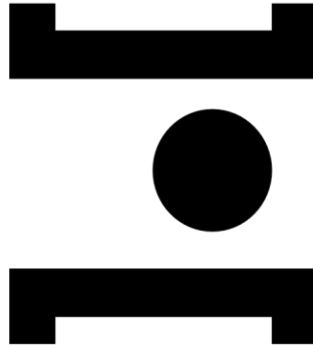


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM

Escola Superior de Educação de Santarém



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

Acolhimento em Períodos de Transição

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Sara Isabel Fonseca Costa Dias

Orientação:

Sónia Raquel Pereira Malta Marruaz Seixas

Fevereiro, 2023

Agradecimentos

Ao chegar ao fim desta grande etapa da minha vida, são muitas as pessoas a quem devo um grande agradecimento, uma vez que tiveram um papel fundamental na sua conclusão.

Agradeço ao meu marido, pela paciência infindável que sempre teve comigo e por nunca ter deixado de acreditar em mim.

Agradeço à minha mãe, ao Francisco e ao meu irmão por toda a força, coragem e carinho que sempre me transmitiram, mesmo nos momentos mais complicados.

Ao meu pai, pela força e motivação que sempre me deu.

À minha sogra, Lúcia, por nunca me ter desamparado ao longo de todo este percurso, nem sempre fácil.

Às minhas colegas e amigas, Nicole, Rita e Ângela por tudo o que vivenciámos ao longo deste curso, pelas longas conversas, pelo conforto e por terem sempre acreditado em mim.

Ao resto da minha família e amigos que sempre torceram para que conseguisse concluir esta etapa.

A todos os professores, educadores e crianças com os quais me cruzei ao longo dos meus estágios.

A todos os professores que tive ao longo destes 5 anos de curso.

À minha orientadora, a professora Sónia Seixas, pelo apoio e disponibilidade e por acreditar que seria possível.

A todos, muito obrigada!

Lista de siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CSIS – Centro Social Interparoquial de Santarém

EE – Encarregado de Educação

JI – Jardim de Infância

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

PEI – Projeto Educativo da Instituição

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PS – Projeto de Sala

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SAD – Serviço de Apoio Domiciliário

Resumo

Este relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) realizado na Escola Superior de Educação de Santarém, para obtenção do grau de mestre.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes: a caracterização dos estágios realizados e o exercício investigativo sobre o tema “Acolhimento em períodos de transição – do pré-escolar para o 1º Ciclo”.

Sabe-se que o papel do educador na creche e no Jardim de Infância (JI) e do professor no 1.º Ciclo, é fundamental no quotidiano das crianças, pois constituem uma figura de referência relevante no momento do acolhimento. Com este estudo procurou-se analisar as estratégias utilizadas por educadores e professores, assim como as vivências e sentimentos das crianças aquando desta transição. Da mesma forma, investigaram-se as perceções dos pais relativamente aos seus filhos.

Esta investigação é um estudo de caso de carácter exploratório e qualitativo, sendo o instrumento de recolha de dados utilizado, a entrevista. A amostra foi constituída por vinte participantes: educadoras, professoras, alunos do 1.º Ciclo e Encarregados de Educação.

Através deste estudo, concluiu-se que as docentes valorizam o momento da transição e desenvolvem estratégias para o facilitar. Por outro lado, alguns pais mencionam não sentir esforço por parte dos contextos educativos para auxiliar neste processo e as crianças referem sentir algum receio, ansiedade e nervosismo ao saber que vão frequentar a escola.

PALAVRAS-CHAVE: Transição, Acolhimento, Educação Pré-Escolar, 1º Ciclo

Abstract

This report was carried out within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education (CEB) carried out at the Higher School of Education of Santarém, in order to obtain a master's degree.

This report is divided into two parts: the characterization of what has been carried out and the investigative exercise on the theme “Welcoming in transition periods – from pre-school to 1st Cycle”.

It is known that the role of the educator in the nursery and Kindergarten (JI) and of the teacher in the 1st Cycle, is fundamental in the daily lives of children, as they constitute a relevant reference figure at the time of reception. This study sought to analyze the strategies used by educators and teachers, as well as the experiences and feelings of children during this transition. Likewise, parents' perceptions of their children were investigated.

This investigation is an exploratory and qualitative case study, and the data collection instrument used was the interview. The sample consisted of twenty participants: educators, teachers, 1st cycle students and guardians.

Through this study, it was concluded that the teachers value the moment of transition and develop strategies to facilitate it. On the other hand, some parents mention that they feel no effort from the educational contexts to help in this process and the children report feeling some fear, anxiety and nervousness when knowing that they are going to attend school.

KEYWORDS: Transition, Reception, Pre-School Education, 1st Cycle

Índice

Agradecimentos	ii
Lista de siglas.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Índice	vi
Índice de Figuras	ix
Índice de Tabelas.....	x
Introdução.....	1
PARTE I: Caracterização dos contextos de estágio.....	3
1. Contexto de Estágio e Prática de Ensino Supervisionada no Pré-Escolar	3
1.1. Creche.....	3
Caracterização da Instituição	3
Caracterização da Sala.....	3
Caracterização do Grupo.....	4
Projeto Educativo da Instituição	5
Projeto de Sala	5
Projeto de Intervenção.....	6
Avaliação do Projeto	9
Atividades realizadas.....	10
Autoavaliação do percurso de aprendizagens realizado.....	12
1.2. Jardim de Infância	14
Caracterização da Instituição	14
Caracterização da Sala.....	14
Caracterização do Grupo.....	15
Projeto de Intervenção.....	16
Avaliação do Projeto	19
Atividades realizadas.....	19
Autoavaliação do percurso de aprendizagem realizado	21
2. Contexto de Estágio e Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo	23
Caracterização da Instituição	23
2.1. 1.º Ciclo – 1.º e 2.º ano	23
Caracterização da sala	23
Caracterização do grupo	24
Avaliação do Projeto	27
Atividades realizadas.....	28
Autoavaliação do percurso de aprendizagem realizado	29

2.2.	1.º Ciclo – 3.º e 4.º ano	31
	Caracterização da sala.....	31
	Caracterização do grupo	31
	Projeto de Intervenção.....	32
	Avaliação do Projeto	35
	Atividades realizadas.....	36
	Autoavaliação do percurso realizado	37
Parte II - Parte investigativa		40
Introdução.....		40
1.	Enquadramento Teórico	41
1.1.	A educação infantil e o processo de adaptação e bem-estar	41
1.2.	A transição e a mudança – Momentos de maior vulnerabilidade	43
1.3.	O momento do acolhimento nos contextos educativos	45
1.4.	Transição entre o Pré-Escolar e o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	47
2.	Metodologia investigativa.....	49
2.1.	Tipo de investigação.....	49
2.2.	Tema, questão-problema e objetivos do trabalho.....	50
2.3.	Opções metodológicas para a recolha de dados	51
2.4.	Apresentação e análise de dados.....	52
2.4.1.	Resultados dos profissionais de educação.....	52
	Importância do momento de transição entre o JI e o 1.º Ciclo	52
	Planificação do momento da transição.....	53
	Melhorar os períodos de transição	56
2.4.2.	Resultados das crianças.....	56
	Sentimentos no momento da transição.....	56
	Conhecimento da escola ou do professor.....	57
	Sentimentos no primeiro dia de aulas no 1.º Ciclo e ao longo da primeira semana de aulas..	57
2.4.3.	Resultados dos encarregados de educação	58
	Perceções sobre os sentimentos das crianças durante esta transição	58
	Alterações comportamentais.....	58
	Articulação entre o Jardim de Infância e o 1.º Ciclo	59
3.	Conclusões do estudo investigativo.....	61
Considerações Finais		64
Referências Bibliográficas		66
Legislação consultada:.....		69
Anexos.....		70
Anexo 1 – Guião da entrevista para as educadoras de infância		70

Anexo 2 – Guião da entrevista para as professoras.....	71
Anexo 3 – Guião da entrevista para os encarregados de educação	72
Anexo 4 – Guião da entrevista para os alunos do 1.º Ciclo	73
Anexo 5 – Consentimento informado para as educadoras e professoras	74
Anexo 6 – Consentimento informado para os encarregados de educação	75
Anexo 7 – Consentimento informado para os alunos do 1.º Ciclo	76
Anexo 8 – Transcrição das entrevistas às educadoras de infância	77
Anexo 9 – Transcrição das entrevistas às professoras	84
Anexo 10 – Transcrição das entrevistas aos alunos do 1.º Ciclo.....	93
Anexo 11 – Transcrição das entrevistas aos encarregados de educação	96

Índice de Figuras

Figuras 1 e 2 - Atividade “Estrelinhas com texturas”

Figura 3 – Dramatização da história “O casamento do Sr. Dióspiro e da Sra. Noz”

Figura 4 – Saída ao exterior e apanha da azeitona

Figura 5 – Técnica do pontilhismo

Figura 6 – Construção do Origami da cabeça do gato

Figuras 7 e 8 – Atividade “Pássaro da Alma”

Figuras 9 e 10 – Atividade “Através da bússola consigo orientar-me”

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Planificação geral do Projeto “A explorar, eu cresço e me desenvolvo”

Tabela 2 – Planificação geral do Projeto “O outono – Frutos de outono”

Tabela 3 – Planificação geral do Projeto “Ser”

Tabela 4 – Planificação geral do Projeto “Os outros também sentem”

Tabela 5 – Transcrições de algumas respostas de educadoras e professoras à pergunta “Considera importante o momento de transição do Jardim de Infância para o 1.º Ciclo? Em que medida?”

Tabela 6 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento?”

Tabela 7 – Transcrições de algumas respostas de professoras à pergunta “Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento?”

Tabela 8 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “O que faz para preparar as crianças para essa transição?”

Tabela 9 – Transcrições de algumas respostas de professoras à pergunta “O que faz para receber as crianças que entram pela primeira vez para a escola?”

Tabela 10 – Transcrições de algumas respostas de educadoras e professoras à pergunta “Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?”

Tabela 11 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “Como te sentiste quando percebeste que ias deixar de frequentar o Jardim de Infância e iniciar o 1.º ano?”

Tabela 12 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “Antes de iniciares as aulas, foste conhecer a escola ou o professor que irias ter?”

Tabela 13 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “Como te sentiste no primeiro dia de aulas? Como foi esse dia? Podes descrever?”

Tabela 14 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “E ao longo dessa primeira semana sentiste que foste bem recebido na escola?”

Tabela 15 – Transcrições de algumas respostas de Encarregados de Educação à pergunta “Durante o período de transição Jardim de Infância – escola como sentiu o seu filho?”

Tabela 16 – Transcrições de algumas respostas de Encarregados de Educação à pergunta “Observou alguma alteração comportamental na criança? Por exemplo, ao nível da alimentação ou do sono?”

Tabela 17 – Transcrições de algumas respostas de Encarregados de Educação à pergunta “Observou alguma outra alteração comportamental?”

Tabela 18 – Transcrições de algumas respostas de Encarregados de Educação à pergunta “No caso do seu filho, considera que houve uma boa articulação entre o Jardim de Infância e a Escola?”

Tabela 19 – Transcrições de algumas respostas de Encarregados de Educação à pergunta “Sentiu que houve esforços tanto por parte do Jardim de Infância como da escola para facilitar esse período de transição?”

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, com o objetivo da obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Santarém. O mesmo evidencia o percurso profissional, enquanto estudante deste mestrado.

Ao longo deste relatório é documentado de forma reflexiva o percurso de desenvolvimento profissional ao longo dos quatro estágios realizados, tal como as aprendizagens efetuadas e as dificuldades sentidas e ultrapassadas com a prática. O estágio em contexto de creche foi realizado com um grupo de crianças com dois anos e o estágio em contexto de JI foi realizado numa sala com crianças de três anos. Relativamente aos estágios em contexto de 1.º Ciclo, foram ambos realizados com turmas mistas sendo o primeiro com uma turma de 1.º e 2.º anos e o segundo e último estágio, com uma turma de 3.º e 4.º anos.

Este relatório é constituído por duas partes.

A primeira refere-se à apresentação dos estágios realizados, acima já referidos.

A segunda parte é constituída pela fundamentação teórica e pelo exercício investigativo que contempla uma introdução, a metodologia utilizada, o tema, a questão-problema, os objetivos, a metodologia utilizada para a recolha de dados, o procedimento da investigação e a análise dos dados recolhidos.

A curiosidade e a vontade por investigar esta temática, surgiu após a observação da resistência de algumas crianças em quererem permanecer nos contextos educativos, por vezes no início do ano letivo, separando-se das suas famílias e demonstrando muito sofrimento e angústia, e também quando numa unidade curricular do mestrado se falou da importância do acolhimento nos contextos educativos. Refletindo sobre as observações realizadas em estágio e sobre a temática do acolhimento abordada na unidade curricular acima referida, desencadeou-se a vontade de investigar acerca do acolhimento e o bem-estar em períodos de transição. Com esta investigação pretendeu-se perceber como é que o planeamento destes momentos pode ou não influenciar o bem-estar das crianças nos contextos educativos e, conseqüentemente a eficaz adaptação e quais as estratégias utilizadas pelas educadoras de infância e professoras do 1.º Ciclo para facilitar esta transição. Esta investigação foi realizada através de entrevistas a educadoras de infância, a professoras de 1.º ciclo, a pais e a alunos. As crianças entrevistadas, são de escolas diferentes e de anos diferentes.

Segundo Brazelton e Sparrow (2003, p. 83) um dos momentos mais difíceis da adaptação passa pela "(...) separação da manhã que é sempre um problema quando as crianças vão para o infantário pela primeira vez. Muitas crianças não aguentam (...) e choram todos os dias." Mais especificamente, sobre a temática abordada neste estudo que assenta na transição do JI para o 1.º Ciclo, segundo o ponto de vista de Serra (2004), a mudança de ambiente educativo exige sempre uma adaptação por parte da criança; assim uma "boa"

adaptação é condição essencial para o bem-estar, futuro, dos alunos e do seu sucesso educativo e pode ser mais fácil se o educador e o professor se tornarem intermediários entre a escola e a família. Como tal, é extremamente importante haver uma boa preparação desta transição e, com este exercício investigativo, pretendeu-se compreender como é que esta transição é realizada.

Por fim, é apresentada uma reflexão final onde se reflete sobre todo o percurso do mestrado, assim como sobre toda a investigação realizada e as conclusões obtidas.

PARTE I: Caracterização dos contextos de estágio

1. Contexto de Estágio e Prática de Ensino Supervisionada no Pré-Escolar

1.1. Creche

Caracterização da Instituição

O primeiro estágio do mestrado decorreu entre os dias 26 de novembro de 2019 e 17 de janeiro de 2020, numa instituição do concelho de Santarém. Esta instituição é uma das Respostas Sociais da Associação para o Desenvolvimento Social e Comunitário de Santarém, onde está inserida também, uma outra Resposta Social, que é o Serviço de Apoio Domiciliário (SAD). Recebe crianças até aos três anos de idade e o seu horário de funcionamento é das 7:30h às 18:45h. A área da creche é constituída por três salas de atividades, uma copa que é utilizada para os bebés do berçário fazerem as suas refeições, uma despensa que é empregue para se guardar os materiais e utensílios relacionados com o trabalho desenvolvido na creche e uma sala comum (hall) às três salas de atividades. Cada sala dispõe de um espaço para se efetuar a higiene das crianças. O refeitório da instituição é comum, uma vez que é utilizado pelas crianças que frequentam a creche, bem como pelas pessoas que trabalham na instituição.

Na parte exterior, existe ainda um grande espaço subdividido por zonas. Uma zona de areia, uma zona relvada, uma zona cimentada não coberta e uma zona de tijoleira coberta por uma rede que possibilita manter sombra nessa área. Nesta zona exterior também se encontram triciclos e alguns brinquedos para as crianças brincarem.

Caracterização da Sala

A sala onde foi realizado o estágio era constituída por crianças com dois anos, sendo uma sala ampla e bastante iluminada. Possui uma janela grande que permite a entrada de luz natural e uma porta que dá acesso ao exterior. Contém ainda uma subdivisão, uma casa de banho com três sanitas e quatro lavatórios adequados às idades das crianças. Tem também um espaço para a muda de fraldas e onde são guardadas as chuchas das mesmas.

A sala possuía também quatro áreas:

- **O tapete ou mantinha:** Onde as crianças de manhã se sentavam para cantar a canção do “bom dia”, onde ouviam as histórias e onde brincavam, jogando alguns jogos de encaixe.

- **A casinha** – Onde as crianças brincavam ao “faz de conta”. Esta área possui bastantes brinquedos, como louças, uma cozinha, bonecos, roupas, carrinhos de bebé, uma mesa, cadeiras, um telefone, entre outros...

- **A área da construção ou dos carros** – Onde as crianças tinham ao seu dispor vários veículos como, carros, tratores, aviões, helicópteros e um tapete com estradas desenhadas para poderem brincar.

- **As mesas** – Onde as crianças realizavam trabalhos como desenhos, pinturas, colagens, brincavam com plasticina, realizavam alguns jogos e outras brincadeiras que estimulam a motricidade fina.

Caracterização do Grupo

O grupo era constituído por 10 crianças com idades compreendidas entre os dois e os três anos – seis raparigas e quatro rapazes - sendo que nas últimas duas semanas de estágio passaram a nove crianças devido a uma delas ter saído da creche.

Desde início o grupo revelou-se bastante autónomo no que concerne às rotinas diárias. Estas crianças sabiam escolher a área para a qual queriam ir e os brinquedos com os quais queriam brincar, conseguindo no fim, arrumá-los nos seus devidos lugares. Conseguiam também, utilizar os talheres nas suas refeições, tendo apenas duas crianças, que ter um maior auxílio nestas alturas. Nos momentos da higiene, pediam para ir à casa de banho e a maior parte já conseguia e/ou tentava despir-se e vestir-se, limpar-se, puxar o autoclismo e abrir a torneira para lavar as mãos, necessitando apenas de algum apoio. Este grupo, também estava bastante autónomo a nível do controlo dos esfíncteres, existindo apenas três crianças que ainda usavam fralda, mas somente no momento da sesta.

As crianças mostraram-se tendencialmente alegres e bem-dispostas, participativas e curiosas. Revelaram um ótimo relacionamento com a auxiliar e com a educadora e, desde início acolheram a estagiária com muito carinho e boa disposição. Tratava-se de um grupo que, aparentemente, não demonstrava dificuldades de desenvolvimento, em que apenas uma das crianças manifestava ter um ligeiro atraso a nível da linguagem e a nível emocional, segundo o que a educadora partilhou comigo. Constatou-se também que todas conseguiam exprimir as suas vontades, necessidades e desconfortos, compreendiam pedidos ou ordens simples, demonstravam autorregulação sobre o seu comportamento e reagiam quando ouviam chamar pelo seu nome.

Também foi possível constatar estarmos perante um grupo muito interessado pelo mundo que o rodeia, com muita disposição para explorar, sendo ao mesmo tempo, muito unido e afetuoso.

Projeto Educativo da Instituição

O Projeto Educativo da Creche tinha como tema “Vamos descobrir o mundo...”, procurando “trabalhar nas crianças a imaginação e a criatividade, através da comunicação, da exploração dos livros, etc.” (Projeto Educativo) e, valorizando o papel insubstituível das famílias.

Com este Projeto Educativo pretendia-se desenvolver e definir princípios identificativos da comunidade escolar a que se destina e privilegiar uma educação globalizante e integradora, que potencie a aquisição de valores como a interajuda, partilha, colaboração, igualdade de direitos e deveres, justiça, democracia, equidade, respeito pela diferença e responsabilidade. É dado ênfase, também, à estimulação e despertar dos sentidos da criança, preparando com cuidado o meio ambiente onde esta se encontra inserida. Assim, promove-se o seu desenvolvimento físico, social, emocional e cognitivo. Com esta perspetiva, este projeto pretendia então, valorizar a qualidade, a eficiência e a inovação. É de referir também que este projeto pretendia igualmente “responder, o mais individualmente possível, às necessidades das crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento global”.

Este projeto defende também a aquisição de competências em todos os domínios do saber, o saber ser, o saber fazer e o saber estar, a aquisição de confiança nas próprias capacidades e aprendizagem, o desenvolvimento de princípios e valores solidários, a valorização do espaço escolar e a adoção de uma boa postura ética e cívica.

Relativamente à sua **missão**, este Projeto Educativo pretende proporcionar um serviço de qualidade baseado na inovação, conforto e segurança e desenvolver um projeto inovador e diferenciador na área da infância (creche) que potencie um conjunto de aprendizagens valorizadoras de princípios e valores para a cidadania. No que diz respeito à **visão**, a instituição deseja ser reconhecida como uma instituição de excelência a nível educacional e social e ser um espaço seguro, educativo, estimulante, inovador, e afetivo, de referência no desenvolvimento dos seus utentes, tal como de bem-estar social de toda a comunidade que envolve.

Projeto de Sala

O projeto de sala, da sala dos dois anos onde foi realizado o presente estágio, partiu do Projeto Educativo da instituição tendo assim, o mesmo tema “Vamos descobrir o mundo” e advém, não só do Projeto Educativo da Instituição, como também de aspetos relacionados com a faixa etária das crianças, tendo presente que “cada criança é um ser único, com necessidades, capacidades, gostos e ritmos diferentes de desenvolvimento, o qual é necessário respeitar” (Projeto de Sala). Tinha também como base, de igual modo, semelhante ao Projeto Educativo, “trabalhar nas crianças a imaginação e criatividade, através de diversas estratégias, como a exploração de histórias, canções, lengalengas e visitas ao exterior” (Projeto de Sala).

Deste modo, pretendia-se também que, ao trabalhar o brincar, se pudesse promover um ambiente estimulante e envolvente para que a criança pudesse estar ativamente rodeada na aprendizagem e conseguisse construir conhecimento a partir da interação com o mundo que a rodeia.

Este projeto de sala baseava-se e assentava fundamentalmente, nos objetivos da Lei-Quadro da Educação Pré-escolar (1997) e nos dez Princípios Educativos para a Creche, da autoria de Gabriela Portugal. Foi estruturado, também, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Relativamente à avaliação, pretendia-se que ao longo do ano letivo existissem variados momentos da mesma, através da observação participante e não participante, de suporte fotográfico, de análise das produções das crianças (processo e não produto final), de diálogos entre adulto – criança e criança – criança, de registos escritos do que dizem, de registo do adulto e do feedback dos pais.

Projeto de Intervenção

Para a elaboração do presente projeto de intervenção, teve-se em consideração, principalmente, o projeto educativo da instituição e o projeto de sala. No entanto, e não menos importante, também se teve em conta as conversas com a educadora cooperante e as suas sugestões e por último as observações realizadas ao longo do estágio relativamente ao grupo de crianças.

Desta forma, este projeto de intervenção foi elaborado, tendo em conta tudo o que foi acima referido e o conhecimento acerca das experiências que as crianças da faixa etária dos dois anos devem ter, que passam pela exploração de diferentes materiais quer de forma orientada quer de forma não orientada, dramatizações de pequenas histórias, canções, lengalengas e o jogo simbólico. Neste estágio, onde as crianças se encontram (transição do sensório-motor para o pré-operatório), estas conhecem o mundo através dos seus movimentos e sensações, de uma forma mais sofisticada, pois conforme vão interagindo com o seu ambiente, fazem novas descobertas sobre o funcionamento do mundo que as rodeia.

O título escolhido, por achar que se adequa, para este projeto foi **“A explorar, eu cresço e me desenvolvo”**.

Tal como referem Post & Hohmann (2007),

Quando o ambiente proporciona uma panóplia de cenários, texturas, sons, cheiros e sabores interessantes e é, simultaneamente, convidativo e apoia com segurança a exploração ativa destas coisas por parte das crianças, estas são capazes de sentir conforto psicológico. Protegidos de espaços apinhados com coisas, de cantos perigosos, de objetos a deslizar e a cair e de superfícies escorregadias, aventuram-se a examinar o seu mundo sensorial imediato. Num contexto físico acolhedor e amistoso que não é pressentido como um “campo de batalha”, as crianças podem sentir-se felizes com as suas aventuras e confiarem em si

próprias enquanto empreendedoras de aventuras. Ao mesmo tempo que os educadores proporcionam às crianças novos interesses e aventuras seguras, podem também incluir alguns elementos a que as crianças estão habituadas, de forma a fazê-las sentirem-se em casa quando estão no infantário. (p.107)

É a segurança e o sentido exploratório que fazem com que as crianças tirem o maior partido das atividades propostas, que se empenhem e se envolvam o mais possível, e foi isso que tentei proporcionar-lhes durante o período de estágio, a partir das atividades desenvolvidas.

Todo o processo educativo tem uma intencionalidade, e esta pode ser expressa através de objetivos que se pretendem alcançar. Assim sendo, foram determinados alguns **objetivos gerais e específicos** para este projeto, que serão apresentados de seguida, incluídos num panorama geral do projeto.

