

Introdução

O presente relatório tem como finalidade a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este estudo, de natureza qualitativa e interpretativa, situa-se no contexto da Educação Pré-Escolar e de 1.º Ciclo, onde o investigador, tal como defende Aires (2015, p.17), através do “(...) processo de investigação qualitativa parte, assim, de um conjunto de postulados teóricos e gera formas de fazer investigação diferentes dos modelos de investigação educativa clássica”.

A problemática investigada surge do contexto da prática profissional e do contexto de trabalho, enquanto profissionais e enquanto seres humanos da sociedade devemos ter um olhar crítico sobre todas as situações que observamos e vivenciamos, para tal, o tema da relação afetiva, é um tema pertinente na área da educação.

É inevitável falar de relações e não falar de afetos, é quase como falar de relações e não falar de pessoas, sendo a relação afetiva, o centro de todo o estudo, mais aprofundado na transição entre ciclos, especificamente entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No contexto escolar, o adulto é um exemplo, assim a forma como se relaciona com os outros adultos e com as crianças será exemplo para todos, tal como nos dizem, Hohmann & Weikart, (1997, p.75), “Quando os adultos são meigos e pacientes, as crianças aprendem a apreciar essas qualidades e, ao lidarem com os outros, poderão elas próprias exibir essas qualidades”. Somos agentes de exemplo e mudança, se diariamente modificarmos a vida e o comportamento de uma criança ou adulto de forma positiva será um grande ganho diário, iremos para casa sem dúvida mais ricos. Devemos fomentar o bem a todo o momento, pois todos os dias ao nosso lado estão crianças que serão os adultos de amanhã.

Para além da relação com os adultos, também a relação entre as crianças é importante para o desenvolvimento social das mesmas, como defendem, Hohmann & Weikart, (1997, p.615)

Ao resolver as disputas com os colegas as crianças começam por perceber como respeitar as necessidades dos outros, ao mesmo tempo que resolvem as suas. Começam também a ver que há frequentemente mais do que uma versão “certa” numa disputa, que os sentimentos dos outros são importantes, e que é possível resolver conflitos de forma a que ambas as partes fiquem satisfeitas com o resultado.

Cabe a nós, adultos, apoiar, em todo o seu desenvolvimento, os sentimentos que por vezes podem ser um tabu no contexto escolar. Temos que mudar este ponto de vista, pois foi

por esta razão que foi feita a presente investigação, com um tema que acreditamos ser a base para uma boa aprendizagem e crescimento pessoal e social.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes sendo estas: a primeira a prática profissional em contexto de pré-escolar e 1.º Ciclo do ensino básico, de onde surgiu a problemática a referir, dando origem à seguinte pergunta de partida: “Porquê a diferença na relação afetiva entre o Educador e o Professor de 1.º Ciclo com as suas crianças?”; na segunda parte, apresentamos o Estudo Empírico. O relatório está assim dividido, porque uma parte não existe sem a outra, isto é, existe uma continuidade e uma correlação entre a prática profissional e o assunto a ser estudado, logo, faz todo o sentido que esteja assim estruturado.

Na primeira parte podemos encontrar uma reflexão sobre os pressupostos da prática profissional, tal como defende Bertrand (2001, p.56), (...) o ensino deve favorecer, (...) nos estudantes, o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da expressão espontânea, da autonomia pessoal, da faculdade de auto-avaliação e julgamento”. Encontramos, também, uma breve descrição da instituição cooperante e caracterização dos grupos de estágio, finalizando esta com uma reflexão sobre a problemática a investigar, dando assim uma introdução ao que vai ser trabalhado no Estudo Empírico.

Na segunda parte, no Estudo Empírico, podemos encontrar a definição de vários conceitos pertinentes para a investigação, sendo eles: o ensino em Portugal; o ser criança; ser educador e ser professor. Podemos encontrar igualmente uma reflexão sobre a transição do pré-escolar para o 1.º Ciclo e por fim uma reflexão sobre importância das relações afetivas (criança-criança, criança-educador, criança-professor e educador-professor), pontos estes importantes para o estudo a desenvolver, tal como defende, Vasconcelos (1997, p.19), “A educação precisa ser um desafio social e intelectual para as crianças e os seus educadores”.

De seguida apresentamos o objeto de estudo e os métodos e procedimentos (instrumentos de recolha de dados – entrevista). A entrevista foi o método utilizado para enriquecer a investigação, tal como defendem Butt, Raymon, McCue e Yamagishi, (1992), Citados por Vasconcelos (1997, p.29),

Precisamos de perguntar aos próprios professores que significam para eles as mudanças introduzidas na sala de aula, segundo os seus próprios critérios e perspetiva. Ao fazê-lo, temos necessidade de desenvolver abordagens à investigação que permitam tornar visível o conhecimento que o professor tem das realidades da aula.

Para finalizar esta segunda parte, será apresentado a análise e interpretação das entrevistas realizadas ao longo da investigação, para que no final haja assim um fio condutor

entre todos os temas trabalhados, ou seja, para que no final se complementem entre si. A análise e interpretação foi feita com base na transcrição das entrevistas que serão apresentadas em anexo. O trabalho da transcrição à primeira vista “maçador e repetitivo” acabou por mostrar totalmente o contrário. tal como nos diz, Vasconcelos (1997, p.62),

Deste modo, o processo de interpretação ficou obviamente enriquecido com este trabalho aparentemente tão maçador. Era como se estivesse a ouvir o mesmo concerto tocado por uma orquestra diferente ou uma peça coral cantada num tom diferente. Mas a música era a mesma.

Posteriormente, serão expostas as considerações finais, onde apresenta um breve resumo sobre os aspetos fundamentais do estudo, a possibilidade de aprofundar o tema em estudos futuros e como esta investigação foi importante para a futura prática profissional, como esta investigação enriqueceu o nosso crescimento não só enquanto profissionais, mas também como cidadãos ativos na sociedade.

Parte I- Prática Profissional em Contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

1.1. Pressupostos da prática profissional

A prática pedagógica é uma das componentes mais importantes do nosso percurso de formação; é na prática que somos confrontados com toda a realidade da nossa profissão.

De acordo com García (2013, p.26)

A formação de professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas (...) implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino (...).

Quando falamos de formação de educadores/professores é impossível não falarmos do tema supervisão. Alarcão e Tavares (2003, p.16) definem a supervisão “(...) como um processo em que um supervisor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”.

Ao estagiar, o futuro educador/professor aprimora a sua visão de educação, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem.

Segundo os mesmos autores, “(...) ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica” (p.34).

É através das nossas práticas supervisionadas que vivenciamos várias experiências, como defende Day (2001, p.53), “(...) o desenvolvimento profissional do professor, como um processo que engloba todas as suas experiências de aprendizagem (naturais, planeadas e conscientes) que lhe trazem benefício direto ou indireto e que contribuem para a qualidade do seu desempenho junto dos alunos”.

Durante o período de estágio profissional, observámos variadas situações enriquecedoras que permitiram refletir sobre a prática profissional e avaliá-la. Estas situações, positivas e menos positivas, permitem, hoje, analisar e filtrar que metodologias de trabalho desejamos ver no nosso percurso enquanto educadores e professores.

Como defende Loughran (2009, p.28), “(...) uma experiência de aprendizagem desagradável pode ser uma experiência de aprendizagem construtiva- é importante correr riscos.

Quando há algum desconforto na experiência de aprendizagem, ocorre uma aprendizagem significativa”.

A observação é assim um momento de grande importância e de aprendizagem; observar uma situação supõe que devemos olhar, ver e registar e, após a situação, devemos descrever, analisar e interpretar tudo o que achamos mais pertinente e enriquecedor para a nossa prática.

De acordo com Formosinho (2009, p.225), “(...) uma prática docente acompanhada, orientada e refletida, que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global em contexto real (...)”.

A prática de um educador/professor na maioria das vezes, não se centra apenas numa metodologia. Acredito que as várias se completam entre si, e cada um de nós, enquanto futuros profissionais, inspirar-se em cada uma delas, tal como refere Freire (1996, p.39), “(...) é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Para mim, enquanto futura profissional, privilégio as seguintes: as teorias do polo das interações, mais especificamente nas sociocognitivas, das quais surgem as teorias cooperativas. Segundo Bertrand (2001, p.142), “Existe um número infinito de maneiras de fazer as coisas no ensino cooperativo, dado que o facto de que esta teoria caracteriza-se pela flexibilidade. Há que se adaptar de acordo com as circunstâncias, os grupos de estudantes (...)”.

A educação está a evoluir de dia para dia, desta forma cabe a nós acompanhar esta mesma evolução. Assim a escola, e todos os profissionais que nela trabalham diariamente, devem acompanhar e oferecer às crianças o melhor para o seu bem-estar. Para acompanhar essa evolução todos devem ter voz e serem ouvidos, em especial as crianças, tal como defendem Costa e Couvaneiro (2019, pp.10-11) “Cada um é autor da sua própria educação. Inevitavelmente”. Portanto defendemos que a escola deve assentar em paradigmas da comunicação, onde o processo de aprendizagem dialético é baseado no diálogo e na participação plena para a elaboração, execução e avaliação de projeto de trabalho, os mesmos referem que “(...) os estudantes aprendem mais uns com os outros do que com os professores. A cooperação é uma das chaves da educação do nosso século”.

Ao contrário dos outros Paradigmas, no paradigma da instrução a abordagem é centrada no docente, ou seja, alunos ouvem, copiam e produzem à posteriori e o paradigma da aprendizagem dita que os alunos são convidados a explorar atividades em cenários muitas vezes fechados, elaborados pelo professor.

Tendo como base o trabalho cooperativo, a partilha e a comunicação, a metodologia com que mais me identifico, é defendida por Vygotsky, Bruner e Freinet, é o Movimento Escola Moderna (MEM). Durante a prática profissional pudemos acompanhar docentes com metodologias diferentes. A educadora cooperante orientava toda a sua prática com base no MEM e a professora de 1.º Ciclo utilizava um método tradicional, baseado no paradigma da instrução.

Com os estágios pudemos compreender melhor qual a prática com que nos assemelha. O MEM, assenta, tal como defende Formosinho, Lino & Niza (2007, p.142) “(...) num Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas”. Os mesmos autores perspetivam ainda que a escola de docência MEM “é um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de vida democrática. Nela, os educandos deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afetivas e sociais”.

A autoformação pretende ser neste modelo uma mudança intencional e cooperada onde os atores assumem-se como autores do seu desenvolvimento profissional.

O pedagogo Niza (1998, p.3) menciona três “(...) conceitos nucleares que se constituem em subsistemas de organização em educação escolar”, resultantes de um modelo cultural e social de desenvolvimento sociomoral e aprendizagem, nomeadamente “circuitos de comunicação, estruturas de cooperação educativa e participação democrática e direta”. O mesmo autor favorece ainda a comunicação como um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM enquanto fator de desenvolvimento mental e de formação social. O sentido social é aquilo que os alunos aprendem ensinando-se, ou seja, cooperando nas aprendizagens de cada um dos outros, enquanto o sentido solidário da construção cultural são instrumentos que o expressam, a escrita, o desenho e o cálculo.

O educador/professor tem diversas prioridades e cada um deve definir as suas, tal como refere Gama (1975, p.123), “Ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estarem interessados; a não se lembrarem que lá fora é melhor”.

Durante a formação de educador/professor podemos conhecer a Escola Sem Muros onde a base é paradigma da comunicação, onde cada um de nós constrói a sua própria aprendizagem e tem um papel ativo em todo o processo de avaliação.

Como defende Bertrand (2001, p.160),

Deste modo, em educação, o professor compromete-se a construir o conhecimento com o estudante num diálogo permanente. Ele não pode transferir o conhecimento a partir de uma posição dominante na sua relação com o estudante. A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que seria uma prática da dominação.

Foi com base na cooperação, no diálogo e na partilha de conhecimentos, que cada um de nós conseguiu alcançar tudo a que se propôs ao longo da nossa formação de mestrado. No processo de trabalho da Escola Sem Muros, o estudante está ao nível do professor, não existem muros entre ambos e o diálogo e a partilha é a chave para o sucesso.

Tal como anuncia Gama (1975, p.28),

Não sou junto de vós, mais do que um camarada um bocadinho mais velho. Sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês sabem coisas que eu não sei ou já me esqueci. Estou aqui para ensinar umas e aprender outras.

Assim pensando e trabalhando com e pela criança, foi com base nesta nela que decidimos desenvolver este estudo. Os educadores focam-se na sua sala, os professores focam-se na sua sala e apesar de dizerem que existe um apoio na transição de ciclos, pudemos observar que esse apoio na transição é um pouco escasso, pois são realizadas algumas atividades só para dizer que existem e não com um caráter genuíno e com a preocupação devida dos intervenientes que, após estas transições, se sentem perdidos.

1.2. Instituição Cooperante

A Escola “X” situa-se no concelho de Almada, distrito de Setúbal e pertence à rede de ensino público, abrangendo desde o Pré-escolar ao 1.º Ciclo (1º ao 4ºano). Neste estudam cerca de 150 crianças distribuídas em duas turmas de Pré-escolar e quatro de 1.º Ciclo. Existem duas educadoras (sendo uma das educadoras a coordenadora de estabelecimento), duas auxiliares de Pré-escolar, quatro professoras, duas auxiliares da ação educativa, duas monitoras de Atividades de Apoio à Família (AAAF), uma monitora de Atividades de Tempos Livres (ATL), uma cozinheira e uma auxiliar de cozinha, todos os outros acompanhamentos são feitos por pessoal externo à escola.

Ao entrar na escola, podemos observar ao seu redor um vasto recreio onde podemos encontrar na parte frontal vários brinquedos de acesso livre às crianças para que estas brinquem nas horas livres; na parte traseira da escola encontra-se a horta que é contruída em conjunto com as famílias das crianças e em todo o recreio podemos observar várias árvores e muita areia.

Quanto ao edifício, este possui duas entradas diferentes: uma direcionada ao Pré-escolar e outra destinada aos meninos do 1.º Ciclo. Na entrada destinada ao Pré-escolar podemos encontrar: duas salas, uma zona suja onde funcionam algumas das Atividades de apoio à família, de seguida temos outra zona com acesso a duas casas de banho (uma para meninas e outra para meninos), tendo esta área ligação ao refeitório (onde podemos encontrar não só a cozinha mas também duas arrecadações e o gabinete da coordenação), que por sua vez tem seguimento para o ginásio (onde temos uma arrecadação, casas de banho e uma sala de convívio para todo o pessoal docente e não docente), estando o ginásio por sua vez ligado à zona do 1ºCiclo.

A área do 1º Ciclo encontra-se dividida em dois pisos. No rés-de-chão temos uma zona de entrada onde podemos encontrar um armário com jogos e uma mesa destinada a atividades livres se as crianças assim o entenderem, duas casas de banho (uma para meninas e uma para meninos), uma entrada com ligação a uma sala que é partilhada pelo 3º e 4º anos sendo uma turma com horário duplo da manhã (8h15 – 13h15) e outra com o duplo da tarde (13h30 – 18h30) e à biblioteca sendo estas duas salas separadas por uma zona suja onde podemos encontrar um lavatório.

No piso superior, logo ao cimo das escadas podemos encontra uma zona onde se encontra o ATL e em alguns dias onde decorrem as Atividades de Enriquecimento Curricular

(AEC), nesta área podemos ainda encontrar mais duas casas de banho (uma para meninas e uma para meninos), de seguida passamos a uma zona comum entre salas onde podemos encontrar uma zona de lazer para as crianças e as duas salas a de 1º e 2º anos, ambas as turmas funcionam em horário normal tal como o Pré-escolar.

Toda a escola apresenta várias portas de acesso ao exterior e com muitas janelas permitindo assim uma boa iluminação natural ao longo de todo o dia. O edifício encontra-se bem conservado e limpo, sendo esta limpeza da responsabilidade das auxiliares e das monitoras, dependendo do espaço em questão.

A biblioteca funciona com livre acesso e com atividades programadas por uma professora designada para o efeito e para os apoios nas turmas do 2º, 3º e 4º anos. As atividades são agendadas com cada uma das professoras titulares e educadoras, para que assim todos os grupos tenham atividades destinadas à sua faixa etária.

Ao longo da semana existem também vários apoios como: psicologia, terapia da fala e os professores de educação especial, para os vários alunos referenciados de cada uma das turmas. A turma que acompanhei no período de estágio não tem nenhuma criança integrada nestes apoios.

A escola funciona todos os dias úteis das 7h30 às 19h. Em horário escolar a receção e entrega das crianças é feita pelas auxiliares e pelas professoras ou educadoras, fora desse horário o serviço é assegurado pelas monitoras de AAAF, no caso do Pré-escolar, e pela monitora de ATL, no caso do 1.º Ciclo.

Quer as monitoras de AAAF, quer as monitoras de ATL pertence a uma Associação Sem fins Lucrativos que trabalha em parceria com a escola e com a câmara municipal de Almada. Esta Associação, para além de estar em contacto direto com as crianças nas várias valências dentro da escola, faz também um trabalho social fora do recinto escolar, dentro da freguesia e do concelho onde está inserida a escola, trabalhando assim comportamentos de risco de crianças e jovens, área social e a área de empregabilidade.

A instituição não prevê somente o desenvolvimento da criança em si, mas também o seu núcleo familiar. A família revela-se como a constituição social que organiza grande parte do sistema de relações entre os indivíduos e destes com o meio envolvente, considerando esta como necessária e insubstituível. A família apresenta-se com uma instituição primária de socialização e interação afetiva da criança e jovem.

1.2.1 Caracterização dos grupos

1.2.1.1 Pré-escolar

O grupo inicialmente era constituído por vinte sete crianças, contudo uma criança foi transferida para outra escola da freguesia, inserida no mesmo agrupamento. Atualmente é constituído por vinte e seis crianças: catorze meninas e doze meninos, abrangendo a faixa etária dos três aos seis anos, com a média de idades a rondar os quatro anos.

As crianças mais velhas destacam-se no apoio do grupo e da educadora, cada um deles têm funções para ajudar os mais novos incentivando-os a serem autónomos e responsáveis pelo próximo, segundo Hohmann, Banet & Weikart (1979, p.199), permitir às crianças “(...) que se auxiliem uma às outras nas suas atividades, os adultos estão a pôr as crianças em contacto umas com as outras e, deste modo provocam a conversação natural.”

Observámos que os interesses das crianças são variados, no entanto estão numa fase crescente de concentração. O grande grupo envolve-se com facilidade nas atividades orientadas ou livres dando sugestões e valorizando as atividades e brincadeiras, um pequeno grupo ainda se limita a seguir as orientações.

Ao longo das observações observámos as várias competências do grupo a nível: linguístico, cognitivo, expressivo e de comunicação, psicomotor e social.

Linguístico: Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), (2016, p.60), a linguagem oral é “(...) central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento permitindo avanços cognitivos importantes”.

Em termos de linguagem, são um grupo que apresenta grande curiosidade e facilidade no âmbito da linguagem oral, apresentando um discurso perceptível, contudo utilizam frases curtas e apresentam um vocabulário pouco rico. São capazes de expressar-se de forma satisfatória, expressando ideias relacionadas com a ação a ser executada, relatar vivências e acontecimentos, com algum pormenor.

Em suma, de acordo com Hohmann, Banet & Weikart (1979, p.195), “(...) a linguagem deve, sempre que possível, estar ligada à experiência direta; o adulto deve introduzir vocabulário, conceitos e formas linguísticas novos em ligação com a atividade concreta desenvolvida pela criança”.

O grupo revela ainda interesse pelo reconhecimento e escrita das letras, começaram agora a melhorar as suas noções de consciência fonológica. Tem imensas potencialidades que devem ser aproveitadas pelo adulto, tendo em conta que demonstram bastante interesse.

Cognitivo: Um conjunto de aptidões que são desenvolvidas no processo de aquisição de novos conhecimentos. Estas referem-se à linguagem, à memória, ao raciocínio, à experimentação, entre outros.

A nível cognitivo, o jogo simbólico impera, embora ainda estejam muito centrados neles próprios, sabem partilhar brincadeiras ou brinquedos, apesar de por vezes ser necessário a intervenção direta do adulto, ao brincar com as crianças e estabelecer regras nas brincadeiras.

