



**CIÊNCIAS
EMPRESARIAIS**

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

VERA ALEXANDRA SERRA
PASSARINHO

**A ARTICULAÇÃO ENTRE
EDUCADORES E PROFESSORES
NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS
DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR
PARA O 1º CICLO
(Estudo de Caso)**

Relatório de Dissertação do Mestrado em
Gestão e Administração de Escolas

ORIENTADORA

Professora Doutora, Carla Cibebe Fiel
Vasconcelos Figueiredo, ESE

09 Dezembro de 2025

VERA ALEXANDRA SERRA
PASSARINHO

**A ARTICULAÇÃO ENTRE
EDUCADORES E PROFESSORES
NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS
DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR
PARA O 1º CICLO
(Estudo de Caso)**

JÚRI

Presidente: Prof. Adjunto Raquel Ferreira
Pereira

Vogal Arguente: Prof. Adjunto Conv. Isabel
Maria Tomázio Correia

Orientador: Prof. adjunto Doutora, Carla
Cibele Fiel Vasconcelos Figueiredo

09 Dezembro de 2025

DEDICATÓRIA

Dedico este meu estudo à minha querida amiga Susana, que me incentivou a voltar a estudar de forma tão persistente que acabei por abraçar a ideia de me desafiar a mim própria.

Seria um caminho partilhado, que demasiado cedo se transformou num percurso único, mas sei que, de algum modo, ela continua comigo nesta conquista. Sei também o quanto estará orgulhosa de mim, perdoando-me o tanto que lhe faltei.

AGRADECIMENTOS

Ao meu companheiro de vida, Pedro, o meu profundo agradecimento por estar ao meu lado desde o primeiro momento desta caminhada. A sua presença inabalável, o apoio constante e a compreensão, sem pressões nem exigências, foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Aos meus filhos, Matilde e Guilherme, obrigada pela paciência e pela generosidade com que sempre me brindaram, mesmo nos momentos em que a minha atenção estava longe. Espero que este percurso vos sirva de inspiração, mostrando-vos que, com dedicação e perseverança, tudo se torna possível.

Aos meus pais, o meu eterno agradecimento por tudo o que sou, pelo apoio constante e pelo exemplo de dedicação, resiliência e valores que sempre me transmitiram. Foram um pilar de força e, sem os quais esta conquista nunca teria sido possível.

A toda a minha família e amigos mais próximos, deixo o meu agradecimento por aceitarem todas as minhas ausências e por estarem sempre presentes, mesmo à distância.

À Professora Doutora Carla Cibeles Fiel Vasconcelos Figueiredo, o meu profundo agradecimento pela disponibilidade, pelo acompanhamento atento e pelo modo cuidado como, em todos os momentos, me orientou de forma exímia.

À Direção do Agrupamento de Escolas “X”, e em particular ao Sr. Diretor, agradeço a colaboração e a disponibilidade que me deram de tornar possível a realização desta dissertação.

Obrigada a todos por este percurso complexo, num dia a dia de extremo trabalho, mas que valeu a pena por tudo o que aprendi, pela camaradagem que encontrei, pelo crescimento enquanto profissional e, acima de tudo, pelo quanto cresci enquanto pessoa.

Obrigada a todos por acreditarem em mim.

RESUMO

O presente estudo analisa as dinâmicas de articulação entre a Educação Pré-Escolar (EPE) e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), com foco no processo de transição das crianças entre estes dois níveis de ensino. A investigação assenta na experiência profissional da autora como docente e adjunta da direção, contexto onde se constatou que, apesar do aumento significativo da frequência de crianças na EPE da rede pública, muitas continuam a revelar dificuldades na adaptação ao 1.º Ciclo.

Recorreu-se a uma metodologia mista, de natureza qualitativa e quantitativa, através da realização de um estudo de caso num agrupamento de escolas do Concelho de Setúbal, envolvendo educadores, professores e coordenadores de departamento. A recolha de dados foi efetuada mediante análise documental, aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas.

Os resultados identificaram as principais barreiras à comunicação entre os dois níveis de ensino, bem como as estratégias desenvolvidas pelos profissionais para promover uma transição mais harmoniosa. As práticas de articulação identificadas mostraram-se determinantes para garantir a continuidade educativa, ainda que persistam fragilidades na sua aplicação e consolidação. A partir da análise dos resultados, o estudo propõe recomendações orientadas para o reforço das dinâmicas colaborativas e para a construção de uma transição mais harmoniosa e consistente entre a EPE e o 1.º CEB.

Este estudo contribui para a compreensão das complexidades envolvidas na transição educativa e oferece contributos para a melhoria das práticas pedagógicas e administrativas, visando o bem-estar e o sucesso educativo das crianças.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico; Transição; Articulação Curricular

ABSTRACT

This study explores the dynamics of collaboration between Early Childhood Education (EPE) and the first stage of Primary Education (1.º CEB), focusing on the transition process experienced by children moving between these two educational levels. The research is grounded in the author's professional experience as a teacher and deputy head, within a context where, despite the significant increase in public preschool attendance, many children still face challenges adapting to the first years of primary schooling.

A mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative procedures, was adopted through a case study conducted in a school cluster located in Setúbal. Participants included early childhood educators, primary school teachers, and departmental coordinators. Data collection methods comprised documentary analysis, questionnaires, and semi-structured interviews.

The findings identified key barriers to communication between the two educational stages, as well as the strategies developed by professionals to promote a smoother transition. The articulation practices observed proved essential for ensuring educational continuity, although weaknesses in their implementation and consolidation remain evident.

Based on these findings, the study presents recommendations aimed at strengthening collaborative dynamics and promoting a more coherent and supportive transition between preschool and primary education. Ultimately, this research contributes to a deeper understanding of the complexities inherent in educational transitions and provides valuable insights for improving pedagogical and administrative practices, with the overarching goal of enhancing children's well-being and educational success.

Keywords: Preschool Education; 1st Cycle of Basic Education; Transition; Curricular Articulation

ÍNDICE

DEDICATÓRIA.....	i
AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÍNDICE.....	v
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	vii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1.1. A Transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.....	3
1.1.1. Conceito de transição educativa.....	4
1.1.2. Tipos de transição: Horizontal e Vertical.....	5
1.2. Articulação pedagógica e curricular na transição entre a EPE e o 1º CEB.....	6
1.2.1. Enquadramento legal da articulação pedagógica e curricular.....	8
1.2.2. Práticas de articulação pedagógica e curricular.....	9
1.2.3. O Envolvimento das Famílias na Articulação.....	11
1.2.4. Critérios para a Organização das Turmas no 1.º CEB.....	11
1.3. O papel dos diferentes intervenientes na transição da EPE para o 1.º CEB.....	12
1.3.1. O contributo dos educadores e professores para uma transição de qualidade....	13
1.3.2. O papel das famílias no apoio à transição.....	14
1.3.3. A importância das instituições e da colaboração interinstitucional.....	15
1.4. Síntese e implicações para o estudo empírico.....	16
CAPÍTULO II - METODOLOGIA E OBJETIVOS.....	18
2.1. Contextualização e pertinência do estudo.....	18
2.2. Identificação do problema.....	18
2.3. Questão de investigação.....	19
2.4. Objetivos do estudo.....	19
2.4.1. Objetivo geral.....	19

2.4.2. Objetivos específicos.....	20
2.5. Opções metodológicas.....	20
2.6. Caracterização do contexto e participantes.....	21
2.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	21
2.7.1. Análise documental.....	22
2.7.2. Inquérito por questionário.....	22
2.7.3. Entrevistas semiestruturadas.....	23
2.8. Procedimentos de análise de dados.....	24
2.8.1. Análise qualitativa.....	24
2.8.2. Análise quantitativa.....	24
2.8.3. Triangulação dos dados.....	24
2.9. Considerações Éticas.....	25
CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	26
3.1. Caracterização dos participantes.....	26
3.2. Perceções dos profissionais sobre a Transição Pré-Escolar-1.º Ciclo.....	27
3.3. Práticas de articulação: frequência, benefícios e barreiras.....	34
3.4. Envolvimento da família no processo de transição.....	39
3.5. Papel da gestão e das políticas institucionais na articulação curricular.....	43
3.6. Gestão escolar e políticas públicas: apoio da direção e implicações para a transição..	52
3.6.1 Perceções e propostas dos docentes sobre a direção e as políticas públicas.....	58
3.7. Discussão dos resultados.....	60
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS NORMATIVOS.....	71
WEBGRAFIA.....	71
ANEXOS.....	72

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Principais desafios enfrentados pelas crianças (educadoras de infância)	28
Gráfico 2 – Principais desafios enfrentados pelas crianças (professores do 1.º ciclo)	28
Gráfico 3 – Percepção sobre o nível de autonomia e competências sociais (educadoras) ...	29
Gráfico 4 – Percepção sobre o nível de autonomia e competências sociais (professores) ...	30
Gráfico 5 – Fatores mais importantes para uma transição positiva (educadoras)	31
Gráfico 6 – Fatores mais importantes para uma transição positiva (professores)	31
Gráfico 7 – Frequência de participação em momentos formais de articulação (educadoras)	34
Gráfico 8 – Frequência de participação em momentos formais de articulação (professores)	35
Gráfico 9 – Frequência de participação em momentos formais de articulação (comparativo)	35
Gráfico 10 – Percepção dos benefícios da articulação (educadoras)	36
Gráfico 11 – Percepção dos benefícios da articulação (professores)	36
Gráfico 12 – Percepção dos benefícios da articulação (comparativo)	37
Gráfico 13 – Formas de articulação consideradas mais eficazes (educadoras)	37
Gráfico 14 – Formas de articulação consideradas mais eficazes (professores)	38
Gráfico 15 – Formas de articulação consideradas mais eficazes (comparativo)	38
Gráfico 16 – Contributos das famílias para a transição (educadoras)	39
Gráfico 17 – Contributos das famílias para a transição (professores)	40
Gráfico 18 – Contributos das famílias para a transição (comparativo)	40
Gráfico 19 – Estratégias eficazes de envolvimento das famílias (educadoras)	41
Gráfico 20 – Estratégias eficazes de envolvimento das famílias (professores)	41
Gráfico 21 – Estratégias eficazes de envolvimento das famílias (comparativo)	42
Gráfico 22 – Inclusão de orientações nos documentos institucionais (educadoras)	44
Gráfico 23 – Inclusão de orientações nos documentos institucionais (professores)	44
Gráfico 24 – Inclusão de orientações nos documentos institucionais (comparativo)	45
Gráfico 25 – Orientações de articulação presentes nos documentos (educadoras)	45
Gráfico 26 – Orientações de articulação presentes nos documentos (professores)	46
Gráfico 27 – Orientações de articulação presentes nos documentos (comparativo)	46
Gráfico 28 – Estratégias para promoção da compreensão curricular (educadoras)	47
Gráfico 29 – Estratégias para promoção da compreensão curricular (professores)	47
Gráfico 30 – Estratégias para promoção da compreensão curricular (comparativo)	48

Gráfico 31 – Clareza das orientações nos documentos institucionais (educadoras)	48
Gráfico 32 – Clareza das orientações nos documentos institucionais (professores)	49
Gráfico 33 – Clareza das orientações nos documentos institucionais (comparativo)	49
Gráfico 34 – Contributo dos documentos institucionais para a articulação curricular (educadoras)	50
Gráfico 35 – Contributo dos documentos institucionais para a articulação curricular (professores)	50
Gráfico 36 – Contributo dos documentos institucionais para a articulação curricular (comparativo)	51
Gráfico 37 – Avaliação do apoio da direção no processo de transição (educadoras)	52
Gráfico 38 – Avaliação do apoio da direção no processo de transição (professores)	53
Gráfico 39 – Avaliação do apoio da direção no processo de transição (comparativo)	53
Gráfico 40 – Práticas de gestão que promovem uma transição harmoniosa (educadoras)	54
Gráfico 41 – Práticas de gestão que promovem uma transição harmoniosa (professores)	54
Gráfico 42 – Práticas de gestão que promovem uma transição harmoniosa (comparativo)	55
Gráfico 43 – Eficácia da direção na articulação entre ciclos (educadoras)	55
Gráfico 44 – Eficácia da direção na articulação entre ciclos (professores)	56
Gráfico 45 – Eficácia da direção na articulação entre ciclos (comparativo)	56
Gráfico 46 – Influência das políticas públicas na transição (educadoras)	57
Gráfico 47 – Influência das políticas públicas na transição (professores)	57
Gráfico 48 – Influência das políticas públicas na transição (comparativo)	58

LISTA DE ABREVIATURAS

AE - Agrupamento de Escolas

APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância

1º CEB - 1º Ciclo do Ensino Básico

DEPE - Departamento de Educação Pré-Escolar

DGE – Direção-Geral da Educação

DTT – Docente Titular de Turma

DEPE - Docente de Educação Pré-Escolar

EPE - Educação Pré-Escolar

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

SPSS – Statistical Packase for the Case Social Science

DGE - Direção-Geral da Educação

ME - Ministério da Educação

MIME - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar

NAEYC – National Association for the Education of Young Children

PAA - Plano Anual de Atividades

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE - Projeto Educativo

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

INTRODUÇÃO

A transição das crianças da Educação Pré-Escolar (EPE) para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) é um momento significativo no seu percurso educativo, marcando o início de uma nova etapa nas suas vidas. Esta mudança vai muito além da adaptação a um novo ambiente físico e social, implicando também transformações pedagógicas significativas que requerem uma articulação eficaz entre todos os intervenientes.

A passagem de um contexto educativo caracterizado pela flexibilidade e pela valorização da brincadeira como estímulo para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças para um modelo focado num currículo organizado por áreas de aprendizagem cria desafios tanto para as crianças quanto para os educadores e professores. Assim, torna-se essencial um acompanhamento atento que assegure a continuidade das aprendizagens, do bem-estar e do desenvolvimento integral das crianças, evitando ruturas entre os dois níveis de ensino.

A colaboração entre educadores de infância e professores do 1.º Ciclo constitui assim nesse contexto um fator decisivo para o sucesso da transição. Uma articulação pedagógica eficaz pode mitigar as dificuldades enfrentadas pelas crianças ao ingressarem no novo ciclo de ensino, promovendo um processo de adaptação mais tranquilo e favorável ao seu desenvolvimento integral. Contudo, observa-se que, em muitos contextos, a colaboração entre esses dois grupos profissionais, que desempenham papéis centrais na educação infantil e básica, é muitas vezes limitada, resultando em desequilíbrios na continuidade do processo educativo e desafios na integração das crianças.