Objetivos		Estratégias	Recursos	
<u>Objetivos gerais:</u>	<u>Objetivos</u>	- Leitura de	<u>Recursos</u>	- Vários tipos
- Promover a	<u>específicos:</u>	histórias;	<u>humanos:</u>	de papel;
estimulação e a	- Promover e	- Permissão da	- Crianças;	- Algodão;
exploração das	desenvolver a	exploração de	- Estagiária;	- Cartolina;
crianças;	memória	diferentes	- Educadora	- Tampas de
- Desenvolver as	visual e	materiais e	de infância;	garrafa;
capacidades	auditiva;	texturas;	- Auxiliar de	- Grão;
cognitivas;	- Desenvolver	- Promoção de	ação	- Arroz;
- Desenvolver a	a motricidade	movimentos /	educativa.	- Areia;
expressão e a	fina;	tarefas para		- Garrafas de
comunicação nas	- Estimular o	desenvolvimento	<u>Recursos</u>	plástico;
crianças;	gosto pela	da motricidade	<u>materiais:</u>	- Caixas de
- Desenvolver a	música;	fina e grossa;	- Livro: “Os	cartão;
expressão musical;	- Estimular a	- Atividades com	Lobos que	- Bolas;
- Desenvolver a	linguagem oral	música;	vieram para	- Manga
autonomia;	e a	- Jogos com	jantar”;	plásticas;
- Desenvolver a	comunicação;	bolas e balões;	- Imagens	- Tintas;
psicomotricidade;	- Estimular os		de animais;	- Papel
- Desenvolver as	sentidos;		-	cenários;
capacidades	- Promover e		Dispositivos	- Fita-cola;
sensoriais das	estimular a		digitais;	- Folhas de
crianças.	exploração de		- Sacos	árvore;
	diferentes		brancos de	- Esponjas;
	materiais;		papel;	

	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a coordenação de movimentos; - Estimular e promover a criatividade; - Respeitar a promover a individualidade de cada criança. 		<ul style="list-style-type: none"> - Giz de várias cores; - Fitas decorativas de Natal; - Imagens de Natal; - Cola; - Balões; 	<ul style="list-style-type: none"> - Paus de árvore; - Rede derrapante.
Como iniciar	TEMA, IDEIA-CHAVE OU FIO CONDUTOR		Conexão com outras áreas e saberes	
- Conto da história “Os lobos que vieram para jantar”.	“A explorar, eu cresço e me desenvolvo.”		<ul style="list-style-type: none"> - Área da Formação pessoal e Social; - Área de Conhecimento do Mundo; - Domínio da Educação Artística; - Domínio da Educação Física. 	
Atividades em grupo	Atividades individuais		Avaliação	Apresentação final
<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir a história “Os Lobos que vieram para o jantar; - Exploração de diferentes materiais com diferentes texturas; - Atividades com música e movimento; - Atividade: “A nossa criação artística” 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de giz; - Decoração de sacos brancos com giz e imagens de Natal; - Seleção e respetiva colagem de materiais diversos numa estrela de cartolina; - Exploração e rasgagem de papéis. 		<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Grelhas de observação; - Registos fotográficos; - Feedback da educadora cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos desenvolvidos pelas crianças.

Tabela 1: Planificação geral do projeto: “A explorar, eu cresço e me desenvolvo”

Desde tenra idade, as crianças demonstram interesse em experienciar situações e desenvolver explorações que contribuam para a construção da sua identidade pessoal, bem como a construção das suas aprendizagens. Neste sentido, com as atividades que planifiquei pretendi essencialmente proporcionar às crianças momentos de exploração e interação com o meio envolvente, pois é certo que o educador deve propiciar aos bebés e crianças “a riqueza das experiências [...] em um momento em que o cérebro está pronto para receber, fazer conexões e assim utilizar essas informações” [sic] (Goldschmied & Jackson, 2007, p. 114).

O tema escolhido, as atividades dinamizadas e os seus objetivos centrados na estimulação e na exploração vão ainda de encontro a Piaget, que foi um dos estudiosos que mais se preocupou com as relações entre a motricidade e a inteligência, ao salientar que tais aquisições são anteriores à linguagem, alicerces de todas as outras aprendizagens posteriores no decorrer do desenvolvimento. Para ele, “A inteligência verbal ou refletida baseia-se numa inteligência prática ou sensório-motor, a qual se apoia, por seu turno, nos hábitos e associações adquiridos para recombina-los.” (Piaget, 1987, p. 13).

Toda a inteligência humana, segundo Piaget, é fruto de uma série de experiências sensoriais, portanto de base motora, que forma as primeiras aprendizagens na criança, das quais ela necessitará fazer uso para conquistar novos conhecimentos e evoluir. Assim, “[...] a coordenação do sistema sensório-motor é a primeira e última demonstração da inteligência humana” (Fonseca, 2008, p. 80).

Com o conjunto de atividades, inseridas neste projeto e já apresentadas, que foram realizadas com as crianças pretendeu-se também estimular o desenvolvimento e aprendizagem de cada uma, nas diferentes áreas a saber: a psicomotricidade, a cognitiva, a linguagem e a pessoal e social.

Avaliação do Projeto

Para a avaliação das atividades e conseqüentemente do projeto, construí alguns instrumentos de avaliação. Esta avaliação foi efetuada com base na observação direta para que numa análise posterior conseguisse refletir e analisar comparativamente os vários dados obtidos. Através das minhas observações consegui perceber que as crianças realizaram a maior parte das atividades, demonstrando muito interesse, curiosidade e entusiasmo.

Para além da observação direta, recorri a registos escritos, a tabelas de avaliação previamente preparadas, a registos fotográficos para poder documentar mais detalhadamente os trabalhos das crianças e a conversas com a educadora e a auxiliar.

Em suma, os objetivos deste projeto foram alcançados uma vez que as crianças se envolveram nas atividades dinamizadas, principalmente na exploração dos diferentes materiais que lhes eram apresentados.

Atividades realizadas

Dentro das várias atividades dinamizadas, destacam-se duas delas, “Estrelinhas com texturas” e “Garrafinhas em movimento”. A primeira foi escolhida por ter sido uma atividade que correu muito bem, uma vez que as crianças demonstraram muito entusiasmo na exploração dos diferentes materiais que levei. Em relação, à segunda atividade selecionado, o motivo que me levou a escolhe-la foi o contrário da primeira. Senti que foi uma atividade que não correu muito bem, pois as crianças demonstraram algum desinteresse e dispersavam muito, levando-me a refletir sobre a adequação da mesma a estas idades.

Tendo em conta, mais uma vez, que o grupo de crianças com o qual o estágio foi realizado, era bastante curioso, recetivo a explorar objetos desconhecidos, dinâmico e participativo e também que um dos objetivos do projeto educativo da instituição e do projeto de sala que assentava na exploração de novas sensações, novas texturas e novos materiais, foi planificada e dinamizada a atividade “Estrelinhas com texturas”.

Nesta faixa etária, é muito importante haver um vasto leque de materiais que permitam à criança explorar e conhecer o mundo que a rodeia, até porque como referem as autoras Hohmann e Post (2011) “o envolvimento [das crianças] com adultos atentos e respondentes e materiais interessantes e desafiantes proporciona-lhes uma base de experiências para interpretarem o mundo” (p. 24). No mesmo seguimento, também Zabalza (1998), sublinha que uma sala de educação infantil deve ser, primeiro que tudo, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação.

Com esta atividade, pretendeu-se possibilitar às crianças mais um momento de exploração livre e proporcionar-lhes o contacto com materiais diversos do nosso dia-a-dia, de forma a estimular as sensações táteis. Foi possível observar, tendo em conta a sede de conhecimento que caracteriza a idade infantil, que as crianças agiram naturalmente numa ininterrupta descoberta dos materiais que levei para a sala, explorando, observando e, fazendo experiências acerca do seu mundo. Esta sede de conhecimento, bem como o desenvolvimento crucial da criança, na educação de infância é frisado por Goldschmied e Jackson (2007), quando referem que “os cérebros das crianças em tenra idade estão a crescer mais rapidamente do que em qualquer outro período das suas vidas, e que se desenvolvem ao responder a fluxos de informações advindas das proximidades, pelos sentidos do tato, olfato, paladar, audição, visão e movimento corporal” [sic] (p. 114).

Esta atividade foi bem-sucedida, no sentido em que foi possível proporcionar momentos de exploração e contacto com diferentes materiais, de diferentes cores, texturas e utilidades. Faz-se esta afirmação tendo em conta também, as observações realizadas, que levaram a perceber que houve um grande envolvimento e bem-estar por parte do grupo das crianças. Estas também se mostraram bastante interessadas em escolher os materiais para colarem na sua estrelinha, uma vez que queriam estar constantemente a ir buscar novos objetos para posteriormente colarem.



Figuras 1 e 2: Atividade - "Estrelinhas com texturas"

Não esquecendo que as crianças, em idade de creche, se encontram também a desenvolver-se a nível motor e a importância e a necessidade de se propiciarem atividades que estimulem e auxiliem este desenvolvimento, foi dinamizada a atividade “Garrafinhas em movimento”, cuja principal intencionalidade educativa foi estimular o seu desenvolvimento psicomotor. Para iniciar a atividade, dei duas garrafas a cada criança (uma com arroz e outra com grão) e deixei-as explorá-las livremente, durante algum tempo. De seguida, coloquei música e deixei-as continuar a explorarem os objetos. Por último, fiz uma coreografia para que as crianças imitassem. O desenvolvimento psicomotor tem influência no crescimento e na evolução das crianças, porque é através do movimento que a criança comunica, expressa, brinca, descobre e cria relações com os outros. Tendo em conta estes aspetos, Rossi (2012) explica que “a psicomotricidade está presente em todas as atividades que desenvolvem a motricidade das crianças, contribuindo para o conhecimento e o domínio de seu próprio corpo. Esta além de se constituir como um fator indispensável ao desenvolvimento global e uniforme da criança, também se constitui como a base fundamental para o processo de aprendizagem dos indivíduos”. (p. 2)

Apesar desta atividade não ter corrido mal, foi talvez, a menos positiva, na medida em que algumas crianças demonstraram algum desinteresse em executá-la, dispersando facilmente e manifestando mesmo que não queriam fazer. Ao refletir sobre o pouco interesse das crianças considero que podia ter invertido a sequência de atividades. Iniciar a atividade com uma fase mais orientada em que as crianças aprenderiam a coreografia com a música. Posteriormente, introduziria as garrafas na exploração da coreografia e terminaria com uma fase mais livre, em que as crianças poderiam explorar o conteúdo das mesmas. Por fim, em tabuleiros, as crianças poderiam colorir o grão e o arroz com corantes alimentares. Também penso que o facto de as crianças terem explorado logo de início, as garrafas, poderá ter feito

com que tenham perdido o interesse no resto da atividade, pois poderão ter sentido que já não havia mais nada para explorar.

Para avaliar as atividades implementadas ao longo do projeto foram utilizados os registos fotográficos, a observação direta, as conversas com a educadora cooperante, alguns registos escritos e grelhas de avaliação previamente preparadas, sendo que na atividade “garrafinhas em movimentos” não consegui obter registos fotográficos.

Considera-se que as atividades dinamizadas foram bem-sucedidas e enquadradas à faixa etária das crianças em questão. No geral, estas demonstraram muito interesse e uma grande envolvimento nas tarefas proporcionadas.

Autoavaliação do percurso de aprendizagens realizado

Os primeiros três anos de vida de um ser humano são fundamentais para o seu desenvolvimento, uma vez que é neste período que se adquirem variadas competências, em diferentes áreas como a física, a cognitiva e a psicossocial. No entanto é do conhecimento comum que estas aquisições não se obtêm por conta própria, exigindo a interação com seres adultos, como os pais ou outros cuidadores. As diferentes componentes do desenvolvimento, anteriormente referidas, ocorrem em simultâneo e influenciam-se mutuamente. Assim, por exemplo, a rede de suporte pode contribuir para que a criança lide com problemas de stress, com repercussões ao nível da saúde mental e física, e por sua vez, a sua capacidade física e cognitiva potenciam a sua autoestima, podendo igualmente influenciar a sua integração social (Papalia, 2001).

Através do recurso à análise do Projeto Educativo e do Projeto de Sala, consegui obter uma melhor compreensão e fazer alguma reflexão sobre a realidade educativa da instituição. Para além da consulta dos documentos acima referidos, as conversas com a educadora cooperante, com a auxiliar responsável pelo grupo e a interação com as crianças, contribuíram fortemente para que eu me conseguisse integrar nas suas rotinas diárias, bem como perceber as suas necessidades e interesses.

Feita uma análise reflexiva acerca do período de estágio, bem como do projeto implementado, é possível concluir que se teve sempre em atenção todo o trabalho desenvolvido e o papel do educador em contexto de creche. Para além destes dois aspetos, também se pode afirmar que o projeto foi em sucedido, uma vez que foi de encontro aos objetivos previamente estipulados. Possibilitou-se uma variada panóplia de experiências que permitiram às crianças uma grande exploração sobre o mundo que as rodeia bem como o seu desenvolvimento a nível motor.

Para um bom desempenho profissional em creche, espera-se que haja um variado leque de conhecimentos e competências específicas por parte dos profissionais, que são passíveis de ser observados através da concretização de planificações adequadas. Não só se deve implementar rotinas diárias de acordo com o que está planificado, mas também

permitir a existência de alguma flexibilidade tendo em consideração a especificidade e individualidade de cada criança.

Gabriela Portugal, considera a rotina um elemento fundamental, não só em creche, mas também em JI, pois é considerada uma ferramenta essencial para a organização do tempo, assim como de todo o trabalho pedagógico. “Os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações diádicas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais” (Portugal, G., 2011, p. 9).

Ter estado perante um grupo muito acessível, foi uma condição de extrema importância, que me permitiu uma boa integração, ir ganhando segurança e confiança no meu trabalho e sobretudo possibilitou que as atividades dinamizadas pudessem ter decorrido com normalidade e sucesso, cativando as crianças.

Possibilitei que as crianças pudessem explorar uma grande diversidade de materiais, o que auxiliou numa descoberta de novas experiências, como por exemplo na atividade “Estrelinhas com texturas”, onde todo o grupo explorou diversos materiais com diferentes tamanhos e texturas. Para além desta, houve também a atividade “Exploração com bolas e balões” e “Garrafinhas em movimento”, onde as crianças exploraram o seu corpo e o espaço e permitiram a descoberta de si mesmos, dos outros e do espaço.

Tirando alguns aspetos menos positivos, creio que a minha intervenção foi bem-sucedida e que o projeto de intervenção que estruturei foi levado com êxito, pois acredito ter conseguido promover os objetivos que estipulei. As crianças demonstraram-se sempre muito recetivas e curiosas às atividades e aos materiais que eu levei, mostrando-se disponíveis para participarem e realizarem as mesmas. Apenas uma criança se mostrou um pouco mais reticente, mas acabava sempre por se envolver. Talvez deva, numa próxima, pensar em estratégias para colocar crianças com estas características, mais à vontade e sem medo de se envolverem, uma vez que por vezes pequenas alterações podem fazer a diferença na aprendizagem e no envolvimento das crianças.

Se a criança está bem consigo mesma, com o ambiente que a rodeia e com os outros, possivelmente está motivada, facilmente se interessa pela descoberta e pelas novas experiências, deixando-se levar, deixando-se envolver, saboreando, deliciando-se, tirando partido de cada momento que vive. Esta entrega da criança, sem limitações, a estes momentos de descoberta, de brincadeira, de novas experiências, são, naturalmente espelho de um total envolvimento, de uma total procura de motivação no seu “eu”. Para Laevers (2008a, p.7), “se houver envolvimento, estamos a fazer com que se desenvolvam estas potencialidades. E se houver bem-estar sabemos que a nível emocional, as crianças estão a seguir o caminho certo”. É necessário, acima de tudo, que estejam criadas condições para suportar todo este processo. É importante que o educador também esteja predisposto para se envolver nestes momentos e também o seu bem-estar pode influenciar de certa forma todo

este processo. O papel do educador é, naturalmente, essencial na mediação de todo este caminho a percorrer.

Concluindo, com a realização deste estágio e do projeto de intervenção desenvolvi a minha capacidade de pesquisa e de reflexão levando assim a novas capacidades e aprendizagens, como pensar e planificar atividades para um grupo de crianças com estas idades (fase da exploração e descoberta do mundo), potenciar uma diversidade de experiências e pensar em estratégias para motivar as crianças que não demonstram interesse em participar.

1.2. Jardim de Infância

Caracterização da Instituição

O estágio em contexto de JI decorreu no período de 21 de setembro a 21 de outubro de 2020, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) do concelho de Santarém, sem fins lucrativos.

O local onde estive a estagiar recebe crianças dos três meses aos seis anos de idade distribuídas pelas valências de creche e pré-escolar. No que concerne, ao pré-escolar, o mesmo apresenta como principal objetivo:

a satisfação das necessidades e interesses das crianças nas diferentes etapas do seu crescimento e desenvolvimento assegurando: a colaboração com os Encarregados de Educação na educação e manutenção da saúde da criança; o direito ao bem-estar da criança nos termos pedagógicos e de lazer e o convívio entre crianças como forma de integração social e a sua preparação para o acesso ao ensino básico (CSIS, 2020).

A valência de JI dispunha de três salas: a dos três anos; a dos dois, três e quatro anos e a sala dos cinco anos. Em todas elas existia a presença de uma educadora e uma auxiliar. Sendo uma unidade térrea, a mesma tinha como principal vantagem a utilização de todo o espaço por todas as crianças, ou seja, não havia problema se alguma sala ficasse aberta durante a atividade letiva. A unidade não possuía escadas nem objetos suspensos em paredes à altura das crianças, onde as mesmas se pudessem magoar. Para além das três salas da valência de JI, a instituição continha três salas da valência de creche, um hall de entrada, um refeitório, uma arrecadação, uma cozinha, uma sala de reuniões das educadoras, o gabinete da coordenadora e um pátio com jardim.

Caracterização da Sala

A sala onde o estágio se realizou estava situada no início da valência do JI. Esta era ampla com várias janelas (o que potenciava a entrada de muita luz natural) e apresentava uma conjugação de cores que a tornava bastante acolhedora.

Estava mobilada com duas mesas redondas com cadeiras à volta, um armário fechado de utilização exclusiva da educadora, um armário aberto para arrumação das capas que

serviam como portfólio de aprendizagem de cada criança, três placards em que dois serviam para exposição de trabalhos e um mapa de aniversários, uma bancada para lavagem de pincéis e outros materiais, uma casa de banho com sanitas, lavatórios e espelhos adequados ao tamanho das crianças e uma sala de arrumos onde se encontravam as camas da sesta e os materiais que a educadora usava esporadicamente.

Relativamente à organização do espaço, foi possível observar que esta sala facilitava o desenvolvimento da autonomia nas crianças, uma vez que se encontrava organizado em função das necessidades destas, ou seja, todos os materiais se encontravam à disposição e a uma altura acessível às mesmas.

Considerando a divisão da sala por áreas destacam-se:

- **A área da casinha** - onde o faz-de-conta ganha especial relevo. São vastas as brincadeiras que aqui se pôde observar, ora se brincava aos pais/mães e filhos; ou aos restaurantes; ou ao supermercado; entre outras.

- **A área da garagem:** onde as crianças podem brincar com carros e com legos construindo pontes e edifícios para arrumá-los;

- **A área dos jogos:** onde existe a presença de vários puzzles, jogos de memória, legos e jogos didáticos que potenciam o desenvolvimento da matemática. Normalmente estes jogos são realizados em cima das mesas presentes na sala;

- **A área da biblioteca:** onde existe a presença de uma estante com livros e 2 sofás para que os mesmos possam estar sentados a ler, ou até mesmo, como houve oportunidade de observar a imitarem-se uns aos outros.

- **A área da pintura:** onde existe uma grande bancada para se proceder à limpeza dos materiais usados; um balde onde se colocam os trabalhos realizados e que futuramente serão arquivados; os lápis de cor e vários arrumos com tintas e folhas para que as crianças possam pintar;

- **A área do tapete:** onde se realizam a maior parte das atividades orientadas e onde as crianças cantam a canção do bom dia e comem a fruta.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças com o qual o estágio se realizou era constituído por 19 crianças, sendo seis do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dois e os três anos. Durante o estágio, apesar de estarem inscritas 19 crianças, somente foi possível conhecer 18, dado que uma nunca foi durante este período.

As diferenças de idades e o subsequente efeito da pandemia que na altura se atravessava, fez detetar dois subgrupos dentro desta sala: o das crianças participativas e enérgicas, e os mais caladinhos/reservados.

É também de mencionar que, a existência de crianças que faziam muitas birras, destabilizando por vezes o ambiente da sala, negando-se a realizar tarefas e desobedecendo quando eram repreendidas.

A manutenção do foco nas atividades dinamizadas era o maior desafio tanto para a educadora como para as estagiárias.

Como a altura do estágio coincidiu com o início do ano letivo e, neste grupo, muitas das crianças não se conheciam e não lhes era familiar nem a instituição nem a educadora, este primeiro mês estava a servir não só para que as mesmas se conhecessem e criassem laços de afetividade, mas também para que a educadora os pudesse conhecer percebendo quais as suas necessidades e interesses. As crianças que já tinham frequentando a creche nesta instituição apenas conheciam a auxiliar de ação educativa, uma vez que esta tem vindo a acompanhá-los desde então.

Projeto de Intervenção

Uma vez que não foi possível ter acesso ao Projeto Educativo da Instituição (PEI) nem ao Projeto de Sala (PS), por não existir na altura em que se realizou o estágio tornou-se um pouco difícil conseguir pensar num projeto de intervenção, num curto espaço de tempo, sem nenhuma orientação em concreto. Partiu-se então da sugestão da educadora cooperante, dando continuidade a temática que já iniciada: o outono.

Inicialmente, foram sentidas muitas dificuldades, não só em estruturar atividades para implementar, como também em articulá-las de modo a conseguir criar um projeto com algum sentido e que fosse de encontro às necessidades deste grupo. O contexto de pandemia que se enfrentou na altura também trouxe diversas limitações pelo que, a educadora cooperante não aceitou algumas das sugestões iniciais das estagiárias.

Unindo todos estes obstáculos iniciais, durante algum tempo as estagiárias andaram um pouco à deriva, a viver e a experienciar um dia de cada vez, na esperança e na expectativa de se conseguirem organizar. Como tal, surgiu a ideia de dar como nome ao projeto “**Um dia de cada vez!**”, não só pelos sentimentos predominantes, mas também por se considerar que o desenvolvimento das crianças se processa diariamente, sendo que num dia se pode ter grandes avanços, mas nos subsequentes também se pode observar pequenos recuos, uma vez que cada criança é única.

A partir daqui planificaram-se atividades que estavam relacionadas com a temática e subtemáticas delineadas, permitindo desenvolver as necessidades deste grupo, nomeadamente, o conhecimento das cores, o desenvolvimento da motricidade fina e o desenvolvimento da linguagem. Como todo o tema central, para ser bem trabalhado necessita de subtemas, neste projeto decidiram-se abordar os frutos e os animais do outono, sendo que cada estagiária abordou um subtema diferente.

Durante este projeto nunca foi esquecido que o educador ao pensar nas atividades a desenvolver com as crianças, tem um papel fundamental que é modelado pelas “necessidades de criar e manter relações de confiança com as crianças de quem cuidam” (Post & Hohmann, 2011, p. 35). Estas devem ser sempre o agente ativo da construção dos seus conhecimentos, em que o adulto se assume como um ajudante, para que a criança construa significados sobre as ações que realiza.

Todo o processo educativo tem uma intencionalidade, e esta pode ser expressa através de objetivos que se pretendem alcançar. Assim sendo, foram determinados alguns **objetivos** para este projeto. De seguida, será apresentado um panorama geral do projeto relativamente ao subtema frutos de outono.

Objetivos	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a autonomia; - Conhecer as cores do outono; - Conhecer os frutos do outono; - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver a linguagem; - Adquirir interesse e curiosidade pelo mundo que nos rodeia; - Saber escutar o outro; - Esperar pela sua vez; - Adquirir novos vocábulos; - Adquirir competências de memorização, concentração e compreensão; - Comparar objetos em termos de cor, tamanho e sabor; - Estimular o gosto pela música; 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de contos infantis (fantoques); - Visualização de documentários; - Dar a conhecer músicas, lengalengas e poemas alusivos ao outono; - Promoção do contato com o meio envolvente. 	<p><u>Recursos humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças; - Estagiárias; - Educadora de infância; - Auxiliar de ação educativa. <p><u>Recursos materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fantocheiro; - Fantoques; - Caixas; - Frutas de outono; - Imagens para colorir; - Lápis de cera; - Imagens de frutas da época para decorarem e imagens reais das mesmas; - Tecidos; - Papel crepe; - Fios de lã; - Algodão; - Papel celofane e de lustro; - Folhas brancas; - Cola; - Folhas de Outono; - Televisão; - Ramos de oliveira;

		<ul style="list-style-type: none"> - Azeitonas; - Martelo de madeira; - Recipiente para colocar as azeitonas; - Sal; - Orégãos; - Laranja; 	
Como iniciar	TEMA, IDEIA - CHAVE OU FIO CONDUTOR	Conexão com outras áreas e saberes	
<ul style="list-style-type: none"> - Dramatização da história “O casamento do S^o Dióspiro e da S^a Noz”, através de um teatro de fantoches; - Diálogo sobre os frutos de outono 	<p style="text-align: center;">“Um dia de cada vez”</p> <p style="text-align: center;">Tema: Outono</p> <p style="text-align: center;">Subtema: Frutos do Outono</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Área da Formação pessoal e Social; - Área de Conhecimento do Mundo; - Domínio da Educação Artística; - Domínio da Educação Física. 	
Atividades em grupo	Atividades individuais	Avaliação	Apresentação final
<ul style="list-style-type: none"> - Caixas coloridas – “À Descoberta”; - Canção: “Lindo Outono”; - Frutinhas saborosas – Degustação das variadas frutas da época; - “Vamos pintar os noivos” – Pintura de uma imagem de um dióspiro e de uma noz; - Poema do Outono; - Visualização de um vídeo sobre a tradição da apanha da azeitona; - “Vamos ver como são as oliveiras” – Saída ao exterior; 	<ul style="list-style-type: none"> - “Os convidados do casamento do Sr. Dióspiro e da Sra. Noz” – Decoração dos frutos da época através da colagem; - “A nossa vinha” – Elaboração de cachos de uva recorrendo a papel crepe; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Grelhas de observação; - Grelha do nível de bem-estar e implicação da criança; - Registos fotográficos; - Feedback da educadora cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos desenvolvidos pelas crianças; - Jornal da semana exposto na sala.