Tal como está presente nas OCEPE (2016, p.52), “O jogo simbólico é uma atividade espontânea da criança (...) em que através do seu corpo esta recria experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utiliza livremente objetos, atribuindo-lhes múltiplos significados.”

Revelam ainda grande capacidade de decorar, que foi demonstrada na hora da história ou nos momentos em que se cantava. Sabem identificar de forma correta algumas cores, existindo por vezes enganos o que contribuiu para este mesmo conhecimento foi sem dúvida a Agenda Semanal e o Plano do Dia, em que associam uma cor a um dia da semana, nesse dia é sempre utilizada essa cor para uma melhor assimilação.

Expressivo e de comunicação: Segundo as OCEPE (2016, p.47), as competências expressivas e de comunicação englobam as “(...) diferentes linguagens artísticas (...)” que “(...) são meios de enriquecer as possibilidades de expressão e comunicação das crianças.”

Nesta área, pude constatar que as crianças utilizam várias formas de expressão, como por exemplo quando cantam, algumas demonstram o seu estado, principalmente nas conversas realizadas em grande grupo, em que expressam novidades ao grupo. Por vezes algumas crianças expressam-se através da expressão plástica, em atividades como a pintura, no uso das cores que escolhem, na forma como pintam ou até mesmo na utilização da plasticina, em que usam a expressão dramática, imitando o som dos animais e a sua locomoção. Segundo Sousa (2003, p.82), “A Educação pela Arte é essencialmente um movimento de renovação, no sentido de se abandonar princípios pedagógicos rígidos e pré-concebidos para compreender a criança nas suas emoções, nos seus desejos, nos seus interesses e na sua procura da felicidade (...)”.

Psicomotor: Os fatores psicomotores envolvem a tonicidade, o equilíbrio, a lateralidade, o esquema corporal, a organização espacial e temporal e a coordenação motora global e fina.

A nível psicomotor, o grupo utiliza várias formas de locomoção, como o andar, correr, saltar, principalmente na hora do brincar e em espaços amplos, como no polivalente, no recreio, nas aulas de Ioga e de Educação Física mostrando e desenvolvendo o equilíbrio.

Segundo as OCEPE (2016, p.43), a Educação Física “(...) como abordagem globalizante, possibilita-lhe um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do corpo e, ainda, o prazer do movimento numa relação consigo própria com o espaço, com os outros e com os objetos”.

Social: Em termos sociais o grupo tem uma boa relação entre pares, e acabam por ter uma boa relação com todos os adultos da sala, sabem brincar e partilhar materiais estabelecem relações de tutoria, à exceção de algumas crianças mais novas que são egocêntricas e que acabam por gerar algumas discórdias no grupo.

Como defendem, Hohmann & Weikart (1997, p.574), “As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social.”

1.2.1.2.1ºCiclo

O grupo de 1.º Ciclo é uma turma de 1.º ano, composta por vinte e quatro alunos com idades compreendidas entre os seis e os nove anos, com a professora “X” como titular de turma. Esta turma tem como já referi vinte e quatro alunos, inicialmente tinha onze meninas e treze meninos, uma semana antes do início do meu estágio uma menina de cinco anos era condicional e regressou ao pré-escolar.

Esta menina não tinha muitas das aprendizagens de pré-escolar, consolidadas, por exemplo: não sabia pintar, segurar no lápis e não se sentia integrada com os meninos da turma, talvez pelo facto de nunca ter frequentado o pré-escolar e ser esta a sua primeira experiência de escola, regressou ao pré-escolar, ficando a turma com vinte e três alunos.

Mais tarde recebemos mais um menino ficando a turma composta como se encontra agora dez meninas e catorze meninos.

A maioria dos alunos são de nacionalidade Portuguesa, mas há alunos oriundos de diversos países entre os quais, Inglaterra, Paquistão, Irlanda do Norte e Brasil.

A turma revela um bom comportamento e os alunos demonstram muita vontade de aprender, na grande maioria são curiosos, pertinentes nas suas intervenções e empenhados em todas as tarefas propostas

Tal como no grupo de pré-escolar, também pude observar as várias competências da turma a nível: linguístico, cognitivo, expressivo e de comunicação, psicomotor e social.

Linguístico: A linguagem do grupo em geral é apropriada à sala de aula, falam corretamente e gostam de dar a sua opinião, tem alguma dificuldade em colocar o dedo no ar para falar e por vezes falam todos ao mesmo tempo o que gera alguma confusão sendo logo resolvida e apoiada pela professora. Conseguem verbalizar momentos por eles vivenciados e expressam com clareza os seus pontos de vista, tendo em conta as suas idades.

Tal como nos dizem as Aprendizagens Essenciais (AE), (2018, p.4) “(...) competência da oralidade (compreensão e expressão) com vista a interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões; exprimir opinião, partilhar ideias e sentimentos)”.

Neste grupo existem algumas crianças mais fracas e com um ritmo mais lento na aprendizagem, tendo assim uma atenção redobrada por parte da professora para que consigam acompanhar o restante grupo. No geral o resto grupo é bastante regular destacando-se alguns que são mais rápidos, destacam-se pela forma como elaboram rapidamente todos os trabalhos que são pedidos, mas na maioria da turma todos acompanham o trabalho ao mesmo tempo.

Cognitivo: O grupo no geral é um grupo com um bom raciocínio, durante as aulas de matemática surgiam vários exercícios de raciocínio ao qual os alunos respondiam corretamente, como defendem as AE (2018, p.4) “(...) a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes, e a sua aplicação em contextos matemáticos e não matemáticos (...)”.

Estão a acompanhar toda a aprendizagem, neste caso a professora tem um papel fulcral pois trabalha muito cada um deles e percebe rapidamente as dificuldades que cada um apresenta nas várias áreas.

Expressivo e de Comunicação: Este grupo no geral consegue se expressar livremente quer a nível linguístico quer a nível corporal vários exercícios de reflexão realizados ao longo do estágio e outros realizados pela professora titular. Como defende o Perfil do Aluno (PA)

(2017, p.21), “Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações, pessoais, sociais, de aprendizagem (...)”.

Psicomotor: Tem uma boa locomoção todo o grupo consegue correr, andar, saltar e equilibrar-se em vários exercícios apresentados, sem dificuldade. São crianças que adoram brincar no recreio e nunca estão paradas, fazem inúmeros jogos em grupo turma e em grupo com outras turmas. Tal como defende Neto (2020, p.43), “Brincar é, para a criança, uma atividade de exploração do seu envolvimento físico e social, procurando sempre que possível descobrir, e repleta curiosidade de colocar o seu corpo face a situações adversas e de risco controlado.”

Social: Este grupo no que diz respeito à relação criança/ criança está num bom caminho, sabem partilhar entre si, conseguem comportar-se sem a presença de um adulto, apesar de por vezes discutirem, mas resolvem entre si os seus problemas, sabem ajudar o próximo e ajudam-se mutuamente. Quando um precisa de ajuda ajudam-se. Apesar de por vezes terem discussões mais acesas aí entra um adulto para os ajudar. No que diz respeito a relação criança/ adulto não desrespeitam o adulto e tem uma boa relação com o mesmo seja a professora ou qual quer outro adulto.

Estas relações são muito importantes (criança-criança e criança-adulto), no seu crescimento, tal como defendem Hohmann & Weikart (2011, p.63), “Por vezes a criança possui uma melhor compreensão de si do que o adulto; outras vezes é o adulto quem tem uma compreensão mais adequada. O objetivo é colaborar com a criança de modo a que o desenvolvimento da sua identidade seja valorizado e realístico”.

Apesar de tudo, este grupo compreende a existência de regras e sabe que são para se cumprirem, reconhecem a autoridade e sabem que a tem de respeitar, ainda assim é facilmente observável uma grande barreira na relação entre o adulto (professora titular) e a criança. Como foi possível observar as crianças tem de tratar o adulto por “Professora X” e não a podem tratar apenas pelo seu nome aqui é apresentada uma grande diferença de trato em relação ao grupo de Pré-Escolar.

1.3. Reflexão da Problemática

Ser professor na atualidade, é cada vez mais um desafio, logo cabe a cada professor traçar o seu trajeto de trabalho e formação, este deve estar aberto a uma mudança constante, ser flexível e estar sempre presente nos acontecimentos. Tal como defende Gama (1975, p.137), “O aluno acredita em nós e não deve acreditar em vão”.

O percurso profissional é a prova disso, todos os dias aprendemos a gerir as emoções. Trabalho na área social (diariamente com crianças com idades compreendidas entre os três anos e os 18 anos) e cada dia é um dia é único e o envolvimento emocional está sempre presente.

Acompanhando várias faixas etárias uma das questões que me suscitou curiosidade de investigar é a mudança de ciclo, ao longo destes anos sinto que as crianças principalmente do pré-escolar para o 1.º Ciclo são um pouco apanhadas de supressa com enumeras mudanças repentinas e não são totalmente preparadas para o que lhes reserva no futuro, principalmente na parte afetiva.

Ao longo do percurso de formação e com a observação de diversos profissionais de educação foi possível observar a diferença de trato com as crianças. Porquê a diferença na relação afetiva entre o Educador e o Professor de 1º Ciclo com as suas crianças?

Quando observamos as aprendizagens, devemos ter em conta toda a forma de estar da criança e não focar só a parte pedagógica, a criança pode não ter nenhum problema pedagógico e, no entanto, não conseguir um bom desempenho por um bloqueio afetivo, que venha mais tarde a interferir nas suas aprendizagens futuras. O afeto é a base do relacionamento e aproximação transmitindo assim confiança e conforto as nossas crianças. Segundo Silva (2006, p.167), “A aprendizagem vincula-se às relações afetivas estabelecidas entre professor e alunos, pessoas que conhecem e se desconhecem no processo educacional”.

Acreditando nós numa Escola Sem Muros, onde a relação entre o educador/professor e a criança é feita de forma horizontal, onde cada um de nós se envolve emocionalmente e mediante toda a nossa experiência profissional ainda existe este muro, que muitos dos profissionais criam entre o adulto e a criança, não existindo uma partilha, um envolvimento emocional nem um trabalho cooperativo.

Parte II- Estudo Empírico

2. Definições de conceitos

2.1. Ensino em Portugal

A escola foi durante muito tempo destinada apenas a membros do Clero, atualmente e com todos os desafios colocados ao mundo atual foram ao longo dos últimos anos criados novos rumos.

De acordo com Silva (1993, p.71), refere que “a função da “escola”, vai “para além de transmitir conhecimentos (...) é também de contribuir para o desenvolvimento global do indivíduo, a nível cognitivo, motor, afetivo, criativo e construir para a sua socialização, interiorização dos valores dominantes da sociedade.”

Para Canário (2005, p.62) define a escola através de três dimensões, a nível pedagógico onde existe uma relação social entre professor-aluno, a nível organizacional “(...) modos específicos de organizar os espaços, os tempos, os agrupamentos dos alunos e das modalidades de relação com o saber (...)”, por último a nível institucional “(...) a partir de um conjunto de valores estáveis e intrínsecos, funciona como uma fábrica de cidadãos desempenhando um papel social na integração social”.

Segundo Vasconcelos (1997, p.19) “Uma interação educativa de qualidade é sinónimo de uma interação significativa entre dois indivíduos, um dos quais é mais experiente do que o outro”.

O mesmo diz ainda que um ensino favorável “(...) implica não só abrir as portas da comunicação entre o aluno e o professor, mas também entre os alunos, as outras pessoas, as coisas, os acontecimentos, etc” sendo o professor o responsável por este vínculo.

No nosso país os profissionais de educação, mais especificamente os educadores de infância e os professores de 1.º Ciclo, seguem um perfil de desempenho comum que descrimina as várias funções de cada uma das especialidades, como está presente nos decretos de lei.

De acordo com o Decreto de Lei nº240/2001 do Ministério da Educação (2001). Diário da República: Série I-A, de 2001-08-30, este perfil “enuncia referências comuns à atividade de docente de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para organização de projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais de docente.”

Este decreto refere ainda os princípios que ambos os profissionais, educadores de infância e professores de 1º Ciclo do Ensino Básico, têm que se orientar, entre eles os seguintes pontos:

“Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural.”

“Identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e de mais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;”

“Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional nas várias circunstâncias da sua atividade profissional;”

Da mesma opinião o PA (2017, p.6), “Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais”.

Em suma, é importante salientar que a educação na escola começa no Pré-escolar transitando para os outros ciclos de ensino, tendo por base os mesmos documentos, como refere o PA (2017, p.8) “Os documentos curriculares (...) garantem a coerência dentro do sistema educativo, ou seja, devem assegurar uma visão de criança e de educação que promova a continuidade educativa (...) para transições seguras e significativas”.

2.1.1 Ser Criança

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (2011), criança é um “Ser humano de pouca idade”, e segundo ainda o artigo 1º, presente na Convenção dos Direitos das Crianças (2019, p.8), “(...) criança é todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo”, para nós profissionais ser criança pode ser muito mais que estas pequenas definições.

Ser criança nos dias de hoje torna-se uma tarefa cada vez mais difícil, os adultos sobrecarregados e estão a sobrecarregar as crianças e esquecem-se que já passaram por esta fase tão importante das nossas vidas. As crianças veem-se sobrecarregadas com grandes horários ao longo do dia (escola, ATL, atividades extra entre muitas outras coisas para segundo os encarregados de educação estas estar “ocupadas” deixando assim de lado que realmente é ser

criança. Tal como defende Neto (2020, pp.33-34), “A maioria das crianças não sai para brincar ao ar livre”.

O mesmo autor defende ainda que

Em Portugal, (...) a definição de políticas centradas na família, escolas e atividades extracurriculares, tempo de trabalho dos pais e no planeamento urbano tem vindo criar muitas dificuldades relativamente à disposição de tempo e de espaços de qualidade para que as crianças possam brincar de forma livre.

Temos que mudar e libertar as nossas crianças para a vida, para a brincadeira, pois isso é ser criança, brincar o mais possível, tal como nos diz o mesmo autor, “O brincar e ser ativo na infância, em diversos contextos de vida, é essencial para o desenvolvimento da capacidade adaptativa, criativa e de resiliência” (p.43).

2.1.2 Ser Educador

Na educação pré-escolar, o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, presente no Decreto de Lei nº241/2001 do Ministério da Educação (2001). Diário da República: Série I-A, de 2001-08-30, concebe e desenvolve respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

No que envolve a relação, o educador de infância:

“Relaciona-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia;”

“Fomenta a cooperação entre crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo;”

“Envolve as famílias e comunidade nos projetos a desenvolver;”

“Apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo;”

“Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania.”

2.1.3 Ser Professor de 1.º Ciclo

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, o perfil específico de desempenho profissional do professor do 1º ciclo do ensino básico, presente no Decreto de Lei nº241/2001 do Ministério da Educação (2001). Diário da República: Série I-A, de 2001-08-30:

“O professor do 1º Ciclo de ensino básico desenvolve o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos.”

O professor “Promove a integração de todas as vertentes do currículo e a articulação das aprendizagens do 1º ciclo com as da educação pré-escolar (...)”

No relacionamento com as crianças, o Professor de 1.º Ciclo, “Relaciona-se positivamente com as crianças e com adultos, no contexto de especificidade da sua relação com famílias e com a comunidade, proporcionando, nomeadamente, um clima de escola caracterizado pelo bem-estar afetivo que predisponha para as aprendizagens.”

2.2. Transição do Pré-escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico

Todo o nosso percurso como seres humanos têm transições ao longo de vários momentos desde o nosso nascimento até à nossa morte. Enquanto crianças estas transições acontecem muito e têm que ter especial atenção por parte das pessoas que as rodeiam, a transição do pré-escolar para o 1.º Ciclo é muito importante para a criança é um grande salto na sua vida e se não tem um bom suporte de apoio pode facilmente cair neste salto e não tirar o devido proveito dele. Esta transição vem carregada de emoções forte e conotada de grandes expetativas, o medo do incerto pode por vezes afetar tanto as crianças como os seus pais.

O nosso papel nesta área é fundamental quer estejamos no papel de educadores quer estejamos no papel de professores de 1º ciclo, o profissional tem que entender que é o grande suporte da criança e da família neste momento para que haja uma boa transição. Tal como podemos ver nas OCEPE (2016, p.97), “As transições constituem mudanças dos ambientes sociais imediatos de vida, que determinam ajustamentos no comportamento, pois correspondem a papéis, interações, relações e atividades diferentes”.

Ao deixar o Jardim de Infância, as crianças, perdem um espaço que lhes era bem conhecido, perde os seus adultos de referência e por vezes perde grande parte dos amigos, deixando assim para trás grande parte das suas rotinas e hábitos diários. A entrada no 1.º Ciclo será assim um marco importante na vida e no desenvolvimento de todas as crianças.

Estas transições podem ser repartidas em vários tipos, segundo as OCEPE (2006, p.97), podemos discriminar dois tipos de transições: as horizontais e as verticais. As horizontais consistem em transições que fazem parte da vida quotidiana da criança, principalmente as que “(...) frequentam uma instituição educativa experienciam diariamente, pelo menos, a transição do ambiente familiar para o contexto da organização educativa (...) mas também outras, como a transição para a Animação Apoio à Família”.

As outras transições são tal como podemos ver no mesmo documento “(...) 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”, é sobre estas que nos vamos debruçar neste estudo.

Como educadores e professores não temos que forçar as crianças a nada que não lhes seja confortável, devemos sim “(....) proporcionar, em cada fase, as experiencias e oportunidades de aprendizagem que permitem à criança desenvolver as suas potencialidades,

fortalecer a sua autoestima, resiliência, autonomia e autocontrolo, criando condições favoráveis para que tenha sucesso na etapa seguinte” OCEPE (2016, p.97).

Assim temos que utilizar algumas estratégias sendo elas de cunho pessoal ou que venham presentes em estudos já realizados sobre este tema que facilitem esta transição, pois o que importa é o bem estar da criança. Nas OCEPE (2016, pp.98-103), podemos encontrar algumas das estratégias que podem ser postas em prática: entre elas estão: a “Articulação entre docentes”; o “Envolvimento das crianças”; podemos também “Facilitar a transição ao nível organizacional” e “A participação dos pais/famílias”.

Tal como defende Castro e Rangel (2004, p.135), “A transição é vista e sentida como um salto e uma oportunidade: (...) para crescer, para entrar no mundo dos mais crescidos; para fazer coisas que até aí não podiam ser feitas(...); para aprender coisas novas; para ganhar um novo estatuto”.

Devemos ter em conta o quão importante é esta transição e estar como apoio quer sejamos o Educador ou o Professor de 1.º ano, temos que dar todo o apoio necessário para que esta transição seja o mais calma possível e que a criança não se sinta perdida tendo sempre onde recorrer sempre que assim sinta necessidade, não devemos forçar a transição pois isso só causará mais ansiedade e não é isso que queremos.

Do ponto de vista curricular, existe, todavia, uma estreita ligação entre o programa do 1.º Ciclo e as áreas de conteúdo das OCEPE, ligação essa que permite dar continuidade aos conteúdos programáticos e, de certo modo, articular os dois níveis educativos. Podemos ainda incentivar a partilha entre grupos, para que as crianças que fazem a transição continuem a ter contacto com os amigos que deixaram no Pré-Escolar.

A presença dos pais/família é outro dos aspectos muito importante desta transição, os pais/família têm que estar informados de tudo o que está e vai acontecer, para que em casa possa ir dando um melhor suporte à criança, tal como defende Diogo (1998, p.59),

A interação entre os encarregados de educação e os professores tem por finalidades a socialização da criança, a sua iniciação na vida em sociedade e a preparação do seu futuro, pelo que é tempo de compreender melhor a relevância das relações entre a escola e as famílias, (...) duas instituições que partilham grande parte do tempo da criança e da sua disponibilidade para aprender.

Devemos ter em atenção as necessidades das crianças, como nos diz Neves (2011, p21) “A porta da ‘escola dos grandes’ pode estar a um passinho de distância daquela por onde

costumavam entrar. Porém esse passinho equivale a mil passos de gigante, a uma verdadeira mudança de estatuto”. Assim para que lhes possamos proporcionar a melhor transição possível, devemos ter como atenção principal as relações que construímos com as nossas crianças e as suas necessidades afetivas.