O presente estudo insere-se na área da Gestão e Administração Escolar e tem como objetivo compreender, como se processa a articulação pedagógica entre educadores de infância e professores do 1.º Ciclo, investigando as perceções dos profissionais e os fatores que influenciam o sucesso ou as dificuldades dessa transição. A investigação procura ainda identificar práticas, desafios e estratégias que favoreçam uma adaptação harmoniosa, contribuindo para a melhoria das dinâmicas educativas e para a continuidade do percurso escolar das crianças.

Para a concretização deste objetivo, a investigação adotou uma abordagem metodológica mista, combinando técnicas qualitativas e quantitativas, nomeadamente entrevistas semiestruturadas e questionários. A análise dos dados será realizada através da articulação de métodos de análise qualitativa e estatística descritiva, permitindo uma compreensão global e integrada do fenómeno em estudo.

Este relatório está organizado em três capítulos principais, seguido de uma secção final de Conclusões e Recomendações.

O Capítulo I – Enquadramento Teórico contextualiza a transição educativa, abordando os conceitos de transição, os tipos de transição (horizontal e vertical), a articulação curricular e o papel dos diferentes intervenientes no processo, incluindo educadores, professores e famílias.

O Capítulo II – Metodologia e Objetivos descreve o contexto do estudo, apresenta a questão de investigação, os objetivos gerais e específicos, e detalha a abordagem metodológica adotada, bem como os participantes e os instrumentos utilizados para a recolha e análise dos dados.

O Capítulo III – Apresentação e Análise dos Resultados expõe e discute os dados obtidos, avaliando as práticas de articulação pedagógica, as barreiras identificadas na comunicação entre os dois níveis de ensino e as estratégias que os profissionais consideram mais eficazes para facilitar a transição.

Por fim, a secção final das Conclusões e Recomendações sintetiza as principais descobertas, evidencia as limitações do estudo, apresenta orientações para a prática educativa e sugere direções para futuras investigações.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A Transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico

O momento de transição da Educação Pré-Escolar (EPE) para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) é bastante significativo no percurso educativo de uma criança, sendo marcado por mudanças profundas nos domínios pedagógico, social e emocional. Esta transição pode ser vivida como um desafio, mas também como uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento, dependendo do contexto, dos apoios disponíveis e da forma como todos os intervenientes – família, educadores e professores – acompanham e facilitam este percurso.

A transição escolar não se limita a uma simples alteração de espaço físico ou de práticas pedagógicas; trata-se de um processo complexo que pode influenciar significativamente o desenvolvimento da identidade da criança no seu percurso escolar, bem como as suas relações com o conhecimento e com os outros. De acordo com Sim-Sim (2010) o momento da transição é simultaneamente uma experiência de perda e de integração: a criança deixa para trás um ambiente que lhe é familiar e seguro e entra num novo contexto, o que pode despertar sentimentos de insegurança e ansiedade perante o desconhecido. Esta mudança implica não só o abandono de rotinas familiares, mas também a aprendizagem de novos comportamentos e atitudes que favorecem a adaptação ao novo contexto escolar.

Ao analisar a transição escolar sob uma perspetiva ecológica, é fundamental referir o modelo de Urie Bronfenbrenner, um dos principais teóricos do desenvolvimento humano. Segundo este autor, o desenvolvimento da criança é influenciado por uma série de sistemas interligados, que vão desde os contextos mais próximos — como a família, a escola e o grupo de pares, onde ocorrem as interações diretas do quotidiano (microsistema) — até às relações estabelecidas entre esses contextos, como a colaboração entre família e escola (mesossistema). Assim, uma transição bem-sucedida depende da articulação e colaboração entre família, escola e comunidade, formando uma rede de apoio essencial ao bem-estar e ao desenvolvimento da criança (Bronfenbrenner, 2009).

À semelhança do que defende Bronfenbrenner relativamente à influência dos diferentes contextos, também Vygotsky (2012) destaca o papel fundamental das interações sociais no desenvolvimento da criança.

As interações sociais são determinantes na aprendizagem e na adaptação da criança durante a transição. Vygotsky foi pioneiro ao introduzir o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, definindo-a como o intervalo entre aquilo que a criança já consegue realizar autonomamente e aquilo que pode atingir com o apoio de um adulto ou de um colega mais experiente. Este conceito evidencia que o desenvolvimento ocorre, sobretudo, quando a criança recebe orientação e apoio adequados, permitindo-lhe avançar para além do que conseguiria sozinha. No contexto da transição escolar, reconhecer e atuar dentro desta zona é fundamental

para ajudar a criança a superar desafios e a desenvolver novas competências, promovendo uma adaptação mais positiva e segura.

Um exemplo prático de abordagem colaborativa encontra-se no Plano Plurianual de Melhorias TEIP 2019–2021 do Agrupamento de Escolas de Vialonga, no qual se destaca a aposta na articulação curricular interciclos entre o pré-escolar e o 1.º CEB. Entre as ações previstas, encontra-se o desenvolvimento de um programa curricular que integra conteúdos do pré-escolar e do 1.º Ciclo, acompanhado de estratégias de articulação pedagógica e de trabalho colaborativo entre docentes. Esta orientação evidencia a importância atribuída à continuidade educativa e à construção de práticas que favoreçam a transição entre ciclos (Agrupamento de Escolas de Vialonga, 2019, p. 15).

Além disso, Vasconcelos (2007) comparou as transições a "ritmos de passagem, tempo de passagem ou o atravessar de fronteiras" (p. 30) sugerindo que este processo deve ser entendido como um percurso progressivo e não como uma mudança repentina. O apoio das instituições, a adaptação das práticas pedagógicas e a criação de um ambiente seguro e acolhedor são fundamentais para garantir que esta transição seja vivida de forma benéfica pelas crianças.

Em síntese, a transição entre a EPE e o 1.º CEB é um processo complexo e multifacetado, influenciado por fatores individuais, sociais e contextuais. O modelo ecológico de Bronfenbrenner e as contribuições de Vygotsky ajudam a compreender a importância da colaboração entre os diferentes sistemas que influenciam a vida da criança e o papel do apoio social na superação dos desafios. As reflexões de Sim-Sim e Vasconcelos permitem ainda perceber a dimensão emocional e identitária deste processo. Neste contexto, é fundamental que educadores e professores estejam atentos às manifestações verbais e não verbais das crianças, criando um ambiente de confiança onde elas se sintam à vontade para expressar as suas emoções e dúvidas.

Reconhecer a natureza complexa deste processo constitui, portanto, um passo essencial para delinear estratégias educativas eficazes que assegurem uma transição harmoniosa e significativa.

1.1.1. Conceito de transição educativa

A transição educativa pode ser definida como um processo dinâmico e contínuo que envolve mudanças significativas no percurso de aprendizagem da criança. Não se trata apenas de um evento isolado, mas de uma adaptação gradual que exige uma readaptação tanto a nível cognitivo como emocional e social.

Fabian e Dunlop (2006) sublinham que uma transição bem-sucedida ocorre quando a criança consegue estabelecer um sentido de continuidade entre o ambiente educativo anterior e o novo contexto de aprendizagem, minimizando o impacto das mudanças estruturais e emocionais. De forma complementar, Perry, Dockett e Petriwskyj (2014) defendem que a transição “não é um momento estanque, mas sim um percurso que influencia o desenvolvimento da criança ao longo do tempo” (p. 3).

Neste contexto, a forma como as crianças experienciam a transição depende da qualidade das interações que estabelecem com os diferentes agentes educativos e do grau de suporte que recebem nesse processo (Perry et al., 2014, p. 231).

Diversos autores destacam que o envolvimento ativo das famílias, aliado à articulação pedagógica e curricular entre educadores e professores, constitui um fator determinante para a identificação precoce das necessidades da criança, para a adequação das estratégias pedagógicas e para a criação de um ambiente de confiança e segurança (Pianta & Kraft-Sayre, 2003).

A visão ecológica de Bronfenbrenner sublinha que a transição não ocorre isoladamente, mas é influenciada por múltiplos contextos interligados, nomeadamente a família, a escola e a comunidade. Deste modo, uma transição bem planeada deve envolver todos os intervenientes no processo educativo, garantindo que a criança tenha o apoio necessário para enfrentar os desafios associados a esta mudança.

Um estudo exploratório recente realizado por Nunes (2024) na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti analisou os processos de transição educativa em diferentes contextos. Este estudo envolveu entrevistas com educadores de infância, professores do 1.º CEB e famílias, e identificou fatores que contribuíram para o sucesso ou dificuldades na transição. Entre os aspetos mais valorizados destacou-se a colaboração entre profissionais de diferentes níveis de ensino, a preparação prévia das crianças para as mudanças de rotina e de ambiente escolar, bem como o envolvimento ativo das famílias no acompanhamento da adaptação. Por outro lado, o estudo também evidenciou algumas dificuldades, nomeadamente a falta de tempo para encontros regulares entre educadores e professores, a escassez de recursos para implementar práticas articuladas e, em alguns casos, a resistência de famílias menos disponíveis para participar neste processo. De forma global, Nunes (2024) conclui que uma transição bem-sucedida requer a construção de uma rede de colaboração que envolva todos os intervenientes – profissionais, famílias e instituições – de modo a garantir continuidade educativa e apoio consistente à criança.

A investigação reforça, assim, a relevância de desenvolver práticas de articulação curricular e pedagógica, bem como de apostar em estratégias que promovam uma maior proximidade entre escola e família.

Neste sentido, é fundamental promover a continuidade das aprendizagens e a articulação pedagógica e curricular, valorizando as experiências e os conhecimentos que as crianças trazem consigo da EPE.

1.1.2. Tipos de transição: Horizontal e Vertical

As transições educativas podem ser classificadas como horizontais ou verticais, consoante o nível de mudança envolvido no processo. A transição horizontal refere-se a mudanças dentro do mesmo nível educativo, como a passagem de uma sala para outra dentro da EPE. Estas

mudanças, embora possam representar desafios, tendem a ser mais suaves, pois acontecem dentro de um contexto relativamente familiar para a criança (Fabian & Dunlop, 2006).

Por outro lado, a transição vertical ocorre quando a criança passa para um nível educativo superior, como a entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta mudança envolve não apenas uma alteração de espaço e de educadores, mas também uma reestruturação das práticas pedagógicas, das expectativas de aprendizagem e das relações sociais.

Uma transição vertical bem-sucedida depende, portanto, da articulação pedagógica e curricular entre os diferentes ciclos de ensino, da colaboração entre educadores, professores e famílias, e da capacidade das crianças em desenvolver estratégias de adaptação ao novo contexto educativo (Dunlop & Fabian 2007; Perry & Dockett, 2011).

Um estudo realizado por Bolgenhagen (2020), na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, analisou os desafios curriculares na transição da EPE para o 1.º CEB. Foram realizadas entrevistas com educadores de infância, professores e famílias, permitindo recolher perceções diversas sobre o processo de transição. Os resultados mostraram que muitos educadores identificam uma rutura curricular entre o pré-escolar e o 1.º Ciclo, devido às mudanças de metodologias e às diferentes expectativas de aprendizagem. Os professores do 1.º Ciclo salientaram a necessidade de receber informações detalhadas sobre o percurso e as necessidades individuais das crianças, de forma a adaptar práticas pedagógicas e apoiar uma integração mais adequada. Já as famílias, por sua vez, expressaram preocupações relativas às novas exigências escolares e destacaram a importância de uma comunicação eficaz entre escola e lar, como forma de minimizar a ansiedade das crianças. Bolgenhagen (2020) conclui que a transição vertical só pode ser bem-sucedida se for entendida como um processo partilhado, sustentado por uma articulação pedagógica consistente entre ciclos e pela corresponsabilização dos diferentes intervenientes.

A distinção entre transições horizontais e verticais permite, portanto, identificar potenciais desafios e delinear respostas adequadas que promovam uma adaptação bem-sucedida. Cada criança vivencia a transição de forma única, pelo que é essencial garantir uma articulação pedagógica e curricular consistente, associada à colaboração entre educadores, famílias, comunidade e gestores escolares, bem como a oferta de apoio individualizado, ajustado às necessidades e aos ritmos de aprendizagem de cada aluno.

Neste sentido, compreender os diferentes tipos de transição permite não apenas identificar as especificidades deste processo, mas também valorizar a importância de enquadramentos legais e orientações pedagógicas que sustentem práticas educativas de qualidade, tema que será aprofundado no ponto seguinte.

1.2. Articulação pedagógica e curricular na transição entre a EPE e o 1º CEB

Apesar de a EPE não dispor de um currículo formal, entende-se por articulação curricular a continuidade e coerência das experiências de aprendizagem entre a EPE e o 1.º CEB, de forma a

garantir que os conhecimentos, competências e experiências adquiridas na educação pré-escolar sirvam de base sólida para o início do ensino básico. A articulação pedagógica e curricular entre a EPE e o 1.º CEB é fundamental para garantir a continuidade educativa e o desenvolvimento harmonioso das crianças durante a transição de um nível educativo para o outro. Este processo não deve ser encarado apenas como uma mudança de conteúdo ou rotina, mas como uma reconfiguração das práticas pedagógicas, das metodologias de ensino e das estratégias de organização educativa (Broström, 2002; Dunlop & Fabian, 2007).

Para que este processo seja eficaz, é fundamental considerar-se as perspetivas de todos os envolvidos, incluindo crianças, famílias e docentes, e criar ambientes de apoio e acolhimento (Einarsdottir, Dockett & Perry, 2009; Rimm-Kaufman & Pianta, 2000). Para além disso, a articulação pedagógica deve ser vista como um processo dinâmico e flexível, que se adapta às necessidades e aos ritmos de aprendizagem de cada criança. Em vez de impor um currículo rígido e uniforme, é importante promover a diferenciação pedagógica e o desenvolvimento de atividades diversificadas que permitam às crianças explorar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades.

A transição entre a EPE e o 1.º CEB envolve mudanças significativas no contexto educativo, sendo um momento crucial no percurso de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, a continuidade pedagógica é indispensável para assegurar uma adaptação suave ao novo ciclo. A implementação de uma articulação pedagógica e curricular eficaz pode contribuir para minimizar desafios, como a frustração ou insegurança, frequentemente associados à introdução de abordagens pedagógicas mais formais (Hughes & Dunn, 2011).

A integração de metodologias lúdicas, características da EPE, com as práticas mais estruturadas do 1.º CEB pode promover uma adaptação gradual e coerente, garantindo um desenvolvimento contínuo e integral da criança (Griebel & Niesel, 2010; Margetts & Kienig, 2013). Tal visão implica acompanhamento sistemático e colaboração permanente entre educadores, professores, famílias e restantes agentes educativos, de forma a garantir que a criança se sinta apoiada, segura e motivada a enfrentar os novos desafios.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar - OCEPE (Ministério da Educação, 2016) destacam que a EPE tem como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança, valorizando não apenas os aspetos cognitivos, mas também as dimensões sociais e emocionais, essenciais para uma transição bem-sucedida para o 1.º CEB. Assim, a articulação entre os dois níveis deve assegurar que as experiências adquiridas na EPE sirvam de alicerce sólido para o desenvolvimento no ensino básico, garantindo a continuidade educativa e evitando ruturas abruptas.