- “Vamos aprender a temperar e temperar e a britar as azeitonas			
---	--	--	--

Tabela 2 - Planificação geral do projeto "O outono - Frutos de outono"

Avaliação do Projeto

Como forma de avaliar o projeto e as atividades desenvolvidas com as crianças recorreu-se à observação direta, às grelhas específicas para determinadas atividades, aos registos fotográficos, às tabelas de nível de bem-estar e de nível de envolvimento, aos feedbacks da educadora e, não menos importante, às conversas com as crianças. Importa referir que o facto deste estágio ter sido realizado num período tão curto de tempo, impossibilitou uma avaliação detalhada das aprendizagens que tínhamos como foco desenvolver. Para isso, foi função da educadora continuar com a mesma abordagem por nós realizada e com os mesmos objetivos, caminhando para o correto desenvolvimento das necessidades que tínhamos detetado como fulcrais neste grupo.

Atividades realizadas

Refletindo acerca das diversas atividades dinamizadas, evidenciam-se duas delas – Dramatização da história “O casamento do Sr. Dióspiro e da Sra. Noz” e “Vamos ver como são as oliveiras – saída ao exterior”.

Como forma de iniciar as atividades orientadas e de direcionar para a dramatização da história, promoveu-se um diálogo com as crianças de modo a relembrar a temática do outono, já iniciada pela educadora. De seguida, foi dito que trazia uma história para lhes contar que foi dramatizada recorrendo a fantoches. A história foi “O casamento da Sr. Dióspiro e da Sr.^a Noz” que foi utilizada como forma de introduzir a temática dos frutos do Outono, que foi explorada ao longo de toda a semana de intervenção.

Considero que esta atividade tenha sido a que correu menos bem, pois percebi que a maior parte das crianças não tinha percebido bem a história, o que me fez refletir sobre a forma como a dramatizei e após conversar com a educadora tomei consciência que devo falar mais alto e dar uma maior entoação à minha voz para que possa cativar mais as crianças.

Decidi fazer uma intervenção recorrendo a fantoches, não só por sugestão da educadora cooperante, mas também por reconhecer o papel importante que estes têm na educação infantil e a relevância que têm ou devem ter para a criança.

Sabemos que “o fantoche é um objeto inanimado que ganha vida com a ação do manipulador” (Costa & Baganha, 1989). O Fantoche pela sua natureza, resistência material, dependência total e pela sua existência material enquanto objeto exterior a quem o manipula, permite que o manipulador entre completamente nele e, se deixe levar por ele, sem se perder nele (Costa & Baganha, 1989).

Devido à limitação do tempo, não permiti que as crianças explorassem muito os fantoches sozinhas, mas sinto que o deveria ter feito, até porque a educadora me disse e aconselhou sempre a fazê-lo nas minhas práticas futuras. Até porque o fantoche é um meio extraordinário para trabalhar na criança as suas fantasias e imaginação, uma vez que têm completa liberdade.



Figura 3 - Dramatização da história "O casamento do Sr. Dióspiro e da Sra. Noz"

A outra atividade destacada denomina-se “Vamos ver como são as oliveiras – saída ao exterior”.

Iniciei, novamente, com a promoção de um diálogo com as crianças para relembrar a temática do Outono e o que fizeram e aprenderam na semana anterior, realçando os frutos do Outono que visualizaram e provaram. Seguidamente, abordei em particular o fruto “azeitona” e de seguida fomos ao exterior observar a oliveira que lá se encontrava. As crianças não só observaram a oliveira, como também arrancaram azeitonas que se encontravam nos seus ramos. Considero as saídas ao exterior bastante importantes na educação de infância pelo que, é fulcral reforçar que o espaço exterior “(...) é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior. Sendo um prolongamento do espaço interior, onde as mesmas situações de aprendizagem têm lugar ao “ar livre”, permite uma diversificação de oportunidades educativas, pela utilização de um espaço com outras características e potencialidades” (ME, 1997, p. 38 e 39). Observei que as crianças demonstraram bastante interesse, revelando um elevado grau de envolvimento e bem-estar na saída ao exterior e na atividade da apanha da azeitona, pelo que se considera ter sido uma atividade muito bem-sucedida.



Figura 4 - Saída ao exterior e apanha da azeitona

Considera-se que as atividades dinamizadas foram bem-sucedidas e enquadradas à faixa etária das crianças em questão, indo de igual forma, ao encontro da temática que a educadora cooperante queria que fosse abordada pelas estagiárias. No geral, as crianças demonstraram interesse, curiosidade e uma boa envolvimento nas tarefas proporcionadas.

Autoavaliação do percurso de aprendizagem realizado

Considero que esta experiência de estágio foi bastante enriquecedora na medida em que me ajudou a compreender melhor a dinâmica e o trabalho a ser desenvolvido em contexto de sala de JI.

Através do período inicial de observação, consegui compreender como é que estava organizado este contexto educativo. Percebi quais eram as rotinas destas crianças, como é que cada uma reage perante determinadas situações, consegui recolher informações sobre a personalidade, gostos e alguns receios de cada criança e identificar algumas das suas necessidades e dificuldades. Através das ações da educadora e das atividades que a mesma proporcionou às crianças, compreendi a temática que estava a ser trabalhada e quais os objetivos que lhe estavam implícitos. Através da observação, também me foi possível compreender que as crianças ainda estavam a conhecer a educadora, tal como a educadora as estava a conhecer a elas e senti que a maior parte tinha uma maior afinidade com a auxiliar de ação educativa, pelo facto desta já os acompanhar desde a creche, ao contrário da educadora.

No que se refere à convivência em grupo, pude constatar durante a minha observação, estar perante um grupo de crianças, cuja maioria delas, demonstrou ainda não ter adquirido algumas regras de convivência em grupo, apresentando comportamentos agressivos,

conflituosos, um elevado grau de teimosia e grande dificuldade em lidar com a frustração, demonstrando incapacidade para resolver os seus conflitos. Segundo Serrate (2009), a agressividade faz parte da conduta humana e “não é negativa”, mas é necessária para a afirmação da criança (p. 20). As crianças com dois ou três anos de idade ainda não construíram mentalmente regras de convivência social, por isso é natural que haja conflitos entre elas, pois estão numa fase do egocentrismo, onde tudo e todas as coisas são para elas (Pereira et al., 2011). Este aspeto foi um dos maiores desafios que enfrentei durante a minha intervenção, pois na maior parte das vezes, apesar de mostrarem curiosidade pelas atividades, via-me obrigada a interrompê-las inúmeras vezes para chamar a atenção das crianças.

No momento em que tive de pensar e planificar as atividades a implementar senti-me um pouco perdida, uma vez que a educadora exigiu que continuássemos a explorar o tema do Outono, previamente iniciado. O facto da educadora já ter realizado atividades com eles sobre a temática (o que desde logo nos limitou), a dificuldade de adequar as atividades às idades tendo em conta as características próprias das crianças, a pouca / não aprovação da educadora a algumas sugestões minhas, o facto do período de estágio ser tão curto que nos obriga a ter a capacidade de intervir sem grande conhecimento do grupo e o período atípico e difícil que estávamos a atravessar causado pela pandemia, que nos trás diversas limitações, foram pontos que me desmotivaram, entristeceram e de certa forma me levaram a questionar se realmente estaria no curso certo. Apesar destes sentimentos e dúvidas, não me deixei abater e reagi, fui em busca de soluções, pesquisei, li, informei-me mais e de encontro a determinadas orientações da educadora estruturei as atividades e realizei as minhas planificações que foram aceites pela mesma. Decidi trabalhar os frutos da época, a vindima e a apanha da azeitona.

Apesar de ter conseguido concluir a minha intervenção com sucesso, algumas das maiores dificuldades, que senti, transversais a todas as atividades foram a gestão do grupo perante situações de indisciplina e conflito e a gestão do tempo.

Apesar deste grupo ter sido difícil, por ter crianças conflituosas e que dispersavam muito facilmente, acolheram-me muito bem na sala e no seu dia-a-dia, tal como aceitaram com alguma curiosidade e interesse (numas mais do que outras) todas as atividades que eu preparei para eles. Este estágio foi um grande desafio, não só por todas as limitações a que estávamos sujeitos, mas também por ter sido um estágio tão curto. Senti que foi tudo feito um pouco à pressão, sem muito tempo para pensar, planear, usufruir, conhecer, estabelecer relações, mas principalmente para avaliar e perceber se os conhecimentos que pretendi passar e os objetivos que estabeleci foram atingidos por todas as crianças ou não. Em conversa com a educadora disse e refiro aqui que, no fim do estágio é que eu me sentia pronta para iniciar a minha intervenção e passando lá, pelo menos, mais um mês, sei que iria evoluir

muito mais. Tendo mais tempo de estágio permitiria trabalhar melhor as competências que priorizei e atingir, certamente, muitos mais objetivos que estabeleci.

Tenho em mente que nem sempre o que se planeia para um dia acontece, ou o que se aprende em teoria se aplica à prática com sucesso. Existem falhas que devem ser e são corrigidas com o tempo, com a experiência, ao longo do percurso trilhado pelo educador/professor. Apenas quando a prática profissional se inicia se consegue entender o quão é importante termos por base teorias e paradigmas consistentes, para que a partir da mesma base possamos construir todos os outros aspetos que alicerçam a nossa prática diária.

2. Contexto de Estágio e Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo

Caracterização da Instituição

Ambos os estágios de 1.º Ciclo ocorreram na mesma instituição, sendo que o primeiro estágio (com uma turma de 1.º e 2.º ano) decorreu de 4 a 21 de janeiro de 2021 e de 26 de abril a 14 de maio de 2021 e o último estágio (com uma turma de 3.º e 4.º ano) decorreu entre 17 de maio e 18 de junho de 2021.

Os estágios foram realizados numa instituição da rede pública, pertencente à cidade de Santarém, que recebe crianças dos três aos dez anos de idade, distribuídas pelas valências de pré-escolar e 1.º Ciclo. Como tal, nela existe uma sala direcionada ao JI e duas salas direcionadas ao 1.º Ciclo.

A instituição possui dois pisos, sendo que no piso térreo encontram-se duas salas, a sala do JI e a sala onde foi realizado o primeiro estágio, duas casas de banho, um elevador, uma copa e um refeitório, onde são servidos os almoços às crianças. Ainda neste piso, existe também um pequeno compartimento onde se arrumam diversos materiais didáticos e materiais para a educação física. No piso superior existe a sala da turma do 3.º e 4.º ano, duas casas de banho e uma pequena sala onde se encontra a impressora. O espaço exterior é constituído por um pátio semicoberto e um espaço amplo e descoberto, com um parque infantil, onde as crianças se podem divertir e brincar nas horas do recreio.

Este estabelecimento de ensino insere-se num meio rural, tendo por isso um meio envolvente bastante tranquilo, pacato, calmo e ligado à natureza.

2.1. 1.º Ciclo – 1.º e 2.º ano

Caracterização da sala

A sala onde foi realizado este estágio não era muito ampla, no entanto apresentava ser uma sala acolhedora que oferecia condições de trabalho razoáveis, apelativa por apresentar as suas paredes pintadas com cores vivas e nas quais estavam expostos alguns trabalhos realizados pelos alunos. O espaço inclui ainda, alguns armários para arrumação e é bastante iluminado, por ter duas janelas que permitem a entrada de muita luz natural.

Do ponto de vista tecnológico, não se verificou ser uma sala rica em materiais, pelo que, a mesma apenas dispunha de um computador e de uma impressora que eram utilizados apenas pela professora, e de um quadro interativo que, pelo que foi possível perceber, não era muito utilizado.

Cada ano de escolaridade, encontrava-se sentado, virado para lados opostos, tendo cada um, um quadro de giz, direcionado para si.

Caracterização do grupo

O primeiro estágio em contexto de 1.º ciclo foi realizado com uma turma mista de 1.º e 2.º ano, constituída por 23 alunos, sendo que 12 frequentavam o 1.º ano de escolaridade e 11 frequentavam o 2.º ano. O grupo tinha idades compreendidas entre os seis e os oito anos, sendo dez do sexo feminino e 13 do sexo masculino.

Este grupo era muito ativo, curioso, alegre e empenhado em aprender e em cooperar em novas descobertas e revelou características muito diversificadas. Na concretização de tarefas todos demonstraram ter o sentido de ajudar e de se prontificarem para qualquer tipo de atividade. No entanto, verificaram-se em alguns alunos determinadas dificuldades relativas à atenção e concentração e também ao nível da aquisição de conhecimentos, necessitando de um apoio mais individualizado.

Relativamente ao comportamento da turma, foi possível concluir que a turma é e sempre foi bastante respeitadora permitindo que o funcionamento da aula fluísse sem qualquer tipo de perturbação.

Projeto de Intervenção

Este projeto de intervenção emerge no estágio em contexto de 1.º Ciclo – 1.º e 2.º anos, com o qual procurou-se ir de encontro às necessidades e interesses das crianças, seguindo o trabalho até à data desenvolvido pela professora. Uma vez que não foi possível ter acesso ao Projeto Educativo da Instituição, por não existir, teve-se em consideração o Plano de Turma e, principalmente, o Projeto Educativo do Agrupamento.

O Plano de turma é um documento que informa sobre as características do grupo e que dá respostas sobre as necessidades e ritmos de trabalho do mesmo. No entanto, e uma vez que esta escola e a turma se regem sobretudo pelo Projeto Educativo do Agrupamento, que tem como principal objetivo “formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa, por terem frequentado uma escola onde se aprende a aprender, a fazer, a estar e a ser, através do saber”, pode-se dizer que para implementar o projeto, foram dinamizadas atividades/tarefas com as quais pretendeu-se que os alunos, não só desenvolvessem o gosto pela aprendizagem dos diferentes conteúdos programáticos, mas também pelas ciências, artes, pelo desporto e pela consciência

ambiental, promovendo de igual modo a cooperação e o trabalho de qualidade, cuidadoso, rigoroso e sério (Projeto Educativo do Agrupamento).

Assim, a elaboração deste projeto pretendeu estar em consonância com as necessidades não só do agrupamento, como também das necessidades da turma onde decorreu o estágio e que se constatou existir, com o intuito de contribuir para uma melhoria de aspetos que podem condicionar um ambiente de sala de aula mais apropriado à construção de aprendizagens mais significativas.

Ao nível global foram identificadas, como potencialidades desta turma, características como: o ritmo de trabalho, o comportamento da turma, a relação entre alunos e professora, a relação entre as crianças, a curiosidade por aprender coisas novas, a interação com a família, o respeito pelo outro e a interiorização das regras de convivência e de sala de aula. No entanto, apesar da maior parte da turma demonstrar tais potencialidades, pode-se observar e comprovar nas semanas em que se trabalhou com estas crianças, que existem algumas fragilidades, a nível individual, que deviam ser trabalhadas, de modo a serem ultrapassadas, tais como o egoísmo (resistência em partilhar com o outro), a incompreensão pelas dificuldades do outro, e a oposição em querer trabalhar com determinados colegas.

Como tal, decidiu-se estruturar e implementar um projeto baseado na Educação para a Cidadania, e também por se considerar que esta é a base para a formação de um ser humano capaz de viver em sociedade. Segundo Araújo, a implementação e prática de uma educação para a cidadania nos contextos educativos são fundamentais e têm que ser uma constante ao longo do percurso educativo, dado que é um processo de desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e afetivas desenvolvidas em situações e em estreita ligação com um conjunto de valores que caracterizam as sociedades democráticas. (Araújo, 2008, p. 93).

E tal como refere o Projeto Educativo do Agrupamento, a escola deve reger-se por valores universais e humanistas de cidadania, liberdade, solidariedade, integridade, respeito e aceitação do outro e das suas diferenças.

Após toda esta estruturação deste pequeno projeto de intervenção, da análise da turma, de algumas leituras e pesquisas e de conversas com a professora cooperante decidiu-se intitulá-lo de “Ser”, pois pretende-se que estes alunos consigam ser crianças que demonstrem “atitudes de responsabilidade, tolerância, respeito e preservação, formando cidadãos e cidadãs capazes de participarem ativamente na sociedade onde estão inseridos/as, aptos/as a olharem o mundo de forma crítica e expressando as suas ideias” (Cabral, 2015, p. 29).

Objetivos	Estratégias	Recursos
- Cooperar com os colegas de forma a	- Leitura de histórias;	Recursos humanos: - Alunos;

<p>desenvolver a aprendizagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Envolver-se nas atividades propostas; - Desenvolver as suas capacidades de vida democrática; - Expressar as suas opiniões e crítica, fundamentando as suas razões e comunicando-as à turma; - Ser capaz de ouvir e respeitar as opiniões dos colegas; <p>Trabalhar a pares e/ou em pequenos grupos de forma colaborativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades a pares e/ou em pequenos grupos, como forma de promover a partilha, a cooperação e a colaboração; - Promoção de situações promotoras do desenvolvimento da autonomia; - Diálogos para consciencializar os alunos sobre as atitudes corretas e incorretas que poderão ter; <p>Atividades que levassem os alunos a refletir sobre as regras de convivência em sociedade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiárias; - Professora Cooperante. <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabalho; - Histórias; - Caderno diário; - Material de escrita; - Material de desenho; - Materiais didáticos.
<p>Como iniciar</p>	<p>TEMA, IDEIA -CHAVE OU FIO CONDUTOR</p>	<p>Conexão com outras áreas e saberes</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Situações do quotidiano para relacionar as histórias com os conteúdos a abordar. 	<p>“SER”</p> <p>Questões orientadoras:</p> <p>“Como o ser cidadão está relacionado com a aprendizagem?”</p> <p>“Qual o papel do professor para a contribuição da formação pessoal e social da criança?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Português; - Estudo do Meio; - Cidadania; - Expressões.

	“Como é que estas aquisições (sociais e pessoais) favorecem a boa formação da criança enquanto ser?”		
Atividades em grupo	Atividades individuais	Avaliação	Apresentação final
<ul style="list-style-type: none"> - Conversas / diálogos acerca do assunto a explorar; - Leituras de histórias como ponto de partida; - Atividades com tablets. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pintura de imagens usando a técnica do pontilhismo; - Origami da cabeça do gato; - Fichas de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Grelhas de observação; - Produções dos alunos; - Registos fotográficos; - Feedback do par de estágio e da professora cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados do desenvolvimento individual de cada criança; - Portfólio de estágio; - Apresentação de um powerpoint sobre o estágio; - Testemunhos das crianças.

Tabela 3 - Panorama geral do projeto: “Ser”

Avaliação do Projeto

A avaliação é uma prática de vida corrente e da prática educativa e sistematizada e tem como principal objetivo tomar consciência de todas as aprendizagens e conhecimentos que os alunos adquiriram.

Para tal, durante a avaliação deste projeto utilizou-se a avaliação formativa como modelo regulador das aprendizagens dos alunos ao longo da prática supervisionada. Deste modo, durante o período de estágio, para avaliar as atividades dinamizadas deste projeto, utilizaram-se os seguintes instrumentos: observação direta, notas de campo, reflexão das atividades, registo fotográfico, análise das produções dos alunos (o progresso e não o produto final), análise das atitudes das crianças, diálogo entre criança-adulto e criança-criança; respeito pelas regras de convivência social e da comunicação oral, capacidade de exprimir e discutir ideias e grelhas de avaliação.

Atividades realizadas

Destaco uma atividade realizada na área da Expressão Artística Plástica interligada com a Educação Intercultural e a Educação Ambiental / Desenvolvimento Sustentável, em comum com os dois anos de escolaridade. Com esta atividade pretendeu-se, principalmente, promover a diversidade cultural e o respeito pelo outro, consciencializar, sensibilizar e preparar os alunos para o exercício de uma cidadania consciente, dinâmica e informada face às problemáticas atuais e encorajar a observação, o questionamento e o debate.

Inicialmente, procedeu-se a um diálogo sobre a temática “Ser bom cidadão”, onde foi realçada a questão das diferenças entre as pessoas de diferentes países e culturas (interculturalidade) e o dever de as respeitarmos ao invés de as excluir (tema que já tinha sido abordado com o 1.º ano no dia anterior). Nesta conversa, foi igualmente lembrado, o que, no dia antes, tinha sido falado com o 2.º ano, acerca da temática “Sou bom cidadão”.

Falou-se sobre algumas atitudes corretas e incorretas e procedeu-se a uma reflexão sobre as mesmas, em conjunto com as crianças e, para finalizar o debate, abordou-se com mais pormenor, os cuidados que todos devemos ter com o meio ambiente de forma a preservarmos o nosso planeta, com a finalidade de seguir para a atividade seguinte.

A atividade final, consistia, inicialmente, em construírem em conjunto, um cartaz sobre a importância de preservar o nosso planeta, pintando várias imagens através da técnica do pontilhismo, que posteriormente seriam recortadas e coladas no cartaz. Devido à falta de tempo para se concluir a atividade por completo, as crianças apenas tiveram oportunidade de colorirem as várias imagens, relacionadas com o meio ambiente.

No entanto, considera-se que, apesar deste ponto menos positivo, a atividade correu bem e sem problemas, verificando-se que as crianças mostraram muito interesse e entusiasmo pela pintura, recorrendo à técnica apresentada.



Figura 5 - Técnica do pontilhismo

Outra atividade que se considera importante ressaltar, é o conto da história “O Pedro e a Lua”, na qual o principal objetivo foi compreender que para vivermos em sociedade, apesar de termos direitos, é necessário o cumprimento de várias regras.

Com esta atividade pretendeu-se, mais uma vez, ir ao encontro do tema do projeto de estágio, levando as crianças a refletirem sobre a importância do cumprimento das regras na vida em sociedade para que possamos ser bons cidadãos. Após a leitura da história, partiu-se da questão “Porque é que o Pedro se quis ir embora?”, para desenvolver essa mesma reflexão.

Após o debate sobre este assunto, pediu-se aos alunos que construíssem, um origami da cabeça de um gato, uma vez que na história aparecia este animal.



Figura 6 - Construção do origami da cabeça do gato

Autoavaliação do percurso de aprendizagem realizado

Este estágio, foi muito importante para mim, uma vez que me permitiu ter uma melhor consciência do trabalho realizado em 1.º Ciclo e, principalmente, da dinâmica existente perante turmas mistas.

Os estágios de intervenção são parte integrante e relevante da nossa formação, visto que permitem que conheçamos vários contextos, que planifiquemos as atividades tendo em conta vários fatores, que experienciemos várias atividades e que nos apropriemos das diversas rotinas. Acima de tudo permitem o erro, a possibilidade de realizar experiências e apercebermo-nos do que correu bem e do que temos que melhorar, sempre com o apoio dos educadores e professores cooperantes experientes e dos orientadores de estágio.

Ao longo deste estágio realizei diversas aprendizagens, contudo também senti algumas dificuldades, entre as quais, a conjugação de uma turma com dois anos de escolaridade. No entanto com muito investimento, dedicação e empenho senti que fui melhorando e ultrapassando as diversidades. O comportamento e a postura da turma também me ajudaram imenso, tendo em conta que era um grupo bem-comportado, respeitador e recetivo às atividades que lhes era proposto.

Na preparação da minha intervenção, tive o cuidado de planificar tendo em conta os conteúdos que a professora cooperante nos dava para trabalharmos com a turma e o projeto

de estágio a que me propus desenvolver com o meu par. A professora cooperante nunca nos limitou a nível da nossa intervenção, dando-nos liberdade para planificarmos as atividades que quiséssemos, desde que trabalhássemos aqueles conteúdos e, esse foi outro fator que me ajudou a descontraír e a controlar um pouco a ansiedade.

No entanto, foi deveras exaustivo planificar para dois anos de escolaridade, pois obrigou-me a uma constante reflexão acerca da forma como poderia organizar os dias, trabalhando com as crianças os conteúdos programáticos, nunca deixando nenhum dos anos desamparado. Considero ter sido exageradamente esgotante, todo o trabalho de preparação que tive de realizar em casa, provocando-me um cansaço terrível, fazendo com que, conseqüentemente, viesse para a escola sem a melhor das disposições para trabalhar com as crianças. Porém, foi muito gratificante, ter chegado ao fim e ter conseguido concluir o estágio com bastante sucesso.

Apesar disto, sei que as planificações são algo muito importante, no sentido em que nos obriga a pensar com antecedência sobre o que queremos fazer e a realizar preparativos que nos permitam concretizar esse pensar. A planificação constitui um desafio para quem a realiza, legitima uma ambição, uma finalidade, um propósito que se pretende atingir e assegura uma articulação de componentes necessárias para o alcance do propósito inicial. A planificação assume grande importância na prática profissional. De acordo com Cortesão (1993), ela exige muita dedicação, capacidade de articular e refletir e também muito estudo, para que se traduza em resultados positivos. O professor deverá selecionar, organizar e apresentar o conteúdo ao aluno, recorrendo à imaginação e à criatividade, a fim de garantir o interesse do aluno e ao mesmo tempo ir ao encontro das suas necessidades. E foi isso mesmo que tentei fazer constantemente.