O educador/professor deve, ter em atenção o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, não se limitando apenas a cumprir as orientações e o currículo, como defende Meirieu citado por Neves, (2011, p.61) “Jamais se eliminará a afetividade por decreto, seja na Escola, ou em qualquer outra parte, mas pode ensinar-se a controlá-la através de uma atividade que faça sentido.”, temos que ir apoiado a criança em todo o seu desenvolvimento enquanto futuro ser humano da nossa sociedade e não colocar os afetos de parte, pois são fundamentais.

2.3. Importância das relações afetivas

A relação segundo o dicionário de língua portuguesa é sinónimo de ligação, de ligação afetiva, assim o relacionamento diário com uma determinada pessoa o ser humano instintivamente vai afeiçoando-se emocionalmente.

Na relação pedagógica não é diferente disso, cada ligação que construímos com uma determinada criança vai aumentando a confiança que esta tem para connosco, assim tal como defende Quintela (2015, p.8) “(...) a relação que o educador estabelece com os seus alunos depende fundamentalmente da criação de vínculos afetivos de qualidade, que conduzem todo o processo de ensino/aprendizagem”.

É importante de salientar ainda defendido pela mesma autora que “(...) os dois envolvidos, educador e aluno, através da ligação que estabelecem, transmitem mutuamente ensinamentos e partilham conhecimentos enriquecedores, construindo a partir desta experiência de relação a sua própria personalidade.”

A afetividade vai se construindo ao longo dos momentos vividos, temos que ter em atenção que somos os primeiros substitutos dos pais, a grande maioria das nossas crianças atualmente passa a maior parte do seu dia nas escolas, logo é normal transferir para nós o que veem nos seus modelos de casa (pais ou outros cuidadores) e vice-versa.

As relações envolvem emoções, tal como defende Wallon (1968, pp.14-15) “A emoção é uma linguagem antes da linguagem. Desde o nascimento, geneticamente, a criança é um ser social”.

Devemos expressar as nossas emoções para mais facilmente chegarmos as nossas crianças, tal como defende Cury (2007, p.66) “Os bons professores são didáticos, os professores fascinantes vão além disso. Possuem sensibilidade para falar ao coração dos seus alunos. (...) Fale com uma voz que expresse emoção.”

A afetividade tem que estar presente no nosso quotidiano, os profissionais tem que inserir novas práticas nos dias que correm para que exista uma mudança de mentalidades, tal como defende Arantes (2003, p.124), “(...) à necessidade de incorporarmos, no quotidiano de nossas escolas, o trabalho sistematizado com os sentimentos e afeto, rompendo com aquelas concepções educacionais que fragmentam os campos científicos e quotidiano do conhecimento, e as vertentes racional e emocional do pensamento”.

Para que não voltemos ao passado onde as crianças são vistas como números como nos diz Gama (1975, p.114),

Eu lutei contra a indiferença deles- mas nisto, como em muitas outras coisas é remar contra a maré, porque o que a gente constrói numa aula vão logo a seguir destruí-lo outros. Ainda há, infelizmente, muito professor que prefere o número.

Devemos apelar à importância das relações afetivas entre educador/professor e aluno e não mergulhar apenas em papéis, orientações e currículos. Temos que ser mais sensíveis à criança e não esquecer isso mesmo a criança e que é por ela que lutamos diariamente para uma melhor escola, uma escola preocupada com os olhares das crianças e não com os números.

Tal como diz Arantes (2003, p.125),

Precisamos ter coragem para mudar a educação formal e transformar os sentimentos, as emoções e os afetos em objetos de ensino e aprendizagem. (...) assumirmos que a dimensão afetiva da personalidade precisa ser trabalhada na escola, assim como trabalhamos a matemática, a língua, as ciências, etc. Do ponto de vista da prática educativa, acreditamos que um dos caminhos possíveis para se atingir tais objetivos passa pela inserção transversal de temáticas relacionadas à afetividade no currículo escolar.

Cabe a nós comunicar tudo o que está a acontecer para que a criança possa acompanhar tudo o que está a ser feito e seja autora do seu crescimento e das suas aprendizagens, modificando assim mentalidades fechadas que ainda não estejam abertas a estes temas, juntos conseguiremos mudar mentalidades e oferecer o que há de melhor às nossas crianças. Como diz Cury (2007, p.68) “É estimular o aluno a pensar antes reagir, a não ter medo do medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua história, a saber filtrar os estímulos ‘stressantes’ e a trabalhar não apenas com factos lógicos e problemas concretos, mas também com as contradições da vida.”

2.3.1. Criança-Criança, Educador-Criança, Professor-Criança e Educador-Professor

Falar de relações é falar de pessoas, é falar de dar e receber e tudo isso é trabalhado diariamente dentro da escola, tal como defende Silva (2006, p.166), “A criança só vai investir gostar de alguma coisa se alguém investiu na possibilidade dela querer alguma coisa, dela a desejar.”

Durante os estágios tivemos oportunidade de observar as ligações existentes entre adultos, que por sua vez era observada entre o adulto e a criança e num outro patamar entre os

pares criança-criança. Tendo como ponto de partida a nossa observação, podemos discriminar os vários tipos de relações dentro do espaço escolar e dividir em grupos relacionais diferentes, sendo eles:

Criança-Criança: A relação entre pares é das mais importantes para o crescimento da criança, aprendemos a vivenciar e a relação com os nossos pares é muito importante, tal como Salvador (1997) referido por Ribeiro (2006, p.30), defende que “(...) não nos podemos esquecer de dar ênfase às relações que se estabelecem entre aluno – aluno, isto é, entre o grupo de pares, pois esta mesma relação irá incidir de forma decisiva sobre aspetos tais como a socialização, aquisição de competências e habilidades sociais, o controlo de impulsos agressivos, a superação do egocentrismo, bem como o aumento do nível de desempenho e rendimento escolar.

Cabe a nós profissionais apoiar a criança e estar sempre presentes nas várias fases do seu crescimento,

Educador-Criança: Os Educadores são muitas das vezes o primeiro adulto sem ser com familiares que a criança passa a estar os seus dias, longe da família este adulto passa a ser a sua grande referência e apoio é com ele que ela passará a grande parte dos seus dias. Tal como defende Quintela (2016, p.9) “(...) os dois envolvidos, educador e aluno, através da ligação que estabelecem, transmitem mutuamente ensinamentos e partilham conhecimentos enriquecedores, construindo a partir das experiências de relação da própria personalidade”.

É importante que o educador, não tenha receio de expressar a sua afetuosidade, pois na fase do pré-escolar a relação entre ambos é de extrema importância, e é construída a base de confiança e carinho. Segundo Portugal (2009, p.13), “Um educador acederá ao significado e motivações da criança, quando for capaz de estabelecer contacto com a criança, ganha a sua confiança, fazendo com que esta queira partilhar os seus sentimentos, experiências e opiniões”.

Professor de 1.º Ciclo-Criança: As relações são construídas diariamente, cabe a nós darmos a importância devida para que esta cresça e floresça dia após dia, o professor não ser só para “debitar matéria”, principalmente quando se trata de crianças nestas idades, onde tudo é construído com base nas relações. Para Silva (2006, p.166),

O professor é aquele que vai além de transmitir conhecimentos. Pelo estabelecimento de uma relação afetiva, traz no seu interior um modelo com quem podemos nos identificar, sendo esta por vezes tão forte a ponto de ambos poderem investir nessa relação, tanto o professor como o aluno. O professor é, tanto quanto os pais um modelo de identificação dos alunos.

O professor deve colocar-se assim ao nível da criança, para saber o que ela pensa sobre um determinado tema e tentar perceber como se sente em relação ao que é sugerido, tudo o que fazemos em sala será com o intuito de aprender e crescermos enquanto seres humanos e não só a pensar em ‘notas’. Como diz Gama (1975, p.37),

É para nota? (...) Não. É para aprender. Pois sim, senhor, para aprender é que é: para eu aprender, para o aluno aprender; para estarmos mais perto um do outro: para partirmos a aula ao meio: pataca a mim, pataca a ti.

Educador-Professor 1.ºCiclo: Este relacionamento pode ser observado em pequenas ações, no quotidiano, se observarmos bem os adultos cooperam e comunicam muito entre si criando um bom ambiente de trabalho, ou não, que por sua vez o transmitem para às crianças. Deve haver encontros periódicos entre os profissionais de ciclos diferentes é imprescindível que estes se relacionem.

Tal como defendem, Hohmann & Weikart, (2011, p.30) um trabalho de equipa é eficaz se:

“Criar climas de apoio entre os adultos por forma a que a aceitação e confiança que sentem entre eles alastre às interações com as crianças.”

“Vai de encontro às necessidades dos adultos em termos de pertença, partilha, desempenho, reconhecimento e compreensão do currículo, para que se possam concentrar totalmente nos interesses e intenções das crianças quando estão com elas.”

“Resulta numa abordagem unificada para a concretização do currículo, permitindo a todos os adultos que trabalham com o mesmo grupo de crianças darem a cada uma um apoio consistente e apropriado.”

Tem que haver encontros que resultem num bom trabalho cooperativo acompanhado de várias partilhas entre os vários grupos de trabalho, gerando assim um bom ambiente escolar pois nos adultos somos o exemplo.

3. Objeto de Estudo

É na relação afetiva entre educador/criança e professor de 1.º Ciclo/criança, que se centra este estudo, no sentido de procurar saber se existe ou não um afastamento afetivo na transição de ciclo por parte do adulto.

A recolha de dados do estudo foi realizada nos contextos de Pré-escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico, após o período de estágio, sendo a amostra integrada por quatro profissionais e deste modo realizadas quatro entrevistas: duas a Educadoras de Infância e duas a Professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico (que lecionaram recentemente com turmas do 1.º ano de escolaridade). Importa referir que nenhum dos profissionais entrevistados coincide com os orientadores de estágio e apenas uma das profissionais leciona na mesma escola, os restantes são de escolas diferentes. Esta decisão foi para que a amostra fosse mais diferenciada e imparcial possível.

	Formação académica	Situação profissional	Tempo de serviço	Curiosidades
Educadora A	-Licenciatura em Educação de Infância -Formação em Hipnoterapia para Crianças	Efetiva numa escola pública	30 anos	
Educadora B	-Licenciatura em Educação de Infância -Mestrado em Ciências da Educação- Educação Especial, domínio cognitivo e motor	Contratada numa escola pública pela 1ª vez, anteriormente lecionava num colégio particular	14 anos	Faz parte de um grupo cooperativo do Movimento da Escola Moderna (MEM)
Professor A	-Bacharel e Professor de 1.º Ciclo do Ensino Básico	Efetivo numa escola pública	22 anos	
Professora B	-Licenciatura em Educação Básica Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	Efetiva num colégio particular desde o término da sua formação	7 anos	Faz parte de um grupo cooperativo do Movimento da Escola Moderna (MEM)

Tabela 1: Descrição dos Educadores e Professores entrevistados

4. Métodos e procedimentos

A investigação exige uma atitude de liberdade e abertura para aceitar as várias perspectivas encontradas ao longo de toda a nossa investigação. Devemos estar abertos a críticas positivas e negativas, pois todas são construtivas para a nossa formação pessoal, social e profissional. Para o nosso relatório final decidimos basear a investigação tendo como referência o método qualitativo e tendo como principal instrumento, o trabalho do investigador. Tal como referem Biklen e Bogdan (1994, pp.47-67) “Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”. Assim é defendido ainda pelos mesmos autores que “(...) o objetivo principal do investigador é o de construir conhecimento e não de dar opiniões sobre determinado contexto”.

Complementando os autores anteriores Aires (2015, p.13). defende ainda que,

A investigação qualitativa insere-se hoje em perspectivas teóricas, por um lado, diferenciadas e, por outro lado, coexistentes e recorre ao uso de uma grande variedade de técnicas de recolha de informação como materiais empíricos, estudo de caso, experiência pessoal, história de vida, entrevista, observação, textos históricos, interactivos e visuais que descrevem rotinas, crises e significados na vida das pessoas.

Esta investigação enquadra-se no paradigma interpretativo-qualificativo, onde o aluno-investigador interpreta as considerações dos entrevistados, procurando assim responder à pergunta de partida, com base em tudo o que é recolhido. Segundo Aires (2015, p. 18), “(...) faz exigências específicas ao investigador, incluindo as questões que formula e as interpretações que faz dos problemas”.

Para uma boa investigação foi seleccionada uma amostra de estudo para conseguir a fundamentação para a investigação em curso, como defende Aires (2015, p. 22),

A selecção da amostra adquire nesta metodologia um sentido muito particular: tem por objectivos obter a máxima informação possível para a fundamentação do projecto de pesquisa e criar uma teoria, baseando-se, ao contrário da amostra quantitativa, em critérios pragmáticos e teóricos.

E o autor completa ainda dizendo que “Esta perspectiva de amostragem é intencional porque os sujeitos que a constituem não são escolhidos ao acaso: o investigador selecciona as unidades de amostragem a partir de critérios específicos”.

Será então utilizada uma pequena amostra, com base em quatro entrevistas com duas Educadoras de Infância e dois Professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico, tal como referido no

ponto anterior, para além disso será feito um estudo com base em documentação e trabalho elaborado durante o período de estágio em contexto de escola, após toda a recolha de dados feita estes serão analisados de forma a elaborar um bom estudo sobre o tema escolhido, respondendo assim aos objetivos que propomos estudar. Assim apresentamos de seguida o guião da entrevista e respetivos objetivos.

Questões	Objetivos
Na sua escola, como é a relação entre profissionais de ciclos diferentes?	- Saber se existe esta diferença;
No seu ponto de vista, quais as principais diferenças entre o Pré-escolar e o 1.º Ciclo?	- Saber se existe esta diferença; - Identificar se o currículo obrigatório do 1.º Ciclo veio causar este afastamento, ou por outro lado se o perfil do aluno veio aproximar mais o pré-escolar do 1.º Ciclo;
Na sua escola apercebe-se de os educadores de infância e os professores de 1.º Ciclo trabalham e se relacionam com as crianças?	
Qual a sua opinião sobre a afetividade?	-Considerar a opinião dos professores de 1.º Ciclo e educadores sobre este tema;
Como define a sua relação afetiva com as crianças?	
Existe ou não uma diferença afetiva entre o Pré-escolar e o 1.º Ciclo?	-Descobrir se os professores e educadores se se apercebem da diferença afetiva;
Se na sua opinião existe diferença, porquê que essa diferença existe?	
Na transição de ciclos, na sua opinião, acha que as crianças sofrem a nível afetivo?	-Identificar a relação afetiva professor/criança e educador/criança;
O que deveria ser feito para facilitar essa mesma transição?	-Medidas tomadas para facilitar a transição entre ciclos.

Tabela 2:Guião de entrevista e objetivos

4.1. Instrumentos de recolha de dados

4.1.1. Entrevista

A entrevista é a interação entre duas ou mais pessoas, neste caso foi entre duas pessoas, com vista a podermos estudar diferentes pontos de vista sobre um determinado tema (Morgan, 1988, citado por Biklen & Bogdan, 1994).

Este foi o instrumento escolhido para recolher informação para a investigação, recorrendo assim a uma entrevista semiestruturada (guião apresentado na tabela acima), com questões estruturadas de resposta aberta, podendo a ordem ser ou não alterada dependendo assim do decurso das entrevistas.

Segundo Biklen & Bogdan (1994, p.134), “(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”

Convidamos os entrevistados a falar sobre pontos de vista e sobre a forma como veem o mundo, dando a sua opinião na primeira pessoa sobre o tema tratado na entrevista previamente organizada e com um propósito de criar bons dados para a investigação em curso.

Complementando a opinião anteriormente citada Aires (2015, p.29) anuncia que,

A entrevista implica sempre um processo de comunicação em que ambos actores (entrevistador e entrevistado) podem influenciar-se mutuamente, seja consciente ou inconscientemente. Por isso, longe de constituir um intercâmbio social espontâneo, compreende um processo um tanto artificial e artificioso, através do qual o investigador cria uma situação concreta (a entrevista). A entrevista compreende, assim, o desenvolvimento de uma interacção criadora e captadora de significados em que as características pessoais do entrevistador e do entrevistado influenciam decisivamente o curso da mesma.

A escolha deste instrumento apoia assim a construção e fundamentação da investigação presente neste relatório, tendo a amostra de entrevistados escolhida de forma a que consigamos ter um variado leque de respostas com diferentes pontos de vista, como podemos observar no Tabela 1 Descrição dos Profissionais Entrevistados (podemos encontrar profissionais com mais ou com menos tempo de serviço, de escolas públicas ou privadas e com diferentes metodologias de trabalho), posteriormente serão apresentadas e analisadas as entrevistas realizadas.

5. Apresentação dos resultados

Após toda a recolha de dados é necessária, a sua análise para serem assim encontradas respostas aos objetivos propostos anteriormente, tal como defende Aires (2015, p.43), “A análise da informação constitui um aspecto-chave e também problemático do processo de investigação”.

Para a apresentação destes resultados passámos por quatro fases: elaboração do convite de entrevista (apresentado em anexo 3) e do guião da entrevista e seus objetivos (anunciado no quadro 1, acima apresentado), realização das entrevistas, transcrição das entrevistas (apresentada em anexo 4) e, por fim, a análise de conteúdo das entrevistas.

5.1. Análise das entrevistas

1. Na sua escola, como é a relação entre profissionais de ciclos diferentes?
No ponto de vista dos quatro profissionais, a relação entre profissionais de ciclos diferentes é boa. Para a educadora A, a desvantagem apontada é o facto da equipa não ser estável, existe sempre rotação de profissionais, tal como refere a mesma “(...) temos uma desvantagem que todos os anos temos elementos novos na escola, não são, não somos um grupo docente ou não são um grupo docente de nível de ensino que seja estável existe só um elemento (no 1.º Ciclo), o resto é tudo elementos que vêm todos os anos”. Em contrapartida o professor A diz-nos: “É uma relação que já é antiga, que os educadores estão cá mais ou menos há 10 anos sendo que há sempre uma que é contratada, mas que tem cá ficado alguns anos seguidos, mas já, já, é da casa e a relação tem sido muito boa”. A professora B diz que existe uma ligação de trabalho em ambos os ciclos “(...) a professora que irá receber aqui os alunos no 1ºano, começa sempre a trabalhar com o Pré”, contrariamente a educadora B, diz que a relação também é boa, mas que o trabalho entre ciclos apenas existe quando solicitado, “(...) as pessoas só colaboram, ou só cooperam quando são solicitadas com projetos comuns, portanto é preciso que haja uma intenção de estabelecer essa cooperação e alimentá-la ao longo do ano porque senão as pessoas enfiam-se cada uma na sua sala e não há partilha quer entre salas quer entre ciclos.” Tal como diz Costa e Couvaneiro (2019, p.11), “A cooperação é uma das chaves da evolução do nosso século.” Assim apesar da relação ser positiva, deve também ser construtiva. Os educadores e professores devem contruir um caminho, fazer um trabalho cooperativo sempre, ou seja, ao

longo de todo o ano letivo e não só quando são solicitados ou quando se prepara o próximo ano. A escola é feita de pessoas e as pessoas são feitas de relações, logo deve haver bons relações para termos escolas felizes e produtivas, juntos chegarão mais longe.

2. No seu ponto de vista, quais as principais diferenças entre o Pré-escolar e o 1.º Ciclo?

Para ambos os professores de 1.º Ciclo, não existem grandes diferenças, entre ambos os ciclos, ambos seguem a mesma linha de trabalho, tal como refere o professor A “(...) não noto muita diferença, porque nós seguimos uma linha de trabalho muito, muito idêntica. (...) falamos mais ou menos a mesma linguagem, está mais ou menos instituído aquilo que é trabalhado na Pré e que depois terá seguimento no 1ºCiclo.” O mesmo nos apresenta a professora B, em ambos os ciclos o trabalho é muito semelhante “(...) existe os momentos de exploração e existe os momentos de planeamento de atividades, de estar em áreas, todas as dinâmicas que temos no Pré-Escolar, trazemo-las para o 1ºCiclo (...)”.