Neste sentido, é importante criar sistemas educativos bem coordenados e articulados, que promovam a equidade e o sucesso para todas as crianças (Kagan & Kauerz, 2018). Estes sistemas devem incluir práticas como a partilha de informações sobre as crianças entre educadores e professores, a planificação conjunta de atividades e a adaptação das práticas

pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada criança. No entanto, a melhoria de um currículo integrado exige uma mudança de paradigma na organização do ensino, superando a fragmentação das disciplinas e promovendo a interdisciplinaridade. Isto implica a formação de equipas docentes colaborativas, capazes de planear e desenvolver projetos educativos que envolvam diferentes áreas do conhecimento e que respondam aos interesses e necessidades das crianças.

Um exemplo prático encontra-se no *Projeto de Articulação Curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico*, desenvolvido pelo Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, que prevê a realização de reuniões de articulação entre docentes, atividades conjuntas definidas no Plano Anual de Atividades e visitas guiadas aos estabelecimentos do 1.º Ciclo (*Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, 2022, p. 6*). Estas iniciativas evidenciam a importância de proporcionar oportunidades de contacto e colaboração para facilitar a adaptação das crianças e promover a continuidade do percurso educativo.

Tanto projetos institucionais como também investigações académicas recentes, evidenciam a relevância da colaboração entre os diferentes agentes educativos no processo de transição. Um exemplo notório é o estudo desenvolvido por Fernandes (2023), que analisou as conceções e práticas de educadores de infância e professores do 1.º CEB relativamente à articulação entre os dois ciclos. Os resultados demonstram que a cooperação efetiva entre docentes, associada à participação ativa das famílias, constitui um fator determinante para garantir uma transição de qualidade e uma adaptação harmoniosa das crianças.

A autora sublinha, ainda, que esta articulação requer planeamento conjunto, comunicação regular e partilha de responsabilidades pedagógicas, promovendo uma continuidade curricular e emocional que respeite o ritmo e as necessidades de cada criança.

Em suma, estes contributos reforçam a necessidade de contextos educativos colaborativos, onde todos os intervenientes participem ativamente na construção de um percurso educativo coeso e significativo.

1.2.1. Enquadramento legal da articulação pedagógica e curricular

Em Portugal, a articulação pedagógica e curricular entre a EPE e o 1.º CEB é regulada por um conjunto de normativos legais e orientações curriculares que destacam a importância da continuidade educativa, do trabalho colaborativo entre educadores e professores, e da adaptação das metodologias pedagógicas às necessidades das crianças.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE, Lei n.º 46/86) estabelece os princípios estruturantes do sistema educativo português, promovendo uma abordagem integrada e coordenada entre os níveis de ensino, com foco no desenvolvimento global e sucesso educativo das crianças.

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que define o regime jurídico da organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário, introduz uma visão de currículo em espiral,

assente na progressão e aprofundamento das aprendizagens ao longo dos diferentes ciclos. Este diploma reforça a continuidade educativa e a flexibilidade curricular, permitindo às escolas articular os currículos e promover práticas interdisciplinares que assegurem a transição harmoniosa entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (ME, 2016) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (ME, 2017) complementam esta perspetiva, sublinhando que a transição entre níveis deve ser planeada e acompanhada, de forma a garantir a continuidade das aprendizagens e o desenvolvimento progressivo das competências das crianças.

As OCEPE valorizam explicitamente a continuidade educativa e o processo de transição para o 1.º CEB, recomendando práticas como a partilha de informação sobre a aprendizagem das crianças, o desenvolvimento de projetos comuns e a realização de visitas formais às escolas do 1.º Ciclo, favorecendo o contacto entre contextos e profissionais. Mais recentemente, o Despacho n.º 8368/2024, de 16 de agosto, reforça a obrigatoriedade de os agrupamentos de escolas assegurarem a articulação entre educadores e professores, através de reuniões conjuntas e acompanhamento pedagógico das crianças no seu percurso entre os dois níveis de ensino.

No contexto internacional, a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE, 2017, 2020) destaca a importância de políticas educativas que incentivem a articulação pedagógica e curricular, promovendo a partilha de informação entre educadores e professores e a colaboração na definição de práticas e programas de transição. A OCDE enfatiza ainda a necessidade de apoiar transições significativas entre a educação e cuidados na primeira infância e o ensino básico, salientando o papel central da cooperação interinstitucional e da construção de um currículo relevante, envolvente e coerente.

Contudo, a existência de enquadramentos legais não é suficiente sem condições efetivas de implementação. É fundamental garantir recursos humanos, tempo para planificação colaborativa e formação contínua que sustentem uma articulação pedagógica e curricular de qualidade.

Em síntese, o enquadramento legal português, alinhado com as recomendações internacionais, procura assegurar que a transição entre a EPE e o 1.º CEB seja planeada, coordenada e centrada na criança, exigindo, porém, o compromisso das escolas na operacionalização destas orientações.

1.2.2. Práticas de articulação pedagógica e curricular

A implementação de práticas de articulação pedagógica e curricular eficazes é essencial para assegurar uma transição tranquila e bem-sucedida para as crianças. Estas práticas envolvem a colaboração entre educadores de infância e professores do 1.º CEB, a partilha de informações sobre o desenvolvimento das crianças, e a criação de atividades pedagógicas conjuntas que

promovam a continuidade entre os dois ciclos educativos (Broström, 2002; Dunlop & Fabian, 2007).

Uma investigação de Carvalho (2021), realizada no âmbito do seu relatório de mestrado na Escola Superior de Educação de Coimbra, incluiu questionários aplicados a encarregados de educação, educadores de infância e professores do 1.º CEB, concluindo que a comunicação contínua e a colaboração entre os profissionais são fatores essenciais para uma transição suave e bem-sucedida.

Outros estudos, como o de Bolgenhagen (2020), reforçam a importância de políticas educativas que incentivem a articulação pedagógica e curricular e sublinham a necessidade de práticas consistentes e bem estruturadas, enquanto a OCDE (2017) destaca que a articulação eficaz reduz lacunas entre os níveis de ensino e promove uma adaptação mais harmoniosa das crianças ao novo contexto educativo.

Para explorar a interatividade entre os diferentes atores envolvidos na transição, a literatura identifica várias atividades colaborativas, tais como:

- i) Reuniões periódicas: organização de encontros regulares entre educadores de infância e professores do 1.º CEB, especialmente no ano da transição, para discutir necessidades pedagógicas, metodologias e aspetos individuais das crianças;
- ii) Visitas às escolas: promoção de visitas das crianças da EPE às escolas do 1.º CEB, para familiarizá-las com o novo ambiente e reduzir a ansiedade associada à transição;
- iii) Sessões de literacia partilhada: realização de momentos em que crianças do 1.º CEB leem para as do pré-escolar, ou em que ambos os grupos exploram histórias em conjunto, promovendo práticas de literacia emergente, continuidade pedagógica e fortalecimento dos laços entre contextos educativos;
- iv) Envolvimento das famílias: incentivo à participação ativa das famílias em atividades escolares e reuniões, de forma a garantir uma maior integração entre os diferentes contextos educativos da criança.

À luz do modelo ecológico de Bronfenbrenner (2009), estas práticas reforçam as conexões entre os diferentes sistemas — em particular o mesossistema, que integra as relações entre família e escola — contribuindo para uma transição mais harmoniosa e coesa.

Em síntese, as práticas de articulação pedagógica e curricular entre a EPE e o 1.º CEB revelam-se essenciais para assegurar a continuidade das aprendizagens, o bem-estar das crianças e o seu sucesso escolar. Apesar dos desafios identificados, como a necessidade de ajustar metodologias, o caminho passa pela colaboração sistemática entre educadores, professores e famílias. Ao valorizar a criança como sujeito ativo no processo educativo, garante-se que a transição não seja apenas uma mudança de contexto, mas uma experiência enriquecedora que promove o desenvolvimento integral e sustentável ao longo do percurso escolar.

1.2.3. O Envolvimento das Famílias na Articulação

A articulação pedagógica e curricular centra-se essencialmente na colaboração entre educadores de infância e professores, no entanto a literatura reconhece o envolvimento das famílias como um fator complementar crucial para o sucesso da transição escolar (Bolgenhagen, 2020; Nunes, 2024). As famílias, enquanto primeiros educadores das crianças, possuem um conhecimento profundo das suas necessidades, interesses e ritmos de desenvolvimento, podendo contribuir decisivamente não só para uma adaptação mais tranquila, mas também para uma maior coerência entre as práticas educativas da família e da escola.

A investigação tem identificado práticas valorizadas para o envolvimento das famílias, como a participação em reuniões de transição, sessões de acolhimento, partilha de portefólios e comunicação regular entre escola e família (Margetts & Kienig, 2013; Perry, Dockett & Petriwskyj, 2014). Estas práticas são apontadas como facilitadoras do alinhamento de expectativas, da partilha de informação relevante e do reforço do sentimento de segurança das crianças perante o novo contexto educativo.

Contudo, o envolvimento das famílias pode ser condicionado por fatores como a disponibilidade de tempo, diferenças culturais ou experiências escolares anteriores menos positivas. Por isso, a literatura recomenda que as escolas e os profissionais adotem uma postura aberta, flexível e inclusiva, promovendo o diálogo e reconhecendo a diversidade das famílias.

Em síntese, embora a articulação pedagógica e curricular deva privilegiar a cooperação entre profissionais, a integração ativa das famílias como parceiras do processo educativo é valorizada como potenciadora da adaptação, do bem-estar e do desenvolvimento integral das crianças, tornando a transição mais harmoniosa e eficaz. Esta perspetiva reforça a ideia de que a transição escolar é um fenómeno multidimensional, que exige o compromisso e a colaboração de todos os agentes educativos.

1.2.4. Critérios para a Organização das Turmas no 1.º CEB

Para além do envolvimento das famílias, também a organização das turmas no 1.º Ciclo do Ensino Básico constitui um aspeto relevante, embora mais ligado à dimensão organizacional da escola. Deve-se privilegiar a continuidade dos grupos do jardim de infância, preservando os laços afetivos já estabelecidos, ou, pelo contrário, optar por uma reorganização dos grupos, potenciando novas interações e oportunidades de socialização? A literatura não apresenta uma resposta única, mas sublinha a importância de decisões fundamentadas nas necessidades de cada criança e no contexto em que ocorre a transição (Hughes & Dunn, 2011).

Embora a continuidade dos grupos possa oferecer estabilidade emocional e segurança às crianças, a reorganização também constitui uma oportunidade para o desenvolvimento de novas competências sociais e de adaptação a contextos diferenciados. O desafio reside, portanto, em equilibrar estas duas dimensões, considerando não apenas a gestão escolar, mas sobretudo o superior interesse da criança, que deve estar no centro da decisão pedagógica.

A definição dos critérios de constituição das turmas deve ainda ter em conta aspetos como a heterogeneidade dos grupos, a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais e a promoção de uma cultura de cooperação e respeito pelas diferenças. Uma decisão pedagógica informada requer reflexão conjunta entre os educadores, professores, direção escolar e, sempre que possível, famílias, de forma a criar condições que favoreçam o sucesso e o bem-estar de todas as crianças.

Em síntese, o planeamento da organização das turmas no 1.º CEB constitui um elemento estratégico da articulação pedagógica, uma vez que influencia diretamente a experiência de transição. Uma abordagem equilibrada e centrada na criança contribui para uma integração social e pedagógica mais eficaz, fortalecendo as bases do percurso educativo subsequente.

1.3. O papel dos diferentes intervenientes na transição da EPE para o 1.º CEB

A transição da EPE para o 1.º CEB constitui um processo complexo que envolve múltiplos intervenientes e contextos interligados. De acordo com o modelo ecológico de Bronfenbrenner (2009), o desenvolvimento da criança é influenciado por sistemas interdependentes — como a família, a escola e a comunidade — que interagem de forma contínua. Neste sentido, a qualidade da transição depende, em grande medida, da forma como esses sistemas comunicam e colaboram. Também Vygotsky (2012) sublinha a relevância das interações sociais e da mediação pedagógica na aprendizagem, reforçando a importância dos agentes educativos enquanto facilitadores desse processo de adaptação.

Broström (2002) e Dunlop & Fabian (2007) salientam que o envolvimento ativo de educadores, professores e famílias contribui para uma transição mais harmoniosa, favorecendo a continuidade das experiências de aprendizagem e o bem-estar emocional da criança. Assim, torna-se essencial que todos os intervenientes compreendam o seu papel e atuem de forma articulada, criando um ambiente de confiança e segurança que minimize o impacto das mudanças estruturais, relacionais e emocionais associadas ao ingresso no 1.º CEB. Perry et al. (2014) acrescentam que a transição escolar deve ser encarada como uma oportunidade de continuidade educativa, e não como uma rutura entre ciclos.

O sucesso deste processo requer, portanto, a construção de pontes entre os diferentes contextos educativos, através da comunicação regular, da partilha de práticas pedagógicas e da valorização da identidade e das competências de cada criança. A literatura reforça que o diálogo entre educadores e professores, em articulação com as famílias, é determinante para garantir uma abordagem coerente às aprendizagens e para promover o sentimento de pertença das crianças (Vasconcelos, 2011; Sim-Sim, 2009).

Neste contexto, a formação contínua dos profissionais assume um papel essencial. A formação contínua permite que educadores e professores adquiram competências atualizadas sobre práticas de articulação, gestão da transição e estratégias de colaboração interinstitucional (Nunes, 2024). De acordo com as orientações da *National Association for the Education of Young*

Children (NAEYC, 2009), as escolas devem adotar políticas de transição bem planeadas, evitando mudanças abruptas e promovendo práticas consistentes e coerentes entre ciclos.

De forma geral, o papel dos intervenientes na transição escolar é indissociável da cooperação entre todos os contextos educativos. A articulação entre educadores, professores, famílias e instituições constitui a base para uma transição de qualidade, promotora do bem-estar e da continuidade educativa das crianças.

1.3.1. O contributo dos educadores e professores para uma transição de qualidade

Os educadores de infância e os professores do 1.º CEB são figuras-chave na construção de uma transição educativa bem-sucedida, uma vez que detêm a responsabilidade de assegurar a continuidade das aprendizagens e o equilíbrio emocional das crianças. Bronfenbrenner (2009) realça que o ambiente escolar e as relações interpessoais constituem elementos fundamentais para o desenvolvimento infantil. Assim, a cooperação entre educadores e professores deve basear-se numa visão partilhada de ensino e numa planificação articulada que favoreça a integração das crianças num novo contexto de aprendizagens formais.

