-Formosinho, J.; & Formosinho, J. (2001). *Associação criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Livraria Minho.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia em participação*. Porto: Porto Editora.

Pardal, L.; Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

Peretz, H. (2000). *Métodos em Sociologia, Temas e Debates – Actividades*. Lisboa: Editoriais Lda.

Pimenta, M. (2010). *A continuidade educativa da Educação Pré-Escolar ao 1º Ciclo do Ensino Básico. Um modelo...Duas práticas!*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Recuperado a 15 de março de 2014, através de http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2101/1/msc_msrpimenta.pdf

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches, uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora, Colecção Cidine.

Portugal, G. (2008). *Desenvolvimento e Aprendizagem da Infância*. In Conselho Nacional de Educação. *A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos (pp.33 – 65)*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Quivy, R. ; Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, A. (2002). *A Escola pode esperar In Cadernos do CRIAP nº37*. Lisboa: Edições ASA.

Rodrigues, M.I. (2005). *Do jardim de infância à escola: estudo longitudinal duma coorte de alunos*. Revista *Interacções* n.º 1. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém. (p.7 – 24).

Roldão, M. (2008). *Que Educação Queremos para a Infância*. In Conselho Nacional de Educação. *A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos (pp.176 – 197)*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Ruquoy, Danielle (1997). *Situação de entrevista e estratégia do entrevistador*, in: Albarello, L. et al. *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Sá-Chaves, I. (2000). *Portfólios Reflexivos, Estratégias de Formação e de Supervisão*. Cadernos Didácticos, Série Supervisão nº1. Aveiro: Unidade de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves, I. (2007). *Formação, conhecimento e supervisão – contributos nas áreas de formação de professores e outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá, T. (2002). *Transições - da 1ª Infância à Adolescência In Actas do 2º Encontro do Centro Doutor João dos Santos (pp. 225-227)*. Lisboa: Centro Dr. João dos Santos - Casa da Praia.

Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Actuação na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.

Santos, M. E. B. (2002). *Transições - da 1ª Infância à Adolescência In Actas do 2º Encontro do Centro Doutor João dos Santos* (pp. 67-68). Lisboa: Centro Dr. João dos Santos - Casa da Praia.

Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1ºCiclo do Ensino Básico*. Porto, Porto Editora.

Sim-Sim, I. (2010). *Pontes, desníveis e sustos na transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo da Educação Básica*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Silva, I. L. (2002). *Ser Professor do 1.º ano: que continuidade com a Educação Pré-escolar?*. Revista Aprender n.º 26, Setembro de 2002. Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre (p.17 – 26).

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Vasconcelos, T. (2002). *Continuidade educativa nas 1ª etapas da Educação Básica (Educação de Infância e 1ºCiclo)*. Revista Aprender nº26, Setembro de 2002. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.

Vasconcelos, T. (2007). *Transição jardim de infância – 1º Ciclo: Um campo de possibilidades*. Cadernos de educação de Infância, nº81, APEI, agosto, pp.44-46.

Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editores.

Referências Normativas

Circular n.º 17/DSDC/DEPE/2007 – Integra princípios sobre a organização curricular, procedimentos a ter em conta na avaliação na Educação Pré-Escolar, bem como questões relacionadas com a organização e gestão da componente de apoio à família e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico.

Decreto –Lei nº147/97, de 4 de agosto – Estabelece o regime jurídico do desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

Decreto-Lei nº115/98, de 4 de maio – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos, alterado pela Lei nº24/99, de 2 de abril.

Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de janeiro – Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional.

Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto – Perfis de desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de abril – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicosda educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Despacho Normativo nº5220/97, de 4 de agosto – Define as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Lei nº46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Lei nº5/97, de 10 de fevereiro – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar, consagra o ordenamento jurídico da Educação Pré-Escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Anexos