Esta intervenção educativa deu-me, sem dúvida, a possibilidade de efetuar os primeiros passos no processo de construção da intencionalidade educativa no 1.º Ciclo. E para além disso, permitiu-me refletir sobre dinâmicas e situações, que considero fundamentais para promover um contexto de qualidade no ensino do 1.º Ciclo. Entre vários fatores que me auxiliaram durante as minhas intervenções, destaco a motivação intrínseca, a relação de confiança e cooperação criada com a minha colega de estágio, com a professora cooperante, com as crianças e com a comunidade. Posso dizer então que tive a possibilidade de ter uma experiência profícua e enriquecedora, não só a nível profissional, mas também pessoal, onde está refletido a capacidade de resposta e onde os conhecimentos adquiridos, as crenças e os valores são postos à prova. Durante este meu percurso “encarnei” o papel de orientar, de criar bases, mas também de provocar a curiosidade, a vontade de saber mais e de chegar mais além, pois é fundamental que o professor ajude a criança “a perceber que há uma relação entre significados e intenções e a sentir a necessidade de procurar o «porquê» e o «como» das coisas” (Cruz, 2000). Concluindo, posso afirmar que todo o estágio e todo o processo reflexivo realizado ao longo deste período, permitiu a tomada de consciência da importância

da reflexão de toda a prática pedagógica, bem como questionar-me acerca do que desenvolvi, das estratégias utilizadas, dos comportamentos certos a tomar, entre outros, sem deixar esquecido a importância da investigação sobre a ação, pois irá permitir uma melhoria constante da minha prática pedagógica, não esquecendo que estou a interferir no desenvolvimento e na aprendizagem de futuros cidadãos. Termino com esta afirmação de Oliveira-Formosinho (1998), que nos diz que “a forma como educamos as nossas crianças e as oportunidades que lhes criámos são decisivas para a vida atual da criança e para a vida futura do cidadão que vai emergindo, portanto, para a construção da sociedade de amanhã”.

2.2. 1.º Ciclo – 3.º e 4.º ano

Caracterização da sala

A sala de aula onde este estágio foi realizado era um pouco apertada, tornando-se pequena tendo em conta o número de alunos que abrangia e onde a dinâmica de circulação não era a mais adequada. No entanto, era também uma sala muito colorida, e consequentemente apelativa, pelas cores que apresentava.

Encontrando-se a sala no 1.º e último andar da instituição e não tendo janelas que permitissem a sua abertura, esta tornava-se um pouco escura e no verão (ou nos dias de mais calor) muito quente.

O espaço incluía ainda, alguns armários para arrumação, onde os alunos podiam deixar os seus manuais, tal como se arrumavam outros materiais de apoio ao processo educativo, três armários de materiais escolares e uma pequena dispensa para arrumação de materiais diversos.

Através de uma visão pedagógica, não se pôde considerar uma sala razoável para trabalhar, tendo ainda a agravante de acolher um grupo com dois anos de escolaridade. Constatou-se que quando a professora desejava falar com todo o grupo, não conseguia ter a visibilidade de todos e que a disposição do quadro interativo impossibilitava o uso do mesmo para os dois anos de escolaridade, tendo em conta que a disposição dos lugares e dos quadros de ardósia dificultavam a sua visão.

Caracterização do grupo

A turma com a qual se realizou este estágio era constituída por dois anos de escolaridade, 3.º e 4.º ano, com 23 alunos, sendo que 11 pertenciam ao terceiro ano e 12 ao quarto ano. O grupo tinha idades compreendidas entre os oito e os dez anos, sendo 12 crianças do sexo feminino e 11 do sexo masculino.

Esta turma mostrou ser muito ativa, curiosa, alegre e com vontade de aprender. Contudo, no que diz respeito ao cumprimento de determinadas regras e ao respeito pelo próximo, estava muito aquém.

Neste grupo encontravam-se, diagnosticados, dois alunos com necessidades educativas especiais, sendo que uma vez por semana tinham apoio de um professor da educação especial.

Relativamente ao comportamento da turma, pôde-se concluir que não foi uma turma fácil, devido ao seu comportamento irreverente e indisciplinado, fazendo com que nem sempre o funcionamento da aula fluísse normalmente.

É importante salientar que a maioria destes alunos vinham de contextos familiares destruídos o que também contribuía para o seu comportamento desadequado na sala de aula. Porém, os alunos tinham proximidade com a professora e, rapidamente demonstraram ter também uma grande proximidade com as estagiárias.

Projeto de Intervenção

Este projeto de intervenção emerge no estágio em contexto de 1.º ciclo – 3.º e 4.º anos, com o qual pretendeu-se ir sempre ao encontro das necessidades e interesses das crianças, seguindo o trabalho até à data desenvolvido pela professora. Uma vez que não existia o Projeto Educativo da Instituição, como já foi mencionado, no primeiro projeto desenvolvido, referente ao estágio do 1.º e 2.º ano, decidiu-se partir das principais necessidades da turma, que desde cedo foram identificadas: a relação com o próximo, a irreverência do comportamento e a falta de compreensão pelo outro.

Para além de, com este projeto, pretendermos ir ao encontro das necessidades da turma identificadas desde início, tivemos, novamente, em conta o Projeto Educativo do Agrupamento, Tendo em conta que esse projeto, tinha como principal objetivo “formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa, por terem frequentado uma escola onde se aprende a aprender, a fazer, a estar e a ser, através do saber”, com o nosso projeto de intervenção implementámos atividades, com as quais pretendíamos que os alunos não só desenvolvessem o gosto pela aprendizagem dos diferentes conteúdos programáticos, mas também promover a cooperação e o trabalho de qualidade, cuidadoso, rigoroso e sério, ministrar uma sólida formação pessoal e social no que respeita ao espírito pluralista, capacidade de análise crítica e abertura ao diálogo e educar para a saúde (física, mental e emocional) e para a prevenção de comportamentos de risco (Projeto Educativo do Agrupamento).

A nossa observação direta permitiu-nos identificar algumas fragilidades e potencialidades quer a nível geral (turma) quer a nível individual (cada aluno). Como pontos centrais das suas potencialidades, a nível geral, destacaram-se: a curiosidade e o ritmo de trabalho, no sentido em que revelavam bastante interesse em executar as tarefas. Quanto às fragilidades do grupo identificámos as que mais sobressaiam: o comportamento da turma, a dificuldade na elaboração de tarefas a nível dos seus conhecimentos, o relacionamento

interpessoal (amizade) e a recorrência de certas atitudes/conduitas em sala de aula (indisciplina, desrespeito...).

A escola promove a socialização, concretiza regras em espaço coletivo e comum a todos, também é responsável não apenas pela difusão de conhecimentos, mas pela transmissão dos valores de uma cultura entre gerações, como afirma Martin-Baró (1992). O papel do/a professor/a não será então de ensinar as matérias apenas, mas também prepará-los para a vida e para situações realistas que os possam esperar no seu futuro “(...) o que se passa na sala de aula é uma transmissão desse saber que também é poder, do professor para os alunos, é essa a missão do professor e o direito dos alunos. (...)” a partilha deste saber fará com que os alunos tenham a percepção do mundo existente lá fora (Guinote, 2014, p. 27).

Após toda esta estruturação do nosso projeto de intervenção, da análise da turma, de algumas leituras e pesquisas e de conversas com a professora cooperante decidiu-se intitulá-lo de “Os outros também sentem”, pois, o objetivo central é que estes alunos consigam ser crianças que demonstrem, tolerância pelo outro, respeito, amizade e que consigam preservar estes valores e princípios tão importantes e necessários. Este nome surgiu após a primeira semana de observação, em que pudemos constatar que certos valores e princípios estavam totalmente esquecidos e a relação que tinham uns para com os outros era centrada no egoísmo e no desrespeito. Mesmo sendo um grupo maioritariamente trabalhador, por vezes existiam certas dificuldades. Em conversa com a professora cooperante acerca deste projeto a ser implementado em sala, a mesma se mostrou de acordo, pois também sentia constantemente esta falta de amizade entre o grupo e a falta de um relacionamento puro entre os colegas.

Objetivos	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir uma atitude reflexiva acerca de acontecimentos; - Adquirir valores e princípios morais; - Colocar-se no lugar do outro (empatia); - Compreender a importância das relações interpessoais; - Solucionar problemas/conflitos (gestão); 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de histórias; - Dinamização de atividades em pequeno e em grande grupo, como forma de promover a partilha; - Promoção de atividades que exigem espírito de cooperação entre a turma; - Desenvolvimento de situações promotoras do desenvolvimento da autonomia; 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Estagiárias; - Professora Cooperante. <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Histórias infantis; - Material de desenho; - Material de pintura; - Materiais didáticos; - Materiais recicláveis (cartão...); - Materiais de recorte e colagem; - Materiais de costura (lã e tecidos).

<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a expressividade; - Estimular a curiosidade; - Cooperar com os colegas de forma a promover a aprendizagem; - Explorar de diferentes formas de expressão artística. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção da utilização de materiais de expressão plástica; - Realização de atividades que promovam a articulação do português, da matemática e do estudo do meio; - Promoção de novas descobertas. 		
Como iniciar	TEMA, IDEIA -CHAVE OU FIO CONDUTOR	Conexão com outras áreas e saberes	
<ul style="list-style-type: none"> - Análise, através da observação direta, das áreas de interesse e do grau de desenvolvimento de cada criança; - Posteriormente à caracterização do grupo e verificação das suas necessidades, ir ao encontro de cada criança, valorizar e promover as suas aprendizagens; - Dinamização de uma conversa em grande grupo; - Partir de situações do quotidiano para relacionar as histórias selecionadas com os conteúdos a abordar. 	<p>“OS OUTROS TAMBÉM SENTEM”</p> <p>Regras / Empatia / Relações / Ouvir o outro / Amizade</p> <p>Questões orientadoras:</p> <p>“Como estes fatores (relações interpessoais) interferem na aprendizagem?”</p> <p>“Quais as contribuições destes valores para o ambiente de sala de aula?”</p> <p>“Qual o papel do professor para a criação de um bom relacionamento professor-aluno e aluno-aluno?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Português; - Estudo do Meio; - Cidadania; - Expressões. 	
Atividades em grupo	Atividades individuais	Avaliação	Apresentação final

<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de histórias como ponto de partida; - Conversas / Reflexões; - Partilha de ideias e opiniões; - Atividades de expressão plástica; - Atividades em grupo, no exterior. 	<ul style="list-style-type: none"> - Partilha de ideias prévias; - Atividades de expressões; - Registos de pequenos comentários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta: compreensão das histórias e das atividades elaboradas; - Grelhas de observação e dos resultados obtidos; - Produções realizadas pelos alunos; - Registos fotográficos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados do desenvolvimento de cada criança; - Portfólio de estágio; - Apresentação de um powerpoint sobre o estágio; - Testemunhos das crianças.
---	---	--	--

Tabela 4 - Panorama geral do projeto "Os outros também sentem"

Avaliação do Projeto

Ao longo da nossa implementação tivemos que ter em conta a avaliação, como elemento importante para a conceção e finalização do projeto. Compreendemos que a avaliação é um ponto central, até mesmo chave, para que possamos observar o processo, ou seja, como os alunos iniciaram e como estão a terminar. Para que o projeto tivesse um fio condutor, utilizámos a avaliação formativa, onde esta perspetivasse as aprendizagens dos alunos ao longo da nossa intervenção e, deste modo fomos recolhendo dados, registando em forma de notas de campo e grelhas de avaliação. Fizemos também um acompanhamento através da observação direta que consistia na análise do desempenho dos alunos e no seu envolvimento para com as atividades e nas produções/confeções das mesmas.

Após o término da prática foi possível, através da nossa observação, da análise de grelhas e em conversa uma com a outra e com a professora cooperante, concluir que a realização do projeto teria de ser continuada, pois não foi possível visualizar, num tão curto espaço de tempo, muitos resultados. No entanto, pode-se afirmar que o projeto foi de facto cumprindo, mas sem dúvida, que teria muito mais impacto se tivéssemos mais horas para dedicar a esta temática. Através das atividades implementadas permitimos que os alunos experienciassem/abordassem outros assuntos, conseguissem ter uma abertura sobre certos

aspectos da sua vida, o gosto pela leitura e analisassem onde têm procedido incorretamente dentro e fora da sala de aula e com os seus colegas.

Atividades realizadas

Das atividades dinamizadas, destaco uma relacionada com o português e as expressões: “O Pássaro da alma”.

Com esta atividade pretendi, essencialmente, falar com os alunos sobre os variados sentimentos que podemos ter ao longo da vida e fazê-los refletir e compreender que as nossas atitudes vão condicionar a forma como os outros se vão sentir. Ao longo da conversa, tive sempre a preocupação de alertar as crianças, para que tratassem sempre os outros da mesma forma que gostam de ser tratados.

Após a exploração oral da história e da partilha de experiências (relacionadas com os sentimentos), solicitei às crianças que desenhassem o seu pássaro da alma, individualmente, numa folha branca. Posteriormente, foram disponibilizados vários tecidos, com diferentes cores e padrões, e lãs de cores variadas, com os quais cada aluno pôde decorar o seu pássaro. Para terminar, a elaboração do desenho, cada criança escreveu os sentimentos que maioritariamente estão presentes em si, à volta do mesmo.



Figuras 7 e 8 - Atividade: "Pássaro da alma"

Sinto que posso afirmar que esta atividade foi uma das melhores atividades que dinamizei, não só pela extrema envolvência dos alunos como também pelos resultados obtidos.

Com esta atividade, consegui aliar a área curricular do Português às expressões, o que achei ser uma estratégia muito eficaz para se trabalhar conteúdos de uma forma mais apelativa e lúdica e abordar um tema, que a meu ver é muito importante e que senti que foi muito importante para os alunos.

Outra atividade que destaco é a atividade “Através da bússola consigo orientar-me”, com a qual pretendi não só, transmitir novos conhecimentos e consolidar saberes já adquiridos

sobre conteúdos de Estudo do Meio, mas também estimular e proporcionar o trabalho em grupo.

Esta atividade foi realizada em pequenos grupos, onde cada um teve ao dispor uma bússola e um guião, onde registaram as respostas. Os alunos passaram por vários locais, no interior e no exterior da escola e tiveram de se posicionar de acordo com as indicações do guião e responderem ao que era solicitado.



Figuras 9 e 10 - Atividade: "Através da bússola, consigo orientar-me"

Esta atividade provocou um grande entusiasmo nas crianças, pelo facto de ser realizada fora da sala de aula e considero que ajudou alguns alunos a compreenderem determinados conteúdos. No entanto, geraram-se alguns conflitos entre algumas crianças, que demonstraram não saber trabalhar em equipa nem respeitar o outro.

Autoavaliação do percurso realizado

À semelhança do que senti antes de iniciar o estágio anterior, à medida que se foi aproximando a data de iniciar este estágio, com uma turma com alunos do 3.º e 4.º ano, também tive presente em mim, sentimentos como a ansiedade, o nervosismo, a insegurança e o receio. Apesar deste não ter sido o meu primeiro estágio, neste contexto, no qual eu iria intervir de forma contínua e direta, seria a primeira vez que iria estar perante os dois anos de escolaridade mais avançados do 1.º Ciclo, e ainda para mais, iria voltar a estar com uma turma mista.

Apesar da experiência anterior ter sido bastante enriquecedora, foi igualmente muito exigente e exaustiva, o que me fez questionar se conseguiria suportar mais um estágio igualmente exigente e exaustivo. No entanto, não poderia deixar de passar por esta experiência, pois o estágio é extremamente importante e essencial na minha formação, para além de estar contemplado no plano de estudos deste mestrado.

À semelhança dos restantes estágios pelos quais passei ao longo da minha formação, este estágio foi um grande auxílio na construção da minha identidade profissional por me ter aproximado das diferentes dimensões da profissão, do que é ser professor, das contradições e valores, concepções e saberes em circulação no espaço institucional. O estágio é uma [...] atividade de aproximação com o campo profissional, por tratar-se de uma forma de inserção do mundo do trabalho e na área específica de atuação, de possibilidades de conexão entre a teoria estudada e a prática observada nas instituições que acolhem as estagiárias, configurando-se, assim, como um passo importante na construção das identidades profissionais. (Gomes, 2009, p. 67)

Fazendo uma retrospectiva deste pequeno período de estágio, posso afirmar que sempre fui muito bem recebida e acarinhada por todos, tanto pelas crianças e professores (das duas turmas, de apoio e da educação especial), como pelas assistentes operacionais. Até os familiares das crianças, me trataram sempre bem, transmitindo mensagens de apoio, força e confiança, sempre que se cruzavam comigo, à entrada ou à saída da escola. Todos estes fatores, contribuíram e muito para a minha boa integração nesta instituição.

Tendo em conta o projeto de intervenção a que eu e o meu par de estágio nos propusemos a realizar, com a implementação das atividades/tarefas por mim planificadas, pretendi consciencializar os alunos para a importância da existência de uma boa convivência em sociedade e do cumprimento de regras, ou seja, de modo a que as crianças se possam formar e crescer, seguindo bons princípios e valores para que venham a ser desde cedo cidadãos exemplares capazes de marcar a diferença numa sociedade cada vez mais egoísta, individualista e cruel. Pois sabemos que a escola, tem o seu papel formador de futuros cidadãos, cabendo-lhe um papel importantíssimo. É-lhe exigido que crie condições para que os alunos desenvolvam conhecimentos, capacidades, atitudes e valores fundamentais para viverem em sociedade. Assim, a escola encontra em si a necessidade e o dever de educar alunos para uma maior coesão social e para valores éticos de compreensão, respeito, aceitação do outro e tolerância, tendo de encontrar novas abordagens curriculares, nomeadamente no âmbito da educação para a cidadania.

Na preparação da minha intervenção, tive o cuidado de planificar tendo em conta os conteúdos que a professora titular me dava para trabalhar com a turma. A professora cooperante nunca nos limitou a nível da nossa intervenção, dando-nos liberdade para planificarmos as atividades que quiséssemos, desde que trabalhássemos aqueles conteúdos e, esse foi outro fator que me ajudou a descontrair e a controlar um pouco a ansiedade. Por vezes a professora dava-nos algumas sugestões de como poderíamos abordar determinados conteúdos, e tal como aconteceu no estágio anterior, este foi, igualmente, muito exaustivo.

Julgo que as planificações que apresentei tiveram como preocupação base motivar os alunos, através da seleção de atividades que possibilitarão a sua participação ativa e a emissão de opiniões e sugestões, corroborando da opinião de Braga (2004) que considera

que “a planificação passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades que não são à partida previsíveis e atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos.” (p. 27).

Apesar de todos os receios, inseguranças e nervosismo que senti antes das minhas semanas de intervenção, pude constatar que consegui dar as aulas que me estavam incumbidas, e à medida que os dias foram passando as minhas inseguranças foram diminuindo e pouco a pouco fui-me sentindo mais confiante. Durante as minhas intervenções, tive sempre em conta as diversas competências enumeradas no plano de turma, relativamente ao diagnóstico pedagógico e à análise da turma, de forma a respeitar as prioridades da professora cooperante. Tentei trabalhar à imagem da professora seguindo, o máximo possível, todos os seus conselhos, quer sobre estratégias para trabalhar com as crianças, quer com a elaboração das atividades a desenvolver.

Apesar de nem sempre ter sido muito fácil ou até mesmo possível, tentei também, diversificar o máximo possível nos dispositivos e procedimentos utilizados. Para além da realização de fichas de trabalho e de exercícios do manual, metodologia a que os alunos estavam muito habituados, recorri à utilização do projetor de vídeo, de materiais manipuláveis e à realização de algumas atividades fora da sala.

Concluindo, posso afirmar que todo o estágio e todo o processo reflexivo realizado ao longo deste período, permitiu a tomada de consciência da importância da reflexão de toda a prática pedagógica, bem como questionar-me acerca do que desenvolvi, das estratégias utilizadas, dos comportamentos certos a tomar, entre outros, sem deixar esquecido a importância da investigação sobre a ação, pois irá permitir um melhoramento constante da minha prática pedagógica, não esquecendo que estou a interferir no desenvolvimento e aprendizagem de futuros cidadãos.

Parte II - Parte investigativa

Introdução

A parte do relatório que se segue, aborda a dimensão investigativa, encontrando-se dividida em dois grandes capítulos. O primeiro faz referência ao enquadramento teórico e o segundo apresenta toda a parte investigativa, começando pelo tipo de investigação, passando pelo tema, questão-problema e objetivos do trabalho, opções metodológicas para a recolha de dados e terminando na apresentação e análise dos dados.

Posteriormente, encontrar-se-ão as considerações finais, onde se inclui uma reflexão sobre toda a investigação apresentada.

O presente trabalho incide sobre a temática do acolhimento no período de transição do JI para o 1.º Ciclo. Na sequência dos estágios realizados pode-se observar alguma resistência e angústia de alguns bebés / crianças em permanecerem nas instituições educativas, o que me causou alguma angústia também a mim, levando-me a questionar acerca dos reais motivos para tal situação e de como é que os profissionais da educação, perante estas situações, podem intervir de modo a tornarem estas transições menos angustiantes e ansiosas, produzindo assim, um maior bem-estar. Estas observações, despertaram-me alguma curiosidade e vontade de procurar saber como é que se pode minimizar o sofrimento, a ansiedade e o receio sentidos pelas crianças quando têm de começar a frequentar um contexto educativo diferente. Assim sendo, debrucei-me sobre a transição entre dois contextos educativos muito diferentes, do JI para o 1.º Ciclo. Embora se trate de duas realidades educativas muito diferentes, ambas devem ter a mesma preocupação: uma transição mais tranquila para o ensino escolar.

Como futura educadora de infância e professora do 1.º Ciclo, tornou-se bastante pertinente aprofundar os meus conhecimentos sobre esta temática e refletir sobre as estratégias que poderei utilizar na minha prática profissional para facilitar e tornar estes períodos de transição mais prazerosos, para as crianças com quem vier a trabalhar.

Para além de pretender conhecer qual a visão das educadoras e professoras relativamente ao período de transição do JI para o 1.º Ciclo e quais as estratégias utilizadas pelas mesmas para tornar esta fase o menos angustiante possível, também procurei conhecer as perspetivas dos pais face a esta mudança e quais as sensações e emoções vivenciadas pelas crianças do 1.º Ciclo durante este mesmo período. Tendo em conta estes objetivos que defini, a investigação que a seguir se apresenta, segue um design qualitativo.

1. Enquadramento Teórico

1.1. A educação infantil e o processo de adaptação e bem-estar

“Até há pouco tempo atrás, nas creches e jardins de infância e, até mesmo nas escolas de ensino fundamental parecia não haver outro jeito: ou as crianças se adaptavam ou se adaptavam. No entanto, isso tem vindo a mudar. As boas instituições de educação têm se preocupado em acolher bem a criança que chega.”

(Ortiz, 2000, p.2)

Cada vez que a criança entra num novo contexto escolar, esta e a sua família deparam-se com uma grande mudança nas suas vidas. A criança deixa de pertencer só ao seu grupo social, mais restrito, que é a família, passando a fazer parte de um novo grupo social, mais alargado, o contexto educativo. Como refere Relvas (1996): “a entrada dos filhos na escola é a primeira crise de desmembramento com que a família se confronta, implicando em termos internos a separação e em termos externos o início da relação com um sistema novo, bem organizado e altamente significativo” (p. 114). Ao iniciar a vida escolar, a criança vai encontrar um mundo totalmente diferente daquele que conhece e que está habituada e como tal, esta confrontação poderá criar ansiedade e insegurança, não só na criança, mas também na sua família e no seu educador/professor. Estes dois contextos (casa – creche/JI/escola) diferem muito, em diversos fatores como, o espaço, as atividades que são proporcionadas e desenvolvidas, os intervenientes presentes, nas regras e nas rotinas. Afastar-se do aconchego e da segurança do seu lar e enfrentar o desconhecido revela um enorme salto na vida de qualquer criança e um passo muito grande em direção à independência.

Cada ingresso num novo contexto educativo exige que a criança passe por um processo de adaptação e como refere Brazelton (2009) “a frequência do jardim de infância é a primeira oportunidade e a mais importante que a criança tem para aprender a adaptar-se ao mundo exterior” (p. 407). Quando enfrentamos uma nova situação, desencadeia-se então esse mesmo processo ao qual chamamos adaptação. Este processo inicia-se com o nascimento, acompanha-nos ao longo de toda a vida e reaparece sempre que nos deparamos com uma situação desconhecida ou mais exigente.

Podemos afirmar que a criança pode entender este processo de maneiras distintas. Se por um lado algumas crianças podem sentir o JI e a escola como lugares seguros e divertidos, estabelecendo sem dificuldade, laços de vinculação com a educadora/professora e com as outras crianças, outras podem viver a separação da família como um momento de extrema angústia e sofrimento. Neste caso, de acordo com Ladwing, Goi e Souza (2013), a adaptação torna-se um processo bastante doloroso para a criança, de ansiedade para os pais e desafiante para os educadores/professores. Também as Orientações Curriculares para a

Educação Pré-Escolar (OCEPE) realçam esta situação ao referirem que “A diversidade de situações e a variedade de reações das crianças que iniciam a educação pré-escolar exigem uma grande atenção, flexibilidade e receptividade por parte do educador para encontrar as respostas mais adequadas” (ME, 1997, p. 88).

As crianças que manifestam dificuldades de adaptação ao contexto educativo, podem expressar de formas distintas aquilo que estão a sentir: choram ou ficam muito caladas, adoecem, recusam-se a brincar, a comer e/ou a dormir. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), algumas crianças podem também apresentar comportamentos diferentes daqueles que normalmente revelam no seu ambiente familiar, como alterações no apetite e o retorno às fases anteriores do desenvolvimento (voltar a urinar ou evacuar na roupa, por exemplo). Podem, também, adoecer, isolar-se dos demais e criar dependências de um brinquedo, da chupeta ou de um paninho. (RCNEI, 1998, p. 80). Para se obter sucesso durante este período, torna-se imprescindível um acolhimento afetuoso na base do respeito, do carinho e do aconchego. A criança precisa de se sentir amparada e confortável, de modo a conseguir adaptar-se o melhor possível ao novo ambiente. De acordo com Andrade (2016, p. 18), “a maneira como as crianças são acolhidas na Educação Infantil pode ser algo marcante em toda a sua vida”.

Rapoport, Sarmento, Nörnberg e Pacheco (2008, p. 269) referem que o conceito de adaptação diz respeito a um “processo complexo que envolve uma interação e flexibilização de todos os envolvidos em busca do seu bem-estar psicológico e social”.