De acordo com Broström (2002), a colaboração entre educadores e professores permite criar uma ponte entre ciclos, reduzindo o impacto emocional e social da transição. Esta articulação curricular e pedagógica concretiza-se através da planificação conjunta de atividades, da observação partilhada e da troca sistemática de informação sobre as crianças. Nunes (2024) sublinha que a comunicação sistemática entre os profissionais é essencial para promover práticas coesas, centradas nas necessidades reais das crianças, e reforça que a continuidade pedagógica deve refletir-se tanto nas estratégias de ensino como nas atitudes dos docentes.

O trabalho colaborativo não se resume a reuniões pontuais, mas implica a construção de uma cultura de cooperação e de reflexão conjunta. Vasconcelos (2011) enfatiza que o diálogo pedagógico entre ciclos permite não apenas alinhar metodologias, mas também desenvolver um olhar partilhado sobre a criança enquanto sujeito ativo do processo educativo. Esta abordagem integrada contribui para um clima de confiança e respeito mútuo entre profissionais, constituindo uma mais-valia na prevenção de descontinuidades pedagógicas.

A investigação de Fernandes (2023), referida anteriormente, reforça que a comunicação eficaz e a colaboração entre educadores e professores são fatores determinantes para o sucesso da transição. Os resultados indicam que a partilha de informação e o planeamento conjunto facilitam a adaptação das crianças, melhorando o seu bem-estar e desempenho académico. Este tipo de trabalho colaborativo não deve ser entendido como pontual, mas como parte integrante da cultura organizacional e pedagógica das instituições educativas.

De forma complementar, as conclusões de Carvalho (2021), obtidas no seu relatório de mestrado na Escola Superior de Educação de Coimbra, evidenciam igualmente que a comunicação contínua e a colaboração entre profissionais e famílias são fatores essenciais para garantir uma transição suave e bem-sucedida.

Em síntese, o papel dos educadores e professores ultrapassa a mera passagem de ciclo: trata-se de garantir a coerência do percurso educativo, o equilíbrio emocional e a valorização das aprendizagens prévias das crianças, promovendo uma transição verdadeiramente significativa e humanizada.

1.3.2. O papel das famílias no apoio à transição

A família constitui o primeiro e mais influente contexto de desenvolvimento da criança, sendo determinante na forma como esta experiência a transição da EPE para o 1.º CEB. De acordo com Epstein (2011), a parceria escola-família é um elemento central no sucesso educativo, devendo assentar em princípios de confiança, respeito mútuo e partilha de responsabilidades. A literatura demonstra que o envolvimento familiar no processo de transição tem impacto direto na adaptação emocional, social e académica das crianças (Dunlop & Fabian, 2007; Perry & Dockett, 2008). Neste sentido, o apoio familiar assume-se como um fator protetor, contribuindo para que a criança se sinta segura, valorizada e confiante perante as mudanças inerentes à entrada no 1.º Ciclo.

A participação ativa das famílias pode traduzir-se em práticas simples, mas significativas, como o acompanhamento das atividades escolares, a comunicação regular com os docentes e o incentivo à autonomia das crianças nas rotinas quotidianas. Segundo Nunes (2024), as famílias que mantêm um diálogo construtivo e contínuo com a escola contribuem para reduzir a ansiedade das crianças e para fortalecer o sentimento de pertença ao novo contexto educativo. Estas práticas, quando iniciadas desde o período pré-escolar, permitem assegurar uma continuidade emocional e afetiva que facilita a adaptação das crianças ao ambiente do 1.º Ciclo. Assim, a parceria entre família e escola não deve ser vista como uma colaboração pontual, mas como uma relação dinâmica e sistemática que se constrói ao longo do tempo.

A dissertação de Martins (2023), intitulada *Uma viagem para o 1.º ciclo*, constitui um contributo empírico relevante sobre esta temática. O estudo evidenciou que a colaboração estreita entre pais e professores resultou numa adaptação mais eficaz das crianças ao novo ciclo educativo, reforçando a necessidade de uma comunicação contínua e alinhada entre todos os intervenientes. A autora sublinha que a partilha regular de informações sobre o desenvolvimento das crianças e a corresponsabilização das famílias no processo educativo potenciam uma transição mais harmoniosa e segura. Este exemplo demonstra que o envolvimento parental não é apenas um complemento às práticas escolares, mas um elemento estruturante da continuidade educativa e do bem-estar infantil.

Além disso, é essencial que as instituições criem espaços de escuta ativa e de partilha com os encarregados de educação, reconhecendo-os como parceiros no processo educativo. Tal como refere Vasconcelos (2011), uma relação colaborativa entre escola e família potencia o sucesso da transição e reforça o papel da comunidade educativa enquanto rede de apoio à criança. O estudo de Martins (2023) reforça precisamente esta ideia ao demonstrar que práticas

sustentadas de comunicação e corresponsabilização fortalecem a confiança entre os contextos e contribuem para uma transição mais harmoniosa e bem-sucedida.

De forma geral, pode concluir-se que o envolvimento das famílias constitui um pilar fundamental para uma transição bem-sucedida, sendo indispensável promover uma comunicação aberta, contínua e bidirecional entre casa e escola.

1.3.3. A importância das instituições e da colaboração interinstitucional

As instituições educativas desempenham um papel determinante na criação das condições estruturais e organizacionais que sustentam uma transição de qualidade. Bronfenbrenner (2009) destaca a importância do *mesossistema* — o conjunto de relações entre diferentes contextos — como espaço de interação entre instituições que influenciam o desenvolvimento da criança. Assim, o envolvimento ativo das escolas e das entidades locais na planificação de práticas articuladas é essencial para garantir uma passagem coerente e integrada entre ciclos.

A compreensão do papel das instituições na transição escolar exige também reconhecer as suas trajetórias históricas e culturais. Durante grande parte do desenvolvimento do sistema educativo português, os jardins de infância estiveram separados das escolas do 1.º Ciclo, não apenas em termos físicos, mas também ao nível das culturas organizacionais e das conceções pedagógicas. A formação inicial de educadores de infância e de professores do 1.º Ciclo seguiu percursos diferenciados durante décadas, com escassa sobreposição de conteúdos e abordagens, o que contribuiu para perceções distintas sobre o que significa “educar”. Apesar da unificação curricular prevista pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e da criação de formações integradas — como mestrados que conferem habilitação para ambos os ciclos — estas diferenças culturais e profissionais continuam a influenciar a colaboração interinstitucional e a articulação pedagógica.

De acordo com Nunes (2024), a colaboração entre instituições deve ser entendida como uma estratégia estruturante, que implica diálogo permanente, partilha de experiências e planeamento conjunto. A realização de reuniões interinstitucionais, a implementação de programas de transição escolar e a criação de redes de articulação entre escolas e jardins de infância constituem exemplos de práticas que promovem a continuidade educativa (Perry & Dockett, 2008; Vasconcelos, 2011).

A formação contínua dos docentes surge como eixo transversal a estas dinâmicas, permitindo desenvolver competências em articulação pedagógica, gestão emocional e adaptação de práticas educativas. Nunes (2024) sublinha que a formação deve contemplar a reflexão sobre diferenças culturais, conceções de ensino e estratégias de cooperação profissional, consolidando uma cultura de partilha e corresponsabilidade entre instituições. As orientações da *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC, 2009) reforçam que a qualidade das políticas de transição depende da capacidade das instituições para promover práticas consistentes e sustentadas, valorizando a criança como centro do processo educativo.

Além disso, a liderança escolar desempenha um papel estratégico neste processo, ao garantir condições organizacionais e culturais que favorecem a articulação entre equipas, promovem o trabalho colaborativo e asseguram a coerência das práticas pedagógicas no seio da instituição (Fullan, 2014; Day & Sammons, 2016).

De forma geral, as instituições educativas constituem o eixo organizador que liga os diversos agentes educativos, tornando possível uma transição planeada, equitativa e humanizada, desde que se reconheçam e articulem as diferentes conceções pedagógicas de educadores e professores, respeitando a identidade profissional de cada grupo.

1.4. Síntese e implicações para o estudo empírico

A transição da EPE para o 1.º CEB constitui um processo complexo, que integra dimensões pedagógicas, emocionais e sociais interligadas. Mais do que uma mera mudança de contexto, representa uma reconfiguração das experiências de aprendizagem e das relações da criança com o conhecimento, com os pares e consigo própria.

Os enquadramentos teóricos de Vygotsky (2012) e Bronfenbrenner (2009) evidenciam que o sucesso desta transição depende da interação harmoniosa entre os diferentes contextos educativos — família, escola e comunidade — e das oportunidades de mediação pedagógica e social que lhes são proporcionadas. Estes modelos reforçam a necessidade de uma abordagem colaborativa e articulada, em que a criança seja reconhecida como sujeito ativo do seu percurso de adaptação.

O enquadramento legal nacional e as recomendações internacionais salientam a importância da articulação pedagógica e curricular entre EPE e 1.º CEB, bem como da cooperação entre educadores e professores. Contudo, persistem desafios, como a limitação de tempo para planeamento conjunto, a insuficiência de formação específica e a ausência de mecanismos sistemáticos de acompanhamento, fatores que podem condicionar a eficácia das práticas de transição.

Neste contexto, a liderança escolar, tanto de topo como intermédia, assume um papel central. A gestão educativa é responsável por criar condições organizacionais e institucionais que sustentem a colaboração entre ciclos, promovendo uma cultura de articulação e de partilha de responsabilidades entre todos os agentes. O envolvimento da liderança permite assegurar que a transição seja planeada de forma consistente, equitativa e centrada na criança, indo além das ações isoladas de educadores ou professores.

O estudo empírico que se segue procura analisar de que forma estas questões se materializam na prática, num contexto específico. Procura-se compreender as estratégias implementadas para apoiar a transição, identificar desafios e boas práticas, bem como recolher as perceções de educadores, professores, famílias e dirigentes escolares.

Em síntese, este capítulo fornece a base conceptual e normativa para a investigação empírica, situando a problemática da transição escolar num contexto organizacional concreto. O

estudo visa contribuir para uma compreensão mais aprofundada das práticas educativas, promovendo soluções que reforcem a integração, a colaboração e o bem-estar das crianças ao longo da transição.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA E OBJETIVOS

2.1. Contextualização e pertinência do estudo

O presente estudo surge como uma oportunidade para investigar e compreender como os profissionais de ambos os níveis de educação percebem os desafios enfrentados e de que forma podem desenvolver práticas mais colaborativas que favoreçam uma transição tranquila para as crianças, minimizando os obstáculos que possam surgir.

Com base no enquadramento teórico anteriormente apresentado, reconhece-se que esta transição representa um momento de grande impacto no percurso educativo das crianças, marcado por mudanças pedagógicas, sociais e emocionais que exigem uma articulação efetiva entre os diferentes intervenientes. Apesar das orientações legais e curriculares que valorizam a continuidade educativa, a prática revela que essa articulação nem sempre se concretiza de forma sistemática e estruturada, o que pode comprometer a adaptação das crianças e o seu sucesso escolar.

Neste contexto, a investigação justifica-se pela necessidade de compreender como a articulação entre a Educação Pré-Escolar (EPE) e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) se concretiza na prática pedagógica e de identificar boas práticas que possam ser partilhadas e replicadas. Tal não só contribuirá para uma adaptação mais harmoniosa das crianças, como também fortalecerá as competências profissionais dos educadores e professores, promovendo uma abordagem mais integrada, reflexiva e contínua.

Espera-se, assim, que o estudo ofereça contributos relevantes para a melhoria da qualidade da transição educativa, reforçando a articulação entre ciclos e garantindo que as crianças se sintam seguras, confiantes e preparadas para os desafios do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2.2. Identificação do problema

Tendo em conta a relevância da articulação pedagógica destacada no ponto anterior, reconhece-se que o processo de transição das crianças da Educação Pré-Escolar (EPE) para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) constitui um desafio tanto para as próprias crianças como para os profissionais da educação. Embora a articulação entre educadores de infância e professores do 1.º Ciclo possa facilitar significativamente este processo, na prática, essa colaboração nem sempre é estruturada ou eficaz, comprometendo a continuidade pedagógica.

A ausência de estratégias consistentes de articulação pode gerar desajustamentos que dificultam a adaptação das crianças ao novo ciclo, com repercussões no seu desenvolvimento académico e socioemocional. Em muitos contextos educativos, observam-se práticas de articulação pontuais, dependentes da iniciativa individual dos docentes, em vez de resultarem de um planeamento institucional integrado e sistemático.

Neste contexto, torna-se fundamental compreender de que forma a transição é realizada em contextos educativos concretos e como é percebida pelos profissionais diretamente envolvidos. Este estudo propõe-se, assim, investigar os desafios enfrentados pelos intervenientes neste processo, bem como analisar de que modo as práticas pedagógicas podem ser melhoradas para apoiar as crianças durante este período de mudança.

Ao fazê-lo, pretende-se contribuir para a identificação de estratégias que promovam uma transição mais harmoniosa e bem-sucedida, beneficiando o desenvolvimento e o sucesso educativo das crianças, bem como reforçando a articulação entre os dois níveis de ensino.

2.3. Questão de investigação

A transição da EPE para o 1º CEB é amplamente reconhecida como um momento crucial, marcado por exigências significativas ao nível cognitivo, social e emocional. Este processo de mudança não ocorre de forma linear nem tranquila, sendo condicionado por fatores organizacionais e relacionais, que podem facilitar ou dificultar a adaptação das crianças.

A articulação entre os educadores de infância e os professores do 1º Ciclo, que poderia servir como elo de continuidade e apoio, revela-se muitas vezes insuficiente ou pouco estruturada, dificultando a construção de uma transição fluida e eficaz.

Assim, a questão central que orienta este estudo é:

“Como é que a transição da Educação Pré-Escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico é vivenciada e conduzida pelos profissionais envolvidos?”

Para aprofundar esta questão, o estudo procura ainda responder a:

- i) Quais são os principais desafios enfrentados por educadores, professores e crianças durante este processo?
- ii) De que forma as práticas pedagógicas podem ser melhoradas para garantir uma transição mais suave, eficaz e adaptada às necessidades das crianças?

A investigação pretende fornecer uma análise crítica que contribua para a construção de estratégias mais eficazes, capazes de garantir um suporte contínuo e adaptado às necessidades das crianças, promovendo uma adaptação bem-sucedida ao novo ciclo educativo.