Já as educadoras, apresentam uma perspetiva um pouco diferente, ambas dizem que a principal diferença seja a obrigatoriedade do currículo. Como nos diz a educadora A “A principal diferença que notamos é que enquanto nós no Pré-Escolar, podemos respeitar o ritmo da criança (...) no 1.º Ciclo, não, embora haja docentes que deem importância a essa questão, mas não têm assim muita possibilidade de aplicar porque o currículo é obrigatório.” Da mesma opinião a educadora B, diz que “(...) O que acontece é que os professores ficaram presos às metas, a maioria, e há sim uma pressão para que eles façam as aprendizagens de forma espalhada, portanto, no primeiro ano eles têm em que aprender a ler àquele ritmo e isso faz com que não haja (como é que eu vou dizer isto), não haja um deslumbramento do professor para com os meninos, ou seja, o professor não tem tempo para conhecer bem a criança que está à sua frente porque está preocupado com a aquisição do conhecimento”. A mesma defende também que há professores de 1ºCiclo a marcarem pela diferença “já há muitos professores a fazerem de forma diferente e há muitos a olharem para o pré-escolar e a perceberem que no pré-escolar a criança é olhada de forma holística e não apenas como uma forma de adquirir conhecimento(...)”, a mesma defende ainda que esta preocupação existe no Pré-Escolar “(...) há uma preocupação no pré-escolar em desenvolver: o saber estar, o saber ser e o saber conhecer (não é) e não só apenas o conhecer, esta eu acho que é a maior diferença.”

Tendo como base as respostas dos profissionais, podemos concluir que os professores de 1.º Ciclo, não notam diferença, tendo em conta o seu contexto de trabalho atual, visto que no seu dia-a-dia existe um fio condutor de trabalho. Já as educadoras defendem que a diferença

existe, mas que atualmente existem cada vez mais profissionais a fazerem de forma diferente, tal como defendem Conceição & Sousa (2012, p.90), “O professor deve ainda envolver-se em tarefas de outros níveis de funcionamento do sistema de ensino não com carácter, obrigatório, mas porque permite ampliar a sua cultura (...) com repercussões imaginadas para a sua prática quotidiana (...)”.

3. Na sua escola apercebe-se de os educadores de infância e os professores de 1.º Ciclo trabalham e se relacionam com as crianças?

A maioria dos profissionais apercebe-se de como os colegas trabalham e se relacionam, tanto com as crianças como com os adultos com quem estão diariamente. A educadora B defende que “(...) é preciso ser sensível a isso aliás eu acho que todos nós, professores e educadores, também somos agentes de mudança nas escolas (...)”, complementado esta opinião a educadora A diz-nos que “(...) até são bastante chegados aos meninos e são pessoas muito afetivas. Mas isso também depende da personalidade e da pessoa, não tem a ver com o profissional (...) aquilo que nós sentimos e a intuição e o sentir de estar com eles.”.

O professor A apresenta-nos a forma como as educadoras da sua escola se relacionam com as crianças, diz nos que é perfeitamente observável “(...) aliás nós aqui no nosso pré-escolar, temos três educadores distintas ainda que o fio condutor seja o mesmo. Há uma que é sempre a voz da razão, há outra que é a voz do coração e há uma que é a mistura, portanto elas complementam-se umas às outras.” diz-nos ainda que na sua escola não existe barreiras entre as salas de Pré-Escolar “(...) há um aluno que está na lista da sala B e há um aluno que está na lista da sala C, mas aquilo que eu vi foi, alunos da sala C na sala A, alunos da sala B na sala C e conforme o trabalho desenvolvido em cada uma das salas os alunos aproveitavam e corriam as três salas conforme o centro de interesses deles”. Reforçando esta ligação a professora B, sendo ela profissional com dupla formação diz-nos que “(...) no meu contexto felizmente eu sou a “Cat”, não sou a professora nem nunca fui, serei sempre a (nome da professora B) ou a “Cat”, o que eles me quiserem chamar, mas nunca serei a professora, porque não é isso que me define”. Esta vem reforçar ainda que “Sempre foi assim, não acho que mude, por mudar de andar, aqui no nosso caso nós mudamos do rés de chão para o 1º andar, no 1.º Ciclo que é cá em cima no 1º andar, não faz assim muita, não faz qualquer diferença.”

Podemos então concluir que todos os profissionais conseguem aperceber-se da forma como os colegas trabalham e se relacionam entre si e com as crianças e como este relacionamento é importante para todos.

4. Qual a sua opinião sobre a afetividade?

A opinião sobre a afetividade foi unânime, todos os profissionais defendem a importância da afetividade na relação entre o adulto-criança e entre adulto-adulto. Cada um descreveu o que para si é a afetividade. A educadora A diz-nos que a afetividade “(...) é o *rapport* de toda a situação, sem conseguirmos afeto e sem conseguir ligação logo de início dificilmente vamos conseguir ou vamos conseguir que a criança se sinta confiante, tranquila e confie em nós é de extrema importância mesmo”, complementado a educadora A, a professora B respondeu que “(...) a afetividade eu acho que faz parte é dos.... Acho que é o conceito, o CONCEITO, porque esta é inerente a tudo”. Diz também que é construído, não existe um período fixo para esta ligação estar estabelecida, “quando eu efetivamente, estou pronta a dar-lhe e ele a mim, também, portanto, é na base da afetividade e da relação que se baseia aqui, seja qual processo for, no ensino da aprendizagem tem de se basear na afetividade porque senão não faz sentido.”

Da mesma opinião o Professor A defende que “(...) a afetividade é tudo, acho que não, não pode haver um trabalho com os alunos sem os conquistarmos afetivamente.” tal como a professora B anteriormente citada, o professor A completa dizendo que a afetividade é uma “(...) conquista diária, enquanto nós não conquistarmos um aluno afetivamente nós não o vamos conseguir conquistar pedagogicamente e se não houver esta simbiose entre atividade e a pedagogia para mim, obviamente que é aquilo que eu falo, é só por mim, acho que não, não conseguimos um trabalho”, o professor A diz-nos também que pode haver profissionais que não deem importância a este tema “Há quem não dê tanta importância à afetividade, mas consiga atingir os fins pedagógicos, mas eu acho que o trabalho fica incompleto, até porque um aluno para trabalhar bem tem de se sentir bem, como é que eu me sinto bem se quem me está a dar alguma coisa, se quem está-me a proporcionar alguma coisa me fizer sentir bem.”. Complementado o pensamento anterior a educadora B acrescenta: “Muitas vezes ouve-se a questão, ‘Ah! Este menino não consigo é mesmo mal educado, aí ele não para quieto’, ele é, portanto, e isto às vezes é preciso desconstruir, não é? A forma como eu chego ao outro, mas para mim é fundamental, fundamental e não é só entre as crianças também entre os adultos a forma como se diz a coisa, a forma como se pensa e se pede alguma coisa, não é? Temos que ser todos a nossa melhor versão.” para a educadora B tal como para os profissionais anteriores a afetividade “(...) é muito importante, aliás eu acho que esse é o fio condutor, é o que eu utilizo sempre numa adaptação de uma criança. Portanto, se não houver uma relação de afeto, ou seja, se eu não olhar, até entre adultos e se adulto não se interessar verdadeiramente por mim eu tendo a fechar-me(...)”

Podemos concluir que todos os profissionais entrevistados defendem a afetividade e que esta é elemento fundamental de uma relação, sem ela não é possível construir uma boa relação, a afetividade tem de estar presente nas nossas escolas. Tal como nos diz Magalhães (2011) citado por Quintela (2015, p.10), “Na relação pedagógica, a afetividade estabelecida entre o educador e o aluno é facilitadora para a garantia do bem-estar dos envolvidos”. O mesmo defende ainda que “A afetividade vai-se construindo através de momentos e de condições propícias criadas pelo educador (...)”.

5. Como define a sua relação afetiva com as crianças?

É curioso quando pedimos esta descrição, cada profissional consegue fazer esta descrição com bastante orgulho e todos assumem ser afetuosos com os seus meninos e que é algo que se constrói dia-a-dia.

A educadora A, define-se como “(...) uma pessoa extremamente afetiva com eles, gosto do que faço e eu acho que se transmite às crianças”, diz ainda que “Não há muita barreira, eles sabem, eu acho que neste momento eles sabem que podem contar comigo e que eu estou ali com eles. E sinto, portanto, eu tenho uma grande empatia se eles estão tristes eu fico aborrecida e triste e tento saber o porquê, e tento resolver, se eles estão felizes eu lido com a felicidade deles”. Descrevendo a sua relação afetiva com as crianças indo ao encontro daquilo que defende a educadora A, a educadora B anota que “(...) tenho uma boa relação com as crianças, acho que passa muito, por eu também mostrar que tenho fragilidades e receios e por me dar a conhecer às crianças e falar exatamente sobre aquilo que vai acontecer, seja bom, ou seja menos bom”, a mesma defende ainda que “A conversa, o diálogo, dar-lhes espaço para eles pensarem sobre as coisas e isto eu sinto que a relação é boa porquê, porque no final eu consigo dizer-te quem são os meus meninos, quem, e o quê que eles pensam sobre as coisas, como é que eles vão reagir perante determinada situação e eles sabem exatamente o mesmo de mim. Que eu muitas vezes não digo nada, e só olho, e eles percebem no meu olhar o que é que eu quero dizer, portanto, é uma relação que se vai construindo muito na base de confiança, portanto, eles sabem o que esperar, sabem o que é que podem e o que é que não podem”.

O professor A diz que a sua relação “É do melhor, quer dizer, é do melhor isto é como em tudo, é do melhor para aqueles que gostam de nós! (...) Eu tenho 25 alunos, se eu dissesse que não, os 25 alunos gostam de mim todos da mesma forma 100%, não é verdade, não é? Há alunos que gostaram mais que outros, outros menos, mas é com em tudo na vida. Agora nós, temos que nos dar, nós, quando eu digo nós profissionais de educação temos que nos dar

100% aos alunos, aquilo que eles recebem e aquilo que eles, que eles vão separar, aquilo que gostam e aquilo que não gostam, isso já faz parte do crescimento deles”. A professora B também se define como uma pessoa afetuosa e diz ainda que “(...) não acredito que nada se faça sem afeto. Quando eu não, ou se eu não gostar daquilo, que eu faço, ou se eu não vier com toda a minha vontade, não acredito que a coisa se dê da melhor forma.”, defende ainda que “(...) inicialmente temos uma escola de afetos e depois teremos o resto, uma escola de dar e receber conteúdos ou competências, seja o que for, mas sempre na base do afeto (...)”. Tanto a professora B, como a educadora A defendem que as melhores pessoas para definirem se são profissionais afetuosas ou não, são as suas crianças, como diz a educadora A “acho que é mútuo, posso estar errada, pode ser presunção minha, mas é o que eu sinto. Depois quem poderá falar sobre isso serão eles (...)”, complementando a opinião da educadora A, a professora B diz-nos que “(...) só eles é que podiam ter aqui um olhar, porque um olhar é um olhar muito introspetivo(...)”.

A educadora B indica ainda que não só é importante a nossa relação com as crianças, mas também com os adultos com que cooperamos diariamente, “(...) quando os adultos são cuidados também sabem cuidar, porque se não houver, os adultos estão sempre zangados com a vida eles não vão conseguir devolver amor. Portanto, se houver um cuidado para com os adultos também, nesta coisa de sermos corretos de respeitar, ser assertivo, porque tem de se dizer as coisas quando é preciso, mas se houver isto as próprias crianças também vão reproduzir, esta, estas questões e os adultos como elas”.

A mesma refere ainda que “(...) afeto também é isso é olharmos para o outro e dizer assim: olha tu precisas de melhorar isto, não achas? O que é que tu achas? Sim, sim, sim! Então eu vou ajudar-te isto também é afeto, é cuidarmos e levarmos o mais longe”.

Podemos então concluir que todos os profissionais, tal como referimos no início, se orgulham de ser afetuosos e transmitem-no livremente, apresentado como são e como as suas crianças os veem.

6. Existe ou não uma diferença afetiva entre o Pré-escolar e o 1.º Ciclo?

A educadora A, expressa que “Eu acho que existe, mas a maioria das vezes eu acho que não seja propositado ou pelo docente.” em concordância com a educadora A o professor A, também defende que existe diferença “(...) sem dúvida que existe uma afetividade completamente diferente”, o mesmo aponta ainda que “(...) é muito diferente trabalhar afetividade no Pré-Escolar em relação ao 1.º Ciclo, muito mais, como é que eu hei de dizer

isto... No pré-escolar a parte das aprendizagens é 100% afetividade, no 1.º Ciclo, a parte das aprendizagens não pode ser 100% afetividade, não é? É diferente. Agora o que é que é melhor, ou o que é que é pior não sei, sei que são diferentes”. A educadora B anuncia “(...) eu não posso dizer que exista, eu acho, acho que há professores mais capacitados e educadores mais capacitados que outros (...)”, para esta educadora pode ou não existir, mas diz-nos que em ambas as classes podemos encontrar profissionais que façam essa diferença, “Que tudo o que disserem tudo o que fizerem, vai influenciar ou de uma maneira ou de outra, uma criança e eu conheço muitos professores de 1.º Ciclo e muitos educadores e nos dois lados há pessoas que dizem, porque são assim ou porque passaram por questões da vida delas pessoais depois não conseguem devolver”.

Por fim, e contrariamente a todos os outros, a professora B diz que essa diferença não existe “Não de todo! Pode efetivamente acontecer e nós sabemos de caso onde isso acontece (...)”, salientando que esta situação “(...) não pode existir, não deixam de ser crianças(...)”, a mesma defende ainda que se essa relação realmente existir não se perde de um ciclo para o outro “Se for uma coisa construída não se perde não é por necessidade não é por dependência é que efetivamente se sente, eles sentem, sentem que gostam e sentem-se confortáveis e confiantes comigo e acho que isso é o essencial”.

Se existe ou não, não podemos confirmar, mas o que estão em comum acordo é que a relação é construída e não se perde do dia para a noite, muito pelo contrário. Pode ser mais fácil ou não no Pré-Escolar, mas isso não quer dizer que é impossível no 1.º Ciclo há que ser trabalhada em ambos os ciclos de ensino, tem de fazer parte do quotidiano de todos os profissionais.

7. Se na sua opinião existe diferença, porquê que essa diferença existe?

A educadora B, mesmo não afirmando se existe esta diferença ou não, defende que para a questão da afetividade nas escolas, “(...) se calhar podia ser feito um referencial em que o afeto fizesse parte e que fosse uma coisa mais tal e qual como foi a inclusão, não é? Que fosse aqui uma bandeira, para que houvesse um referencial e as pessoas pudessem, porque as pessoas quando têm alguma coisa que cumprir, tendem em cumprir melhor, nós no movimento muitas vezes olhamos para as questões e vamos aprofundá-las”. Tal como nos diz a educadora B, às vezes sendo ‘pressionadas’ respeitam mais, o que não devia de acontecer, os profissionais devem ser afetuosos por natureza e não, por obrigação.

Já a educadora A e o professor A disseram que essa diferença existe, ambos apontam essa diferença com base numa obrigatoriedade de currículo que existe no 1.º Ciclo e não no Pré-

Escolar. A educadora A observa que “O próprio currículo ou a própria dinâmica de um 1.º Ciclo muitas das vezes, não deixa muito à vontade porque abertura há, desde que a gente queira há sempre abertura, não deixa muito o professor à vontade para construir efetivamente essa afetividade”, ainda assim afirma que é possível profissionais de ambos os ciclos, depende de pessoa para pessoa e não da classe em que estão inseridos.

Confirmando o ponto de vista que a educadora A tem em relação ao currículo, o professor A também anota que “(...) temos um programa extensíssimo para trabalhar e nós temos uma comissão nacional de educação que ainda não se debruçou sobre o que é essencial para os alunos”, o mesmo diz-nos ainda que “Eu não quero exagerar, mas se calhar vai 50% do programa do 1.º Ciclo, são coisas que não fazem sentido os alunos, estarem a aprender nesta fase. Porquê? Porque estamos a exigir que as crianças deixem de ser crianças, muito cedo”. Findando, o mesmo continua dizendo: “(...) não há essa sensibilidade de perceber que: primeiro está a criança e depois está o aluno, isto é, uma escola, mas a escola tem muito mais a ver, porque sem crianças não há escola, e sem crianças não há alunos e isso é muito difícil ainda nós caminhamos nessa direção”.

8. Na transição de ciclos, na sua opinião, acha que as crianças sofrem a nível afetivo?

Aqui as opiniões divergem entre ciclos, as educadoras defendem que as crianças sofrem na transição de ciclos, já os professores de 1.º Ciclo defendem que não mediante o seu contexto atual de trabalho.

A educadora A observa, “Acho que sim, não acho tenho a certeza, é uma grande mudança, até pelo peso que muitas das vezes se põe às costas da criança. (...) se não encontram a pessoa do outro lado ou se não existe uma boa relação ou uma boa passagem de informação ou de acompanhamento (...)”, a educadora B diz “Eu acho que sim, não vou mentir acho que essa é uma questão que ainda é muito cara, esta questão da transição”; “Às vezes não corre tão bem, mas temos todos que conversar, e de facto os meninos levam como um grande... e é muito diferente, mas eu acho que há professores muito sensíveis a isso e que cada vez mais, ainda bem cada vez mais não há aprendizagem por gritos, por obrigação, portanto os professores estão a começar a ser sensíveis cada vez mais a isso e alguns já eram não podemos estar aqui a ser injustos, mas eu acho que quanto melhor for a preparação neste momento, melhor ela vai correr”.

Contrariamente às educadoras os professores defendem que na sua realidade de escola, não existe, a professora B, sendo uma profissional de dupla formação diz-nos que “No meu caso não tenho uma transição é uma continuidade (...) nós trabalhamos exatamente da mesma

forma (...)”. Contrariamente ao exemplo que teve enquanto aluna, pois quando era pequena pode presenciar esta realidade, diz-nos que, “na minha visão de aluna em quanto aluna é logico que foi os que eu tive, eu tive uma quebra que era o Pré-Escolar, que eu já tive o Pré-Escolar na minha altura e aquilo que era o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, porque as dinâmicas efetivamente eram totalmente antagónicas (...)”. O professor A reforçando a opinião da professora A diz-nos que as crianças podem sofrer na transição, mas numa transição do 1.º Ciclo para o 2.º Ciclo “(...) enquanto na Pré e no 1.º Ciclo, eles são alunos nossos, da nossa escola, qualquer adulto que haja aqui na escola sabe o nome dele, sabe de que professor é que são e qualquer pessoa os acarinha numa situação qualquer”. Na transição que falamos o professor defende que na sua escola, “(...) não noto, não quer dizer que noutras escolas noutros agrupamentos isso não aconteça, eu aqui não noto a diferença entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo”.

A professora A completa ainda que nesta transição é o professor que tem de se moldar ao aluno e não o contrário, como podemos ler “(...) eu aqui, não são os meus alunos que se adequam, sou eu que me adequo aos meus alunos, portanto, é diferente é um bocadinho diferente”.

Observando os diferentes pontos de vista podemos concluir que mesmo que esse sofrimento durante a transição ainda exista e esteja presente em alguns contextos escolares, atualmente os profissionais têm mudado as suas atitudes e estão a observar com outro olhar este tema. Este é um tema muito delicado, pois é a ligação entre dois ciclos tão importantes para o crescimento das crianças, cabe a nós apoiá-las.

9. O que deveria ser feito para facilitar essa mesma transição?

Neste tema temos total concordância, porque todos defendem de uma maneira ou de outra que este acompanhamento de forma a facilitar a transição das crianças não deve ser feita só no final do ano, deve ser constante.