Rapoport (2008) ainda salienta que “o termo de adaptação é usualmente utilizado para designar um processo, um mecanismo necessário para enfrentar novas situações, como por exemplo, o período de ingresso numa nova etapa escolar (p. 269) e reforça ainda que “a forma como a família percebe a entrada na escola, as representações das crianças sobre a escola e as características da professora são fatores que podem influenciar o processo de adaptação a esta nova etapa de ensino” (p. 271).

Analisando tudo o que já foi mencionado, é essencial não esquecer que a adaptação da criança depende da interação de muitos fatores como a família, a escola, o educador e o professor, uma vez que todos são agentes fundamentais durante esta etapa.

O papel do/a educador/a e do/a professor/a na promoção do bem-estar da criança é fundamental em todo o percurso escolar, mas para a fase de adaptação é particularmente importante. Paralelamente, não podemos esquecer que para a criança se sentir bem e desenvolver um sentimento de pertença ao ambiente educativo é essencial construir uma boa relação de confiança entre a família e a instituição educativa. Como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE):

“A comunicação estabelecida com cada família, antes de a criança começar a frequentar a educação pré-escolar, favorece a sua integração, uma vez que a perceção dessa relação entre adultos é securizante para a criança. Permite ainda debater com os pais/famílias

formas de proceder, beneficiando das suas sugestões e garantindo o seu apoio, no caso de se verificarem algumas dificuldades. O contacto prévio com os pais/famílias permite, ainda, recolher informações sobre o ambiente familiar e o contexto social de vida de cada criança, que são úteis para que o/a educador/a preveja como a receber e acolher de forma individualizada.” (ME, 2016, p. 98)

Tendo em conta tudo o que acima foi referido, importa salientar que o ser humano se encontra em constante adaptação, quando é deparado por algo que lhe é desconhecido. É de realçar que a entrada, pela primeira vez, no contexto educativo é considerada uma das adaptações mais complicadas para a criança, uma vez que a mesma não se sente preparada para “deixar” a sua família por um “longo” período.

1.2. A transição e a mudança – Momentos de maior vulnerabilidade

Para se conseguir entender, de uma forma mais clara, o conceito de transição, é importante referir um outro conceito que está ligado ao anterior, e que maioritariamente é o principal responsável pela dificuldade do sucesso do processo de transição, a “resistência à mudança”.

É do conhecimento comum que o ser humano, desde que nasce, é um ser social, inicialmente dentro do seu seio familiar. E é dentro deste seio familiar que a criança vai encontrar conforto e perceber o seu enquadramento no mundo e o que este tem para lhe oferecer. Ao analisar este primeiro núcleo social em que a criança é inserida, percebe-se que dentro dele também ocorrem vários processos de transição e adaptação. Quando muda do berço para a cama ou quando tem de largar a chucha, são alguns exemplos desses processos.

A vida evolui, o ser humano cresce e envelhece e os desafios se transformam, mas nem todos conseguem desfrutar dos benefícios que isso proporciona naturalmente. É necessário, estar preparado emocionalmente para essas transições que segundo as OCEPE “constituem mudanças dos ambientes sociais imediatos de vida, que determinam ajustamentos no comportamento, pois correspondem a papéis, interações, relações e atividades diferentes.” Afirmam ainda que “há transições que fazem parte da nossa vida quotidiana e as crianças que frequentam uma instituição educativa experienciam diariamente, pelo menos, a transição do ambiente familiar para o contexto da organização educativa (o acolhimento diário das crianças marca e facilita essa transição)...”. “Mas há outras transições, socialmente construídas e estabelecidas pelos sistemas educativos, ditas “verticais”, em que a idade da criança vai originar a sua passagem para uma nova etapa e, muitas vezes, para outro estabelecimento educativo. (OCEPE)”. Um exemplo de uma transição “vertical”, é a passagem do JI para o 1.º Ciclo e esta deve ser planeada com muita atenção, pois terá um impacto nos diferentes contextos da vida da criança, causando muita ansiedade e receios.

Cada vez se dá mais atenção e valor aos vários momentos de transição pelos quais os alunos têm de passar ao longo do seu percurso escolar. Para Bento (2007), os efeitos das transições podem ser bastante negativos para alguns, principalmente devido à mudança de ambiente escolar e de contextos. Este fator é considerado pelo autor como um fator inibidor da predisposição para a aprendizagem comprometendo o seu entusiasmo e motivação originando, nalguns casos, uma baixa autoestima.

Sendo o Pré-Escolar a “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Lei nº 5/97 de 31 de 10 de fevereiro, Capítulo II, artigo 2.º) torna-se necessário que este reflita sobre a articulação entre ambas as valências, a forma como estas podem lutar por uma continuidade educativa sem fragmentação. Tal como refere Sim-Sim (2010) há que ter em conta que este momento de transição é algo que está conotado por uma grande diversidade de emoções (medo, stress, angústia, alegria). Cabe, assim, ao educador encontrar estratégias integradas com o intuito de “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 1.º Ciclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória” (ME, 1997, p. 28).

Para Gimeno (2007) a transição é o momento e a experiência de viver a descontinuidade dentro da natural pluralidade, variedade e polivalência do mundo social e cultural em que vivemos.

Segundo o mesmo autor, existem dois tipos de transições: as sincrónicas e as diacrónicas. As transições sincrónicas correspondem à mudança de um ambiente para outro – que ocorrem na participação de vários ambientes em simultâneo – isto é, a passagem entre ambientes diferentes, mas com a possibilidade de poder voltar atrás. Por outro lado, as transições diacrónicas são entendidas como um momento de passagem, sem a possibilidade de retorno. Refere também que as transições diacrónicas, na maior parte das vezes, são vividas com curiosidade, ansiedade, receio, como motivo de melhora ou como algo perdido, sendo que, estas transições estão também ligadas ao desenvolvimento e ao crescimento humano.

Assim sendo, também podemos afirmar que a transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo é, segundo Gimeno (2007), uma transição diacrónica, tendo em conta que se trata de uma passagem de um nível educativo para outro sem “possibilidade de retorno”. De acordo com as OCEPE (2016) é uma transição vertical porque estamos perante a “entrada numa nova etapa”, ou seja, numa nova situação que a criança vai enfrentar, tal como já foi mencionado mais acima.

São essas as transições que particularmente preocupam docentes e pais/famílias, que se interrogam como a criança irá lidar com a nova situação. Importa dar uma especial atenção à criança nesses momentos, transmitindo-lhe uma visão positiva dessa passagem, como uma oportunidade de crescer, de realizar novas aprendizagens, de conhecer outras pessoas e

contextos, de iniciar um novo ciclo, de forma a sentir confiança nas suas capacidades para dar resposta aos desafios que se lhe colocam (ME, 2016, p. 97).

Devemos ter em atenção que ao passar do JI para o 1.º Ciclo serão levantadas as mesmas questões que a criança encontrou anteriormente. Apesar da maturidade da criança ser outra, o impacto continua a ser enorme, pois a criança irá perder as referências que tinha até ao momento. Como tal, é essencial que se consiga tornar o processo o menos agressivo possível, pois no fundo é isso que a criança quer e espera. Se essa transição for feita de um modo muito violento corremos o risco de a criança não aceitar o novo ambiente, criando nela a ideia de que gostava mais da outra escola e da outra professora (educadora, neste caso).

1.3. O momento do acolhimento nos contextos educativos

Atualmente, parece dar-se mais importância e atenção aos vários momentos de transição pelos quais passam as crianças ao longo do seu percurso escolar. A transição do JI para o 1.º Ciclo, pode tornar-se uma exigência muito marcante para os futuros alunos, uma vez que vão ser confrontados com muitas diferenças a nível dos intervenientes, do trabalho exigido e desenvolvido, do espaço, das regras e das rotinas.

Para atenuar a ansiedade, os receios, a insegurança e o desconforto que as crianças e as famílias possam sentir nos vários momentos de transição, pelos quais passam, é muito importante recorrer-se a determinadas estratégias e a uma participação ativa e cuidada de todos os intervenientes.

O acolhimento faz parte do dia-a-dia da criança nos contextos de educação de infância e caracteriza-se pela “necessidade de acolher, procurar o bem-estar, o conforto físico e emocional” (Ortiz, 2010, p. 2) da criança que chega à creche ou ao JI. Nas escolas do 1.º Ciclo, cada vez mais, também se valoriza o momento da chegada de novos alunos. Os professores arranjam estratégias para acolherem de forma eficaz as crianças, proporcionando-lhes segurança, confiança, bem-estar e consequentemente, uma boa adaptação.

A autora acima mencionada, refere-se ao momento do acolhimento como o “esforço que a criança realiza para ficar, e bem, no espaço coletivo, povoado de pessoas grandes e pequenas desconhecidas, onde as relações, regras e limites são diferentes daqueles do espaço doméstico a que ela está acostumada.” (Ortiz, Revista Avisa Lá).

A adaptação e o acolhimento estão interrelacionados e devem ser uma prioridade nesse momento. A adaptação é um processo elaborado pelos pares educativos (pais, crianças, educadores / professores e escola) que acontece pelo ajuste e acomodação, da criança, relativamente às ações determinadas, fazendo assim um esforço para o seu bem-estar no espaço social e coletivo, muitas vezes desconhecido. Para que este esforço seja mais organizado e tranquilo, o acolhimento e a efetividade deverão prevalecer. O acolhimento não

é mais do que fazer a criança sentir-se bem, segura, amada e protegida à nova estrutura, valorizando a socialização e a relação entre educadores / professores e as crianças.

A participação das famílias neste momento tão importante e, ao mesmo tempo tão delicado, é fundamental uma vez que é quem melhor conhece a criança e que melhor a pode tranquilizar no momento da separação. Por outro lado, a educadora / professora deve acolher e receber a criança demonstrando muito afeto e paciência, de modo a minimizar a angústia que esta possa sentir.

É fundamental existir uma relação de confiança das famílias para com a equipa pedagógica, pois se estas confiarem, as crianças também o farão. Tal como defende, Godoy (2010) a qualidade do acolhimento dependerá das relações que a criança e a sua família estabelecerá com a equipa e com a instituição, desde o primeiro dia. Para o estabelecimento destas relações de confiança e segurança é importante, tal como refere Parente (2012) criar interações que respondam às necessidades das crianças.

Tendo em conta o que já foi referido acima, não é de estranhar que, segundo alguns psicólogos, para muitos adultos, as recordações dos primeiros dias nos contextos educativos são pouco agradáveis.

Este período pode gerar muito stresse nas crianças, famílias e profissionais da educação e, por isso, deve ser, como qualquer outro momento, um momento pensado e planificado de modo a promover um conjunto de estratégias que facilitem a chegada da criança ao contexto educativo. As crianças podem experienciar este momento, com muita tristeza, medo e ansiedade por sentirem que as famílias as estão a abandonar. Tal como refere, Portugal (1998) as crianças podem reagir à separação da família com choro, pela chamada pela família ou pela procura da mesma. Já no caso das famílias esta insegurança surge pela forma como as crianças reagem ao momento da separação e pelo facto de irem confiar os seus filhos a pessoas que não conhecem.

É de extrema importância que todas as famílias e as suas crianças sejam recebidas de forma acolhedora, carinhosa, paciente e calorosa. Para que as crianças e os adultos se sintam acolhidos é imprescindível que estes se sintam cuidados, confortáveis e seguros.

1.4. Transição entre o Pré-Escolar e o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Há sempre um momento na infância em que se abre a porta que deixa entrar o futuro.”

(Green, s.d., citado em Oliveira-Formosinho, 2013, p. 5)

O período de transição entre o JI e o 1.º Ciclo tem vindo a gerar muitos e grandes anseios, expectativas e preocupações. A maioria das crianças do pré-escolar, em idade de transição, não conhece a escola que futuramente irá frequentar e/ou nunca contactou com aquele/a que irá ser o/a seu/sua professor/a no 1.º ano. Algumas, poderão até ter tido a oportunidade de conhecerem previamente, a escola e/ou o professor, mas muitas das vezes trata-se de encontros rápidos, que em nada ajudam as crianças a controlarem as suas emoções.

Esta transição é um importante desafio para a educação e deve traduzir-se numa passagem que garanta, às crianças, uma continuidade que se alicerce em aprendizagens realizadas. Não será de esperar menos do que uma reflexão por parte dos educadores e professores, para que a transição do JI para a escola seja devidamente fundamentada e planeada.

Na mesma linha de pensamento Vasconcelos (2007) refere que há que “cuidar das transições”, processo que passa por um maior trabalho conjunto, envolvendo adultos e crianças. Temos de ter em conta que muitos dos receios que afetam as crianças são transmitidos pelos adultos, quer sejam os educadores e professores quer sejam os familiares.

Relativamente à organização curricular da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo, é fundamental considerar a Educação Pré-Escolar numa perspetiva de continuidade educativa. É essencial que exista uma ligação entre ciclos e que se complementem um ao outro, pois neste processo pretende-se que cada novo ciclo tenha em conta as aquisições das crianças. Cruz (2008, p. 74) define continuidade educativa “(...) 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”.

Segundo Petriwskyj, Thorpe & Tayler (s.d., citado em Vasconcelos, 2009, p. 49-50) as investigações sublinham, assim, a importância das transições ao longo da vida das crianças, jovens e adultos e consideram que estas podem causar perturbação emocional ou social, bem como descontinuidades nas aprendizagens. No caso da transição para o 1.º Ciclo essas descontinuidades estão salientes nas atitudes e comportamentos das crianças (Nabuco & Lobo, 1997, citado em Vasconcelos, 2007, p. 44) nomeadamente as birras e a indisciplina que podem ocorrer uma vez que as crianças não estão preparadas para a escolarização, ou seja, para a aquisição de competências mais complexas (ler e escrever, por exemplo).

Para que as crianças estejam preparadas emocionalmente, para avançar no seu trajeto educativo, não se devem descurar as transições educativas pelas quais têm de passar. É fundamental que se encontrem e implementem estratégias para facilitar a transição entre o JI e o 1.º Ciclo, minimizando possíveis ansiedades, receios e preocupações.

É extremamente importante refletir sobre o trabalho que o educador de infância realiza ao longo de toda a educação pré-escolar de forma a garantir o sucesso das transições. Este deve planificar atividades integradas que vão ao encontro das necessidades manifestadas pelas crianças e pelas famílias. Para além disso, deve estar disponível para assegurar a estabilidade emocional da criança, auxiliando-a para que se torne estável, autónoma, sociável e segura. Estas características, no futuro, serão essenciais para promover a continuidade educativa e para que a transição seja realizada com sucesso. De acordo com Serra (2004) existem um conjunto de estratégias que o educador pode utilizar no processo de transição para a escolaridade obrigatória: “importa conhecer o nível seguinte [...] e as exigências impostas [...] conhecer o novo espaço em que se irá desenrolar o 1.º Ciclo, as potencialidades de desenvolver projetos comuns e a preparação das crianças, ao nível das competências essenciais” (p. 91).

No entanto, sabe-se que não são os educadores os únicos que se devem preocupar e preparar esta transição, pois os professores do 1.º Ciclo também se devem articular com os educadores para facilitar a transição, o sucesso pessoal e académico dos futuros alunos. De acordo com o mesmo autor “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 (...)” (p. 91)

Para além de tudo o que acima foi mencionado, a criança deve ser sempre privilegiada como membro do sistema educativo. Uma vez que será esta a principal implicada na transição para a escolaridade obrigatória torna-se necessário que esta se sinta “integrada no ambiente do programa educativo, deve sentir que pertence ao grupo e que é aceite, compreendida e protegida pelos adultos” (Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos, 1998, p. 20). Ouvir a criança e implicá-la na ação deverá ser uma das estratégias a utilizar nos processos de transição visto estas serem as “especialistas da sua própria aprendizagem” (Katz & Chard, 2009, p. 22).

2. Metodologia investigativa

2.1. Tipo de investigação

Para se realizar um trabalho de investigação é necessário que antes se prepare um plano de pesquisa, tendo em conta o processo e as diferentes etapas, confrontando-se e questionando-se sobre quais as melhores estratégias de ação para que se consiga responder à questão-problema, com base nos objetivos já definidos. De acordo com Quivy & Campenhoudt (1998) “uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (p. 31).

Assim sendo, e tendo em conta aquilo que se pretendeu investigar, a presente pesquisa insere-se numa investigação de cariz qualitativo e exploratório. De acordo com Afonso (2005), “a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar esta realidade”. (p.14). A investigação qualitativa pressupõe que o investigador reflita e interroge o que observa nos contextos, de modo a melhor compreender o que está a investigar. Como afirma, Gonçalves (cit. por Alves & Azevedo, 2010, p.52) “os investigadores qualitativos obtêm a informação que procuram nos seus estudos e que este se fundamenta na capacidade de reflexão e interpretação, na intuição, no rigor e na constante abertura à experiência. (...) O design de investigação deve ser constituído por vários procedimentos de recolha e análise de dados que, no seu conjunto, procuram acrescentar informação sobre a questão investigada, testar as hipóteses colocadas e atingir os objetivos propostos”. Refiro que esta é uma investigação qualitativa porque se recorre à recolha de dados qualitativos (através de entrevistas) e que são tratados através de procedimentos qualitativos.

Dentro da investigação do tipo qualitativo, esta pesquisa refere-se mais especificamente a um estudo de caso, uma vez que pretendo investigar um assunto específico (o acolhimento e bem-estar das crianças em períodos de transição) e que o objeto deste estudo de caso é um grupo reduzido de participantes. O estudo de caso rege-se pelas “sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos” (Latorre et al., 2003, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p. 52). A vantagem do estudo de caso é ter “a sua aplicabilidade a situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real” (Dooley, 2002, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p. 52). O estudo de caso tem a particularidade de se tratar de uma descrição de acontecimentos rica e relevante, do fornecimento e da combinação de factos, da centralização dos intervenientes do estudo, integrando sempre o investigador no caso em estudo (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Defino a minha investigação, também, como exploratória, uma vez que existem poucos estudos e pouca fundamentação desta temática direcionados à transição do pré-escolar para o 1º ciclo. Como tal, pretendeu-se explorar esta questão de modo a obter mais informações sobre a mesma, para a realização de uma pesquisa mais precisa. Uma pesquisa exploratória é usada quando não se sabe muito acerca do assunto em estudo e tem como características principais a flexibilidade, a criatividade e a informalidade. Pretende-se obter um primeiro contacto com a situação alvo de pesquisa, sendo o seu objetivo principal a descoberta. Segundo Cervo e Silva (2006) “a pesquisa exploratória estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer informações sobre o objeto desta e orientar a formulação de hipóteses”. Gonçalves (2014) sublinha o que anteriormente foi referido, dizendo que “a pesquisa exploratória visa à descoberta, o achado, a elucidação de fenómenos ou a explicação daqueles que não eram aceites apesar de evidentes”.

2.2. Tema, questão-problema e objetivos do trabalho

Por vezes, foi possível observar, nos meus estágios, a resistência de alguns bebés / crianças em ficarem nas instituições educativas (quer fosse no início do ano letivo ou não), demonstrando sofrimento e angústia, o que me levou a questionar acerca das possíveis causas para tal, não deixando de ser um pouco angustiante ver que a criança poderia estar a sofrer por estar num lugar estranho e não ter alguém familiar por perto. Tendo em conta esta questão, considero, como futura educadora / professora, que é de extrema importância, o educador / professor respeitar e encontrar estratégias que tornem o momento do acolhimento e da transição o menos angustiante possível, tanto para a criança como para os seus familiares, favorecendo assim a sua adaptação ao novo contexto (quer seja a creche, o JI ou a escola). Considero este tema bastante pertinente e com enorme relevância para a prática, uma vez que, a meu ver, o educador / professor deve ter a capacidade de assegurar à criança que aquele lugar é seguro, enquanto cria um laço de vinculação que transmita à criança confiança e segurança. Deve também conseguir criar condições favoráveis à promoção do bem-estar, para que posteriormente se possa gerar um ambiente propício às aprendizagens significativas que futuramente ocorrerão. Tendo em conta o que acima foi referido defini como tema desta investigação: “O acolhimento e o bem-estar em períodos de transição”.

Quivy e Campenhoudt (1998) referem que através da questão-problema, “se deve poder trabalhar eficazmente e, em particular, deve ser possível fornecer elementos para lhe responder” (p. 35). Tendo em conta esta afirmação defini como questões-problema as seguintes:

- “Quais as estratégias utilizadas pelos educadores / professores para ajudar as crianças nos períodos de transição?”;
- “Quais os comportamentos, sentimentos e emoções que as crianças experienciaram durante o período de transição entre o JI e o 1.º Ciclo.

Estes mesmos autores, Quivy e Campenhoudt (2003), afirmam ainda que se deve “enunciar o projeto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível, o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (p. 32). Como tal, com esta investigação e através das duas questões-problema, pretendo conhecer a perspetiva e as estratégias utilizadas pelos educadores e professores do 1.º Ciclo relativamente à importância do acolhimento em períodos de transição como fator que interfere na adaptação escolar e na promoção do bem-estar em contextos educativos. Pretendo também perceber como e que as crianças sentem ou sentiram estas transições e como é que os pais sentiram os seus filhos nesta fase.

Para além do tema e da questão problema, defini também como objetivos:

- Conhecer as perspetivas dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo relativamente ao momento do acolhimento em períodos de transição;
- Perceber como é que os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo preparam a transição e o acolhimento das novas crianças;
- Conhecer as perceções dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo relativamente aos aspetos necessários para uma eficaz adaptação das crianças ao ambiente educativo;
- Conhecer as principais experiências e sensações vivenciadas, pelas crianças, durante os primeiros dias no 1.º Ciclo;
- Conhecer a perceção dos pais relativamente ao processo de transição dos seus filhos do JI para o 1.º Ciclo.

2.3. Opções metodológicas para a recolha de dados

Para proceder à recolha de informação necessária para responder à questão problema, recorreu-se à implementação de entrevistas. Segundo Thompson e Burke, “A entrevista é uma ferramenta imprescindível para se trabalhar, procurando-se contextualizar o comportamento dos sujeitos, fazendo a sua vinculação com os sentimentos, crenças, valores e permitindo, sobretudo, que obtenham dados sobre o passado recente ou longínquo, de maneira explícita, porém tranquila, e em comunhão com o seu entrevistado que deverá, inicialmente, transmitir atitudes que se transformem em transferência e troca mútua de confiabilidade” (citado por Rosa & Arnoldi, 2008, p.16).

Foram construídos quatro guiões de entrevistas. Um foi destinado a cinco educadores de infância (denominadas por E1, E2, E3, E4 e E5), outro para cinco professores de 1.º Ciclo (P1, P2, P3, P4 e P5), outro para cinco encarregados de educação (EE1, EE2, EE3, EE4 e EE5) e outro para cinco crianças do 1.º Ciclo (C1, C2, C3, C4 e C5). As entrevistas escolhidas foram semidiretivas, ou seja, entrevistas conduzidas através de um guião, previamente

definido com várias questões. Segundo Afonso (2014, p. 104) “cada entrevistado responde a uma série de perguntas pré-estabelecidas dentro de um conjunto limitado de categorias de resposta”. No entanto, existe a possibilidade de o entrevistador colocar outras questões ao entrevistado, desde que sejam pertinentes tendo em conta o tema e o desenrolar da conversa. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas (anexo 8, 9, 10 e 11).

2.4. Apresentação e análise de dados

Com as entrevistas realizadas pretendeu-se compreender qual a perceção das educadoras de infância e das professoras de 1.º Ciclo relativamente ao momento do acolhimento em períodos de transição e como é que preparam o mesmo. Com as entrevistas aos encarregados de educação procurou-se conhecer quais as perceções dos mesmos relativamente ao processo de transição do JI para o 1.º Ciclo e ao entrevistar as crianças procurou-se conhecer as principais experiências e sensações, vivenciadas pelas mesmas, nos últimos dias do JI e nos primeiros dias de escola (os guiões das entrevistas encontram-se no anexo 1, 2, 3 e 4).

É de salientar que todos os entrevistados demonstraram grande disponibilidade em participar neste estudo, tendo fornecido um importantíssimo contributo para a sua concretização.

De seguida, e em primeiro lugar, procede-se à apresentação e análise dos dados, analisando as respostas obtidas por parte das educadoras de infância e das professoras do 1º Ciclo. Posteriormente, apresentar-se-á a análise feita referente às respostas obtidas pelas crianças e, por último as informações retiradas das entrevistas aos encarregados de educação.

Começando a análise dos dados, temos o seguinte:

2.4.1. Resultados dos profissionais de educação

Importância do momento de transição entre o JI e o 1.º Ciclo

Foi possível constatar que, nesta subcategoria, todas as educadoras de infância e professoras do 1.º Ciclo consideram muito importante este momento de transição, tendo em conta que se trata de uma das primeiras grandes mudanças na vida da criança. Todas as entrevistadas partilham da opinião de que esta mudança gera muitas ansiedades e receios nas crianças e como tal, é muito importante arranjar estratégias para minimizar estes sentimentos e emoções.

(E1)	Considero muito importante, pois é uma mudança de ciclo, sendo o pré-escolar a base para a consolidação e aquisição de novas aprendizagens.
-------------	---

(E4)	Sim, considero bastante importante este momento de transição, na medida em que este deve ser um processo natural, de modo a não se tornar doloroso para as crianças.
(P1)	Considero muito importante esse momento de transição, pois é a primeira grande mudança na vida da criança. (...) Para as crianças mais pequenas a adaptação à nova escola pode ser motivo de grande ansiedade e insegurança. Por isso, uma boa receção atenua ansiedades e faz com que se adaptem melhor ao novo espaço e às novas pessoas.
(P4)	Sim, é muito importante, na medida em que se tem de criar um ambiente acolhedor para que a criança se sinta confiante e segura face à mudança.

Tabela 5 – Transcrições de algumas respostas de educadoras e professoras à pergunta “Considera importante o momento de transição do Jardim de Infância para o 1.º Ciclo? Em que medida?”