2.4. Objetivos do estudo

2.4.1. Objetivo geral

Compreender as percepções dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente à articulação pedagógica entre os dois níveis de ensino, analisando os fatores que a condicionam e a forma como, segundo os profissionais, esta pode favorecer uma transição mais harmoniosa e contínua das crianças.

2.4.2. Objetivos específicos

Para operacionalizar o objetivo geral, definem-se os seguintes objetivos específicos:

1. Analisar as percepções dos educadores de infância e dos professores do 1.º Ciclo acerca do processo de transição das crianças entre estes dois níveis de ensino.
2. Identificar os principais desafios que, segundo os profissionais, as crianças enfrentam durante esta transição.
3. Reconhecer os desafios que os próprios profissionais de ambos os níveis identificam no processo de articulação pedagógica.
4. Conhecer as práticas e estratégias de articulação implementadas pelos profissionais da EPE e do 1.º CEB.
5. Avaliar a frequência e a percepção de eficácia dessas estratégias, destacando exemplos de boas práticas.
6. Formular recomendações para o reforço da articulação pedagógica e para a promoção de uma transição mais consistente e integrada das crianças.

2.5. Opções metodológicas

O presente estudo adotou um desenho de estudo de caso, recorrendo a uma abordagem de investigação mista, combinando métodos qualitativos e quantitativos, de modo a proporcionar uma análise mais abrangente e aprofundada do processo de transição entre a EPE e o 1º CEB.

Segundo Creswell (2014) e Coutinho (2023), a metodologia mista permite articular a riqueza interpretativa dos dados qualitativos com a objetividade e sistematização dos dados quantitativos, potenciando a compreensão de fenómenos complexos.

A componente quantitativa assumiu um papel central na recolha e análise de dados, permitindo obter uma visão geral e sistematizada das percepções dos profissionais relativamente às práticas de articulação e às estratégias postas em prática no apoio à transição.

A componente qualitativa, por sua vez, possibilitou uma exploração mais aprofundada das experiências, significados e desafios vivenciados pelos diferentes intervenientes no processo de transição, nomeadamente educadores e professores (Bogdan & Biklen, 1994; Afonso, 2014).

De acordo com Stake (1995) e Yin (2015), o estudo de caso constitui uma estratégia metodológica adequada quando se pretende compreender em profundidade fenómenos educativos complexos em contextos reais.

A utilização desta abordagem mista justificou-se pela complexidade do fenómeno em estudo, permitindo captar, em simultâneo, a riqueza das experiências individuais e a identificação de padrões gerais que orientaram práticas e políticas educativas mais eficazes.

Assim, a adoção desta abordagem mista mostrou-se particularmente pertinente para responder ao objetivo central do estudo, que consistiu em compreender as percepções dos profissionais sobre a articulação pedagógica entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2.6. Caracterização do contexto e participantes

A investigação foi desenvolvida num agrupamento de escolas situado no concelho de Setúbal, abrangendo oito contextos educativos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), dos quais quatro incluem valência de Educação Pré-Escolar (EPE). Este contexto foi selecionado por permitir observar a articulação entre os dois níveis de ensino num ambiente real e diversificado, refletindo as dinâmicas típicas da transição escolar em Portugal.

A amostra foi intencionalmente constituída com base em critérios definidos, integrando educadoras de infância, professores do 1.º CEB e as coordenadoras dos respetivos departamentos de EPE e 1.º CEB. O critério de seleção adotado prendeu-se com a experiência direta dos participantes no processo de transição escolar, assegurando a recolha de perspetivas diferenciadas sobre o fenómeno em estudo.

Importa referir que, no agrupamento em análise, todas as participantes do grupo de Educação Pré-Escolar são educadoras de infância, não tendo sido identificada presença masculina neste nível de ensino. Esta composição reflete a tendência de predominância feminina que caracteriza o exercício profissional na EPE em Portugal.

No total, 57 profissionais participaram no estudo: 9 educadoras de infância (num universo de 10 profissionais) e 48 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (num universo de 77 docentes). As respostas obtidas correspondem, assim, a 90% das educadoras de infância e a 62% dos professores do 1.º Ciclo, percentagens que evidenciam uma taxa de participação significativa em ambos os grupos profissionais.

Esta amostra, selecionada com base em critérios específicos e marcada por níveis elevados de adesão, permitiu recolher contributos diversificados, proporcionando uma análise mais rica, comparativa e fundamentada sobre as práticas, desafios e estratégias de articulação pedagógica implementadas no terreno.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados foi realizada através de três técnicas principais: análise documental, inquérito por questionário e entrevistas semiestruturadas, selecionadas de forma a garantir uma análise abrangente e triangulada do fenómeno em estudo.

Importa referir que, de acordo com o Despacho n.º 15847/2007, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 140 de 23 de julho, todos os pedidos de autorização para aplicação de inquéritos ou realização de estudos de investigação em meio escolar devem ser submetidos à Direção-Geral da Educação (DGE), através do sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (MIME).

Neste sentido, foram solicitadas e obtidas as devidas autorizações junto da Direção do Agrupamento de Escolas em estudo e da DGE, garantindo o cumprimento integral dos procedimentos legais e éticos necessários à realização da investigação.

As cópias dos documentos de formalização dos pedidos encontram-se incluídas nos Anexo I (Pedido de autorização à DGE — sistema MIME) e Anexo II (Pedido de autorização à Direção do AE para realização de estudo), assegurando a rastreabilidade documental do processo.

2.7.1. Análise documental

Foi realizada uma análise documental dos principais documentos institucionais do agrupamento escolar, incluindo o *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas “X” (2024–2027)*, relatórios de avaliação interna, planos educativos, atas de reuniões e o *Referencial de Aprendizagens* associado ao trabalho das bibliotecas escolares. Esta técnica permitiu aceder a informação formal sobre políticas, orientações e práticas desenvolvidas, particularmente no que se refere à articulação entre ciclos e às estratégias de transição entre a EPE e o 1.º CEB.

A análise incidiu sobretudo nos documentos que apresentavam conteúdo diretamente relacionado com a articulação curricular, projetos pedagógicos e medidas de promoção do sucesso escolar, como o Projeto PARCUR, os clubes, projetos transversais e atividades complementares, bem como a integração das famílias na vida escolar.

Identificaram-se ainda elementos de apoio à continuidade pedagógica e socioemocional das crianças, refletidos nas orientações do *Projeto Educativo* e do *Referencial da Biblioteca Escolar*. Esta abordagem possibilitou a recolha de informação contextual e complementar sobre as práticas institucionais, reforçando a compreensão das políticas e estratégias adotadas pelo agrupamento no âmbito da transição entre ciclos.

As informações mais relevantes, incluindo passagens extraídas dos documentos analisados, encontram-se apresentados no Anexo III – Fichas De Análise Documental (Documentos Institucionais analisados), garantindo transparência metodológica e permitindo a consulta detalhada das evidências documentais que sustentaram a análise.

2.7.2. Inquérito por questionário

Foram aplicados dois inquéritos por questionário, um dirigido às educadoras de infância e outro aos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, enviados por correio eletrónico. Ambos incluíram questões de natureza quantitativa e qualitativa, abordando aspetos como as práticas

pedagógicas, as percepções sobre a transição, as estratégias de articulação e os principais desafios enfrentados.

Esta técnica permitiu identificar tendências, práticas comuns e divergências entre os dois grupos profissionais, proporcionando uma visão integrada e comparativa do fenómeno em estudo.

De acordo com Hill e Hill (2012), o inquérito por questionário constitui uma técnica de investigação particularmente útil quando se pretende recolher informação de um número significativo de participantes, permitindo comparar perspetivas e identificar padrões de resposta.

Os questionários integraram questões fechadas organizadas em escalas de Likert de cinco pontos, variando entre 1 (“discordo totalmente” ou “não influencia”) e 5 (“concordo totalmente” ou “influencia muito”). Esta estrutura possibilitou quantificar as percepções dos participantes relativamente a dimensões como práticas de articulação, envolvimento das famílias, apoio da direção e influência das políticas públicas, facilitando a análise estatística descritiva dos resultados.

Foram igualmente incluídas questões abertas, que possibilitaram aos participantes expressar opiniões e sugestões de forma livre, enriquecendo a componente qualitativa do estudo e permitindo compreender em maior profundidade as suas experiências e percepções.

Os guiões completos dos questionários encontram-se disponíveis no Anexo IV (Questionário aplicado às educadoras de infância) e Anexo V (Questionário aplicado aos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico), assegurando a transparência metodológica e permitindo a consulta integral dos instrumentos utilizados.

2.7.3. Entrevistas semiestruturadas

Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas, dirigidas às coordenadoras dos departamentos de Educação Pré-Escolar (EPE) e do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). Estas entrevistas, de carácter aprofundado, tiveram como objetivo explorar as percepções das coordenadoras sobre o processo de articulação entre ciclos, os principais desafios identificados, o papel das famílias e a influência das políticas públicas na transição escolar.

A natureza semiestruturada das entrevistas permitiu adaptar as questões ao percurso e experiência profissional de cada participante, possibilitando uma abordagem mais flexível e enriquecedora. O guião das entrevistas foi construído com base nos objetivos da investigação e encontra-se disponível em Anexos VI e VII, assegurando a transparência metodológica e a reprodutibilidade do estudo.

Importa referir que, embora tenham sido realizadas duas entrevistas, o conteúdo de uma delas ficou parcialmente danificado devido a um problema técnico no registo áudio, impossibilitando a sua transcrição e análise integral. Assim, a análise qualitativa considerou apenas a entrevista cuja gravação permaneceu íntegra, complementada pelos dados provenientes dos questionários e da análise documental. Esta triangulação permitiu, ainda assim, garantir a coerência, a profundidade interpretativa e a validade das conclusões qualitativas obtidas.

Os excertos da entrevista analisada encontram-se incluídos no Anexo VIII, permitindo a consulta dos dados empíricos relevantes e reforçando a rastreabilidade dos resultados qualitativos apresentados, assegurando simultaneamente o anonimato da participante.

2.8. Procedimentos de análise de dados

A análise dos dados recolhidos foi realizada em duas fases complementares, recorrendo a técnicas qualitativas e quantitativas de forma articulada.

2.8.1. Análise qualitativa

As entrevistas semiestruturadas e as respostas abertas dos questionários foram analisadas através da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Este processo envolveu a codificação sistemática dos dados, seguida da identificação de temas e categorias emergentes, permitindo uma compreensão aprofundada das perceções, experiências e desafios relatados pelos participantes.

A análise foi realizada manualmente com o apoio de grelhas de codificação construídas no Microsoft Excel, o que possibilitou a organização, categorização e interpretação rigorosa da informação recolhida.

2.8.2. Análise quantitativa

Os dados de natureza quantitativa, provenientes dos questionários, foram tratados com recurso ao Microsoft Excel, recorrendo a análises estatísticas descritivas (frequências, percentagens, médias e desvios-padrão). Esta abordagem permitiu identificar tendências, padrões e relações entre as variáveis de interesse, proporcionando uma visão geral e sistematizada e dando resposta às questões e objetivos da investigação.

2.8.3. Triangulação dos dados

De modo a garantir a robustez e a credibilidade dos resultados, procedeu-se à triangulação dos dados. Esta técnica consistiu em cruzar e comparar as informações recolhidas através das entrevistas, dos questionários e da análise documental, tendo sempre em consideração as questões e objetivos definidos para o estudo.

Segundo Stake (1995) e Yin (2015), a triangulação constitui uma estratégia essencial nos estudos de caso, uma vez que permite validar os resultados mediante a convergência de múltiplas fontes de evidência, reforçando a validade interna e a fiabilidade das conclusões.

Desta forma, foi possível alcançar uma compreensão mais ampla, integrada e fundamentada do processo de transição entre a Educação Pré-Escolar (EPE) e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB).

2.9. Considerações Éticas

O presente estudo cumpriu rigorosamente os princípios éticos aplicáveis à investigação em educação, assegurando a proteção dos direitos, da dignidade e do bem-estar de todos os participantes. Para tal, foram garantidos os seguintes aspetos:

- Consentimento informado: Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos, potenciais riscos e benefícios do estudo, tendo-lhes sido solicitado o consentimento livre e esclarecido antes do início da participação.
- Anonimato e confidencialidade: Os dados recolhidos foram tratados de forma anónima e confidencial, assegurando que nenhuma informação pessoal identificável foi divulgada ou utilizada fora do âmbito da investigação.
- Utilização exclusiva dos dados para fins académicos e científicos: Toda a informação foi utilizada unicamente para os fins definidos neste estudo, não sendo partilhada com terceiros ou utilizada para outros propósitos.
- Liberdade de desistência: Os participantes tiveram o direito de desistir da participação a qualquer momento, sem que daí adviesse quaisquer consequências negativas ou prejuízos.

Estas medidas asseguraram que o processo de investigação ocorresse em conformidade com as normas nacionais e internacionais aplicáveis à investigação em contextos educativos.

Em síntese, neste capítulo foram apresentados os objetivos do estudo, a natureza da investigação, o contexto e os participantes, bem como as técnicas e procedimentos de recolha e análise de dados adotados. Foram igualmente explicitadas as considerações éticas fundamentais que sustentaram a realização da pesquisa.

No capítulo seguinte, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos, procurando relacioná-los com o enquadramento teórico e com os objetivos definidos, de modo a contribuir para uma melhor compreensão do fenómeno em estudo.

CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos a partir da análise dos dados recolhidos ao longo do estudo, seguidos de uma discussão aprofundada. A apresentação dos resultados foi organizada de acordo com as principais questões de investigação e objetivos definidos, integrando informações quantitativas e qualitativas.

A análise foi realizada à luz do enquadramento teórico previamente estabelecido. Este confronto entre as evidências empíricas e as teorias da literatura permitiu compreender melhor as práticas observadas. Esta abordagem proporcionou uma compreensão abrangente do fenómeno em estudo, destacando os principais desafios, práticas e estratégias de articulação pedagógica observados no processo de transição entre a EPE e o 1.º CEB.

Os excertos apresentados ao longo deste capítulo foram codificados segundo a origem do respondente: E = Educadora, P = Professor e C = Coordenadora. Esta codificação permite identificar a perspetiva de cada grupo e facilita a triangulação dos dados, destacando convergências e complementaridades entre as respostas das educadoras, dos professores e da coordenadora, sempre que pertinente.