A educadora A observa que “(...) a transição para o 1.º Ciclo, em primeiro lugar não se devia cingir só no final do ano”, reforçando assim a sua opinião a educadora B salienta que “(...) aproximação como é que eu vou explicar isto, uma aproximação sazonal, ou seja, chega-se ao final do ano e aí é que se pensa nisso. (...) eu tenho que conhecer o colega que vai ser, ou mesmo aquele que passou pelo 1.º ano, porque é ele que me vai conseguir dar as ferramentas, poder inclui-lo, ou incluir as falas dele numa reunião de pais e dizer olha o professor diz que é importante isto, é importante aquilo, portanto aconselhar, não é tomar as decisões pelas famílias, e depois agir de forma natural (...)”.

O professor A, reforça ainda que na sua escola é feito apenas no final do ano, mas que não concorda, “vêm a partir de maio às nossas salas, mas eu acho que não é só a partir de maio, eu acho que devia ser sempre há uma experiência qualquer para partilhar, vamos à sala do 1.º Ciclo, há um trabalho qualquer para trabalhar vamos a sala da Pré.

Os alunos do primeiro ano quando aprendem a ler as primeiras palavras, das primeiras frases, faz todo o sentido que vão à sala da Pré demonstrar. Quer dizer tem que ter paredes, mas não tem que ter barreiras, não é porque eu estou no 4.º ano ou porque estou no 1.º ou na Pré, que sei mais ou menos que os outros.”

Seguindo o ponto de vista do professor B a educadora B diz-nos também que durante a preparação para a transição deve “(...) haver esta articulação das correspondências, dos projetos que eles podem ir lá, porque é assim o que é que vai acontecer, vai quebrar as barreiras entre ciclos, vai quebrar, vai diminuir então eles conseguem rapidamente trepar para o lado de lá”.

A educadora A, completa ainda dizendo que “(...) esse trabalho devia ser feito ao longo do ano com aqueles meninos que estão em idade escolar (...) Quando é feito de forma consciente, e traduz efetivamente a realidade tem todo valor, não quer dizer que as outras colegas também não escrevem aquilo que devem escrever”, e o professor A finaliza a sua opinião dizendo que “todos juntos é que temos muita força, certo? E só nesse sentido é que isto avança, e é todos juntos o caminho é aquele é aquele que vamos seguir!!”.

Seguindo a opinião de todos, podemos concluir que o papel da transição é um assunto muito delicado e que não deve ser abordado só no final do ano. Deve ser feito com toda a dedicação de todo os envolventes. O processo de transição, tal como defende Sim-Sim (2010, p.111), “(...) 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 (...)”. Para atenuar este impacto, somos nós profissionais que devemos apoiar ou como nos diz a educadora B “(...) haver uma aproximação de todos nesta fase de acolchoamento para depois correr tudo bem”.

Reforçando a opinião dos profissionais, Serra (2004, p.81) acredita que, “(...) o diálogo entre profissionais dos dois níveis pode ser potencializador e facilitador da articulação curricular e que, através desse diálogo, será possível a concretização de actividades comuns”.

Em suma, terminada a análise das entrevistas pudemos concluir que conseguimos atingir e responder à maioria dos objetivos a que nos propusemos.

Apenas um objetivo ficou em aberto ou por concluir, sendo ele: Identificar se o currículo obrigatório do 1.º Ciclo veio causar este afastamento, ou por outro lado se o perfil do aluno veio aproximar mais o pré-escolar do 1.º Ciclo; pois segundo a opinião dos entrevistados pode ser o currículo a causar este afastamento afetivo, e as orientações a facilitar a aproximação, mas não foi apresentada qualquer opinião em relação ao Perfil do Aluno.

Deste ponto de vista acreditamos que tenha sido uma investigação com sucesso. Contudo poderia ainda ser completada com a opinião das crianças sobre estes temas, como é referenciado numa das docentes, só elas, as crianças, podiam comprovar realmente se sentiam a diferença e se os seus docentes eram realmente afetivos como estes afirmavam que o eram.

Assim, este estudo poderia ser aprimorado com uma entrevista a ser efetuada a crianças que irão transitar ou que tivessem acabado de transitar, para que elas, melhor que os adultos, pudessem dar outro ponto de vista sobre o tema. As crianças dos profissionais entrevistados podiam ter respondido apenas às questões sobre a descrição de afetividade dos profissionais para comparar se as opiniões eram recíprocas.

Ficaria aqui lançado para complementar o estudo o olhar das crianças sobre este mesmo tema. Ainda assim pensamos que a investigação evolui de forma positiva e foi de encontro ao que se propôs atingir.

Considerações Finais

Ao longo de todo o relatório pudemos conhecer todo o estudo realizado com base na problemática, que teve assim como pergunta de partida: “Porquê a diferença na relação afetiva entre o Educador e o Professor de 1.º Ciclo com as suas crianças?”

A relação afetiva entre educador/criança e professor/criança, é crucial para o crescimento de ambos, é uma construção feita em conjunto com momentos de cooperação e partilha, como nos apresenta Cury (2007, p.97),

O professor começou a educar a sua emoção. Ele percebeu, logo nos primeiros dias, que por trás de cada aluno (...) há uma criança que precisa de afeto. (...) os professores fascinantes não desistem (...) ainda que eles os dececionem e não lhes deem retorno imediato. A paciência é o seu segredo, a educação do afeto é a sua meta.

Todos os intervenientes fazem a escola, todos são agentes de mudança e de construção de um espaço onde não existe apenas construção de saberes, mas sim de relações, relações essas que nos ficam na memória quando pensamos na escola. Como partilha Gadotti (2007, p.11), “A escola é um espaço de relações. Neste sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais”.

Com a investigação apresentada ao longo do relatório, foi possível observar que a questão de partida, poderia ser enriquecida alargando a amostra de entrevistados, por exemplo, e acrescentando as respostas das crianças. Ainda assim conseguimos corresponder aos objetivos a que nos propusemos.

Analisando assim os resultados das entrevistas, a conclusão mais iminente é que esta diferença pode existir e não ser de forma propositada. Os próprios docentes podem não se aperceber desta diferença, encontrando-se tão envolvidos no seu contexto diário de sala, como defende Neves, (2011, p.43) “Os sentimentos costumam ocupar a face oculta da organização escolar. (...) Dar-lhe espaço, valorizá-lo é contribuir para esbater a diferença entre a criança e o aluno, é dar-lhe condições para crescer e aprender em maior harmonia e segurança”.

Para enriquecer este estudo, tal como já foi referido anteriormente, a inclusão da opinião das crianças, como defende Gama, (1975, p.12), “Não acabei a aula se lhes fazer notar que ‘a aula é nossa’. Que a todos cabe o direito de falar, desde que um de cada vez e não corte a palavra ao que está com ela”. A opinião das crianças poderia assim ser um fator benéfico para o estudo,

por exemplo adequando a entrevista que neste estudo foi feita a Educadores de Infância e Professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A voz das crianças é importante e cabe a nós fazer este trabalho com as mesmas, como reforça Neto, (2020, p.190),

Ouvir as crianças quanto às suas ideias, motivações, necessidades (movimento, espaço, afetividade, contacto, com a Natureza, materiais para brincar, formas de exploração, acesso, risco e segurança, exploração, experimentação e criatividade, convivência em grupo de amigos, pais, educadores, animadores, etc.).

Agora terminado, o estudo e análise, realizada ao longo de todo o documento, é importante refletir sobre nós mesmo e a nossa prática profissional, dando destaque à parte afetiva, com o desejo de que este estudo sirva de apoio a profissionais de educação (sejam eles educadores, professores ou qualquer interveniente da comunidade escolar), que faça os mesmos olhar de maneira diferente para a transição entre ciclos.

Dar a entender que não importa só a parte pedagógica, pois a criança pode estar preparada pedagogicamente e não estar emocionalmente preparada para esta transição. Além das crianças, também os pais/famílias, são fundamentais para uma boa transição, tal como defende Diogo (1998, p.17), “A família e a escola são os dois primeiros ambientes sociais que proporcionam à criança estímulos, ambientais e modelos vitais que servirão de referência para as suas condutas, sendo consequentemente instituições fundamentais no crescimento da criança”. Muitas das vezes, também os pais/famílias sentem a mudança e requerem a disponibilidade e responsabilidade por parte do profissional, pedindo o apoio e ferramentas para que estes consigam apoiar a sua criança nesta fase tão importante, pois se este apoio não partir da parte do profissional os pais/famílias muitas das vezes não o solicitam.

Ao inserir a opinião dos pais/famílias, o presente estudo qualitativo poderia beneficiar e enriquecer as suas conclusões finais, de modo a melhor responder à questão de partida. Ainda assim, poderá sensibilizar, não só os profissionais como pais/famílias, mostrando aos mesmos este ponto de vista. Não é só “enviar” os meninos para o 1.º ano, muitas das vezes condicionais, e estes caírem de “paraquedas” sem qualquer “almofada” no outro lado.

Não podemos separar a educação da afetividade, sendo que este é um tema complexo. Não envolve um manual. Cada profissional é um ser humano diferente, que ao longo do seu percurso tem a sua personalidade que pode afetar a relação entre ele e o seu grupo, que por sua vez influenciará a relação com as famílias.

Em conclusão, a criança tem que ser o ponto focal do profissional, independentemente do ciclo e das vivências de cada um, e para isso acontecer, a parte afetiva é fundamental para este foco. Temos que olhar cada criança, como única, como partilha Neves (2011, p.23),

E o que poderia eu fazer, para que a sua vontade de aprender contagiase os outros que à partida não estivessem tão motivados? Quando acabei de arrumar, antes de fechar a porta, ainda disse para mim própria: - *Agora vê lá, não os desiludas!* [itálico adicionado]

Bibliografia

- Aires, L (2015). Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional. Universidade Aberta
https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_atualizada%29.pdf
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). Supervisão da prática pedagógica - uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina.
- Arantes, V, A,. (2003). Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus
- Bertrand, Y. (2001). Teorias contemporâneas da Educação. Lisboa: Instituto Piaget
- Bogdan, R, C. & Biklen, S, K. (1991). Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto Editora
- CANÁRIO, Rui (2005). O que é a Escola? Um “Olhar” Sociológico. Porto: Porto Editora
- Castro, T. G. e Rangel, M. (2004). Práticas Educativas en la Educación Infantil – Transversalidad y transiciones, Infancia e Educação- Investigação e Práticas, (6).
- Conceição, C & Sousa, O. (2012). Ser Professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. Revista Lusófona de Educação
[https://revistas.ulusofofona.pt > article > view](https://revistas.ulusofofona.pt/article/view)
- Costa, J. & Couvaneiro, J. (2019). Conhecimentos VS Competências: Uma dicotomia disparatada na educação. Lisboa: Guerra e Paz
- Cury, A. (2007). Pais Brilhantes, professores fascinantes. Cascais: Pergaminho
- Day, C. (2001). Desenvolvimento profissional de professores. Os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora.
- Dicionário da Língua Portuguesa 2011. Porto: Porto Editora
- Diogo, J, M, L. (1998). Parceria Escola-Família. Porto: Porto Editora
- Gadotti, M. (2007). A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil
<http://www.acervo.paulofreire.org/handle/7891/2773>
- Formosinho, J. (2009). Formação de Professores, Aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora
- Formosinho, J, O. Lino, D. Niza, S. (2007) Modelos Curriculares para a educação de infância-Construindo uma práxis de participação.
- Freire, P. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Gama, S. (1975). Diário de Sebastião da Gama. (5ª edição). Lisboa: Edições Ática.
- Garcia, C. M. (2013). Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora
- Hohmann, M. Banet, B. & Weikart, D. (1979). A criança em Ação. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Loughran, J. (2009). A construção do conhecimento e o aprender a ensinar sobre o ensino. In M. A. Flores & A. M. Simão (Eds.), Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores. Contextos e perspectivas. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Neto, C. (2020). Libertem as Crianças- A urgência de brincar e ser ativo. Lisboa: Contraponto
- Neves, M, C. (2011). Não os desiludas- histórias da escola. Lisboa: Livros Horizonte
- Nisa, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º CEB, Inovação, 11

http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_d01_org_social_trab_aprend1ceb_sniza.pdf

- Portugal, G.(2009). Para o Educador que queremos, que formação assegurar?. Exendra, 1

<http://exedra.esec.pt/docs/01/9-24.pdf>

- Serra, C. (2004). Currículo na educação pré-escolar e articulação com o 1º ciclo do ensino básico. Porto: Porto Editora.
- Silva, C. (2006). A relação dinâmica transferencial entre professor-aluno no ensino. Ciências e Cognição

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v8/v8a17.pdf?fbclid=IwAR2dtPXU2pGXzqfyhE2KiNTxrD7kGBSBJOFLhazXf4STfdxNaskqH_btBhk

- SILVA, P. A ação educativa: um caso particular: o dos pais difíceis de envolver no processo educativo escolar dos seus filhos. In Os professores e as famílias – Colaboração Possível, Lisboa: Livros Horizonte, 1993
- Sim-Sim, I. (2010). Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo da educação básica. Exedra, 9
- Sousa, A, B. (2003). Educação pela Arte e Artes Pela Educação. 1º volume: Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget
- Vasconcelos, T. (1997), Ao redor da mesa grande. A prática educativa de Ana. Coleção Infância. Porto: Porto Editora
- Wallon, H. (1968). A evolução psicológica da criança. Lisboa: EDIÇÕES 70

Documentos Legais:

- <https://dre.pt/application/file/a/631745>
- <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/241/2001/08/30/p/dre/pt/html>
- https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/pe_rfil_dos_alunos.pdf
- https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf
- <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Teses consultadas:

- <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20265/3/TERESAQUINTELA.pdf>
- https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/35/1/msc_cmcribeiro.pdf

Anexos

Anexo 1: Declaração RCAAP


**Instituto
PIAGET**

ANEXO I
DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM
Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Ana Cláudia Ribeiro Jorge

Portador do Cartão de Cidadão n.º 13803625

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: A Afetividade na Transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Concluído/a em 21/10/2021

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ☒	Acesso restrito ☐
Acesso fechado ☐	Acesso Embargado ¹ ☐ até / /

Email: ana-claudia.ribeiro@hotmail.com Contacto tlf: 962038285

Data: 21/10/2021

Assinatura: Ana Cláudia Ribeiro Jorge

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Instituto Piaget – Cooperativa para o Desenvolvimento Humano, Integral e Ecológico, C. R. L.
Av. João Paulo II, Lote 5-44, 2.º T. 218 316 500 www.piaget.org
1950-157 Lisboa F. 218 996 825 info@piaget.pt

Anexo 2: Licença de distribuição não exclusiva



**Instituto
PIAGET**

ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Ana Cláudia Ribeiro Jorge

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) **Declara que o documento entregue é seu trabalho original**, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 21/10/2021

Assinatura: Ana Cláudia Ribeiro Jorge

Instituto Piaget – Cooperativa para o Desenvolvimento Humano, Integral e Ecológico, C. R. L.

Av. João Paulo II, Lote 544, 2.º
1950-157 Lisboa

T. 218 316 500
F. 218 595 825

www.piaget.org
info@piaget.pt

Anexo 3: Convite para realização da Entrevista



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Bom dia estimada Professora

Sou estudante do 2º ano de Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, e venho por este meio solicitar o seu apoio numa reunião, via plataforma Zoom, para uma pequena, mas muito importante entrevista de apoio à elaboração do Relatório Final de Curso.

Todos os dados disponibilizados são anónimos e confidenciais. A entrevista será gravada e utilizada exclusivamente como suporte para a realização da investigação do Relatório Final de Mestrado.

Solicito assim a sua presença e apoio neste projeto.

Muito obrigada

Sem outro assunto,

Ana Cláudia Jorge

Anexo 4- Transcrição das entrevistas

Educadora A

Idade: 56 anos
Tempo de serviço: 30 anos
Categoria profissional: Educadora de Infância
1. Na sua escola, como é a relação entre profissionais de ciclos diferentes?
R: A relação costuma ser boa, temos uma desvantagem que todos os anos temos elementos novos, na escola, não são, não somos um grupo docente ou não são um grupo docente de nível de ensino que seja estável existe só um elemento (no 1.º Ciclo), o resto é tudo elementos que vêm todos os anos. Deforma que nós tentamos sempre quem vem de fora dar o nosso apoio o mais possível, sentar-nos com eles explicarmos como nós costumamos funcionar na escola, dar a conhecer a dinâmica de estabelecimento e por aí, falar muito, muito sobre as crianças, a fim ao cabo a turma que vão ter.
2. No seu ponto de vista, quais as principais diferenças entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?
R: A principal diferença que eu noto é que enquanto nós no Pré-Escolar, podemos respeitar o ritmo da criança, podemos avançar à medida que eles também vão evoluindo, que vão aprendendo, que vão adquirindo novas aquisições, sem por isso estarmos a conectá-los, ou a achar que são menos capazes do que os outros. Portanto, ao fim ao cabo é o respeito o respeito pela evolução e pelas características de cada criança. Enquanto que no 1.º Ciclo, isso não, não... embora haja docentes que deem importância a essa questão, mas não têm assim muita possibilidade de aplicar porque o currículo é obrigatório. Não há muito respeito pelo ritmo de cada um, é pressionar mais um bocadinho. É o fundamental que eu acho, é a diferença, é a principal diferença. E há outra questão que eu também acho que deveriam pegar mais ou aproveitar mais os saberes que eles já levam e que não comecem do início, como se os meninos viessem do zero.
3. Na sua escola apercebe-se de como os educadores de infância e os professores de 1º Ciclo do Ensino Básico trabalham e se relacionam com as crianças?
R: Este ano não sinto muito isso. Não existe, não sinto isso muito, até acho que até são bastante chegados aos meninos e são pessoas muito afetivas. Mas isso também depende da

personalidade e da pessoa, não é tem a ver com o profissional com a forma como nós... aquilo que nós sentimos e a intuição e o sentir de estar com eles.

4. Qual a sua opinião sobre a afetividade?

R: Para mim é o *rappor*t de toda a situação, sem conseguirmos afeto e sem conseguir ligação logo de início dificilmente vamos conseguir ou vamos conseguir que a criança se sinta confiante, tranquila e confie em nós é de extrema importância mesmo.

5. Como define a sua relação afetiva com as crianças?

R: Acho que eu sou uma pessoa extremamente afetiva com eles, gosto do que faço e eu acho que se transmite às crianças. Acho que desço muito a nível deles, sem, sem, sem de todo os infantilizar, não é isso que se pretende.

Não há muita barreira, eles sabem, eu acho que neste momento eles sabem que podem contar comigo e que eu estou ali com eles.

E sinto, portanto, eu tenho uma grande empatia se eles estão tristes eu fico aborrecida e triste e tento saber o porquê, e tento resolver, se eles estão felizes eu lido com a felicidade deles.

Acho que ali, acho que é mútuo, posso estar errada, pode ser presunção minha, mas é o que eu sinto. Depois quem poderá falar sobre isso serão eles, mas acho interessante, porque agora no início do ano ao falar com uma professora de alguns meninos que transitaram, a professora pediu para eles definirem a (nome da professora A).

E um deles definiu que (nome da professora A) gostava muito de brincar estava sempre a cantar, a (nome da professora A) era boazinha, a (nome da professora A) nunca punha ninguém de castigo, eram assim adjetivos, e depois no fim disse só não sei é se ela é rica ou é pobre, foi muito engraçado. Os adjetivos que eles utilizaram, são esses sinais que nos dão a entender se realmente estamos a chegar a eles ou não, ou se construímos aquela tal afetividade no início e estamos ligados ou não, achei piada, nunca os ponho de castigo, não, não acredito muito nos castigos, mas pronto, isso é outro tema outra questão.

6. Existe ou não uma diferença afetiva entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

R: Eu acho que existe, mas a maioria das vezes eu acho que não seja propositado ou pelo docente.

7. Se na sua opinião existe diferença, porquê que essa diferença existe?

R: O próprio currículo ou a própria dinâmica de um 1.º Ciclo muitas das vezes, não deixa muito à vontade porque abertura há, desde que a gente queira há sempre abertura, não deixa muito o professor à vontade para construir efetivamente essa afetividade. Embora acho que também depende de pessoa para pessoa, a forma da metodologia que usa, a forma como vê as crianças, como vê o ensino tem muito, muito que se lhe diga, mas acho que é possível e há pessoas que o fazem na nossa escola.