Assim, pode-se constatar uma concordância entre as respostas dadas pelas educadoras de infância e professoras do 1.º Ciclo na questão: “Considera importante o momento de transição do JI para o 1.º Ciclo? Em que medida?”. Todas as intervenientes consideram que esta transição deve ser o mais natural possível, para que não se torne doloroso e penoso para a criança, estando em concordância com Bento (2007) que afirma que a “transição deve efetuar-se facilmente para que não se torne penosa para a criança” e que “parece unânime entre professores e educadores que as transições devem de ser bem pensadas, de forma a realizarem-se suavemente. Atentam também que todo o trabalho deve ser planeado de acordo com determinados objetivos que facilitem o processo de transição para o 1º Ciclo.

Planificação do momento da transição

Analisando as respostas dadas pelas educadoras de infância à questão “Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento?” percebe-se que todas têm em consideração o momento da transição, tentando planificar indo de encontro às necessidades do grupo e facilitando a continuidade entre os dois ciclos. Admitiram ainda, ser essencial transmitir segurança e estabilidade à criança, tentando sempre fazê-lo nas suas práticas educativas, conversando com o grupo, ouvindo os seus receios, sentimentos e dúvidas. Apresenta-se de seguida algumas das respostas das educadoras.

(E2)	Sim, quando a minha prática pedagógica tem como foco a criança, a sua autonomia, o pensamento crítico, o sentido estético e a avaliação e autoavaliação. A planificação é construída em grupo indo ao encontro das necessidades e interesses das crianças.
-------------	--

(E4)	Sim. Planifico este momento tendo em conta práticas educativas que facilitem a continuidade entre estes dois ciclos, ou seja, tento sempre incluir nas minhas planificações estratégias facilitadoras que permitam aprofundar temáticas e estreitar laços, tentando diminuir de alguma forma as discrepâncias que existem a nível do pré-escolar e 1.º Ciclo.
-------------	---

Tabela 6 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento?”

No que diz respeito às informações obtidas pelas professoras, verificou-se que todas as participantes consideram muito importante o momento de transição para o 1.º Ciclo, preparando com cuidado e atenção os primeiros dias/semanas de aulas. As professoras referiram ter o cuidado de proporcionarem experiências positivas, atividades de integração agradáveis e motivadoras, de reconhecimento do espaço, e momentos lúdicos e de interação para que as crianças se sintam à vontade e acarinhadas. Consideram também, ser muito importante, que a criança se sinta acompanhada nesta nova etapa, dando também prioridade às relações entre as crianças e entre crianças e adultos.

Tanto as educadoras como as professoras mencionam ter um especial cuidado na preparação deste momento de transição, tendo como principal objetivo das suas atividades, proporcionar à criança uma transição tranquila. Assim sendo, verificamos que existe uma concordância com Roldão (2004) quando refere que cabe a cada docente, tendo em atenção os objetivos de cada nível, justificar as atividades que propõe desenvolver, o seu porquê, quando, como as vai realizar e que resultado pretende alcançar com elas. Considerando a importância que as transições têm na vida das crianças e dos alunos, da escola e das famílias, é indispensável pensar, perceber e refletir como é que os educadores, os professores, a escola e todos os restantes agentes educativos pensam, preparam, operacionalizam e sustentam as transições.

(P2)	Sim, durante a minha prática pedagógica tenho em consideração o momento da transição e planifico esse momento de modo a proporcionar experiências positivas para todos os alunos.
(P4)	O momento de transição é sempre considerado quando se planifica para receber alunos que entram para o primeiro ano. Esse momento é planificado dando prioridade às relações entre as crianças e entre crianças e adultos.

Tabela 7 – Transcrições de algumas respostas de professoras à pergunta “Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento?”

Relativamente às questões “O que faz para preparar as crianças para essa transição?” (para a educadoras) e “O que faz para receber as crianças que entram pela 1.ª vez para a

escola) (para as professoras), as respostas dadas acabam por complementar e ir de encontro às informações obtidas na questão anterior.

As educadoras voltaram a referir alguns aspetos que mencionaram igualmente na questão anterior, também referiram que tem a preocupação de realizarem atividades que se assemelhem ao contexto do 1.º Ciclo, ou seja, que exijam uma maior concentração e maiores períodos sentados. Uma educadora também referiu o envolvimento das famílias na preparação desta transição e as visitas à escola do 1.º Ciclo.

(E2)	Promover situações e experiências idênticas aos contextos de 1º Ciclo (estar sentado, abordagem à escrita e matemática), colocar questões sobre esta transição, de modo a tentar perceber os sentimentos e emoções das crianças e estimular a pesquisa e a procura pelo saber (tentando esclarecer as dúvidas existentes).
(E3)	Existe um conjunto de atividades definidas pela instituição/educadora, tais como, conversas de grupo, leitura de histórias, visionamento de filmes e imagens, registos escritos, pesquisas que envolvam as famílias, visita as instalações da escola primária

Tabela 8 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “O que faz para preparar as crianças para essa transição?”

No que respeita às professoras, para além de voltarem a mencionar alguns aspetos referidos na questão anterior, também foi referido o envolvimento dos alunos mais velhos nesta transição e acolhimento. Uma das professoras referiu ter o cuidado de preparar a sua sala de aula com o objetivo de a tornar idêntica a uma sala de JI (nas primeiras semanas), afixando cartazes e tornando-a mais colorida, promover várias saídas ao exterior.

(P1)	Para receber as crianças que entram pela primeira vez para a escola costumo realizar atividades de reconhecimento do espaço escolar, jogos lúdicos, trabalhos no âmbito das várias expressões e atividades promotoras de uma boa integração, envolvendo os alunos mais velhos, professores e assistentes operacionais da escola.
(P5)	Normalmente há já uma articulação de alguns projetos realizados em conjunto com os alunos do 1.º ciclo e as crianças que irão transitar ao 1.º ciclo, no ano letivo que antecede a transição; organizo a sala de forma a tornar-se um espaço agradável, onde haja mais cor e alguns cartazes semelhantes aos utilizados no JI, tento proporcionar diversificados momentos lúdicos nas primeiras semanas; várias idas à rua ou a outros

espaços exteriores à sala de aula; realização de apadrinhamento entre as crianças do 1.º ano pelas do 4.º ano, entre outras atividades
--

Tabela 9 – Transcrições de algumas respostas de professoras à pergunta “O que faz para preparar as crianças para essa transição?”

Melhorar os períodos de transição

Relativamente à questão “Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?”, todas as educadoras referiram que deveria haver uma maior e melhor articulação entre as duas valências, de modo a melhorarem estes períodos de transição. No que respeita às professoras, para além do que mencionaram as educadoras, estas referiram algumas sugestões como a existência de um programa menos extenso que permitisse mais tempo para a preparação de atividades facilitadoras desta transição e uma carga horária mais reduzida nas primeiras semanas de aulas. Pois, tal como nos diz Zabalba (2004), o ensino pré-escolar é diferente, contudo não pode estar desanexado do ensino do 1.º Ciclo. Vasconcelos (2008), na mesma linha de pensamento, afirma que é necessário dar continuidade ao desenvolvimento da educação de infância em Portugal concebida como uma etapa da educação básica que mantém estreita ligação com o 1.º Ciclo. É importante que educadores e professores estabeleçam contatos, promovam atividades conjuntas e preparem os vários momentos da transição (o período que a antecede, o momento da transição e o período de acomodação) realizando, em conjunto, o seu acompanhamento (Machado, 2007, p. 16).

(E1)	Deve haver uma maior articulação entre o educador e o professor do 1.º Ciclo.
(P4)	Estes períodos de transição poderiam ser melhorados se nas primeiras semanas de aulas, o horário da criança fosse mais curto com pequenos momentos em sala de aula que progressivamente seriam aumentados.

Tabela 10 – Transcrições de algumas respostas de educadoras e professoras à pergunta “Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?”

2.4.2. Resultados das crianças

Sentimentos no momento da transição

Analisando a questão “Como te sentiste quando percebeste que ias deixar de frequentar o Jardim de Infância e iniciar o 1.º ano?”, as cinco crianças referiram ter-se sentido contentes e entusiasmadas por irem frequentar uma escola nova, onde iriam aprender coisas novas. As respostas dadas pelas crianças, a esta questão, vão de encontro ao que referem alguns autores, como Castro e Rangel (2004) que referem que as crianças que transitam para

o 1.º Ciclo encaram o processo como um “salto” para o mundo dos mais crescidos, um novo estatuto e oportunidade de aprender coisas novas e diferentes.

(C2)	Achei que ia ser muito mais giro e fiquei contente.
(C3)	Senti-me animada, porque ia para um ano diferente.

Tabela 11 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “Como te sentiste quando percebeste que ias deixar de frequentar o Jardim de Infância e iniciar o 1.º ano?”

Conhecimento da escola ou do professor

À questão “Antes de iniciares as aulas, foste conhecer a escola ou o professor que irias ter?”, quase todos responderam que não.

(C1)	Não e só conheci a professora quando comecei a escola.
(C3)	A escola era a mesma, mas não fui conhecer a parte do 1º ciclo nem a professora.

Tabela 12 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “Antes de iniciares as aulas, foste conhecer a escola ou o professor que irias ter?”

Sentimentos no primeiro dia de aulas no 1.º Ciclo e ao longo da primeira semana de aulas

Quando questionadas sobre o que sentiram no primeiro dia de aulas, as crianças mencionaram ter-se sentido nervosas e com algum receio, o que vai de encontro ao que já foi mencionado acima, na fundamentação teórica, quando se refere que este processo de transição pode ser bastante penoso para a criança. Segundo Castro e Rangel (2004) o facto da criança até ter um sentimento e pensamento positivos relativamente à escola “dos meninos grandes” (o que foi referido na análise à primeira questão às crianças) não deixa de ter de enfrentar o desconhecido e de ter de encarar uma realidade à qual não está habituado. Verifica-se assim, uma concordância entre as respostas dadas pelas crianças e o que dizem estes autores.

(C1)	Estava um bocadinho com medo, mas quando entrei na sala senti-me bem. Não me lembro nada de mal, acho que correu bem. Foi normal e tranquilo.
(C4)	Estava um bocadinho nervosa, mas muito feliz. O dia correu bem, foi normal.

Tabela 13 – Transcrições de algumas respostas de crianças à pergunta “Como te sentiste no primeiro dia de aulas? Como foi esse dia? Podes descrever?”

À pergunta “E ao longo dessa primeira semana sentiste que foste bem recebido na escola?”, todos os alunos referiram que foram bem recebidos por todos.

(C4)	Toda a gente me tratou bem.
-------------	-----------------------------

(C5)	Sim, trataram-me bem.
-------------	-----------------------

Tabela 14 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “E ao longo dessa primeira semana sentiste que foste bem recebido na escola?”

2.4.3. Resultados dos encarregados de educação

Perceções sobre os sentimentos das crianças durante esta transição

Quando questionados com a pergunta “Durante o período de transição Jardim de Infância – escola como sentiu o seu filho?”, os encarregados de educação mencionaram, maioritariamente, que sentiram os seus filhos nervosos, receosos e apreensivos no momento de entrarem na escola. E, efetivamente, pode-se compreender estes sentimentos, uma vez que a criança vai ser inserida num novo contexto, diferente daquele que fazia parte, quer em intervenientes, quer em rotinas. Neste seguimento, sabe-se que esta mudança “implica sempre perda, 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) (SIM-SIM, 2010, p. 110).

(EE2)	No primeiro dia estava muito descontraído até porque alguns dos colegas eram os mesmos, mas no momento de os portões abrirem e ele entrar, lembro-me que se agarrou à minha mão e ficou um pouco apreensivo, mas depois lá foi.
(EE5)	Principalmente ansioso pelas alterações que pudessem vir a acontecer.

Tabela 15 – Transcrições de algumas respostas de encarregados de educação à pergunta “Durante o período de transição Jardim de Infância – escola como sentiu o seu filho?”

Alterações comportamentais

Ao reponderem à questão “Observou alguma alteração comportamental na criança? Por exemplo, a nível da alimentação ou do sono?” duas das entrevistadas referiram ter sentido os seus filhos um pouco mais sérios e com alguma instabilidade no sono. Uma outra, referiu que o seu filho, começou a acordar durante a noite com pesadelos e a vomitar, durante os primeiros dias de aulas e outras duas, mencionaram não ter observado qualquer tipo de alteração comportamental nos seus filhos.

(EE1)	A partir do segundo dia de aulas começou a deixar de ter fome e a acordar durante a noite a vomitar e com pesadelos.
(EE2)	Notei-o um pouco mais sério nos primeiros dias, mas nada de preocupante.

Tabela 16 – Transcrições de algumas respostas de encarregados de educação à pergunta “Observou alguma alteração comportamental na criança? Por exemplo, a nível da alimentação ou do sono?”

À pergunta “Observou alguma outra alteração comportamental?”, a maior parte referiu não ter observado nada. No entanto, uma das entrevistadas mencionou ter sentido o seu filho muito nervoso, tendo mesmo recorrido a um médico e outra disse ter notado o seu filho menos alegre, mais sério e um pouco confuso em relação às novas rotinas com as quais se estava a deparar.

(EE1)	A partir do segundo dia de aulas, comecei-o a sentir muito nervoso. Os cinco primeiros dias foram muito complicados, inclusive tive de ir com ele ao médico que lhe receitou um medicamento para o ajudar a descansar.
(EE2)	Observei que ficou menos alegre, mais pensativo, mais sério. Não é que sentisse que ele tinha medo, mas estava assim um pouco confuso em relação às rotinas.

Tabela 17 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “Observou alguma outra alteração comportamental?”

Articulação entre o Jardim de Infância e o 1.º Ciclo

Quando questionadas com a pergunta “No caso do seu filho, considera que houve uma boa articulação entre o Jardim de Infância e a escola?”, duas entrevistadas referiram não ter havido nenhuma articulação entre os dois ciclos. As restantes entrevistadas mencionaram ter havido alguma articulação, no sentido em que, em dois dos casos, as professoras e as educadoras se conheciam, tendo trocado assim informações sobre o grupo. Noutro caso, as crianças do JI tiveram algum contato com as crianças do 1.º Ciclo e com os espaços da escola.

(EE3)	Eu acho que sim porque como as próprias educadoras conheciam os professores do 1.º Ciclo também me informaram sobre quem, possivelmente, viria a ser o professor do meu filho. Também sei que a informação dele foi transmitida e passada ao professor, por isso considero que houve uma boa articulação.
(EE5)	Não, não me apercebi que tenha havido, infelizmente.

Tabela 18 – Transcrições de algumas respostas de encarregados de educação à pergunta “No caso do seu filho, considera que houve uma boa articulação entre o Jardim de Infância e a escola?”

À pergunta “Sentiu que houve esforços tanto por parte do JI como da escola para facilitar esse período de transição?”, uma das entrevistadas referiu ter havido vários esforços e uma boa articulação entre os dois ciclos, tendo existido a dinamização de algumas atividades com as crianças do JI e do 1.º Ciclo, principalmente na parte final do ano letivo.

Para além disso, outra das entrevistadas, informou que após o início das aulas, durante os primeiros meses, a educadora foi-se mantendo em contato com a professora para, em conjunto, verem como corria a adaptação e evolução dos alunos. E sempre que necessário, a educadora apoiava a professora, no sentido de a ajudar a compreender as atitudes, personalidades e especificidades da turma. Para além destas respostas, também foi mencionado por outra mãe que não se apercebeu de ter havido qualquer tipo de esforço, mas espera que tenha havido. Contudo, outras duas entrevistadas, referiram não ter existido qualquer tipo de preocupação em preparar as crianças para esta transição.

Rodrigues (2005), afirma que para o bom desenvolvimento da criança é necessário que os profissionais do pré-escolar e do 1.º Ciclo encontrem “formas de colaboração prática” de forma a garantir na ação educativa uma continuidade através da “complementaridade” de uma ação conjunta. Tendo em conta, estas respostas dadas pelos encarregados de educação, verificou-se que isso nem sempre acontece. Ao compararmos com as respostas dadas pelos profissionais de educação, à questão “Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?”, comprovamos que todos consideram muito importante esta articulação entre os dois ciclos, mencionando que esta deve ser melhorada.

(EE1)	Acho que não. Nem falaram muito com as crianças sobre isso. O esforço foi mesmo dos pais, partiu de nós. Tudo aquilo que ele foi vivenciando e encarando teve muito a ver com o que nós, pais, íamos falando com ele.
(EE3)	Sim, senti que houve vários esforços e uma muito boa articulação entre os dois ciclos. Inclusive também organizaram algumas atividades em conjunto (crianças da pré e do 1.º Ciclo), principalmente no final do ano letivo.

Tabela 19 – Transcrições de algumas respostas de educadoras à pergunta “Senti que houve esforços tanto por parte do JI como da escola para facilitar esse período de transição?”

3. Conclusões do estudo investigativo

Com a realização deste estudo de caso de natureza qualitativa, conseguiu-se perceber que é muito importante a articulação entre a Educação Pré Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que acolher é uma parte da adaptação e existem muitos aspetos que necessitam de ser pensados para uma boa transição e acolhimento. Nas OCEPE (2016) é sugerido uma articulação entre o educador e professor para que no seu planeamento educativo tenha um olhar mais atento no período de adaptação e para que as crianças possam transitar com tranquilidade e se integram numa nova escola/contexto. Nestas orientações é sugerida “A reflexão prévia e o acordo entre educadores/as do mesmo estabelecimento é importante para debaterem com os/as professores/as os processos e aprendizagens desenvolvidos na educação pré-escolar, partilhando o que uns e outros pensam sobre a pertinência destas aprendizagens, sobre a sua articulação com as aprendizagens do 1.º ciclo e sobre as práticas adotadas (por exemplo, organização e regras de funcionamento do grupo). Este debate passará ainda pelo delineamento de estratégias, que mereçam o acordo de todos os docentes, e sejam facilitadoras da transição e da continuidade do processo educativo” (ME, 2016, p. 103)

Comparando as respostas dadas pelas educadoras de infância e pelas professoras do 1.º Ciclo, todas consideram extremamente importante o momento de transição do JI para o 1.º Ciclo, tendo isso em consideração nas suas práticas pedagógicas. Percebe-se que todas estas profissionais da educação, sabem que esta mudança (como qualquer outra) pode acarretar muitas sensações, menos agradáveis, para as crianças como o sentimento de abandono, resistência à separação da figura de vinculação ou o medo do desconhecido. Como tal, é importante refletir sobre o que se pode fazer para tornar estas transições o menos angustiante e ansiosa possível, traduzindo-se num maior bem-estar para a criança. Assim, foi possível conhecer as perspetivas dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo relativamente ao momento do acolhimento em períodos de transição, sendo este um dos objetivos deste estudo.

Indo de encontro aos objetivos: “perceber como é que os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo preparam a transição e o acolhimento das novas crianças” e “conhecer as perceções dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo relativamente aos aspetos necessários para uma eficaz adaptação das crianças ao ambiente educativo”, as educadoras referem implementar atividades mais idênticas ao contexto de 1.º Ciclo, de modo a ensiná-los a estar numa sala de aula, atividades em que tenham de estar maiores períodos de tempo sentados, mais minuciosas e que facilitem a continuidade entre os dois ciclos, tentando diminuir as discrepâncias entre os mesmos. Por outro lado, também mencionaram conversar com as crianças, tentando esclarecer as suas dúvidas e minimizando os seus receios e anseios, tendo como foco as mesmas, a sua autonomia e os seus interesses. Por outro lado, as professoras referem planificar estes momentos com muito

cuidado, de modo a conseguirem proporcionar momentos e experiências agradáveis, motivadoras, positivas e integradoras. Mencionam que é muito importante que a criança se sinta à vontade, bem acolhida e acompanhada e para isso preparam momentos lúdicos, atividades de reconhecimento do espaço, trabalhos de expressões, envolvem os alunos mais velhos nesta recepção, promovem saídas ao exterior e organizam a sala de modo a torná-la idêntica a uma sala de JI, com muita cor e cartazes afixados (nas primeiras semanas).

Para alcançar o objetivo “Conhecer a percepção dos pais relativamente ao processo de transição dos seus filhos do Jardim de Infância para o 1.º Ciclo”, verificou-se, analisando as entrevistas aos encarregados de educação, que alguns sentiram os seus filhos ansiosos e nervosos ao perceberem que iriam deixar de frequentar o JI e transitar para o 1.º Ciclo. Ao iniciarem a escola, algumas mães notaram algumas alterações a nível do sono, muito nervosismo, vômitos, mais seriedade e confusão em relação às novas rotinas. Outras, mencionaram não ter notado qualquer tipo de alterações comportamentais. No que diz respeito à articulação entre o JI e a escola e aos esforços feitos, por parte de ambos os contextos para facilitar este período de transição, algumas mães responderam não ter havido qualquer tipo de articulação nem de esforços para facilitar a transição em questão. Por outro lado, houve quem referisse ter sentido alguma articulação entre os dois ciclos, no sentido em que as informações sobre o grupo foram transmitidas aos colegas do 1.º Ciclo. Também mencionaram ter havido alguns esforços para tornarem esta transição, o menos penosa possível, sendo que observaram a dinamização de atividades em conjunto (entre alunos do JI e 1.º Ciclo) e atividades de reconhecimento do espaço escolar que iriam passar a frequentar.

Por fim, e tendo em conta o objetivo “Conhecer as principais experiências e sensações vivenciadas, pelas crianças, durante os primeiros dias no 1.º Ciclo” percebeu-se que os principais sentimentos foram o nervosismo, a ansiedade e o receio pelo que poderiam vir a encontrar no novo contexto educativo.

Tendo em conta esta investigação e a análise dos dados realizada, entende-se que, se por um lado, as educadoras e professoras mencionam uma grande importância e preocupação com estes períodos de transição, implementando nas suas práticas várias atividades e estratégias facilitadoras deste processo, por outro lado, os encarregados de educação nem sempre sentem este esforço e empenho por parte dos profissionais de educação. Também as crianças mencionaram sentir algum receio e nervosismo por não terem um bom conhecimento acerca das diferenças que iriam encontrar ao entrarem para a escola. Como tal, considero que, existem muito boas práticas e uma grande preocupação por parte de muitos profissionais da educação em tornarem o mais prazeroso possível esta transição, mas, por outro lado, ainda existem muitos aspetos a melhorarem, principalmente no que diz respeito a minimizarem os receios e ansiedades dos futuros alunos.

É importante que, deste modo, haja uma ligação entre os diferentes ciclos e que se complementem um ao outro, pois neste processo pretende-se que cada novo ciclo tenha em conta as aquisições das crianças, uma vez que “continuidade não implica repetição, implica introdução ao que é novo, a novas tarefas, apoiadas em significados construídos e experienciados” (Woodhead (1981), referido por Marchão, 2012, p.34).

No seguimento deste estudo, penso que seria muito importante e interessante proceder-se a uma investigação sobre a individualidade e particularidades próprias de cada criança que transita para o 1.º Ciclo. Sabemos que existem crianças que frequentam a creche e/ou o jardim de infância e outras não. E mesmo as que frequentam o jardim de infância, podem frequentá-lo por um, dois ou três anos. Também sabemos que há crianças que têm de mudar de instituição educativa enquanto outras permanecem na mesma. E ainda temos a questão da idade, pois temos crianças que iniciam o 1º ano com cinco anos, enquanto outras já terão completado os sete anos. Estas variáveis poderiam ser estudadas, no sentido de se perceber se estas particularidades influenciam a forma como as crianças vivenciam o momento da transição para o 1.º Ciclo.

Considerações Finais

O percurso educacional da vida de uma criança é encarado como um processo contínuo, onde desde o momento que entra no sistema educativo até sair para o mercado de trabalho, vai atravessando um conjunto de etapas com o objetivo de o preparar para ser um elemento válido, produtivo e inserido na sociedade. O problema é que no contexto que existe atualmente, essas etapas são vistas como degraus quando na verdade deviam ser vistas como rampas.

Durante os estágios que realizei e nalgumas unidades curriculares que frequentei, fui confrontada com uma realidade, não muito animadora, relativamente ao processo de transição das crianças, no sentido em que as mesmas sentiam muito desconforto e angústia nos contextos educativos onde se encontravam. Ou seja, é sabido que este processo de transição, é um desafio muito grande que temos pela frente como profissionais de educação.

Por tudo isto, todos os intervenientes neste processo, devem estar cientes da importância o seu papel. O educador deve, principalmente, criar as condições de conforto e de segurança emocional da criança para tornar este momento o menos doloroso, stressante e angustiante possível e promover a sua adaptação a novas realidades. O professor deve, de igual forma, ao receber a criança, arranjar estratégias de modo a integrar a criança e aumentar o seu nível de bem-estar, conforto e segurança naquele que vai ser o seu novo contexto educativo por algum tempo.

Tal como mencionaram as educadoras de infância e professoras do 1.º Ciclo, nas entrevistas, é muito importante existir uma boa articulação entre ambos os ciclos. A articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo é importante para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e para a formação do indivíduo ao longo da sua vida. Educadores e professores devem criar espaços de partilha e colaboração, com o intuito de promoverem atividades conjuntas, facilitando o processo de transição. O diálogo entre estes profissionais é fundamental para que a transição seja bem-sucedida. Não podemos esquecer que, este processo de transição, é um marco muito importante na vida de uma criança e muitas vezes pode influenciar a forma como esta irá encarar a vida escolar no futuro.

Para Bravo (2010), “o êxito da articulação depende da abordagem e da crença dos diversos intervenientes e os seus resultados positivos são conquistados, quando formos capazes de, como docentes, termos uma postura de partilha e de espírito colaborativo” (p.123).

De forma sucinta a transição entre o JI e o 1.º Ciclo é vista como um acontecimento de vida que condiciona, de alguma forma, a adaptação da criança, envolvendo diversos ajustamentos. É importante que haja articulação entre os dois contextos, para que não se desenvolvam sentimentos de insegurança e frustração na criança.