3.1. Caracterização dos participantes

Este ponto inicia-se com a caracterização detalhada dos participantes que integraram o estudo empírico, apresentando a sua distribuição por nível de ensino, formação, experiência profissional e contexto geográfico. A amostra é composta por 57 profissionais da educação, cuja participação já foi descrita no capítulo anterior, incluindo educadoras de infância e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito à qualificação académica, a maioria dos participantes possui formação superior. Entre as educadoras de infância, 6 (66,7%) detêm Licenciatura e 2 (22,2%) possuem Pós-graduação, enquanto 1 participante não se enquadra nessas categorias. Entre os professores do 1.º Ciclo, 42 (87,5%) têm Licenciatura, e 6 (12,5%) possuem Mestrado ou Pós-graduação.

A experiência profissional média dos participantes situa-se em torno de 20 anos, evidenciando trajetórias significativas na docência. Em termos de mobilidade profissional, verifica-se que a maioria das educadoras já lecionou em mais de oito escolas ao longo da carreira, enquanto cerca de 68% dos professores do 1.º Ciclo trabalharam em mais de sete instituições diferentes, o que indica um contacto diversificado a contextos escolares variados.

Relativamente ao tempo de vínculo nas atuais escolas ou agrupamentos, observa-se que 5 educadoras de infância possuem mais de um ano de trabalho na instituição, enquanto, entre os professores do 1.º Ciclo, 27 inquiridos lecionam no agrupamento há mais de sete anos, sendo que 21 (43,8%) ultrapassam a década de serviço na mesma instituição.

Do ponto de vista geográfico, os professores do 1.º Ciclo participantes são provenientes de cinco escolas situadas na cidade e de três localizadas em zonas periféricas. Já o grupo das educadoras de infância inclui profissionais de quatro escolas, distribuídas de forma equitativa entre áreas da cidade e da periferia urbana.

O contexto institucional predominante é o de escolas urbanas na região de Setúbal, que atendem maioritariamente crianças provenientes de famílias de classe média a média-baixa, proporcionando um cenário socioeconómico com alguma uniformidade, adequado à análise das práticas e percepções sobre a transição do pré-escolar para o 1.º CEB.

Os participantes foram selecionados com base em critérios específicos, nomeadamente o envolvimento direto no processo de transição e experiência mínima de atuação profissional, garantindo reflexões fundamentadas sobre as práticas pedagógicas e articulação entre os níveis de ensino.

Embora as percentagens de resposta já tenham sido apresentadas na caracterização metodológica, importa salientar que a adesão global foi elevada, representando a quase totalidade das educadoras de infância e mais de metade dos professores do 1.º Ciclo do agrupamento. Este nível de participação reforça a credibilidade e consistência dos dados recolhidos, permitindo uma leitura robusta das percepções e práticas observadas.

Além dos questionários, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a coordenadora do Departamento do 1.º Ciclo do agrupamento, que contribuiu com perspetivas aprofundadas sobre a articulação pedagógica entre ciclos e os desafios enfrentados pelos profissionais. A coordenadora possui 44 anos de serviço letivo, tendo iniciado a carreira em 1981 e acumulando experiência em diversas escolas do distrito, bem como em Educação Especial. No agrupamento em estudo, assumiu funções de coordenadora de departamento e de escola, consolidando conhecimento sobre políticas educativas, práticas de articulação e estratégias de transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB.

A diversidade de experiência, formação, distribuição geográfica e trajetória profissional dos participantes permite uma compreensão ampla e aprofundada do fenómeno em estudo. A estabilidade observada nos vínculos profissionais sugere a possibilidade de acompanhamento continuado das crianças, favorecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas consistentes ao longo do tempo.

3.2. Percepções dos profissionais sobre a Transição Pré-Escolar-1.º Ciclo

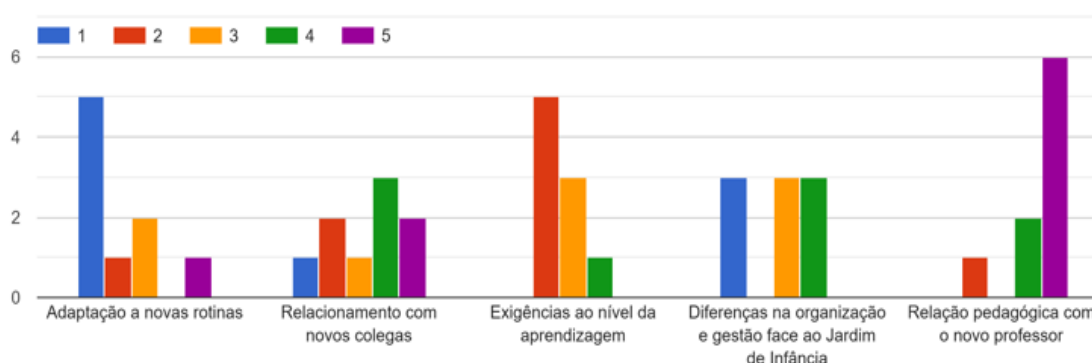
Nesta secção, são analisadas as percepções dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e das educadoras de infância relativamente ao processo de transição das crianças entre níveis educativos. Pretende-se evidenciar os principais desafios identificados, os fatores facilitadores da adaptação e as convergências e divergências observadas entre os dois grupos profissionais.

Antes da apresentação dos resultados, importa salientar que, dada a diferença no número de respondentes entre os dois grupos, as comparações aqui realizadas baseiam-se em

tendências percentuais relativas e médias ponderadas, e não em valores absolutos, assegurando maior rigor interpretativo e validade estatística.

As representações gráficas seguintes ilustram os principais desafios enfrentados pelas crianças durante o processo de transição, conforme percebidos pelas educadoras de infância e pelos docentes do 1.º Ciclo. Em ambos os questionários, os participantes foram convidados a ordenar cinco categorias de desafios por ordem de importância, atribuindo o número 1 ao desafio considerado mais significativo e o número 5 ao menos relevante. Deste modo, valores médios mais baixos correspondem a uma percepção de maior dificuldade, permitindo uma leitura comparativa entre as dimensões mais sensíveis deste processo.

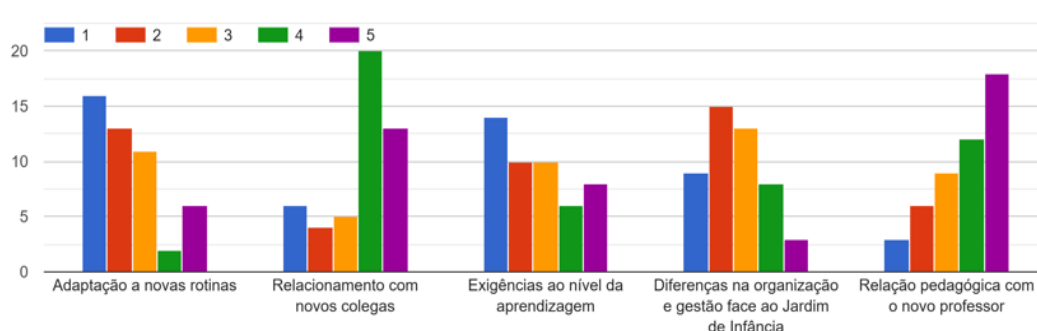
Gráfico 1 - Principais desafios enfrentados pelas crianças



Nota: Valores médios (1 = maior desafio; 5 = menor desafio).

Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Gráfico 2 - Principais desafios enfrentados pelas crianças



Nota: Valores médios (1 = maior desafio; 5 = menor desafio).

Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

A análise dos dados obtidos revela que, tanto entre as educadoras de infância como entre os docentes do 1.º Ciclo, a adaptação das crianças a novas rotinas surge como o desafio mais expressivo associado à transição.

No caso das educadoras, destaca-se ainda a diferença na organização e gestão das práticas face ao contexto do jardim de infância, refletindo a percepção de uma mudança estrutural significativa entre níveis de ensino.

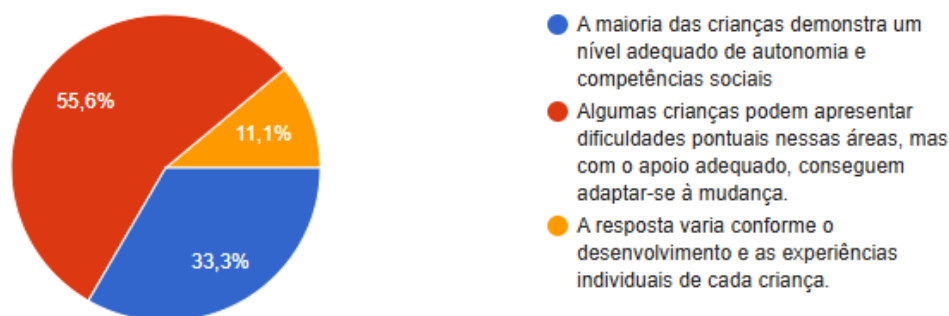
Já entre os professores, além da adaptação às novas rotinas, sobressaem as exigências de natureza académica e as diferenças na organização e gestão, evidenciando uma preocupação mais centrada na dimensão curricular e nas expectativas de desempenho.

Este padrão sugere que ambos os grupos reconhecem a importância das dimensões organizacionais e relacionais na adaptação das crianças, embora sob perspetivas complementares, as educadoras enfatizando a rutura com a dinâmica lúdico-pedagógica do pré-escolar e os professores focando-se nas novas exigências formais e cognitivas do ensino básico.

Esta leitura é coerente com a caracterização da transição escolar proposta por Sim-Sim (2010), que a conceptualiza como um processo simultaneamente vivido como perda e integração: a criança abandona contextos familiares e seguros e confronta-se com novas exigências emocionais, sociais e académicas. A variabilidade observada nos níveis de competências sociais e autonomia reforça, por sua vez, a pertinência do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky (2012), sublinhando a importância do apoio mediado e da diferenciação pedagógica na superação dos desafios inerentes à mudança de ciclo.

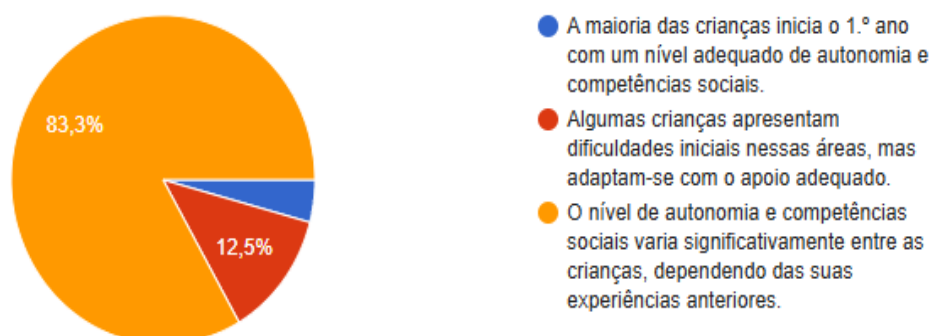
No seguimento desta análise, procurou-se compreender como os profissionais percebem o nível de autonomia e de competências sociais das crianças no momento da transição para o 1.º Ciclo. As respostas obtidas, sintetizadas nos gráficos seguintes, evidenciam diferentes leituras entre educadoras e professores relativamente à preparação das crianças para enfrentar os desafios deste novo contexto educativo.

Gráfico 3 - Percepção sobre o nível de autonomia e competências sociais



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Gráfico 4 - Percepção sobre o nível de autonomia e competências sociais



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025)

A análise dos resultados evidencia diferenças significativas nas percepções dos dois grupos profissionais. Entre as educadoras de infância, a maioria (55,6%) considera que algumas crianças apresentam dificuldades iniciais ao nível da autonomia e competências sociais, mas que estas são superadas com o apoio adequado, enquanto 33,3% entendem que a maioria das crianças já possui níveis adequados no momento da transição. Apenas 11,1% referem que o nível de autonomia e competências sociais varia significativamente entre crianças. Esta tendência traduz uma percepção globalmente positiva por parte das educadoras, associada à sua proximidade quotidiana às rotinas e à observação do desenvolvimento progressivo em contextos estruturados de socialização.

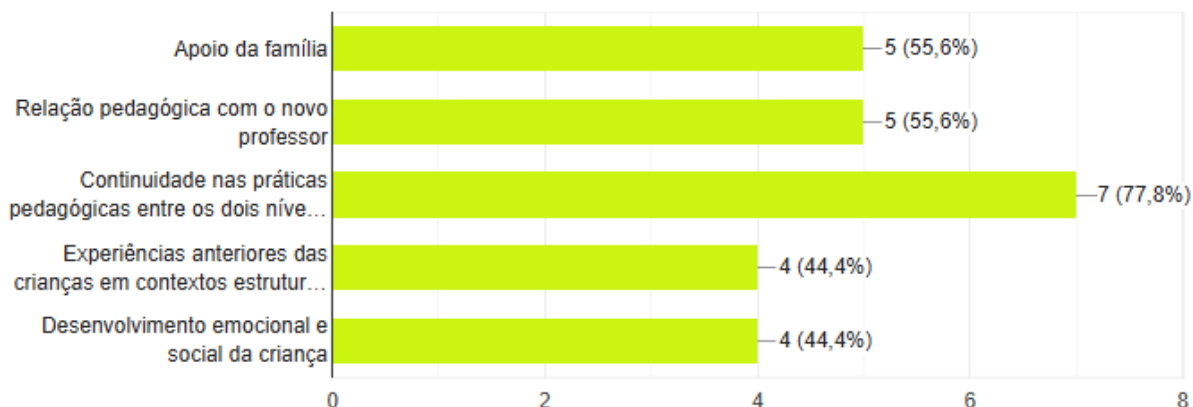
Por contraste, os docentes do 1.º Ciclo apresentam uma visão mais heterogénea e prudente: 83,3% consideram que o nível de autonomia e competências sociais varia significativamente entre as crianças, refletindo a influência das experiências prévias e dos contextos familiares e educativos. Apenas 12,5% afirmam que as crianças se adaptam com apoio adequado, e 4,2% acreditam que a maioria já chega com competências consolidadas.

Esta percepção sugere que, no momento de ingresso no 1.º ano, os professores observam maior disparidade nos níveis de maturidade e autonomia, o que reforça a importância de estratégias diferenciadas e acompanhamento individualizado nos primeiros meses de escolaridade. Estas leituras complementares alinham-se com a abordagem socioconstrutivista de Vygotsky (2012) — que enfatiza o papel da mediação e do apoio nas zonas de desenvolvimento proximal — e com o modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), ao evidenciar a influência das experiências educativas anteriores e das interações familiares.

Em síntese, as percepções recolhidas mostram que autonomia e competências sociais são dimensões centrais e interdependentes da transição escolar, exigindo continuidade pedagógica e sensibilidade às trajetórias individuais das crianças.

Complementarmente, analisou-se a percepção dos profissionais sobre os fatores considerados mais determinantes para uma transição positiva. Os participantes podiam selecionar até três opções de entre cinco possibilidades, e os resultados estão expressos em percentagens de seleção por grupo profissional.