8. Na transição de ciclos, na sua opinião, acha que as crianças sofrem a nível afetivo?

R: Acho que sim, não acho tenho a certeza, é uma grande mudança, até pelo peso que muitas das vezes se põe às costas da criança. Pelo facto de ir transitar para um 1.º Ciclo, para eles, há muitos que acham que é uma coisa, que não vão aguentar e que não vão gostar, porém efetivamente poem muita pressão, acho que sim.

Então se não encontram a pessoa do outro lado ou se não existe uma boa relação ou uma boa passagem de informação ou de acompanhamento, não há a possibilidade de a educadora poder acompanhar, os primeiros tempos ir à sala, falar com o professor, falar com as famílias, isso pode trazer efetivamente influenciar a questão da afetividade.

9. O que deveria ser feito para facilitar essa mesma transição?

R: Olha o que é que podia ser feito, podia ser feita tanta coisa, eu acho que a transição para o 1.º Ciclo, em primeiro lugar não se devia cingir só no final do ano. Com a transição de processos e de falar com os professores, muitas das vezes isso não é possível, porque como já referi, o corpo docente não é estável, não é? Não sabe quem é que vem a seguir, porque acho que esse trabalho devia ser feito ao longo do ano com aqueles meninos que estão em idade escolar, a questão do contexto do covid também não ajuda muito.

Porque antigamente nós fazíamos atividades conjuntas, íamos às salas com os meninos, eles passavam lá por exemplo uma manhã na sala, só mesmo observar ou fazer desenhos, só para se irem ambientado, há muita coisa para fazer, mas depois a nível de nível ambiental, e recursos humanos e outras questões não nos deixa efetivamente fazer um trabalho mesmo, mesmo profundo. Que isso só passar a informação e só de falar com os professores no final do ano é assim muito, muito pela rama e depois efetivamente também a interpretação que nós vamos às coisas e a interpretação que os colegas de lado dão sem conhecer a criança é muito difícil. Pronto eles neste momento, ainda os estão a conhecer, e o que a gente lá põe, vale o que vale, o que a gente escreve, vale o que vale.

Quando é feito de forma consciente, e traduz efetivamente a realidade tem todo valor, não quer dizer que as outras colegas também não escrevem aquilo que devem escrever. Mas pronto, tem a ver com aquilo que a pessoa acha que é importante, tem a ver com a afetividade que a gente queria, a relação que a gente queria durante e o conhecimento que a gente adquire de cada criança é vai, que vai muito para além do que aquilo que nós lá escrevemos. E isso, muitas vezes não se vê, e os meninos muitas vezes não têm oportunidade também de se dar a conhecer, porque do outro lado também não há espaço e abertura para... É isso que eu acho.

Educadora B

Idade: 37 anos
Tempo de serviço: 14 anos
Categoria profissional: Educadora de Infância
1. Na sua escola, como é a relação entre profissionais de ciclos diferentes?
R: É boa, porque eu faço por isso, mas se não houver um esforço coletivo, as pessoas só colaboram, ou só cooperam quando são solicitadas com projetos comuns, portanto é preciso que haja uma intenção de estabelecer essa cooperação e alimentá-la ao longo do ano porque senão as pessoas enfiam-se cada uma na sua sala e não à partilha quer entre salas quer entre ciclos.
2. No seu ponto de vista, quais as principais diferenças entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?
R: As principais diferenças, e isto é o que dizem os professores de 1.ºCiclo, talvez sejam a obrigatoriedade de ter as aprendizagens essenciais que já foram metas (não é?) e acho que os professores ainda encaram isto um bocadinho como metas não como aprendizagens essenciais. O que é que acontece, talvez, com esta diferença de nomenclatura se tenha dito aos professores que as aprendizagens são cada vez mais flexíveis e personalizáveis quer dizer que eles podem, uma criança que não aprendeu a ler no primeiro ano terá até ao quarto que é um ciclo, claro que não é o espetável mas cada criança terá a sua especificidade por tanto o que vieram, o que este abrandamento veio, isto foi um abrandamento para dizer aos professores que eles não precisam de correr. O que acontece é que os professores ficaram presos as metas, a maioria, e há sim uma pressão para que eles façam as aprendizagens de

forma espartilhada, portanto, no primeiro ano eles têm em que aprender a ler àquele ritmo e isso faz com que não haja (como é que eu vou dizer isto), não haja um deslumbramento do professor para com os meninos, ou seja, o professor não tem tempo para conhecer bem a criança que está à sua frente porque está preocupado com a aquisição do conhecimento.

Portanto fica focado no conhecimento e acaba muitas vezes por não conhecer a forma como os alunos querem conhecer (não é) e também não dá espaço, portanto parece que o professor é um maratonista está sempre a correr contra o tempo, e que a desculpa que dão é sempre há eu não tenho tempo para isso eu tenho isto para dar ou eles já vão aqui, portanto não há espaço para, não são todos os professores assim.

No outro dia li uma frase do José Pacheco que dizia que nós temos professores ainda do século XIX ou se era XVIII já não me consigo precisar, eu não concordo com isto acho que já há muitos professores a fazerem de forma diferente e há muitos a olharem para o pré-escolar e a perceberem que no pré-escolar a criança é olhada de forma holística e não apenas como uma forma de adquirir conhecimento na Matemática, no Português e no Estudo do Meio, portanto há uma preocupação no pré-escolar em desenvolver: o saber estar, o saber ser e o saber conhecer (não é) e não só apenas o conhecer, esta eu acho que é a maior diferença.

3. Na sua escola apercebe-se de como os educadores de infância e os professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico trabalham e se relacionam com as crianças?

R: Sim, sim é preciso ser sensível a isso aliás eu acho e considero que todos nós professores e educadores também somos agentes de mudança nas escolas e a forma como vemos um colega, com um problema ou com uma questão que o atormenta não podemos ficar indiferentes e deixá-lo ficar com a questão e não ser agentes de mudança ou ajudar a pelo menos a que aquele peso se torne um bocadinho mais leve.

Eu apercebo-me sim e acho que isto nós não podemos estar só fechados na nossa sala que é portanto a forma que as pessoas se relacionam sim e é importante que haja essa partilha e acho que até as próprias reuniões em vez de ser em partilhas (como é que eu vou dizer) vazias, em que cada um diz há a minha turma fez isto ou fez aquilo ou adquiriu aquilo e devia ser antes ou deviam também ter esta parte construtiva, que é eu tenho este menino que estratégias é que vocês acham que eu devia utilizar.

Ser construtivo, porque há ainda na profissão uma grande competição e é isso que acontece, as pessoas muitas vezes não estão dispostas a ouvir o que o outro tem a dizer. E é importante também nós refletirmos sobre olha eu fiz isto, mas não resultou e outra pessoa dar a sua

opinião. Isto é importante que seja entre ciclos, também porque se estamos a falar do desenvolvimento de uma criança, seja um Professor 1.ºciclo, 2.ºCiclo ou até do Pré-Escolar terá alguma coisa a acrescentar não é, portanto, isto é fundamental, haver esta diferente visão sobre uma questão.

4. Qual a sua opinião sobre a afetividade?

R: Para mim é muito importante, aliás eu acho que esse é o fio condutor, é o que eu utilizo sempre numa adaptação de uma criança. Portanto, se não houver uma relação de afeto, ou seja, se eu não olhar, até entre adultos e se adulto não se interessar verdadeiramente por mim eu tendo a fechar-me, não é?

E com uma criança irá acontecer a mesma coisa, portanto, sou eu que tenho que fazer este caminho, não é? Porque a criança vem para o contexto que não é seu e sou eu que tenho que fazer este caminho com ela e a dizer: olha eu sou de confiança, eu quero conhecer-te, estou aqui para te ajudar, mas também só posso ir até onde ela me deixar ir, portanto, há que respeitar esta questão. E eu acho e isto é uma convicção, mas eu não estou nisto há dois dias, e isto é uma convicção minha, que é a afetividade tem muito que se diga e muitos professores acham que são afetuosos com os seus meninos, mas às vezes não conseguem chegar verdadeiramente.

Porque cada criança terá a sua forma de demonstrar aquilo que vai sentindo, portanto, às vezes é preciso tempo, algumas até são mais agitadas, irritam-se com mais facilidade, mas não quer dizer que o afeto não esteja lá.

Muitas vezes ouve-se a questão, “Ah! este menino não consigo é mesmo mal educado, ai ele não para quieto”, ele é, portanto, e isto às vezes é preciso desconstruir, não é? A forma como eu chego ao outro, mas para mim é fundamental, fundamental e não é só entre as crianças também entre os adultos a forma como se diz a coisa, a forma como se pensa e se pede alguma coisa, não é? Temos que ser todos a nossa melhor versão.

5. Como define a sua relação afetiva com as crianças?

R: Pronto, eu acho que tenho uma boa relação com as crianças, acho que passa muito, por eu também mostrar que tenho fragilidades e receios e por me dar a conhecer às crianças e falar exatamente sobre aquilo que vai acontecer, seja bom, ou seja menos bom.

Portanto é falar muito, sobre que todas as nossas atitudes terão efeito no outro, não é? E às vezes é bom, outras vezes não é assim tão bom, portanto, eu desconstruo um bocadinho e

faço-o através vez de mim, dando exemplos de como eu me sentia quando era pequena, como me sinto ainda hoje portanto conversamos muito.

A conversa, o diálogo, dar-lhes espaço para eles pensarem sobre as coisas e isto eu sinto que a relação é boa porquê, porque no final eu consigo dizer-te quem são os meus meninos, quem, e o quê que eles pensam sobre as coisas, como é que eles vão reagir perante determinada situação e eles sabem exatamente o mesmo de mim. Que eu muitas vezes não digo nada, e só olho, e eles percebem no meu olhar o que é que eu quero dizer, portanto, é uma relação que se vai construindo muito na base de confiança, portanto, eles sabem o que esperar, sabem o que é que podem e o que é que não podem. Porque nós, combinamos tudo em conjunto e há uma coisa que eles têm que entender, é que o adulto, é de confiança, porque não invade, não domina todo o espaço. Portanto, é mais um agente daquela comunidade educativa, não é o AGENTE.

Portanto a minha intenção no início do ano é ser sim um líder, não é? Explicar-lhes como as coisas funcionam, depois passo a ser um apoio e lá para o final do ano eu espero que eles já não precisem tanto de mim e isso só é possível porque há afeto, há confiança, há entreajuda e há clarificação de tudo o que acontece, seja do bom ou do errado. Porque se não houver clarificação, se nós não clarificarmos à criança o que é que vai acontecer, se se fizer determinada coisa os adultos passam a vida a tomar o domínio de: não podes fazer isto!

Portanto não é esse tipo de adulto que eu sou e eu explico logo aos meus meninos, mas precisamos todos de nos, de nos ajudar, portanto, o cuidar, que é uma palavra que eu uso muito, é uma palavra que está muito na minha sala, temos que cuidar uns dos outros, temos que nos ajudar e alguns conseguem umas coisas melhores que outros e alguns são mais rápidos boa! Então como é que fazemos isso para os outros também? Eu acho que isso só é possível quando há afeto, porque o afeto não é só o abraço, o beijo é dizer assim: olha eu sei que isto não correu tão bem, mas eu vou ajudar-te! Isso também é afeto, não é? Que é levar a criança, ou até o adulto, não é? Porque eu acredito muito nesta questão, que quando os adultos são cuidados também sabem cuidar, porque se não houver, os adultos estão sempre zangados com a vida eles não vão conseguir devolver amor. Portanto, se houver um cuidado para com os adultos também, nesta coisa de sermos corretos de respeitar, ser assertivo, porque tem de se dizer as coisas quando é preciso, mas se houver isto as próprias crianças também vão reproduzir, esta, estas questões e os adultos como elas.

E afeto também é isso é olharmos para o outro e dizer assim: olha tu precisas de melhorar isto, não achas? O que é que tu achas? Sim, sim, sim! Então eu vou ajudar-te isto também é afeto, é cuidarmos e levarmos o mais longe.

6. Existe ou não uma diferença afetiva entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

R: Bem, eu não posso dizer que exista, eu acho, acho que há professores mais capacitados e educadores mais capacitados que outros, neste sentido e acho que se calhar isto é uma questão que devia ser... Devia ser cara a educação e devia de haver um crivo ou uma formação que permitisse às pessoas lembrar, lembrar-se porque é que aqui estão? Não é? Que tudo o que disserem tudo o que fizerem, vai influenciar ou de uma maneira ou de outra, uma criança e eu conheço muitos professores de 1.º Ciclo e muitos educadores e nos dois lados há pessoas que dizem, porque são assim ou porque passaram por questões da vida delas pessoais depois não conseguem devolver.

A tal questão que eu te dizia que um adulto não é cuidado, portanto na sua saúde mental e depois o que acontece é que isto torna-se um ciclo vicioso e eu já conheci e tenho muitas colegas professoras de 1.º Ciclo que são, que conseguem articular a aquisição que uma criança faz do conhecimento e o cuidado.

Portanto, eu para te dar o exemplo também experienciei isso com os professores de 1.º Ciclo dos meus dois filhos: do primeiro uma que passava a vida a dizer como é que eu chego a esta criança? como é que faço isto? e que mandava recados aos pais assim: "por favor traga-me um casaco, olha o lanche é demais, mande menos", portanto, com coisas que são importantes, são fundamentais.

Também tenho a experiência do segundo: de uma desocultação, portanto, não quero saber, não me vou comunicar com as famílias, não vou cuidar, esse também é o outro lado, o afeto para com as famílias, não é? A sensibilidade, a empatia, portanto, eu acho que os próprios professores e educadores apesar de isto ser claro, e devia ser claro para toda a gente, que tem que haver uma separação entre, portanto, entre aquilo que acontece na nossa vida pessoal, para a profissional. O professor também é uma pessoa e o que é que acontece? não se consegue desligar da sua personalidade, mas se isto for possível, se nós conseguirmos gerir isto, eu acho que é possível, não há diferenças entre um professor de 1.º Ciclo e o educador. Agora o que tem que haver, tem que haver este, esta linha condutora que é: eu tenho esta criança na minha sala (não é), eu tenho que fazer o melhor por ela e assim que eu fizer o

melhor por ela, ela vai soltar e vai aprender a ser astronauta. Portanto, assim que eu fizer o melhor por ela, mesmo que ela tenha algum tipo de questão ou limitação ela vai conseguir chegar o mais longe possível, se ela não está a chegar alguma coisa me falta. O que é que eu tenho que fazer? Como é que eu tenho que lá chegar? Porque os professores, muitas vezes, mais os professores que os educadores, porque os educadores, lá está existe uma certa flexibilidade, um espaço para dar tempo ao tempo como se diz muitas vezes, mas um professor diz muitas vezes: "Ai eu tenho uma turma horrível!" e havia alguém que já não sei acho que era a Ariana Cosme que dizia como é que um professor pode dizer uma coisa destas? Não é?

Porque ao professor dizer isto, está também a expor-se a ele próprio, não é quase como se nós tivéssemos a dizer mal dos nossos filhos constantemente portanto, o que nós temos, a pergunta que nós temos que fazer e é tudo uma questão de neurolinguística é: o que é que eu posso fazer que ainda não estou a fazer? Ou o que é que eu tenho que ir à procura e as vezes é mesmo perguntar à criança olha o que é que tu gostas mais? O que é que precisas? O que é que tu já consegues? No que é que precisas de ajuda?

E isto é afeto também, quando o professor, para tudo o que tem a fazer e diz assim: " aí eu se calhar, eu vou ..." como a professora da minha filha que este ano disse assim: " eu este ano quero fazer diferente vou juntá-los em grupos, não sei como, mas eu vou fazer isso, vou juntá-los em grupos para ver, e não quero livro de fichas", portanto, ela já está a mostrar sinais, isto também é afeto, ou seja isto também é investimento na relação.

Portanto, eu acho que é importante também os professores, lá está, as pessoas não fiquem fechadas na sua sala, as pessoas puderem juntar-se umas com as outras não de forma destrutiva, mas de forma construtiva, que é dizer assim olha não estou a conseguir e outro professor diz assim então e já experimentaste isto, em vês de nós ficarmos, ai olha aquela tem a mania que percebe. Não é dizer assim, se calhar ou então até desafiar o colega a dizer olha vem tu à minha sala e como é que tu farias? Portanto numa perspetiva mais construtiva, agora os que não , e lá está fico a frisar que professores ficam muito e eu e eu lá está nós só quem está dentro do convento é que sabe o que vai lá dentro nós também muitas vezes falamos por fora mas os educadores também tem muita coisa que gerir porque eles são pequeninos , porque nós também temos ORIENTAÇÕES , às vezes as pessoas também pensam que eles ficam lá o dia todo não fazem nada mas é tudo uma forma como é como se fosse acolchoada como se nos preocupássemos em levá-los devagarinho e acho que tem que

haver isto no primeiro ciclo, sobretudo no primeiro e no segundo ano, que é a fase do deslumbramento, é que toda a gente nos diz, ai tu vais aprender isto!

Portanto, eu acho que já há muitos professores sensíveis a isso, é se calhar esses tem de começar a explicar aos outros como é que fazem, como é que são capazes de dar a volta.

7. Se na sua opinião existe diferença, porquê que essa diferença existe?

R: Primeiro eu acho que aponto duas questões: uma delas é porque a profissão causa muito desgaste; e causa, e causa desgaste, e o que e que acontece, um professor pega numa turma no 1.º ano, isto numa situação ideal leva até ao 4.º ano, chega até aí, no quarto eles já fazem tudo sozinhos, depois tem que haver um corte umbilical para voltar ao 1.º ano e às vezes o próprio professor não está preparado. Porque deixou os outros a fazer tudo sozinhos e agora tem de voltar ao zero, nomeadamente, ter que os levar para a casa de banho, explicar tudo, quando os professores até dizem: mas os educadores disseram que eles eram crescidos, e eram, os educadores dizem que são crescidos porque quando chegaram à sala ainda estavam a usar fralda e mal falavam e, portanto, tem que haver uma contextualização.

Eu acho que a profissão tem um desgaste rápido e os professores têm muitas formações, mas também sentem-se um bocadinho desamparados, nestas questões se calhar, é preciso quando se acaba uma turma de quarto ano haver outra vez um deslumbramento, não é? O que é que vai acontecer no primeiro, esta é uma razão e depois eu acho que há uma, apesar de haver uma articulação que tem que haver uma articulação entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo às vezes ela é uma articulação (como é que vou explicar) fugaz, porque à professores que não têm tempo e é difícil lá chegar à sala e educadores também.

Portanto, não têm tempo para isso e depois muitas vezes, parece quase como se o Pré-Escolar não conseguisse acompanhar o 1.º Ciclo, porque o 1.º Ciclo está tão distante e tem muito que fazer. Mas eu queria dizer, que pelos sítios onde passei, eu sempre articulei coisas com o 1.º Ciclo e sempre fiz projetos de correspondência, onde as pessoas sempre me trataram com respeito e eu a elas, portanto, sempre ouve esta, esta... Até este ano eu fiz com a professora da minha filha, que nunca tinha feito e ela achou muito interessante, o projeto de correspondência e aprendemos coisas uns com os outros.

Também na escola onde eu estive, também partilhei algumas coisas com... mais com dois colegas do 1.º Ciclo do que com outros, mas vinham à sala ou eu ia à sala deles, de forma, às vezes através de vídeos ou através de cartazes ou de folhetos, mas isto é preciso. É preciso e até ajuda os meninos, que já estão num lado ou no outro a explicar como se fazem as coisas não é a desocultar e se calhar podia haver, portanto já há escolas a trabalhar isso e que o

professor articule perfeitamente, e não à está separação, agora volto a dizer que isto não é uma questão generalizada.

Se calhar podia fazer-se, se calhar podia ser feito um referencial em que o afeto fizesse parte e que fosse uma coisa mais tal e qual como foi a inclusão, não é? Que fosse aqui uma bandeira, para que houvesse um referencial e as pessoas pudessem, porque as pessoas quando têm alguma coisa que cumprir, tendem em cumprir melhor, nós no movimento muitas vezes olhamos para as questões e vamos aprofundá-las.