Ao longo de toda a nossa vida, seremos confrontados constantemente, com situações que nos obrigam a mudar e a aceitar novas realidades. Como tal, se desde cedo, as crianças

perceberem que a mudança não é algo mau, acredito que no futuro, irão ser adultos que enfrentarão todas estas situações mais facilmente e com menos sofrimento.

“Os saberes atuais só têm sentido se estiverem articulados com os anteriores e perspectivarem os posteriores” (Aniceto, 2010. p. 72)

Referências Bibliográficas

- Andrade, M. I. F. (2016) *O processo de adaptação e a importância do acolhimento na Educação Infantil*. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: um guia prático e crítico*. Porto: Asa.
- Afonso, A.J. (2014), "Questões, objetos e perspectivas em avaliação". *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*
- Alves, M. G., & Azevedo, N. (2010). *Introdução - (Re) pensando a investigação em educação*. Em M. G. Alves, & N. Azevedo, *Investigar em educação - desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo Multi-referenciado*
- Aniceto, J. (2010). *Articulação Curricular Pré-Escolar/1.º Ciclo do Ensino Básico: práticas colaborativas*. [Dissertação de Mestrado em Gestão Escolar.] Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Araújo, S. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: Alto-comissariado para a imigração e diálogos intercultural (ACIDI,I.P.).
- Bento, V. (2007). *Efeitos das transições de Ciclo e Mudanças de Escola* in Sousa, J. M., Fino, C. N. (org), *A Escola sob suspeita*, 1º Edição, Coleção em Foco, Edições Asa, Porto.
- Bervian, P., Cervo, A. & Silva, R. (2006), *Metodologia Científica*, 6ª edição, São Paulo, Pearson Prentice Hall
- Brito, T., Buoro A., Carvalho, A., Carvalho, S., Galvão, I., Gastaldi, M., Inoue, A., Leite, R., Maranhão, D., Monteiro, M., Santos, V., Wajskop, G. & Zurawisky, M. (1998), *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília: MEC / SEF
- Braga, F. (coord.) (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos: Dos projetos de planificação à planificação em projeto*. Porto: Edições ASA
- Brazelton, T. (2009). *O Grande Livro da Criança – o desenvolvimento emocional e do comportamento durante os primeiros anos*. Lisboa: Editorial Presença
- Brazelton, T. & Sparrow, J. (2003). *A criança dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Editorial Presença
- Bravo, M. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. [Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança]. Minho: Universidade do Minho.
- Cabral, V. (2015). *Educar para a Cidadania através de Práticas de Igualdade de Género na Educação Pré-Escolar*. [Dissertação de Mestrado em Educação Pré Escolar]. Portalegre: Escola Superior de Educação
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (2.ª Ed.). Routledge.
- Castro, T. G. & Rangel, M. (2004), *Práticas Educativas en la Educación – Transversalidad y transiciones, Infância e Educação – Investigação e Práticas*, n.º 6, p. 135-144
- Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – que desafios?* Cadernos Pedagógicos. Porto: Edições ASA
- Costa, I. A., & Baganha, F. (1989). *O Fantoche Que Ajuda A Crescer*. Porto: Edições ASA.
- Cruz, V. (2000). *Ensinar ou ajudar a aprender?* *Revista Pais & Filhos*, nº116, p. 56-60. Motorpress Lisboa S.A.
- 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.
- Fonseca, V. (2008) *Da embriologia motora à embriologia mental: introdução à obra de Piaget*. In Fonseca, V. *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. p. 15-73. Porto Alegre: Artmed
- Gimeno, J. (2007). *La diversidad de la vida escolar y las transiciones*. In F. L. Rodríguez (Coor.) *La transición entre etapa. Reflexiones e prácticas*. p. 13-22. Barcelona: Graó.
- Godoy, B. (3 de novembro de 2010). *Acolhimento e Adaptação na Educação Infantil*. Consultado a 2 de julho de 2022, de Para além do cuidar: <http://paraalmdocuidareducaoinfantil.blogspot.pt/2010/11/acolhimento-e-adaptacao-na-educacao.html>
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2007). *Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em Creche*. Porto Alegre: Artmed.

- Gomes S, Marineide de Oliveira. (2009). *Formação contínua, estatuto da prática e estágio na formação de educadores*. Formação de professores na Educação Infantil. São Paulo, Cortez.
- Guinote, P. (2014). *Educação e Liberdade de Escolha*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos
- Gonçalves, H. (2014). *Manual de Metodologia da Pesquisa Científica*. 2.ed. Avercamp
- Hohmann, M. & Post, J. (2007). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem de projeto na educação de infância*. (2ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., Ruivo, J.B., Silva, M.I. & Vasconcelos, T. (1998) *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica
- Ladwing, V., Goi, R. & Souza, J. (2013). *Adaptação e acolhimento na Educação Infantil*. Disponível em: <http://unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/EDUCACAO%20E%20DESENVOLVIMENTO%20HUMANO/ARTIGOS/ADAPTACAO%20E%20ACOLHIMENTO%20NA%20EDUCACAO%20INFANTIL.PDF>
- Laevers, F. (2008a). *À conversa com Ferré Laevers. Cadernos de Educação de Infância*, 84, p. 4 – 9. Disponível em: <http://cadernosei.no.sapo.pt/edicoes/2008/entrevista84.pdf>.
- Laevers, F. (2008a). *À conversa com Ferré Laevers. Cadernos de Educação de Infância*, 84, p. 4 – 9. Disponível em: <http://cadernosei.no.sapo.pt/edicoes/2008/entrevista84.pdf>
- Machado, J. (2007), *A Transição entre Níveis e Ambientes Educativos requer Continuidade e Coerência Pedagógica entre o Jardim e a Escola e entre os Respetivos Docentes*, *Pátio – Educação Infantil*, Ano V, nº 14, p. 15-16
- 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.
- Martin-Baró, I. (1992). *Acción y ideología – Psicología Social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: Revista de Educação, 2(2), 1–17. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.3.2010.11551>
- Ministério da Educação (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica;
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica
- Nabuco, M. E.; Lobo, M. M. (1997). *Articulação entre o jardim de infância e o 1.º ciclo do ensino básico (um estudo comparativo)*. *Saber (e) educar*, n.º 2, p.31-41. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). *A Construção Social da Moralidade pela Criança Pequena*. Lisboa: Texto-editora;
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *A contextualização do modelo curricular highscope no âmbito do projeto de infância. Modelos Curriculares para a Educação de Infância nº 1*. 4ª Edição. Porto: Porto Editora.
- Ortiz, C. (2000). *Entre Adaptar-se e Ser Acolhido*. *Revista Avisa lá*, n.º2. Brasil: São Paulo. [Obtido de: <https://avisala.org.br/index.php/assunto/jeitos-de-cuidar/entreadaptar-se-e-ser-acolhido/>];
- Ortiz, C. (01 de março de 2010). *Adaptação e Acolhimento: Um cuidado inerente ao projeto educativo da instituição e um indicador de qualidade do serviço prestado pela instituição*. (A. e. instituição, Editor). [Obtido de Revista nova escola: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/acolhida-cisele-ortiz.pdf>]
- Papalia, D. (2001). *O Mundo da criança*. Lisboa: Editora McGraw Hill de Portugal.
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na Creche: para aprender sobre a criança*. Minho: Universidade do Minho.
- Pereira, A. et al. (2011). *O Educador no Cotidiano das Crianças. Organizador e Problematizador*. Consultado em 20 de novembro de 2022 in unesdoc.unesco.org/0021/002147/214769po.pdf

- Piaget, J. (1987). *O nascimento da inteligência na criança*. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanaraba.
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo em creche*. Universidade de Aveiro.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Relvas, A. (1996), *O Ciclo vital da família- Perspetiva Sistémica. Biblioteca das Ciências do Homem*. Porto: Edições Afrontamento;
- Rapoport, A.; Sarmiento, D. F.; Nörnberg, M., Pacheco, S. M. (2008). *Adaptação de crianças ao primeiro ano do ensino fundamental*. vol. 31, n. 65, p. 268-273. In: Educação, PUCRS, Porto Alegre;
- Rodrigues, M. I. (2005), *Do Jardim de Infância à Escola: estudo longitudinal duma corte de alunos, interações*, n.º 1, p. 7-24
- Roldão, M. (2004). *Transversalidades e especificidades no currículo: como se constrói o conhecimento?*. Infância e Educação – Investigação e Práticas, 6, p. 61-71.
- Rossi, F. S. (2012). *Considerações sobre a psicomotricidade na educação infantil*. Revista Vozes dos Vales da UFVJM, vol. 1, p. 1-18.
- Rosa, M. V. de F. P. do C.; ARNOLDI, M. A. G. C. (2008). *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismo para validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica, RUQUOY, D. Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In: MARO
- Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Serrate, R. (2009). *Lidar com o bullying na escola – Guia para entender, prevenir e tratar o fenómeno da violência entre pares*. Sintra: K Editora
- Sim-Sim, I. (2010). *Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo da educação básica*. Coimbra: Exedra
- Vasconcelos, T. (2007). *Transição Jardim de Infância – 1ºCiclo: Um Campo de Possibilidades*. Cadernos de Educação de Infância nº81, p. 44-46
- Vasconcelos, T. (2008). *Educação de Infância e Promoção da Coesão Social* in Relatório de Estudo – *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*, Conselho Nacional de Educação.
- Vasconcelos, T. (2009). *A educação de infância no cruzamento de fronteiras*. Lisboa: Texto Editora
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed.
- Zabalza, M. (2004), *Práticas Educativas en la Educación – Transversalidad y transiciones*, Infância e Educação – Investigação e Práticas, n.º 6, p. 7-26

Legislação consultada:

Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 34 – Série I-A. Ministério da Educação, Lisboa.

Anexos

Anexo 1 – Guião da entrevista para as educadoras de infância

Blocos	Objetivos	Descrição/Questões	Observações
<u>Bloco A</u> – Legitimação da entrevista e motivação	- Legitimar a entrevista e os meios de registo;	Esta entrevista tem como objetivos; - Estudar a transição entre o jardim de infância e a escola; - Identificar quais são as perceções das educadoras no que diz respeito ao acolhimento em períodos de transição escolar; - Conhecer as estratégias utilizadas para ajudar as crianças neste processo de transição:	- Pedir autorização para gravar; - Garantir a confidencialidade dos dados pessoais.
<u>Bloco B</u> - Caracterização dos entrevistados	- Recolher informação sobre o entrevistado;	- Sexo; - Idade; - Que habilitações académicas possui; - Quantos anos tem de serviço; - Que idade tem o grupo com que está atualmente;	
<u>Bloco C</u> – Práticas de transição realizadas	- Caracterizar práticas desenvolvidas;	- Considera importante o momento da transição do jardim de infância para a escola? Em que medida? - Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento? - O que faz para preparar as crianças para esta transição? - Que práticas realizadas considera que sejam boas? E menos boas? Porquê?	
<u>Bloco D</u> – Sugestões de melhoria	- Perceber como as educadoras acham que se pode melhorar este processo.	- Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?	

Anexo 2 – Guião da entrevista para as professoras

Blocos	Objetivos	Descrição/Questões	Observações
<u>Bloco A</u> – Legitimação da entrevista e motivação	- Legitimar a entrevista e os meios de registo;	Esta entrevista tem como objetivos; - Estudar a transição entre o JI e a escola; - Identificar quais são as perceções dos professores de 1.º Ciclo, no que diz respeito ao acolhimento em períodos de transição escolar; - Conhecer as estratégias utilizadas para ajudar as crianças neste processo de transição:	- Pedir autorização para gravar; - Garantir a confidencialidade dos dados pessoais.
<u>Bloco B</u> - Caracterização dos entrevistados	- Recolher informação sobre o entrevistado;	- Sexo; - Idade; - Que habilitações académicas possui? - Quantos anos tem de serviço? - Em que ano se encontra o grupo com que está atualmente?	
<u>Bloco C</u> – Práticas de transição realizadas	- Caracterizar práticas desenvolvidas;	- Considera importante o momento da transição do jardim de infância para a escola? Em que medida? - Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento? - O que faz para receber as crianças que entram pela primeira vez para a escola? - Que práticas realizadas considera que sejam boas? E menos boas? Porquê?	
<u>Bloco D</u> – Sugestões de melhoria	- Perceber como as educadoras acham que se pode melhorar este processo.	- Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?	

Anexo 3 – Guião da entrevista para os encarregados de educação

Blocos	Objetivos	Descrição/Questões	Observações
<p><u>Bloco A</u> – Legitimação da entrevista e motivação</p>	<p>- Legitimar a entrevista e os meios de registo;</p>	<p>Esta entrevista tem como objetivos; - Estudar a transição entre o jardim de infância e a escola; - Identificar quais são as perceções dos encarregados de educação no que diz respeito ao acolhimento em períodos de transição escolar; - Perceber como é que os encarregados de educação sentiram as crianças no período de transição jardim de infância – escola.</p>	<p>- Pedir autorização para gravar; - Garantir a confidencialidade dos dados pessoais.</p>
<p><u>Bloco B</u> - Caracterização dos entrevistados</p>	<p>- Recolher informação sobre o entrevistado;</p>	<p>- Sexo; - Idade;</p>	
<p><u>Bloco C</u> – Observações dos pais no período de transição JI – escola</p>	<p>- Caracterizar comportamentos das crianças;</p>	<p>- Durante o período de transição jardim de infância – escola como sentiu o seu filho? - Observou alguma alteração comportamental na criança? Por exemplo, a nível da alimentação, ou do sono? - Observou alguma outra alteração comportamental? - No caso do seu filho, considera que houve uma boa articulação entre o jardim de infância e a escola? - Sentiu que houve esforços tanto por parte do jardim de infância como da escola para facilitar este período de transição?</p>	

Anexo 4 – Guião da entrevista para os alunos do 1.º Ciclo

Blocos	Objetivos	Descrição/Questões	Observações
<p><u>Bloco A</u> – Legitimação da entrevista e motivação</p>	<p>- Legitimar a entrevista e os meios de registo;</p>	<p>Esta entrevista tem como objetivos; - Estudar a transição entre o jardim de infância e a escola; - Identificar quais os sentimentos e emoções das crianças durante o período de transição do jardim de infância para o 1.º Ciclo;</p>	<p>- Pedir autorização para gravar; - Garantir a confidencialidade dos dados pessoais.</p>
<p><u>Bloco B</u> - Caracterização dos entrevistados</p>	<p>- Recolher informação sobre o entrevistado;</p>	<p>- Sexo; - Idade; - Ano de escolaridade;</p>	
<p><u>Bloco C</u> – Sentimentos e emoções das crianças</p>	<p>-Aferir quais os sentimentos e emoções das crianças;</p>	<p>- Gostaste de frequentar o jardim de infância? - Como te sentiste quando percebeste que ias deixar de frequentar o jardim de infância e iniciar o 1º ano? - Antes de iniciares as aulas, foste conhecer a escola ou o professor que irias ter? - Como te sentiste no primeiro dia de aulas? Como foi esse dia? Podes descrever? - E ao longo dessa primeira semana sentiste que foste bem recebido na escola?</p>	

Anexo 5 – Consentimento informado para as educadoras e professoras

CONSENTIMENTO INFORMADO

Sou uma estudante do mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém e encontro-me a realizar um estudo cujo título é “O acolhimento e o bem-estar em períodos de transição”, sob a orientação da professora Sónia Seixas.

Este estudo será realizado através de entrevistas semidiretivas, das quais serão retiradas as informações relativas às estratégias utilizadas para promover o período de transição do Jardim de Infância para o 1º Ciclo. Para a realização desta entrevista, o/a participante escolhido/a terá oportunidade de decidir se quer responder ou não. Os dados recolhidos através da entrevista, serão apenas utilizados para a presente investigação e não serão mencionados nomes, mantendo o/a entrevistado/a em anonimato.

Serão selecionados para as entrevistas: 5 educadores de infância e 5 professores do 1º Ciclo.

A realização da entrevista será feita num ambiente de privacidade, com a presença apenas da entrevistadora e do/a entrevistado/a.

Agradeço a sua colaboração, para a concretização desta entrevista.

Sara Isabel Fonseca Costa Dias, estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém.

E-mail: sarita.isabel2013@live.com.pt

(Assinatura)

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar nesta investigação. Desta forma, aceito participar nesta investigação e permito a utilização dos dados, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome: _____

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

Anexo 6 – Consentimento informado para os encarregados de educação

CONSENTIMENTO INFORMADO

Sou uma estudante do mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém e encontro-me a realizar um estudo cujo título é “O acolhimento e o bem-estar em períodos de transição”, sob a orientação da professora Sónia Seixas.

Este estudo será realizado através de entrevistas semidiretivas, das quais serão retiradas informações relativas às observações dos pais no período de transição entre o Jardim de Infância e o 1º Ciclo. Para a realização desta entrevista, o/a participante escolhido/a terá oportunidade de decidir se quer responder ou não. Os dados recolhidos através da entrevista, serão apenas utilizados para a presente investigação e não serão mencionados nomes, mantendo o/a entrevistado/a em anonimato.

Serão selecionados para as entrevistas: 5 encarregados de educação de alunos que se encontram a frequentar o 1º Ciclo.

A realização da entrevista será feita num ambiente de privacidade, com a presença apenas da entrevistadora e do/a entrevistado/a.

Agradeço a sua colaboração, para a concretização desta entrevista.

Sara Isabel Fonseca Costa Dias, estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém.

E-mail: sarita.isabel2013@live.com.pt

(Assinatura)

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Desta forma, aceito participar nestas investigações e permito a utilização dos dados, confiando que apenas serão utilizados para estas investigações e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome: _____

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

Anexo 7 – Consentimento informado para os alunos do 1.º Ciclo

CONSENTIMENTO INFORMADO

Sou uma estudante do mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém e encontro-me a realizar um estudo cujo título é “O acolhimento e o bem-estar em períodos de transição”, sob a orientação da professora Sónia Seixas.

Este estudo será realizado através de entrevistas semidiretivas, das quais serão retiradas as emoções e sentimentos vivenciados pelas crianças do 1º Ciclo durante o período de transição do Jardim de Infância para o 1º Ciclo. Para a realização desta entrevista, o/a participante escolhido/a terá oportunidade de decidir se quer responder ou não. Os dados recolhidos através da entrevista, serão apenas utilizados para a presente investigação e não serão mencionados nomes, mantendo o/a entrevistado/a em anonimato.

Serão selecionadas para as entrevistas: 5 crianças que se encontram a frequentar o 1º Ciclo.

A realização da entrevista será feita num ambiente de privacidade, com a presença apenas da entrevistadora e do/a entrevistado/a.

Agradeço a sua colaboração e a do seu/sua educando/a, para a concretização desta entrevista.

Sara Isabel Fonseca Costa Dias, estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém.

E-mail: sarita.isabel2013@live.com.pt

(Assinatura)

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, o/a meu/minha educando/a recusar participar nestas investigações. Desta forma, aceito que o/a meu/minha educando/a participe nestas investigações e permito a utilização dos dados, confiando que apenas serão utilizados para estas investigações e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelas investigadoras.

Encarregado de Educação: _____

Educando: _____ Data: ____/____/____

Anexo 8 – Transcrição das entrevistas às educadoras de infância

As educadoras de infância entrevistadas exercem funções no distrito de Santarém, há alguns anos. A “Educadora 1” (E1), a “Educadora 2” (E2), a “Educadora 3” (E3) exercem funções no concelho de Salvaterra de Magos. A “Educadora 4” (E4) encontra-se desempregada e a “Educadora 5” (E5) exerce funções no concelho de Coruche. Foram escolhidas estas educadoras de infância, por existir um elo de ligação com as mesmas, pela sua vasta experiência e por trabalharem na minha zona de residência.

Blocos	Questões	Educadoras
Bloco B – Caracterização do entrevistado	1. Sexo	(E1): Feminino (E2): Feminino (E3): Feminino (E4): Feminino (E5): Feminino
	2. Idade	(EE1): 43 (EE2): 48 (EE3): 35 (EE4): 36 (EE5): 45
	3. Que habilitações académicas possui?	(E1): Licenciatura em Educação de Infância (E2): Licenciatura em educação de infância (E3): Mestrado em Educação Pré-Escolar (E4): Licenciatura em Educação de Infância + formação especializada (pós-graduação) (EE5): Licenciatura
	4. Quantos anos tem de serviço?	(E1): 21 (E2): 25 (E3): 11 (E4): 14 (E5): 19
	5. Que idade tem o grupo com que está atualmente?	(E1): 4/5 anos (E2): Grupo heterogéneo (3,4,5 anos) (E3): 1 ano (E4): Não tenho grupo no momento pois estou no desemprego. (E5): 3/4 anos
	1. Considera importante o	(E1): Considero muito importante, pois é uma mudança de ciclo, sendo o pré-escolar a base para a consolidação e aquisição de novas aprendizagens.

Bloco C – Práticas de transição realizadas	<p>momento de transição do Jardim de Infância para o 1º Ciclo? Em que medida?</p>	<p>(E2): O processo de transição entre o JI e o 1º Ciclo deve ser eficaz e bem-sucedido se forem estabelecidas ligações que permitam a articulação entre estes dois ciclos educativos. Estas ligações devem ser estabelecidas pelos educadores e docentes do 1º Ciclo, com base em projetos e práticas decorrentes da gestão curricular.</p> <p>(E3): O momento da transição do jardim-de-infância para o primeiro ciclo é crucial, na medida em que prepara as crianças para esta nova fase, diminuindo assim a angústia nas crianças e aumentando a sua segurança quanto ao desconhecido.</p> <p>(E4): Sim, considero bastante importante este momento de transição, na medida em que este deve ser um processo natural, de modo a não se tornar doloroso para as crianças.</p> <p>(E5): A transição do JI para a escola é tão importante como qualquer outra transição na vida da criança (família - creche, creche - JI, ...), uma vez que dá continuidade ao processo de aprendizagem.</p>
	<p>2. Durante a sua prática pedagógica tem em consideração</p>	<p>(E1): Sim. As crianças devem ser preparadas para a entrada no 1º Ciclo, desde o saber estar numa sala de aula ao cuidado na realização de tarefas / atividades.</p> <p>(E2): Sim, quando a minha prática pedagógica tem como foco a criança, a sua autonomia, o pensamento crítico, o sentido estético e a avaliação e</p>

	<p>o momento da transição?</p> <p>Planifica esse momento?</p>	<p>autoavaliação. A planificação é construída em grupo indo ao encontro das necessidades e interesses das crianças.</p> <p>(E3): Sim, o momento da transição é devidamente planeado e organizado, em parceria com toda a instituição e, quando possível, com o agrupamento/escola nas quais as crianças serão inseridas. Este é incluído no plano de atividades de sala da educadora e posteriormente é planificado de forma mais estruturada com o grupo.</p> <p>(E4): Sim. Planifico este momento tendo em conta práticas educativas que facilitem a continuidade entre estes dois ciclos, ou seja, tento sempre incluir nas minhas planificações estratégias facilitadoras que permitam aprofundar temáticas e estreitar laços, tentando diminuir de alguma forma as discrepâncias que existem a nível do pré-escolar e 1º Ciclo.</p> <p>(E5): Na minha opinião, esta transição deve ser preparada ao longo de todo o ano letivo.</p>
	<p>3. O que faz para preparar as crianças para essa transição?</p>	<p>(E1): Falo com as crianças sobre as novas rotinas que vão enfrentar, como por exemplo o saber esta sentado numa mesa. Realizo com mais frequência atividades de abordagem à escrita, à matemática, ao meio físico e social e expressões.</p>

		<p>(E2): Promover situações e experiências idênticas aos contextos de 1º Ciclo (estar sentado, abordagem à escrita e matemática), colocar questões sobre esta transição, de modo a tentar perceber os sentimentos e emoções das crianças e estimular a pesquisa e a procura pelo saber (tentando esclarecer as dúvidas existentes).</p> <p>(E3): Existe um conjunto de atividades definidas pela instituição/educadora, tais como, conversas de grupo, leitura de histórias, visionamento de filmes e imagens, registos escritos, pesquisas que envolvam as famílias, visita as instalações da escola primária (uma vez que se trata de um meio pequeno onde por norma as crianças integram todas o mesmo centro escolar). Contudo, como já referi anteriormente, as atividades são planificadas com o grupo, partindo do que já sabem sobre o tema, assim como das suas dúvidas e angústias, envolvendo sempre que possível as famílias.</p> <p>(E4): Em primeiro lugar, considero que é fundamental transmitir à criança estabilidade e segurança seja qual for o contexto onde está ou vai ser inserida. Para preparar as crianças para esta transição, tento sempre planificar atividades que sejam cada vez mais minuciosas (começar em aspetos mais gerais, avançando para o particular, aumentando gradualmente o nível de exigência) e que incluam momentos de concentração cada vez maiores, de modo a desenvolver a maturidade da criança para que esta seja capaz de se adaptar mais facilmente à nova realidade escolar (ex.: estar</p>
--	--	--

		<p>sentada durante longos períodos de tempo a realizar as suas tarefas). No entanto, considero fundamental nesta preparação não esquecer os interesses, competências, regras e conhecimentos, quer da criança quer do contexto em que está inserida.</p> <p>(E5): Durante o ano letivo e num ambiente de bem-estar, devem ser proporcionadas oportunidades / atividades/ experiências, que permitam à criança aprender a aprender e assim desenvolver as suas capacidades cognitivas, a autoconfiança e o gosto por aprender.</p>
	<p>4. Que práticas realizadas considera que sejam boas? E menos boas? Porquê?</p>	<p>(E1): Considero que todas as práticas podem ser boas desde que vão de encontro às necessidades e interesses das crianças e desenvolvam e estimulem as competências a adquirir pelas mesmas.</p> <p>(E2): Considero como práticas boas a pedagogia de projeto, o trabalho em grande grupo e a pares e a promoção de um ambiente educativo facilitador para as aprendizagens. Como práticas menos boas considero todas aquelas que não tenham como objetivo preparar a criança para o novo contexto em que vai ser inserida.</p> <p>(E3): As conversas de grupo são, na minha opinião, a melhor prática, uma vez que é a partir desses momentos que conseguimos identificar as angústias, dúvidas e medos das crianças. A partir deste levantamento, todas as atividades que forem planificadas, se adequadas as necessidades</p>

		<p>evidenciadas, serão boas práticas. Todas as práticas que não partam das necessidades das crianças são consideradas práticas menos boas. A visita a escola primária, quando possível, é uma atividade muito importante, uma vez que permite que as crianças conheçam o espaço que vão frequentar, diminuindo o medo e a angústia que o desconhecido pode causar.</p> <p>(E4): Considero boas práticas, todas as práticas realizadas em que o centro da aprendizagem seja a criança e sejam privilegiados os seus interesses e competências, partindo deste ponto para um posterior alargamento do seu conhecimento / campo de aprendizagem. Considero menos boas, as práticas onde a criança é totalmente escolarizada no pré-escolar e se dá ênfase maioritariamente à realização de fichas como forma de consolidar conhecimentos, uma vez que considero que não é objetivo do JI que a criança saia de lá a ler e escrever, mas sim dar-lhe as ferramentas / estratégias necessárias para que esta consiga adaptar-se mais facilmente ao 1º Ciclo.</p> <p>(E5): As boas práticas devem ser diferenciadas permitindo à criança desenvolver todo o seu potencial. Tudo o resto que não vá de encontro às necessidades das crianças, ajudando a minimizar as suas angústias e receios, considero que não sejam boas práticas.</p>
	<p>1. Como acha que se podem melhorar</p>	<p>(E1): Deve haver uma maior articulação entre o educador e o professor do 1º Ciclo.</p>

<p>Bloco D – Sugestões de melhoria</p>	<p>estes períodos de transição?</p>	<p>(E2): Deverá haver uma maior articulação entre os 2 ciclos (pré-escolar e 1º Ciclo).</p> <p>(E3): Considero que a articulação entre escolas/agrupamentos pode melhorar consideravelmente este período de transição. Podem ser desenvolvidos projetos conjuntos, que promovam o contacto entre estes dois ciclos, "levando" as crianças do pré-escolar até ao primeiro ciclo.</p> <p>(E4): Deveria existir uma maior articulação entre dois ciclos, para estreitar laços e diminuir as discrepâncias e o distanciamento existente entre os mesmos (ex.: realizar reuniões de articulação com maior frequência / regularidade), dando assim uma maior continuidade ao trabalho realizado e fazendo com que esta transição ocorra de forma mais suave.</p> <p>(E5): A criança deve estar envolvida neste processo, deve ser respeitada a sua individualidade, deve ter oportunidade de esclarecer as suas dúvidas, de partilhar as suas expectativas ou angústias e vivenciar momentos de partilha com crianças já integradas no primeiro ciclo. Deve também haver partilha entre docentes (pré-escolar e 1º ciclo) e família.</p>
---	--	--

Anexo 9 – Transcrição das entrevistas às professoras

As professoras que foram entrevistadas exercem funções no distrito de Santarém há vários anos. A “Professora 1” (P1), a “Professora 2” (P2), a “A Professora 3” (P3) e a “Professora 4” (P4) lecionam no concelho de Coruche. A “Professora 5” (P5) leciona no concelho de Salvaterra de Magos. Escolheu-se entrevistar estas professoras devido ao facto de existir um elo de ligação com as mesmas, de terem muitos anos de experiência e por residirem e trabalharem na minha zona de residência.