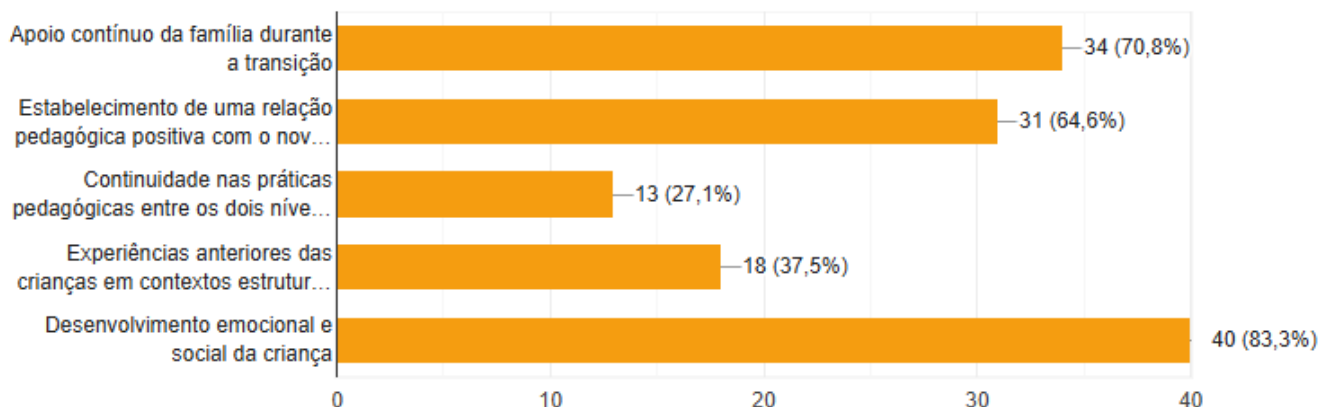
Gráfico 5 - Fatores mais importantes para uma transição positiva



Nota: Cada participante podia selecionar até três opções.

Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Gráfico 6 - Fatores mais importantes para uma transição positiva



Nota: Cada participante podia selecionar até três opções.

Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

A análise das respostas evidencia diferenças expressivas nas percepções dos dois grupos quanto aos fatores considerados determinantes para uma transição positiva. Entre as educadoras de infância, destaca-se claramente a continuidade nas práticas pedagógicas entre os dois níveis de ensino (77,8%), seguida do apoio contínuo da família (55,6%) e da relação pedagógica com o novo professor (55,6%). Estes resultados refletem uma perspetiva centrada na coerência

curricular e na partilha de responsabilidades entre contextos educativos e familiares, valorizando o trabalho conjunto e a manutenção de rotinas estruturadas.

O desenvolvimento emocional e social e as experiências anteriores das crianças em contextos estruturados (44,4%) surgem também como relevantes, mas secundários, possivelmente por serem entendidos como resultados do processo de articulação e do apoio familiar.

Já entre os professores do 1.º Ciclo, a hierarquia de fatores apresenta um padrão distinto: o desenvolvimento emocional e social da criança surge como o aspeto mais valorizado (83,3%), seguido do apoio contínuo da família (70,8%) e da relação pedagógica com o novo professor (64,6%). Estes dados revelam uma perceção mais centrada na adaptação individual e nas relações afetivas e comunicacionais que facilitam o ajustamento inicial.

A continuidade pedagógica (27,1%) e as experiências anteriores (37,5%) obtêm menor expressão, sugerindo que, na perspetiva dos professores, o foco da transição está mais na integração emocional e social do que na coerência curricular.

De forma geral, estas perceções complementares apontam para a necessidade de uma abordagem integrada, que combine a continuidade pedagógica enfatizada pelas educadoras com a atenção à adaptação emocional e relacional sublinhada pelos professores. Tal leitura é coerente com o modelo ecológico de Bronfenbrenner (2009), que realça a interação entre os vários contextos do desenvolvimento infantil — família, escola e comunidade — e com as perspetivas de Fabian e Dunlop (2007), que defendem a importância das ligações emocionais e pedagógicas para a continuidade das aprendizagens.

A análise das respostas qualitativas reforça estas tendências, evidenciando a perceção de que a articulação entre educadores e professores desempenha um papel estruturante no êxito da transição. Entre as práticas mais valorizadas surgem a planificação conjunta de atividades, a partilha sistemática de informação sobre as crianças e as visitas prévias ao 1.º Ciclo, estratégias que promovem segurança emocional, familiaridade e adaptação ao novo ambiente.

Para aprofundar estas perceções, foi incluída uma questão aberta nos questionários: *Na sua opinião, de que forma a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo pode influenciar a adaptação das crianças?*

As respostas revelaram convergências significativas entre os grupos, destacando a importância da cooperação entre docentes e do envolvimento das famílias.

A seguir, apresentam-se excertos representativos dessas respostas, acompanhados de observações da coordenadora do 1.º Ciclo (C), que enriqueceram a interpretação dos resultados:

“Planificação de atividades de articulação entre o Pré e 1 Ciclo ao longo do ano letivo é fundamental para uma boa adaptação/transição.” (E5)

A coordenadora do 1.º Ciclo reforçou esta percepção, sublinhando que “A adaptação das crianças depende muito da forma como as equipas educativas se articulam. Quando há uma sequência lógica entre as práticas da educação pré-escolar e as do 1.º Ciclo, a transição é mais natural e menos disruptiva para as crianças.”

“Uma articulação adequada contribui para a segurança emocional das crianças. O conhecimento prévio do novo ambiente, dos novos professores e das novas rotinas reduz significativamente a ansiedade associada à mudança.” (P6)

Esta ideia é complementada pela coordenadora, que salientou que “A comunicação entre profissionais deve ser planeada e intencional; não basta trocar informações, é preciso construir uma linguagem pedagógica comum que assegure continuidade nas rotinas e expectativas.”

“Quando há uma comunicação eficaz entre educadores e professores do 1.º Ciclo, é possível partilhar informações importantes sobre o desenvolvimento, os interesses e as necessidades de cada criança. Isso facilita o planeamento de estratégias adequadas, respeitando os ritmos individuais e promovendo um ambiente de confiança.” (P21)

A coordenadora reforçou esta perspectiva, afirmando que “Não basta trocar informações; é preciso construir uma linguagem pedagógica comum que assegure continuidade nas rotinas e expectativas.”

“Atividades de articulação entre ambas as valências desmistificam dúvidas que as crianças e suas famílias possam ter. Essa articulação pode influenciar positivamente a adaptação das crianças, que podem desenvolver expectativas potencializadoras dessa adaptação com qualidade e bem estar.” (E9)

Estes testemunhos reforçam como o alinhamento pedagógico e a colaboração entre profissionais constituem a base de um processo de transição inclusivo e eficaz, corroborando os princípios do modelo ecológico de Bronfenbrenner (2009), que enfatiza a importância das interações reciprocamente influentes entre os contextos educativos e familiares.

Em síntese, os dados quantitativos e qualitativos convergem para o entendimento de que, apesar dos desafios inerentes à transição — relacionados com rotinas, relações sociais e exigências académicas —, a existência de uma articulação estruturada e colaborativa entre níveis educativos, complementada pelo envolvimento ativo das famílias, constitui um fator decisivo para garantir uma transição segura, respeitadora da individualidade das crianças e promotora do seu sucesso educativo e socioemocional.

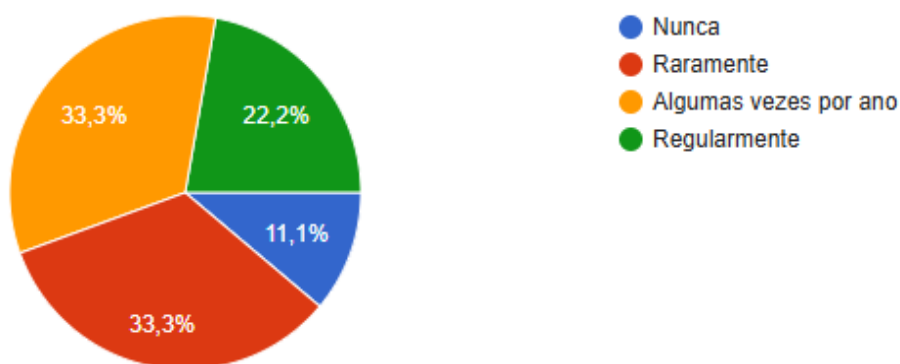
Em suma, as percepções recolhidas evidenciam a importância atribuída à articulação entre níveis educativos, mas também revelam a necessidade de compreender até que ponto estas conceções se refletem em práticas concretas de colaboração. Essa análise é aprofundada na secção seguinte.

3.3. Práticas de articulação: frequência, benefícios e barreiras

A articulação entre a EPE e o 1.º CEB constitui um pilar fundamental para a construção de percursos educativos contínuos e integrados. Ao assegurar a partilha de informação e a cooperação entre profissionais, este processo contribui para reduzir as rupturas que as crianças enfrentam na mudança de nível e para promover a sua adaptação socioemocional e académica.

Os dados recolhidos através dos questionários permitem analisar três dimensões principais: a frequência com que os profissionais participam em momentos formais de articulação, os benefícios que atribuem a estas práticas e as barreiras que dificultam a sua concretização. A seguir, são apresentados os resultados, agrupados por grupo profissional, com a análise intercalada entre gráficos.

Gráfico 7 - Frequência de participação em momentos formais de articulação

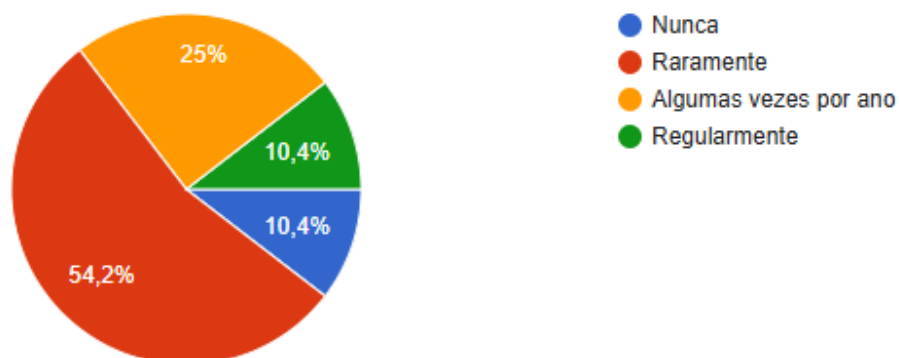


Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Verifica-se que apenas 22,2% das educadoras participam regularmente em momentos formais de articulação, enquanto 33,3% o fazem algumas vezes por ano. Uma parte significativa indica participação pouco frequente ou inexistente, o que evidencia fragilidades na institucionalização destas práticas e dependência da iniciativa individual.

A coordenadora do 1.º Ciclo corroborou esta perceção ao referir que “a *dimensão do agrupamento e a dispersão das escolas dificultam a realização regular de reuniões conjuntas*”, salientando ainda que “as pessoas estão exaustas ao final do dia e muitas vezes as reuniões decorrem em horários tardios, o que limita a participação” (C).

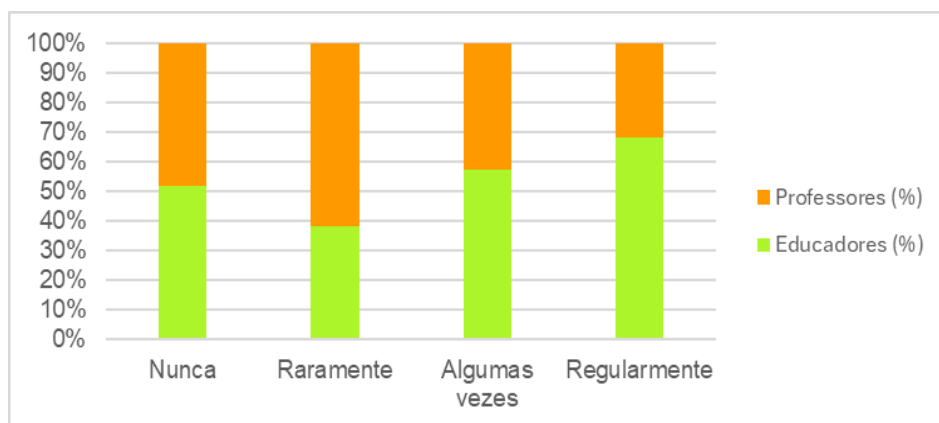
Gráfico 8 - Frequência de participação em momentos formais de articulação



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

No caso dos professores do 1.º Ciclo, apenas 10,4% indicam participação regular, e mais de metade assinala presença rara. Este padrão reforça a ideia de que, embora a articulação seja reconhecida como relevante, a sua efetivação depende fortemente da vontade e disponibilidade individuais.

Gráfico 9 - Frequência de participação em momentos formais de articulação (educadoras vs. professores)



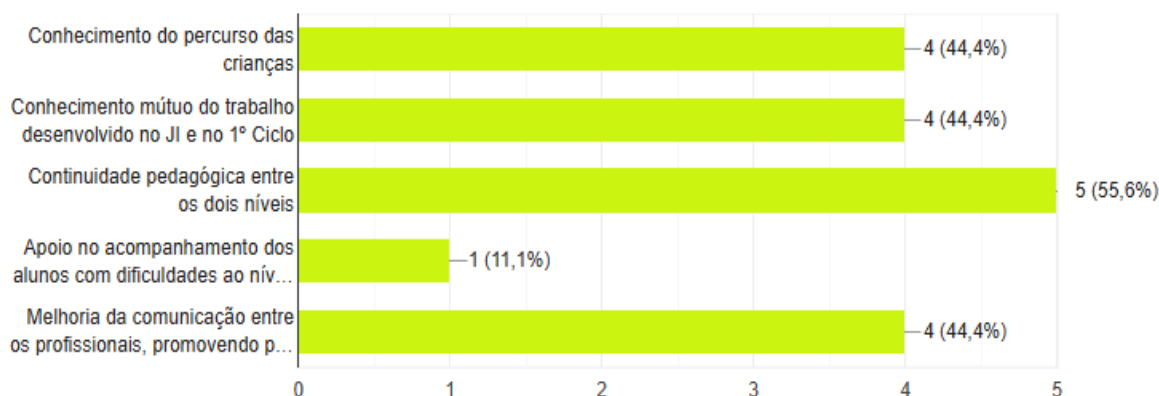
Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A comparação entre os dois grupos mostra que, apesar de as educadoras apresentarem uma maior regularidade de participação, ambos revelam níveis reduzidos de envolvimento. Tal constatação aponta para a necessidade de medidas organizacionais mais consistentes e de tempos letivos dedicados à articulação pedagógica.