Como é que eu faço a avaliação dos meus meninos? Será que eu estou a fazer tudo bem? Será que eu faço isto? Será que eu faço aquilo? Será que eu não me esqueço de nada, é se calhar passa pelo professor também pensar um bocadinho nisto! A questão do afeto, mas eu acho que a forma como fiz as coisas, como se faz as coisas, esta questão da propagação neurolinguística como eu vou chegar lá ao meu menino, mas posso fazer as coisas de forma construtiva ou destrutiva, também é fundamental.

8. Na transição de ciclos, na sua opinião, acha que as crianças sofrem a nível afetivo?

R: Eu acho que sim, não vou mentir acho que essa é uma questão que ainda é muito cara, esta questão da transição.

Primeiro porque os educadores não têm que preparar os meninos para o 1.º Ciclo, mas também não têm que esconder, ou seja, eles têm que explicar, que eles quando lá chegarem vai haver uma mudança. Isto também tem que ser transmitido às famílias, porque muitas vezes é dourada a pílula e os pais depois e as crianças ficam muito defraudados e porquê? Porque chegam lá e muitas vezes os professores até tem uma metodologia mais tradicional e os meninos ficam sentados, quando faziam projetos sobre o Einstein no Pré-Escolar e agora ficam sentados a manhã toda a repetir uma letra (pronto isto eu estou a exagerar um bocadinho, ninguém fica a repetir uma letra a manhã toda), mas é para entendermos esta questão.

Eu conversei com outras colegas e educadoras e eu dizia-lhes, é preciso também fazer este caminho com as famílias, é explicar ninguém se esqueceu como é a escola primária à uns anos atrás, e 1.º Ciclo agora, portanto, é preciso se calhar nós também educadores começarmos a envolver a professora, mesmo que até não seja a da turma, mas a professora vir a uma reunião de pais, explicar como é; dizer quais são as dificuldades; o que é que muitas vezes os meninos precisam de levar com eles.

E às vezes não é trabalhar, aí os meninos precisam de trabalhar, não é levar com eles é dizer assim olha: se calhar tu comes a ir à casa de banho sozinho, e a trazer as tuas coisas

sozinho, isto é uma coisa que até os próprios pais fazem em casa que é: olha agora já podes tomar banho; já podes trazer a tua roupa suja para o cesto; portanto, eu acho que tem de ser feito um caminho e não é só no papel escrito, assim: transição... articulação para transição. Isto é um caminho, isto tem de ser uma coisa simples no sentido de não é programar, não sei quantas reuniões para os professores ficarem frustrados que depois não têm tempo para não sei o quê e os educadores a mesma coisa. Não é uma coisa que faça parte do natural e que se vá desenvolvendo ao longo do tempo e eu em conversa com essas minhas colegas, que as que já estão há algum tempo no público e eu é o primeiro ano. Porque eu estava no particular e nós, no particular o que fazíamos era dizíamos francamente aos pais que a professora era ótima, fantástica, mas depois também que os meninos iam sofrer uma mudança e não podemos esconder isto, portanto tem que haver uma adaptação.

E como é que eles iam preparar? Não é agora falarem sobre tudo até os meninos ficarem fartos do assunto, mas é, ir preparando que eles teriam que fazer mais coisas sozinhos e isso até é bom, é ótimo e depois a outra coisa, que é entender e compreender o que é que podem. O professor de 1.º Ciclo, não está tão disponível como um educador para as famílias e as famílias também estranham e também é preciso nós dizermos isso, olha depois também não é preciso estarem sempre a perguntar ao professor, porque podem perguntar à criança, a criança se calhar até responde. Pronto e perguntar ao professor se está disponível no início para apoiar também nesta... porque depois há professores mais disponíveis e há outros que nem sequer a gente pergunta: “Há esqueceram-se do livro? Aconteceu qualquer coisa?”, não se ouve resposta do lado de lá e isto começa a criar uma bola de neve.

Mas eu acredito sempre, que a criança não sofre eu acho é que estranha, estranha e por isso quanto mais franca, quanto mais transparente for esta transição para toda a gente e não vale a pena nós estarmos a fazer uma, uma...

A questão de, há, mas já viu eles agora vão ter que estar tanto tempo sentados e a trabalhar, porque, é mesmo assim e temos que dizer aos pais, faz parte porque senão nós estamos a criar um bicho de sete cabeças, as famílias também não vão conseguir adaptar-se e depois não adaptam, e a criança também não se vai conseguir adaptar.

Portanto, e eu dizia isto as minhas colegas educadoras em vez de nós estarmos a dizer pois é realmente eles passam muito tempo sentados, o melhor a dizer é: “Ah! Não se preocupe eles habituem-se”, porque se nós conseguimos todos mentalizarmos, não é, que aquilo vai ser bom, tem de se bom porque nós também, ao longo da nossa vida temos que lidar com pessoas diferentes, e é isso que a escola faz que é abrir os horizontes para isso. Às vezes não

corre tão bem, mas temos todos que conversar, e de facto os meninos levam como um grande... e é muito diferente, mas eu acho que há professores muito sensíveis a isso e que cada vez mais, ainda bem cada vez mais não há aprendizagem por gritos, por obrigação, portanto os professores estão a começar a ser sensíveis cada vez mais a isso e alguns já eram não podemos estar aqui a ser injustos, mas eu acho que quanto melhor for a preparação neste momento, melhor ela vai correr.

Porque eu este ano fui representante dos pais, da turma da minha filha e a coisa não foi fácil para ninguém, nem para os pais, nem para os miúdos, nem para a professora, porque a professora veio do 4ºano, e de facto estava muito habituada e acostumada e eu dizia sempre as famílias a professora pode não estar a conseguir chegar aos nossos meninos, ou até a nós, mas nós também temos que fazer o caminho com os nossos meninos que é prepararmos, incentivarmos, apoia-los porque se nós tivermos sempre com a postura que eles são pequeninos e que não vão conseguir, então eles próprios também estamos aqui a dificultar a relação.

Portanto eu acho que tem que se agilizar e eu digo sempre à minha filha que a sua professora é um espetáculo, se precisares de ajuda tu tens que pedir, e de facto pronto tem funcionado, neste sentido, portanto eu considero, eu tenho sempre uma perspectiva muito positiva das questões e proativa se elas não estão a funcionar, e o que é que podemos fazer para funcionar. Então nesta conversa que eu tive com as minhas colegas, eu disse-lhes, olhem é preciso nós também desocultarmos e eu digo nas reuniões dos pais, eu digo olha é diferente, não é a mesma coisa, a professora vai ter muitos meninos, ela tem uma carga horária maior, tem outras coisas para fazer, portanto, é natural que estranhem o tratamento e os meninos a mesma coisa. Mas não há problema, porque isto é uma questão de adaptação e como eles se adaptaram ao pré-escolar, que é diferente da creche ou que vieram de casa, também se vão conseguir adaptar-se ao 1.º Ciclo. E eu acho que há uma coisa que tem que se fazer, que é sempre, haver uma comunicação mais positiva possível entre todos os envolventes, “olhe o meu filho não está a reagir bem, como é que podemos ajudá-lo?”, tenho a certeza que o professor não vai negar a ajuda.

Portanto, tem de ser feito e as minhas colegas por acaso, queria dizer que nós tivemos esta conversa e eu acho que é esta a ajuda que faz falta a todos os profissionais de educação, que é nós pensarmos em off nas coisas para depois elas a longo prazo correm bem. Elas disseram olha, eu já tive esta conversa com as famílias este ano vamos lá ver como é que corre agora no início de setembro o 1.º ano. E iremos falar sobre isto, porque se se fizer a mudança, não

é? Se os pais acolherem melhor a professora, se a professora ouvir também as dicas das educadoras, olha se calhar para falares com esta família é melhor ires por este caminho ou pronto a criança é assim portanto tem que haver aqui um... eu acho que tem que haver aqui uma aproximação de todos nesta fase de acolchoamento para depois poder correr tudo bem.

9. O que deveria ser feito para facilitar essa mesma transição?

R: Pronto acho que esta aproximação é importante e não pode ser uma aproximação como é que eu vou explicar isto, uma aproximação sazonal, ou seja, chega-se ao final do ano e aí é que se pensa nisso. Não pode ser assim, ou seja, isto tem que ser, eu tenho que conhecer o colega que vai ser, ou mesmo aquele que passou pelo 1.º ano, porque é ele que me vai conseguir dar as ferramentas, poder inclui-lo, ou incluir as falas dele numa reunião de pais e dizer olha o professor diz que é importante isto, é importante aquilo, portanto aconselhar, não é tomar as decisões pelas famílias, e depois agir de forma natural, não é estarmos aqui todos a fazer disto... a criar uma ansiedade, eu com os meus meninos eu vou ser muito franca, já houve alturas em que se calhar por que havia uma cultura na escola, havia esta cultura de escola quando lá cheguei em que isto durou 10 anos para aí.

Até nós pensarmos sobre as coisas, em que eram finalistas, fazíamos a capa, a festa, pronto, e há um dia em que eu tenho um menino da minha sala, condicional, já tinha tido outros condicionais, mas este menino diz-me assim: “olha eu não percebo porque é que eles são finalistas e eu não”, e eu fiquei ali um bocadinho, até porque este menino era uma criança que tanto, os pais estiveram a ponderar “envia-lo” para o 1.º Ciclo.

Mas depois teve ali umas questões a nível familiar e emocionais que decidiram e eu até aconselhei também e disse, eles perguntaram a minha opinião e eu disse por favor não mandem, eles diziam, mas ele é tão perspicaz e eu dizia eu sei, mas não o mandem, porque ia ser um realmente... e a forma como nós fizemos isto, e como nós lhe dissemos, olha isto... e a única desculpa que tínhamos era que quem tinha já seis anos é que ia. Foi aquilo que nós conseguimos, e a partir desse momento eu disse, mas com que direito é que eu tenho, que andar aqui a vender, a festa de finalistas e neste momento como se fosse a melhor coisa do mundo e eles depois chegam lá e alguns até ficam tristes porque gostavam de voltar e se calhar até podem voltar, até podem vir e estar, até podem vir e estar e os professores até podiam deixá-los numa fase inicial e se calhar num colégio alguns até vinham ao mesmo intervalo, enfiavam-se na minha sala.

E nesse ano eu cheguei à reunião, até muito emocionada e triste porque eu andava a errar há 10 anos, e eu disse olhem eu não posso mais, para mim não funciona mais, eu não quero

mais festa de finalistas, então eu ando o ano inteiro a dizer que eles são finalistas e chego ao fim do ano e há um menino meu que não vai, então eu estou a falhar. Estou aqui a falhar, com as minhas crianças, e na altura isto gerou um grande debate, e realmente, um debate entre docentes de 1.º Ciclo, a direção e nós e chegámos a um consenso e dissemos que não então a partir de agora para não haver constrangimentos não há festa de finalistas, há festa de final do ano e acaba-se com esta comutação, e eu parei de pressionar, porque eu percebi que estava a pressionar os meninos portanto, percebi que errei, e de pressionar.

Hoje em dia a forma como eu abordo isto, é para aí nas últimas semanas eu quero que eles aproveitem o pré-escolar, e o pré-escolar e muitas vezes ainda nos sai a nós e às assistentes aquela conversa, á quando fores para o 1.º ano. Porque isto é cultural, nós temos de nos treinar para parar de apressar as crianças, e deixá-las aproveitar o pré-escolar, e depois ter uma conversa com elas, a dizer como é que vai ser até que não é logo no dia a seguir, isto causa ansiedade, explicar como é que vais ser, o que é que vão encontrar, e isso eu acho que funciona bem, preparar este terreno mas não de forma muito, muito precoce, não como se o pré-escolar tivesse sempre na eminência de acabar logo ali.

Portanto, acho que isto funciona e depois, para poder haver esta articulação das correspondências, dos projetos que eles podem ir lá, porque é assim o que é que vai acontecer, vai quebrar as barreiras entre ciclos, vai quebrar, vai diminuir então eles conseguem rapidamente trepar para o lado de lá.

Professor A

Idade: 46 anos
Tempo de serviço: 22 anos
Categoria profissional: Professor 1.º Ciclo do Ensino Básico
1. Na sua escola, como é a relação entre profissionais de ciclos diferentes?
R: Na minha escola, nós temos dois ciclos de escolaridade, portanto é uma escola de 1.º Ciclo com Jardim de Infância integrado, a relação é boa. É uma relação que já é antiga, que os educadores estão cá mais ou menos há 10 anos sendo que há sempre uma que é contratada, mas que tem cá ficado alguns anos seguidos, mas já, já, é da casa e a relação tem sido muito boa.
2. No seu ponto de vista, quais as principais diferenças entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

R: Eu acho que aqui na minha escola não noto muita diferença, porque nós seguimos uma linha de trabalho muito, muito idêntica. Mas pelo facto de o Jardim de Infância ou o Pré-Escolar, ainda não ser, ou não fazer parte da escolaridade obrigatória, acredito que haja às vezes um grande desfasamento em termos de funcionamento.

Aqui no nosso agrupamento, de há uns anos para cá, nós falamos mais ou menos a mesma linguagem, está mais ou menos instituído aquilo que é trabalhado na Pré e que depois terá seguimento no 1.º Ciclo.

Há algumas reuniões periódicas quer durante o ano, quer no início da preparação do ano letivo, em que todas as educadoras apresentam os alunos que vêm para o 1.º Ciclo, os casos mais especiais, que é para depois, nós aqui no 1.º Ciclo, darmos seguimento com todas as características que os alunos possam ter.

É uma relação boa, principalmente no que toca depois aos alunos, porque os alunos não se sentem perdidos até porque há um projeto que é chamado "o salto mágico", que mais ou menos a partir de maio se dá início, em que os alunos que vêm para o 1.º Ciclo, fazem visitas periódicas às salas do 1.º Ciclo, os alunos do 1.º Ciclo vão fazer visitas também às salas da Pré, para lhes explicar mais ou menos até porque a linguagem é muito parecida, não é? Os alunos do 1.º Ciclo e do 1.º ano, que vão as salas da pré a linguagem é muito idêntica e nada melhor que os pares fazerem a ligação de um ciclo para o outro.

Este ano e o ano passado, devido à pandemia os recreios não são partilhados, mas antes da pandemia o recreio a partir de maio, também o recreio do 1.º ano com o recreio da Pré, era feito em conjunto. Pronto, até para haver um conhecimento melhor, também devido à pandemia não se tem feito o apadrinhamento dos meninos do 1ºano aos meninos do Pré-Escolar, que era sempre feito, cada aluno do 1.º ano e cada aluno da Pré era afilhado e padrinho de alunos diferentes.

3. Na sua escola apercebe-se de como os educadores de infância e os professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico trabalham e se relacionam com as crianças?

R: Perfeitamente, aliás nós aqui no nosso pré-escolar, temos três educadores distintas ainda que o fio condutor seja o mesmo. Há uma que é sempre a voz da razão, há outra que é a voz do coração e há uma que é a mistura, portanto elas complementam-se umas às outras. Aliás quando eu calhei pela primeira vez nesta escola, uma das, aliás a primeira visita que fizemos foi à Pré e não havia um aluno que fosse da sala A, B, há, ok há um aluno que está na lista da sala A, há um aluno que está na lista da sala B e há um aluno que está na lista da sala C, mas aquilo eu vi foi, alunos da sala C na sala A, alunos da sala B na sala C e conforme o

trabalho desenvolvido em cada uma das salas os alunos aproveitavam e corriam as três salas conforme o centro de interesses deles.

Portanto, apercebo-me sem dúvida, que me apercebo, este ano nem tanto e o ano passado nem tanto porque nós estamos em bolhas separadas, não conseguimos ser assíduos, nas salas uns dos outros, mas sim apercebemo-nos dos trabalhos uns dos outros.

4. Qual a sua opinião sobre a afetividade?

R: Para mim a afetividade é tudo, acho que não, não pode haver um trabalho com os alunos sem os conquistarmos afetivamente. Porque nós não estamos a trabalhar com tecidos, nós não estamos a trabalhar com máquinas, ainda que o ser humano seja uma máquina perfeita com as suas imperfeições, mas não é uma máquina como as outras máquinas que nos conhecemos.

E nós temos que ver em conquista diária, enquanto nós não conquistarmos um aluno afetivamente nós não o vamos conseguir conquistar pedagogicamente e se não houver esta simbiose entre atividade e a pedagogia para mim, obviamente que é aquilo que eu falo, é só por mim, acho que não, não conseguimos um trabalho...

Vamos lá ver! Há quem não dê tanta importância à afetividade, mas consiga atingir os fins pedagógicos, mas eu acho que o trabalho fica incompleto, até porque um aluno para trabalhar bem tem de se sentir bem, como é que eu me sinto bem se quem me está a dar alguma coisa, se quem está-me a proporcionar alguma coisa me fizer sentir bem.

Certo, eu enquanto aluno, eu quando fui aluno, em algumas salas sentia-me bem e noutras salas sentia-me pessimamente, não é? E se me perguntarem porque é que eu vim para o ensino, há quem diga que foi pelos bons professores, não! eu fui pelos maus professores que tive. Foi por causa deles que resolvi que isto tem de mudar, não pode ser assim, portanto, e aquilo que eu faço diariamente é conquistar afetivamente os alunos, isto não deixa de ser uma relação certo?

Numa relação damos e recebemos, se eu gosto de receber afetividade eu tenho de dar afetividade, certo? Todos os dias e aquilo que eu ainda há bocadinho estive aqui a explicar aqui aos alunos, porque eu tenho um 2.º ano, este ano, e são alunos ainda muito imaturos, alguns alunos já estão conquistados afetivamente outros ainda nem a meio estamos.

Este já é um segundo ano de trabalho, mas ainda não estamos a meio da conquista e estive-lhes a explicar que por muito que eu me zangue com eles, todos os dias há um ponto final nesta relação, e no dia seguinte recomeçamos outra vez. Todos os dias eu os abraço de manhã ainda que no dia eu tenha ficado zangado com eles, mas todos os dias eu os abraço de manhã

e todos os dias lhes dou um bom dia, com toda a alegria do mundo e todos os dias começa um novo ciclo. E acho que é assim que tem de ser, não podemos guardar rancor, porque o aluno não trabalhou, ou porque o aluno se portou mal no dia anterior e no dia seguinte voltamos ao mesmo, não!

Recomeçamos todos os dias!

5. Como define a sua relação afetiva com as crianças?

R: É do melhor, quer dizer, é do melhor isto é como em tudo, é do melhor para aqueles que gostam de nós! Que é mesmo assim!

Eu tenho 25 alunos, se eu dissesse que não, os 25 alunos gostam de mim todos da mesma forma 100%, não é verdade, não é? Há alunos que gostaram mais que outros, outros menos, mas é com em tudo na vida. Agora nós, temos que nos dar, nós, quando eu digo nós, profissionais de educação, temos que nos dar 100% aos alunos, aquilo que eles recebem e aquilo que eles, que eles vão separar, aquilo que gostam e aquilo que não gostam, isso já faz parte do crescimento deles.

Mas em todo o lado é assim que funciona, nós damos e quem recebe, recebe aquilo que quer! Agora eu dou afetividade acredito que eles recebam, se eles gostam ou não gostam também depende da educação que trazem de casa.

Nós sabemos que tudo aquilo que eles trazem de casa, eles não vão pôr de parte obviamente, bem ou mal eles não podem pôr de parte, porque é as raízes que os pais lhes estão a fomentar. Portanto, agora eles estão a crescer, eles saberão mais tarde ou mais cedo o que é que querem, efetivamente, se recebem bem, ou se dão o bem recebem o bem, se me dão mal continuarão a receber o bem porque acho que é assim que faz sentido.

Porque não quer, não quer dizer que andem enganados, não quer dizer que os pais lhes deem uma má educação, mas os valores que algumas famílias defendem, não são os valores que outras defendem. Portanto, eu dou aquilo que tenho que dar, eles recebem aquilo que têm que receber.

6. Existe ou não uma diferença afetiva entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

R: Sem dúvida, sem dúvida que existe uma afetividade completamente diferente. Eu não digo que, porque responsabilidade não se mede, responsabilidade é responsabilidade!