Blocos	Questões	Professoras
Bloco B – Caracterização do entrevistado	1 Sexo	(P1): Feminino (P2): Feminino (P3): Feminino (P4): Feminino (P5): Feminino
	2. Idade	(P1): 58 (P2): 61 (P3): 57 (P4): 56 (P5): 58
	3. Que habilitações académicas possui?	(P1): Licenciatura (P2): Licenciatura (P3): Licenciatura (P4): Bacharelado em Professores do Ensino Primário; Licenciatura em Professores do 2º ciclo do Ensino Básico variante de Matemática e Ciências (P5): Licenciatura
	4. Quantos anos tem de serviço?	(P1): 35 (P2): 35 (P3): 36 (P4): 32 (P5): 37
	5. Em que ano se encontra o grupo com que está atualmente?	(P1): 4º ano (P2): 2º ano (P3): 1º ano (P4): 2º ano (P5): 4ºano
	1. Considera importante o momento de	(P1): Considero muito importante esse momento de transição, pois é a primeira grande mudança na vida da criança. Ela vai deixar todo um ambiente que lhe era muito familiar e vai contactar com novas pessoas, conhecer novos espaços

<p>Bloco C – Práticas de transição realizadas</p>	<p>transição do jardim de infância para o 1º Ciclo? Em que medida?</p>	<p>e iniciar novas rotinas. Para as crianças mais pequenas a adaptação à nova escola pode ser motivo de grande ansiedade e insegurança. Por isso, uma boa receção atenua ansiedades e faz com que se adaptem melhor ao novo espaço e às novas pessoas. Como tal, é fundamental que a criança seja bem acolhida de modo a sentir-se segura e tranquila para que venha a realizar as suas aprendizagens com sucesso. Esse acolhimento também é essencial para os familiares que assim começam a entender a dinâmica da escola, as regras, as rotinas... e sentem-se como parte integrante da mesma.</p> <p>(P2): É muito importante o momento de transição do JI para o primeiro ano do primeiro ciclo do ensino básico porque é a primeira transição entre ciclos. Esta situação é muito marcante para as crianças devido à sua idade e às mudanças que ocorrem a nível de alterações relacionais, à convivência com pessoas desconhecidas, novos espaços, rotinas e currículo.</p> <p>(P3): Sim, considero importante o momento de transição do JI para a escola, na medida em que a criança vai iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita. É um momento que deve ser feito com a maior tranquilidade possível para que a criança se sinta segura e num ambiente propício para realizar aprendizagens.</p> <p>(P4): Sim, é muito importante, na medida em que se tem de criar um ambiente acolhedor para que a criança se sinta confiante e segura face à mudança.</p>
--	---	--

		<p>(P5): Considero bastante importante a transição entre o JI e o 1º ciclo dado que é uma das primeiras transições na vida da criança. Tendo em conta que as transições implicam mudanças ambientais, relacionais e emocionais e determinam por isso ajustes de comportamentos é necessário que esta transição seja realizada de forma equilibrada, harmoniosa, facilitadora e apoiada, de modo a influenciar a atitude da criança perante futuras transições e motivar para novas aprendizagens.</p>
	<p>2. Durante a sua prática pedagógica tem em consideração o momento da transição? Planifica esse momento?</p>	<p>(P1): Ao longo dos meus 35 anos de serviço sempre tive em consideração o momento de transição e costumo planificá-lo com cuidado. Nos primeiros dias de aulas, tento proporcionar às crianças momentos lúdicos e de interação, em que estas se sintam à vontade e acarinhadas.</p> <p>(P2): Sim, durante a minha prática pedagógica tenho em consideração o momento da transição e planifico esse momento de modo a proporcionar experiências positivas para todos os alunos.</p> <p>(P3): Na minha prática pedagógica procuro sempre planificar com cuidado o primeiro dia de aulas, de modo a proporcionar às crianças atividades de integração agradáveis e motivadoras.</p> <p>(P4): O momento de transição é sempre considerado quando se planifica para receber alunos que entram para o primeiro ano. Esse momento é planificado dando prioridade às relações entre as crianças e entre crianças e adultos.</p>

		<p>(P5): Sempre que recebo um novo grupo de 1º ano preocupo-me com esse momento, normalmente carregado de muita ansiedade e expectativa por parte das crianças que o vivenciam. Todas as atividades, nomeadamente as das primeiras duas semanas são planificadas e pensadas em grupo de ano de forma a proporcionar às crianças momentos de alegria e experiências positivas, tentando minimizar os aspetos negativos que uma transição, nesta faixa etária, pode trazer.</p>
	<p>3. O que faz para receber as crianças que entram pela 1ª vez para a escola?</p>	<p>(P1): Para receber as crianças que entram pela primeira vez para a escola costumo realizar atividades de reconhecimento do espaço escolar, jogos lúdicos, trabalhos no âmbito das várias expressões e atividades promotoras de uma boa integração, envolvendo os alunos mais velhos, professores e assistentes operacionais da escola.</p> <p>(P2): Para receber as crianças que entram pela primeira vez para a escola, desenvolvo atividades que promovam a integração, a inclusão, a segurança, a afetividade, a socialização e a motivação para as aprendizagens.</p> <p>(P3): No primeiro dia de aulas, planifico atividades de reconhecimento do espaço escolar, de integração e jogos lúdicos.</p> <p>(P4): Os primeiros dias de aulas são planificados com atividades mais lúdicas dando especial atenção à criança, de modo que a que tenha oportunidade de</p>

		<p>crescimento e aprendizagem. O mais importante é que as crianças se sintam acompanhadas na descoberta do novo espaço e fazer novos amigos.</p> <p>(P5): É muito importante dar atenção à criança nestes momentos de forma a transmitir uma visão positiva dessa passagem, evidenciando os aspetos positivos que daí advêm. Normalmente há já uma articulação de alguns projetos realizados em conjunto com os alunos do 1º ciclo e as crianças que irão transitar ao 1º ciclo, no ano letivo que antecede a transição; organizo a sala de forma a tornar-se um espaço agradável, onde haja mais cor e alguns cartazes semelhantes aos utilizados no JI, tento proporcionar diversificados momentos lúdicos nas primeiras semanas; várias idas à rua ou a outros espaços exteriores à sala de aula; realização de apadrinhamento entre as crianças do 1º ano pelas do 4º ano, entre outras atividades</p>
	<p>4. Que práticas realizadas considera que sejam boas? E menos boas? Porquê?</p>	<p>(P1): As práticas que considero boas são: jogos lúdicos, atividades no âmbito das várias expressões, exploração de histórias e realização de percursos (com a colaboração dos alunos mais velhos) para conhecimento dos espaços físicos e maior interação com o restante pessoal da escola. Outra prática que considero boa é o apadrinhamento dos novos alunos por parte dos alunos de 4º ano, pois estes ficarão com a missão de orientar e “proteger” os mais novos, o que faz com que se sintam mais seguros nesta sua nova etapa. Também acho muito importante que se planifique um primeiro momento em que estejam presentes as crianças e os pais para que as crianças façam uma transição mais tranquila. Não menos importante é haver uma articulação entre professores e</p>

		<p>educadores de infância, quer no final de ano do jardim de infância, quer no início de ano do 1º ciclo.</p> <p>As práticas que considero menos boas são: trabalhos individuais em que a criança sinta dificuldades ou atividades em que tenha que se expor muito perante um grande grupo, o que pode inibi-la e comprometer as suas futuras aprendizagens.</p> <p>(P2): As práticas realizadas que considero que sejam boas, são as atividades a nível das expressões, da realização de jogos, de diálogos, exploração de histórias, conhecimento dos espaços e das pessoas... Algumas destas atividades deverão ser realizadas em grupo de maneira a facilitar a integração e inclusão dos alunos. Considero este tipo de atividades importante porque proporcionam momentos de alegria, de descontração, a criação de boas expectativas, bem como, o desenvolvimento do que foi referido na questão anterior. São também importantes as atividades desenvolvidas com as famílias, no sentido de se conhecerem os diversos contextos e existir uma articulação entre a escola e a família. São igualmente boas as atividades de articulação com o JI para que a transição seja um processo continuado e positivo.</p> <p>As práticas que considero menos boas para este momento de transição, são as atividades realizadas com fichas individuais e que envolvam apenas as áreas curriculares de português, matemática e estudo do meio, porque só estas atividades não facilitam uma integração plena e positiva.</p>
--	--	--

		<p>(P3): De um modo geral considero muito importante as atividades de integração, porque lhes incute uma maior segurança. Procuro ainda, criar nos alunos sentimentos de confiança e alegria para que a escola seja um lugar onde todos se sintam seguros e felizes. Por outro lado, considero que todas as atividades em que a criança sinta que não consegue fazer/executar o que lhe é solicitado pelo professor, não são adequadas, na medida em que não desenvolvem a autoestima e poderão vir a comprometer as suas aprendizagens.</p> <p>(P4): As práticas que considero boas são os jogos para conhecimento dos vários espaços da nova escola, assim como para conhecimento dos novos colegas, professores e assistentes operacionais. Estes momentos possibilitam às crianças momentos lúdicos e de aprendizagem sobre a escola. As práticas menos boas são por vezes a grande preocupação que nós professores temos de que as crianças têm de saber estar em sala de aula.</p> <p>(P5): Idas às salas do JI para apresentação de projetos desenvolvidos pelos alunos, narração de histórias ou outra atividade; apadrinhamento das crianças do 1º ano por crianças das turmas do 4º ano; atividades planificadas em conjunto (educador e professor); realização de projetos em comum; comunicação sobre a aprendizagem da criança; entre outras. Estas práticas permitem aos educadores e professores terem uma visão da dinâmica dos dois</p>
--	--	---

		<p>níveis de ensino proporcionando assim uma continuidade nas aprendizagens do 1º ano. Relativamente aos projetos/atividades realizados em comum, possibilita a familiarização com o espaço e com os professores que as crianças do JI irão utilizar/trabalhar no ano em que ingressarem no 1º ciclo, facilitando assim a integração da criança nesse novo espaço.</p> <p>No que diz respeito às práticas menos boas, há a referir tarefas longas que exijam a permanência da criança no mesmo sítio com a mesma atividade logo nas primeiras semanas (muito tempo sentada); falta de articulação entre os dois níveis de ensino; inexistência de atividades em conjunto e o não conhecimento do espaço para onde a criança transita.</p>
<p>Bloco D – Sugestões de melhoria</p>	<p>5. Como acha que se podem melhorar estes períodos de transição?</p>	<p>(P1): Acho que, atualmente, todos os docentes têm a preocupação de planificar com cuidado este período de transição, atendendo aos interesses e individualidade das crianças. No entanto, considero que seria benéfico haver mais momentos de articulação entre todos os intervenientes.</p> <p>(P2): Estes períodos de transição poderiam ser melhorados, com um currículo menos extenso que permitisse mais tempo para desenvolver as atividades facilitadoras da transição, turmas formadas só com alunos de 1.ºano e uma articulação entre todos os intervenientes.</p> <p>(P3): Atualmente, os docentes planificam criteriosamente estes momentos de transição, se bem que possamos sempre melhorar as nossas práticas pedagógicas, acho que não há nada a referir neste aspeto.</p>

		<p>(P4): Estes períodos de transição poderiam ser melhorados se nas primeiras semanas de aulas, o horário da criança fosse mais curto com pequenos momentos em sala de aula que progressivamente seriam aumentados.</p> <p>(P5): Proporcionando o diálogo entre professores do 1º ciclo e educadores no sentido de acordar estratégias facilitadoras de transição. Criação de um plano de transição entre o JI e o 1º ciclo.</p>
--	--	--

Anexo 10 – Transcrição das entrevistas aos alunos do 1.º Ciclo

As crianças entrevistadas frequentam escolas do distrito de Santarém e frequentam anos diferentes. A “Criança 1” (C1), e a “Criança 2” (C2) frequentam escolas do concelho de Benavente, a “Criança 3” (C3) e a “Criança 4” (C4), frequentam uma escola do concelho de Salvaterra de Magos e a “Criança 5” (C5) frequenta uma escola do concelho de Santarém. Foram selecionadas estas crianças, por existir um elo de ligação com as mesmas.

Blocos	Questões	Crianças
Bloco B – Caracterização do entrevistado	1. Sexo	(C1): Masculino (C2): Masculino (C3): Feminino (C4): Feminino (C5): Masculino
	2. Idade	(C1): 7 (C2): 9 (C3): 8 (C4): 8 (C5): 6
	3. Ano de escolaridade	(C1): 2º ano (C2): 4º ano (C3): 3º ano (C4): 3º ano (C5): 1º ano
Bloco C – Sentimentos e emoções das crianças	1. Gostaste de frequentar o JI?	(C1): Gostei. (C2): Sim, gostei. (C3): Sim, gostei. (C4): Gostei muito porque brincávamos e não eram tão difíceis os trabalhos. (C5): Sim, gostei.
	2. Como te sentiste quando percebeste que ias deixar de frequentar o Jardim de infância e iniciar o 1º ano?	(C1): Senti-me normal, mas também fiquei feliz com vontade de ir para a escola. (C2): Achei que ia ser muito mais giro e fiquei contente. (C3): Senti-me animada, porque ia para um ano diferente. (C4): Senti-me triste e feliz ao mesmo tempo. Feliz porque estava a crescer e ia aprender coisas novas e triste porque ia deixar de ter alguns dos meus amigos e não ia haver tanta brincadeira.

		(C5): Nervoso, mas contente.
	3. Antes de iniciares as aulas, foste conhecer a escola ou o professor que irias ter?	<p>(C1): Não e só conheci a professora quando comecei a escola.</p> <p>(C2): Não me lembro.</p> <p>(C3): A escola era a mesma, mas não fui conhecer a parte do 1º ciclo nem a professora.</p> <p>(C4): Não.</p> <p>(C5): Não, só conheci quando comecei as aulas.</p>
	4. Como te sentiste no 1º dia de aulas? Como foi esse dia? Podes descrever?	<p>(C1): Estava um bocadinho com medo, mas quando entrei na sala senti-me bem. Não me lembro nada de mal, acho que correu bem. Foi normal e tranquilo.</p> <p>(C2): Não me lembro.</p> <p>(C3): Senti-me nervosa porque não conhecia quase ninguém, mas o 1º dia correu bem.</p> <p>(C4): Estava um bocadinho nervosa, mas muito feliz. O dia correu bem, foi normal.</p>

		(C5): Nervoso porque não sabia como ia ser. Foi diferente do jardim de infância, mas correu bem.
	5. E ao longo dessa primeira semana sentiste que foste bem recebido na escola?	<p>(C1): Sim, receberam-me bem.</p> <p>(C2): Sim, fui bem recebido por toda a gente.</p> <p>(C3): Sim, fui bem recebida pela professora e pelas auxiliares.</p> <p>(C4): Toda a gente me tratou bem.</p> <p>(C5): Sim, trataram-me bem.</p>

Anexo 11 – Transcrição das entrevistas aos encarregados de educação

Os encarregados de educação selecionados, têm os seus filhos a frequentarem escolas no distrito de Santarém e foram selecionados por existir um elo de ligação com os mesmos. São denominados por “Encarregado de Educação 1” (EE1), “Encarregado de Educação 2” (EE2), “Encarregado de Educação 3” (EE3), “Encarregado de Educação 4” (EE4) e “Encarregado de Educação 5” (EE5).

Blocos	Questões	Crianças
Bloco B – Caracterização do entrevistado	1. Sexo	(EE1): Feminino (EE2): Feminino (EE3): Feminino (EE4): Feminino (EE5): Feminino
	2. Idade	(EE1): 44 (EE2): 39 (EE3): 34 (EE4): 36 (EE5): 37
Bloco C – Observações dos pais durante	1. Durante o período de transição jardim de infância – escola como sentiu o seu filho?	(EE1): O meu filho não tem uma boa experiência do JI porque apanhou o tempo do COVID e esteve lá pouco tempo. E como cada vez que ia estavam sempre fechados na sala, acabou por desmotivar. Quando soube que ia para o 1º ano teve algum receio e embora lhe explicássemos como é que iriam ser as rotinas na escola, o receio manteve-se por ser um contexto novo e diferente. Mas ele dizia muitas vezes que queria ir para a escola “verdadeira” aprender coisas novas. No primeiro dia de aulas, quando o fui levar, vi-o a ir muito bem e incentivado e de repente vejo-o a recuar e a começar a chorar.
		(EE2): Até ao primeiro dia foi bastante tranquilo, porque a instituição era a mesma, as auxiliares também e ele achou que ia ser igualmente divertido. No primeiro dia estava muito descontraído até porque alguns dos colegas eram os mesmos, mas no momento de os portões abrirem

		<p>e ele entrar, lembro-me que se agarrou à minha mão e ficou um pouco apreensivo, mas depois lá foi.</p> <p>(EE3): Ela estava um pouco nervosa, estava naquela expectativa de iniciar uma nova etapa de aprendizagem, mas não estava num estado de ansiedade e aflição.</p> <p>(EE4): Bastante contente. Ela queria ir para aprender a ler e a escrever. Demonstrava estar feliz.</p> <p>(EE5): Principalmente ansioso pelas alterações que pudessem vir a acontecer.</p>
	<p>2. Observou alguma alteração comportamental na criança? Por exemplo, a nível da alimentação ou do sono?</p>	<p>(EE1): A partir do segundo dia de aulas começou a deixar de ter fome e a acordar durante a noite a vomitar e com pesadelos.</p> <p>(EE2): Notei-o um pouco mais sério nos primeiros dias, mas nada de preocupante. Ele nunca gostou de dormir e queria sempre deitar-se mais tarde, e como foram criadas outras rotinas em que tinha de se deitar mais cedo, ainda hoje as noites são um bocadinho complicadas. Mas notei nos primeiros tempos e antes das avaliações alguma instabilidade no sono, acordava durante a noite, mas de resto dormia as mesmas horas.</p>

		<p>(EE3): Da alimentação não, mas a nível do sono. Notei que queria deitar-se mais tarde e ficar a dormir mais tempo de manhã, pois nunca gostou muito da escola.</p> <p>(EE4): Não, tudo normal.</p> <p>(EE5): Não, teve sempre estável.</p>
	<p>3. Observou alguma outra alteração comportamental?</p>	<p>(EE1): A partir do segundo dia de aulas, comecei-o a sentir muito nervoso. Os cinco primeiros dias foram muito complicados, inclusive tive de ir com ele ao médico que lhe receitou um medicamento para o ajudar a descansar. Após esta primeira semana, ele começou a acalmar. Continuámos sempre a conversar com ele para o ajudar e começou a integrar-se muito bem, a gostar muito da escola, muito da professora, das auxiliares, dos colegas e de aprender. Mais para a frente, até nos pediu para ficar nas atividades extracurriculares (AEC's). Acredito que estas reações na primeira semana se deveram ao facto de ele desconhecer totalmente o novo contexto para onde ia.</p> <p>(EE2): Observei que ficou menos alegre, mais pensativo, mais sério. Não é que sentisse que ele tinha medo, mas estava assim um pouco confuso em relação às rotinas.</p> <p>(EE3): Não, tudo normal.</p>

		<p>(EE4): Não, nada de especial.</p> <p>(EE5): Não, nada.</p>
	<p>4. No caso do seu filho, considera que houve uma boa articulação entre o jardim de infância e a escola?</p>	<p>(EE1): Eu acho que não. Não senti que tivesse havido uma boa articulação, se houve eu não me apercebi.</p> <p>(EE2): Eu acho que sim porque como as próprias educadoras conheciam os professores do 1.º Ciclo também me informaram sobre quem, possivelmente, viria a ser o professor do meu filho. Também sei que a informação dele foi transmitida e passada ao professor, por isso considero que houve uma boa articulação.</p> <p>(EE3): Sim, houve uma boa articulação. No último ano da pré, as crianças iam passar algumas horas na sala de aula, com os meninos do 1.º Ciclo, e como tal houve muita interação. As crianças ficaram a conhecer os espaços que iriam frequentar e um bocadinho acerca do contexto de 1.º Ciclo. O contrário também aconteceu. Quando entraram para o 1.º Ciclo, foram algumas vezes ao jardim de infância, contactar com as crianças da pré, e ajudá-los na transição que iriam enfrentar posteriormente.</p> <p>(EE4): Sim, eles foram conhecer a escola e a educadora teve a atenção de marcar uma reunião com a professora para falar de cada uma das</p>

		<p>crianças e transmitir-lhe todas as informações importantes. Eles não conheceram a professora antes de iniciarem o 1º ano, mas a educadora falou com eles sobre a transição que iriam vivenciar.</p> <p>(EE5): Não, não me apercebi que tenha havido, infelizmente.</p>
	<p>5. Sentiu que houve esforços tanto por parte do jardim de infância como da escola para facilitar esse período de transição?</p>	<p>(EE1): Acho que não. Nem falaram muito com as crianças sobre isso. O esforço foi mesmo dos pais, partiu de nós. Tudo aquilo que ele foi vivenciando e encarando teve muito haver com o que nós, pais, íamos falando com ele. Antes, não houve nenhuma preparação por parte do jardim de infância ou da escola.</p> <p>(EE2): Eu espero que tenha havido. Espero que tenham conversado uns com os outros, isso acaba por não nos chegar, mas como a educadora nos transmitiu que passou todas as informações necessárias, acho que sim.</p> <p>(EE3): Sim, senti que houve vários esforços e uma muito boa articulação entre os dois ciclos. Inclusive também organizaram algumas atividades em conjunto (crianças da pré e do 1.º Ciclo), principalmente no final do ano letivo.</p> <p>(EE4): Sim. Para além do que já mencionei na questão a anterior a educadora também se manteve em contacto com a professora durante</p>

		<p>os primeiros meses de aulas, de modo a verem como estava a correr a evolução dos alunos e se tudo estava a correr bem. Acho que este contacto foi muito importante, no sentido em que a educadora ia apoiando a professora a compreender as atitudes das crianças e ajudando-a a perceber as personalidades e especificidades da turma.</p> <p>(EE5): Não, apesar da escola ser a mesma, não houve nenhuma tentativa de minimizar as ansiedades e os receios que as crianças pudessem estar a sentir. Não houve nenhuma adaptação antes de iniciarem as aulas e não existiram dinâmicas para dar a conhecer a parte do 1.º Ciclo, as rotinas nem a professora.</p>
--	--	--