Mas sem dúvida que aquilo que é exigido no Pré-Escolar... eu vou aqui cometer uma inconfidência eu não, não percebia nada de Pré-Escolar, aliás continuo a não perceber, mas

gosto muitíssimo de Pré-Escolar, se daria um bom profissional de Pré-Escolar? Não sei, mas a parte afetiva é muito mais fácil trabalhar no Jardim de Infância, porque eles ainda veem muito crus, não é? Do que já no 1.º Ciclo, mas também se consegue fazer.

Aliás eu em 22 anos de trabalho, o ano passado foi a primeira vez que fiquei com um 1.º ano, e não me via a trabalhar com o 1.º ano, porque achava que o primeiro ano não dava luta e sempre trabalhei com 3.º e 4.º anos difíceis, tive currículos alternativos e sempre consegui trabalhar a parte afetiva.

Achava que no 1.º ano, isso iria ser muito difícil, mas ao fim ao cabo, consegui, na linha daquilo que nós vemos trabalhar aqui o Pré-Escolar, absorvi muita coisa daquilo que elas me transmitiam dali, e de facto foi fácil trabalhar a afetividade. Agora é muito diferente trabalhar afetividade no Pré-Escolar em relação ao 1.º Ciclo, muito mais, como é que eu hei de dizer isto...

No pré-escolar a parte das aprendizagens é 100% afetividade, no 1.º Ciclo, a parte das aprendizagens não pode ser 100% afetividade, não é? É diferente.

Agora o que é que é melhor, ou o que é que é pior não sei, sei que são diferentes.

7. Se na sua opinião existe diferença, porquê que essa diferença existe?

R: Porque é que eu acho que ela existe? Porque no 1.º Ciclo e vocês sabem tão bem já como nós, temos um programa extensíssimo para trabalhar e nós temos uma comissão nacional de educação que ainda não se debruçou sobre o que é essencial para os alunos.

Porque aquilo que nós temos que trabalhar, é aquilo que realmente é essencial para os alunos, eles têm uma vida inteira para aprender, as partes pedagógicas têm uma vida inteira para aprender.

Eu não quero exagerar, mas se calhar vai 50% do programa do 1.º Ciclo, são coisas que não fazem sentido os alunos, estarem a aprender nesta fase. Porquê? Porque estamos a exigir que as crianças deixem de ser crianças, muito cedo.

Porque eu começo a trabalhar muito cedo a parte abstrata e alunos com 5-6 anos, nós não podemos abandonar a parte prática e há aprendizagens que são feitas no 1.º Ciclo, que eu exigo lhes já uma parte abstrata, certo?

E acho que essa é a grande mais valia, a grande mais valia do Jardim de Infância, é que não exigem as partes abstratas aos alunos, é tudo um concreto, é tudo na parte prática.

E essa é a grande mais valia, eu por muito, que eu me afaste daqui do programa, por muito que haja dias em que eu chego à sala e tenho um trabalho programado e que eles me digam

hoje não tenho vontade de fazer nada e eu sigo a vontade deles, então não fazemos nada, fazemos aquilo que vocês querem.

Mas o que é certo, é que depois no fim quem me tutela, exige-me que eu tenha as metas cumpridas. E, portanto, enquanto essa comissão nacional de educação não disser não, não, atenção que nós temos que dar primazia à parte criança e não à parte aluno.

Porque nós conseguimos muito bem a parte criança e a parte aluno, mas nós não conseguimos fazer ou não conseguimos querer aquilo que queremos ser, aliás eu gostava de jogar todos os dias com os meus alunos porque é a partir do jogo também que nós fazemos boas aprendizagens. É a partir da brincadeira que nós fazemos boas aprendizagens, só que, quem me tutela não me permite fazer isso.

Todos dias eu tenho de fazer um sumário e todos os dias eu "omito" algumas coisas no meu sumário. Porque passo grande parte a brincar, porque eles, porque reparem uma criança chega à escola às 7h30 da manhã sai às 19h30 da noite estamos a falar de crianças de 5-6 anos, que algumas ainda vão para outras atividades é normal se um adulto às vezes traz problemas para o trabalho é normal que eles também o tragam.

Agora se um adulto às vezes não consegue se desatar os "nós" psicológicos, dos problemas do dia-a-dia mais difícil é exigir a uma criança que desate aquele "nó", e que esteja com a cabeça só aqui para aprender uma conta de dividir ou para aprender uma conta de coiso ou até para aprender a escrever uma palavra.

Então há dias, que eles não estão dispostos para fazer aprendizagens pedagógicas, então fica um bocado de parte, mas depois no sumário eu tenho que fazer a minha parte. Não, não foi isto tudo trabalhado, qual é a parte que não é trabalhado? Acho que não há essa sensibilidade de perceber que: primeiro está a criança e depois está o aluno, isto é, uma escola, mas a escola tem muito mais a ver, porque sem crianças não há escola, e sem crianças não há alunos e isso é muito difícil ainda nós caminhamos nessa direção.

8. Na transição de ciclos, na sua opinião, acha que as crianças sofrem a nível afetivo?

R: Sofre, sofre principalmente do 1.º Ciclo para um 2.º Ciclo, enquanto na Pré e no 1.º Ciclo, eles são alunos nossos, da nossa escola, qualquer adulto que haja aqui na escola sabe o nome dele, sabe de que professor é que são e qualquer pessoa os acarinha numa situação qualquer. Na passagem para um 2.º Ciclo, isso é muito difícil eles passam a ser alunos de ninguém, não é? São de todos, mas não são de todos. Passam de um ninho pequenino que são as escolas do 1.º Ciclo, para um ninho gigante que são as escolas, principalmente hoje as escolas integradas que tem 2.º Ciclo, 3.º Ciclo e Secundário.

Portanto, chega ali um miúdo de 9 anos apanha os galifões de 15 -16 anos a transição é muito difícil e aqueles miúdos que não forem bem preparados psicologicamente, não tiverem bem balizados, estão sujeitos a perderem-se no meio daquela imensidão de gente. Porque eles depois não são de ninguém, andam um bocadinho ao Deus de Ará eu acredito que os profissionais que estão lá em baixo fazem um esforço para que isso não aconteça, mas o que é certo é que quando nós fazemos visitas periódicas a escolas sede dos agrupamentos, neste caso escolas secundárias, são escolas do 2.º e 3.º Ciclos.

O que é certo é que a relação que eles têm connosco quando nos encontraram lá, a única diferença é que nos passam a chamar de "stores " é a única diferença, mas aquilo que eles têm em de nós, não conseguem ter de todos os professores do 2.º e 3.º Ciclos. Se bem que o 3.º Ciclo eles já são muito maiores a relação já é totalmente diferente.

Eu aqui não noto, não quer dizer que noutras escolas noutros agrupamentos isso não aconteça, eu aqui não noto a diferença entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo.

9. O que deveria ser feito para facilitar essa mesma transição?

R: Nesta escola, a escola X, quando foi edificada era uma escola sem muros, uma escola sem paredes, portanto era uma escola que veio, salvo erro se não estou enganado vem de um modelo da Finlândia e da Noruega.

Portanto, as salas não eram salas eram espaço só divididos com armários e nós não tínhamos Pré ainda na altura e os miúdos trabalhavam por centros de interesse também. Mais tarde com um aumento de alunos tiveram que se construir as salas, isso perdeu-se essa escola sem muros perdeu-se, por tudo e se calhar por nada, mas pronto foi se perdendo.

E o quê, o quê é que acontece, acontece que alguns colegas que são mais ou menos da minha linha, que trabalhamos de porta aberta e que vamos às salas uns dos outros, e que sabemos quem são uns alunos e quem são os outros, e que os alunos sabem que se têm uma dúvida vai a minha sala, os meus tem em uma dúvida vão à sala do outro, em alguns casos isso não acontece.

Na Pré, a Pré está noutro edifício, mas acredito que se tivesse no mesmo edifício que nós e se trabalhássemos todos numa linha comum isto podia acontecer também, quer os miúdos...Ok vêm a partir de maio às nossas salas, mas eu acho que não é só a partir de maio, eu acho que devia ser sempre há uma experiência qualquer para partilhar, vamos à sala do 1.º Ciclo, há um trabalho qualquer para trabalhar vamos a sala da Pré.

Os alunos do primeiro ano quando aprendem a ler as primeiras palavras, das primeiras frases, faz todo o sentido que vão à sala da Pré demonstrar.

Porque deixaram lá colegas, alguns fizeram a transição para o 1.º Ciclo, mas ficaram lá colegas que já eram coleguinhas deles da Pré, então faz todo sentido eles irem demonstrar o orgulho que têm em saber mais alguma coisa. Irem partilhar com eles, eu acho que faz todo sentido, uma escola não ter... Quer dizer tem que ter paredes, mas não tem que ter barreiras, não é porque eu estou no 4.º ano ou porque estou no 1.º ou na Pré, que sei mais ou menos que os outros.

Ou porque tenho que me fechar na minha bolha, não, isto é, uma partilha constante que todos juntos sabem muito ou todos juntos não sabem nada, mas tem de ser sempre todos juntos.

Porque todos juntos é que temos muita força, certo? E só nesse sentido é que isto avança, e é todos juntos o caminho é aquele é aquele que vamos seguir!!

Professora B

Idade: 29 anos

Tempo de serviço: 7 anos

Categoria profissional: Educadora de Infância e Professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico

1. Na sua escola, como é a relação entre profissionais de ciclos diferentes?

R: Nós temos, felizmente, temos uma relação bastante positiva e fazemos sempre a professora que irá receber aqui os alunos no 1.º ano, começa sempre a trabalhar com o Pré. Portanto, no fundo começa a fazer aqui projetos com o Pré, como a professora está sempre em apoio, esse ano é o ano de apoio, que é o ano em que se faz também aqui transição entre o Pré e o 1.º Ciclo.

Portanto, a professora não faz um trabalho específico com os alunos, a professora entra dentro da dinâmica da sala do Pré-Escolar e adapta-se ali àquilo que são as rotinas deles e àquilo que são no fundo os projetos que já estão envolvidos e daí ser também muito positivo. Em relação docente-docente, não é? Docente pré-escolar, docente 1.º Ciclo é sempre feita de forma muito... No fundo não é de estar tipo passar do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo, há sempre alguma... No fundo existe sempre ligação, porque os alunos continuam sempre a ir à referência do Pré-Escolar como também vêm à referência do 1.º Ciclo. E esta... Por isso mesmo esta relação tem de ser sempre muito feita de forma muito tranquila e de forma muito organizada.

Nós organizamos sempre o próximo ano letivo antes. Estamos a organizar o próximo ano letivo a partir de agora, portanto, esse caminho já está a começar a ser traçado, a professora

de apoio educativo de “cá de cima” (o 1.º Ciclo é no andar de cima), que será a professora titular do próximo ano, e as educadoras, as várias educadoras dos cinco anos, não é só uma, nós temos cinco anos em todas as salas, portanto, pronto é sempre um trabalho feito desta forma.

2. No seu ponto de vista, quais as principais diferenças entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

R: Eu não vejo grandes diferenças entre o Pré-Escolar e 1.º Ciclo, há efetivamente mais tempo de exploração no Pré-Escolar do que no 1.º Ciclo, no entanto há mais tempo de exploração livre no fundo, porque “cá em cima” existe sempre um trajeto de exploração, “cá em cima” no 1.º Ciclo lógico, existe sempre um trajeto de exploração. Mas é um trajeto um bocadinho diferente, porque temos umas listas de verificação, que é o nosso currículo e essas listas de verificação eles sabem que são as regras do jogo. Portanto em cada ano nós temos as regras do jogo que são sempre lançadas no início e no fundo eles sabem o que que é que temos que adquirir no final de cada ano.

Portanto, para além de ter aqui um leque muito alargado, também têm que ter, ou também têm de cumprir com o aquilo.

Eu acho, que é a única diferença que existe efetivamente, entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, porque de resto existe os momentos de exploração e existem os momentos de planeamento de atividades, de estar em áreas, todas as dinâmicas que temos no Pré-Escolar, trazemo-las para o 1.º Ciclo, portanto, eu com o grupo que tenho, acompanho efetivamente desde os 2 anos, portanto, estão comigo desde o Pré-Escolar, neste momento estamos no 3.º ano, as dinâmicas nunca se alteraram.

Portanto, não me parece que existam assim grandes diferenças entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo.

3. Na sua escola apercebe-se de como os educadores de infância e os professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico trabalham e se relacionam com as crianças?

R: Pronto aqui, no meu contexto felizmente eu sou a “Cat”, não sou a professora nem nunca fui, serei sempre a (nome da professora B) ou a “Cat”, o que eles me quiserem chamar, mas nunca serei a professora, porque não é isso que me define.

O que me define é ser a (nome da professora B), no fundo, e eu também não chamo o aluno A ou aluno 1, portanto eu chamo cada aluno meu pelo nome, pelo diminutivo, pelo nome carinhoso, pela alcunha carinhosa que temos “as pipocas”, isto, aquilo, seja o que for, mas é sempre na individualidade de cada um.

Portanto, eu não sou a professora (nome da professora B), não, eu sou, o que me define é ser a (nome da professora B). No fundo eles, quando estava grávida era a (nome da professora B) Pata, ou não sei o quê, vai sempre alterando todos os anos tenho, acho uma alcunha diferente, mas sim eu percebo que efetivamente não existe diferença. Eu era a (nome da professora B) educadora ou a “Cat”, e continuo a ser a (nome da professora B) ou a “Cat” ou e neste momento, eu sou a professora deles do 1.º Ciclo, portanto eu não noto efetivamente a diferença com todas nos é assim que se faz. Eles acham muito estranho, quando vêm de outras escolas, eles dizem “oh professora, oh professora”, eles dizem logo, não é professora é (nome da professora B) então, pronto, no fundo temos este hábito, não acho... Sempre foi assim, não acho que mude, por mudar de andar, aqui no nosso caso nós mudamos do rés de chão para o 1.º andar, no 1º Ciclo que é cá em cima no 1.º andar, não faz assim muita, não faz qualquer diferença.

4. Qual a sua opinião sobre a afetividade?

R: Então a afetividade, a afetividade eu acho que faz parte é dos.... Acho que é o conceito, o CONCEITO, porque esta é inerente a tudo. Portanto, para além de que a relação, traçar a relação é o primeiro passo, eu costumo dizer: “Ai o mês da adaptação, o mês de não sei o quê?” Isto par mim não existe, porque, existe um tempo em que efetivamente se vai criando aqui uma relação, uma ligação e só depois dessa relação e dessa ligação é que eu chego efetivamente ao meu aluno, não é? Portanto quando eu efetivamente, estou pronta a dar-lhe e ele a mim, também, portanto, é na base da afetividade e da relação que se baseia aqui, seja qual processo for, no ensino da aprendizagem tem de se basear na afetividade porque senão não faz sentido.

5. Como define a sua relação afetiva com as crianças?

R: É pá.... Eu sou, eu sou uma pessoa que sem afeto, não é? Portanto, não acredito que nada se faça sem afeto. Quando eu não, ou se eu não gostar daquilo, que eu faço, ou se eu não vier com toda a minha vontade, não acredito que a coisa se dê da melhor forma. Pode até dar-se, mas não será significativo no fundo e acredito que a relação... mas isso no fundo, melhor que ninguém seriam eles a falar sobre isso.

Porque acho, que só eles é que podiam ter aqui um olhar, porque um olhar é um olhar muito introspetivo, mas acredito que seja um... Uma relação bastante positiva e que pelo menos a minha tentativa se basei sempre na escola do afeto. Portanto, eu acho que inicialmente temos

uma escola de afetos e depois teremos o resto, uma escola de dar e receber conteúdos ou competências, seja o que for, mas sempre na base do afeto, no fundo, eu acho que é isso.

6. Existe ou não uma diferença afetiva entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

R: Não de todo! Pode efetivamente acontecer e nós sabemos de casos onde isso acontece, agora se me perguntares se eu defendo? É claro que não, não pode existir, não deixam de ser crianças, não deixam... Ou não são mais capazes ou menos dependentes ou menos... Não se trata de dependência, não é? Tenho que dar afeto porque eles são dependentes de mim ou... Eu tenho que dar afeto porque faz parte.

Porque é inerente ao processo de ensino e não é o ter que dar, acho que é inerente, porque está em sala, não é? O beijinho, o abraço, eu costumava dizer: “Ah, eu só quero os meninos de cinco anos, os meninos de 1.º ano, porque os outros já não querem saber de mim” e eu continuo, os meus de 3.º ano, continuam a querer saber de mim!

A querer o meu abraço e eu tenho umas tirinhas em que eles todas as manhãs tiram uma tirinha com uma mensagem e a mensagem é sempre, é sempre uma mensagem de elogio, de evolução, de autoestima, de afeto, há 3 ou 4 que dizem qualquer coisa e dizem depois “dás-me um abraço?” ou “sorri estás a ser abraçado” ou coisas do género. Eu pensei olha estas eles já não querem, porque estão noutra idade e cada vez que lhes calha: “sorri estás a ser abraçado”, e eles leem estás a ser abraçado, vêm a correr e perguntam: posso abraçar? posso abraçar? e vêm todos diretos a mim para me abraçar, eu sinto que efetivamente acho que... Se for uma coisa construída não se perde não é por necessidade não é por dependência é que efetivamente se sente, eles sentem, sentem que gostam e sentem-se confortáveis e confiantes comigo e acho que isso é o essencial.

7. Se na sua opinião existe diferença, porquê que essa diferença existe?

R: Não se aplica.

8. Na transição de ciclos, na sua opinião, acha que as crianças sofrem a nível afetivo?

R: No meu caso não tenho uma transição é uma continuidade. É sempre uma continuidade, e a tentativa é que seja sempre uma continuidade.

A transição é feita, nós trabalhamos exatamente da mesma forma, portanto eles continuam a fazer um plano, enquanto lá em baixo é um plano de atividades, nós cá em cima iniciamos com um plano de atividades, onde eles escolhem aquilo que vamos fazer e nos momentos de TDA, nos Tempos de trabalho Autónomo, e iniciamos com um plano também, um plano de

atividades assim no geral e de toda a turma e depois vamos passando aqui ao plano individual de trabalho que é depois o nosso 1.º Ciclo.

Que é um processo, portanto, posso dizer-te que no meu 1.º ano eu comecei a iniciar o PIT (Plano Individual de Trabalho), logo desde o início de setembro, mas em momento de plano de atividades. Em que íamos abrir uma bolinha, vou fazer uma cópia, vou brincar com as letras magnéticas, vou para a mercearia, vou brincar com moedas, brincar com os números... Portanto, aqui ainda em suporte grande e para toda a turma e suporte coletivo e depois fomos passando estas atividades para um plano individual de trabalho é lógico que neste 3.º ano, o plano individual de trabalho foi revisto. E eles reveem no início do ano para ver se faz sentido e é sempre muito documento que é sempre alterável e todas estas dinâmicas são trazidas lá debaixo, os “ler, contar e mostrar” a apresentação de coisas cá em cima o balanço do dia como é que correu, vamos planejar o dia, e para amanhã, portanto planeamos se for preciso no tapete ou planeamos nas nossas mesas trabalhamos me grupo, em pequeno grupo, portanto a turma está sempre organizada desta forma.

Portanto, a dinâmica em si não muda muito, estão mais tempo efetivamente sentados, mas trabalham muito bem e o trabalho é muito coletivo, o trabalho é muito em grupo, portanto, não há aquela individualidade, de estarem a trabalhar todos a mesma coisa em simultâneo, portanto acaba por ser um bocadinho diferente da dinâmica que nós estamos habituados e que pela qual nós passamos em quanto alunos, não é?

Agora se me perguntares na minha visão de aluna em quanto aluna é lógico que foi os que eu tive, eu tive uma quebra que era o Pré-Escolar, que eu já tive o Pré-Escolar na minha altura e aquilo que era o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, porque as dinâmicas efetivamente eram totalmente antagónicas e era muito difícil de gerir-me, porque era uma menina de alguma forma ativa e de gerir-me e de adequar-me, porque eu aqui não são os meus alunos que se adequam, sou eu que me adequo aos meus alunos, portanto, é diferente é um bocadinho diferente.

9. O que deveria ser feito para facilitar essa mesma transição?

R: Não se aplica.