A coordenadora reforçou esta ideia, defendendo que “a falta de um tempo institucional próprio para reuniões entre ciclos é um dos principais entraves à continuidade educativa”,

realçando que “não basta boa vontade dos docentes, é preciso que a organização escolar o permita” (C).

Gráfico 10 - Perceção dos benefícios da articulação

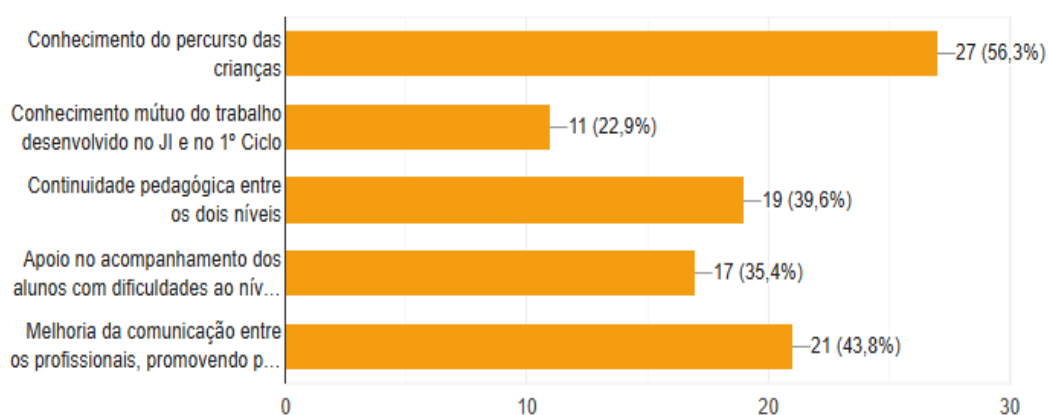


Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Entre as educadoras de infância, destacam-se como principais benefícios da articulação a continuidade pedagógica e a segurança emocional da criança, refletindo a preocupação com o desenvolvimento global e a estabilidade emocional durante a transição.

A coordenadora do 1.º Ciclo confirmou esta visão, sublinhando que “quando as práticas do pré-escolar e do 1.º Ciclo se articulam de forma lógica e coerente, a transição é mais natural e menos disruptiva para as crianças” (C).

Gráfico 11 - Perceção dos benefícios da articulação

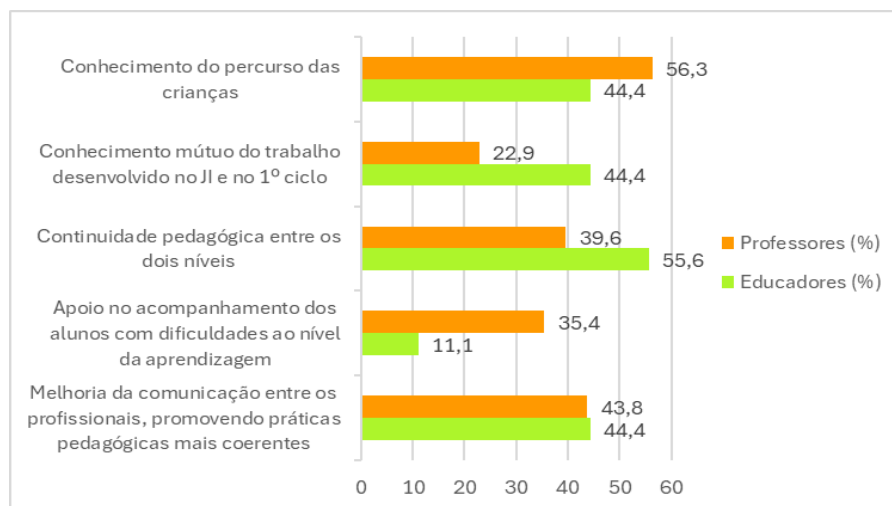


Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Os professores do 1.º Ciclo destacam sobretudo o conhecimento prévio do percurso e das necessidades das crianças, reconhecendo que esse contacto inicial permite ajustar práticas pedagógicas e responder de forma mais individualizada.

Esta percepção é complementada pela coordenadora, que enfatizou que “a comunicação entre profissionais deve ser planeada e intencional; não basta trocar informações, é preciso construir uma linguagem pedagógica comum que assegure continuidade nas rotinas e nas expectativas” (C).

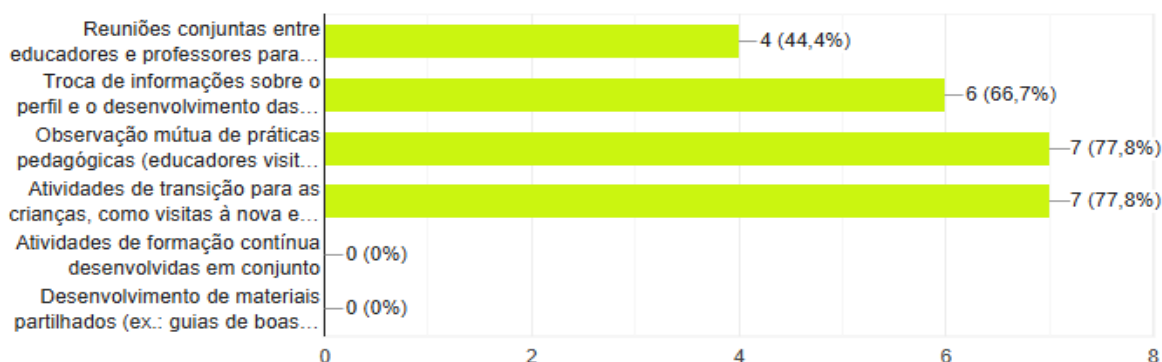
Gráfico 12 - Percepção dos benefícios da articulação (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A análise comparativa mostra uma complementaridade clara: as educadoras valorizam o suporte afetivo e a continuidade pedagógica, enquanto os professores sublinham o valor informativo e académico da articulação. A coordenadora reforçou esta complementaridade, considerando que “a transição bem-sucedida resulta da soma entre continuidade emocional e coerência curricular” (C).

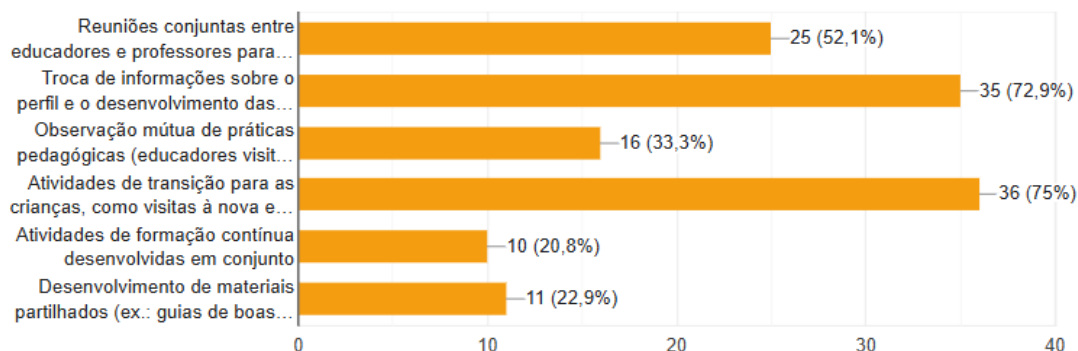
Gráfico 13 - Formas de articulação consideradas mais eficazes



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

As educadoras valorizam fortemente as atividades centradas na criança — como visitas às escolas do 1.º Ciclo, momentos de integração e encontros com futuros colegas —, mencionadas por mais de 75% dos participantes. Também se destacam a troca de informação sobre o percurso das crianças (72,9%) e as reuniões conjuntas de planificação pedagógica (52,1%).

Gráfico 14 - Formas de articulação consideradas mais eficazes

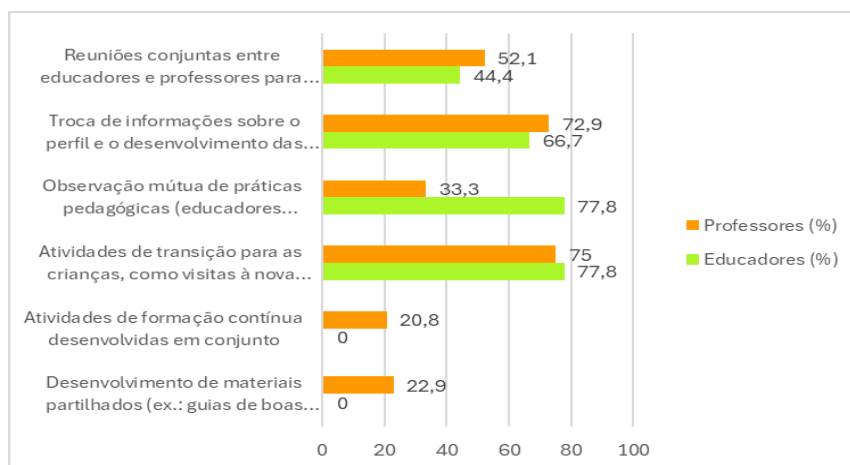


Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Entre os professores, as preferências são semelhantes, confirmando a relevância das práticas que aproximam os dois contextos educativos. No entanto, estratégias mais estruturadas, como observação mútua de práticas pedagógicas, desenvolvimento de materiais partilhados e formação conjunta, apresentam adesão reduzida (11% a 33%), o que evidencia a necessidade de uma cultura colaborativa mais consolidada.

Esta limitação é igualmente reconhecida pela coordenadora, que observou que “as boas práticas de articulação ainda surgem de forma muito dependente da iniciativa pessoal de alguns docentes, e não como política institucional consolidada” (C).

Gráfico 15 - Formas de articulação consideradas mais eficazes (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A síntese comparativa confirma que a articulação centrada na criança e na comunicação direta entre profissionais é a mais valorizada, enquanto formas de colaboração mais estruturadas permanecem pontuais. Esta tendência reforça a importância de criar condições organizacionais que favoreçam o trabalho em rede e o planeamento conjunto.

Em síntese, os dados demonstram que a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo é amplamente reconhecida pelos profissionais como essencial para a continuidade pedagógica e o bem-estar das crianças. A triangulação com os comentários da coordenadora reforça esta visão, evidenciando que a eficácia das práticas depende não apenas do empenho individual, mas também de uma estrutura organizacional que promova tempos, espaços e culturas de colaboração.

A ausência de mecanismos institucionais de articulação regular continua, assim, a ser uma das principais barreiras à transição harmoniosa entre ciclos.

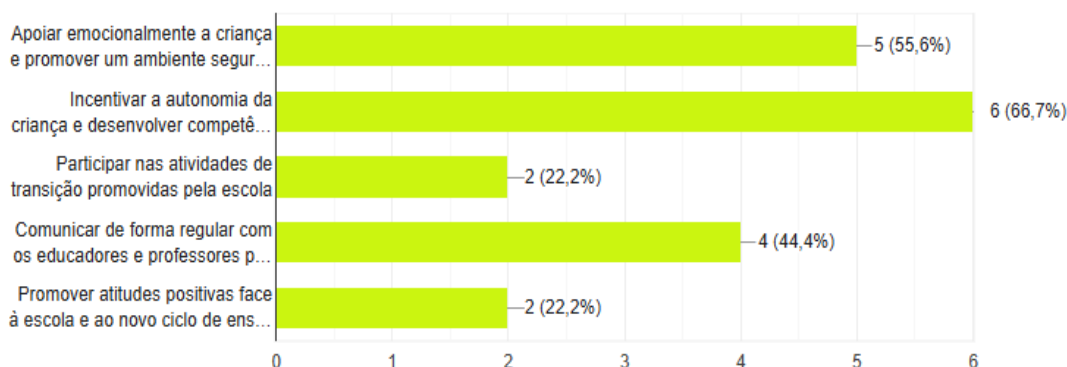
Contudo, as perceções recolhidas indicam igualmente que a colaboração entre escola e família desempenha um papel determinante neste processo, constituindo uma dimensão que importa aprofundar na secção seguinte.

3.4. Envolvimento da família no processo de transição

O envolvimento parental efetivo e contínuo é fundamental para a transição, como referem Epstein (2011) e Silva et al. (2016). A participação ativa das famílias não só apoia a adaptação das crianças a um novo ambiente escolar, como também fortalece a ligação entre escola e família, um elemento essencial para o sucesso académico e socioemocional.

A análise dos dados permite compreender como educadoras e professores percecionam o papel das famílias neste processo e quais as estratégias consideradas mais eficazes para promover a sua participação. Observa-se que, embora existam diferenças de ênfase entre os grupos, ambos reconhecem as famílias como parceiras centrais na construção de uma transição positiva e integrada entre a EPE e o 1.º CEB.

Gráfico 16 - Contributos das famílias para a transição

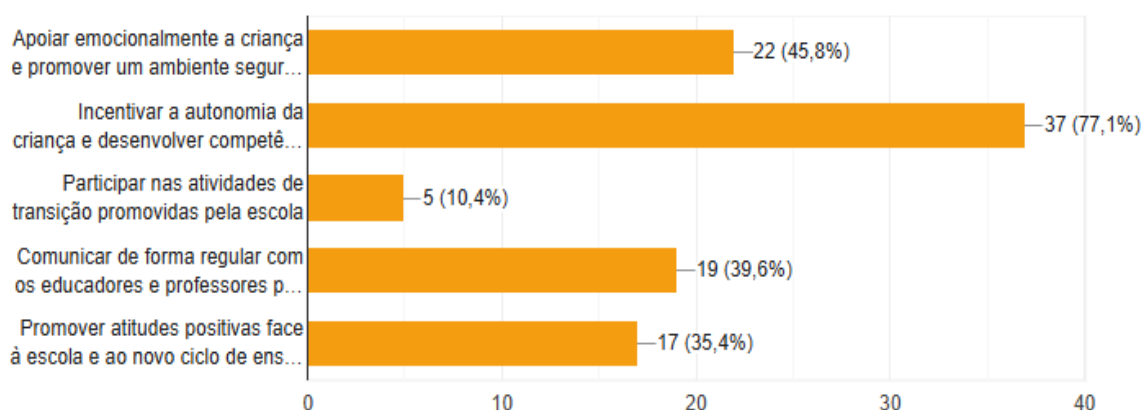


Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Os resultados mostram que as educadoras de infância atribuem maior importância ao apoio emocional (55,6%) e à promoção da autonomia da criança (66,7%), seguidos da comunicação regular com os profissionais (44,4%). Estes dados revelam uma visão que valoriza a segurança afetiva e o desenvolvimento da autonomia como pilares da transição bem-sucedida.

A coordenadora do 1.º Ciclo confirmou esta perspetiva, observando que “quando as famílias acompanham o processo e partilham informação com a escola, as crianças chegam mais seguras e confiantes” (C).

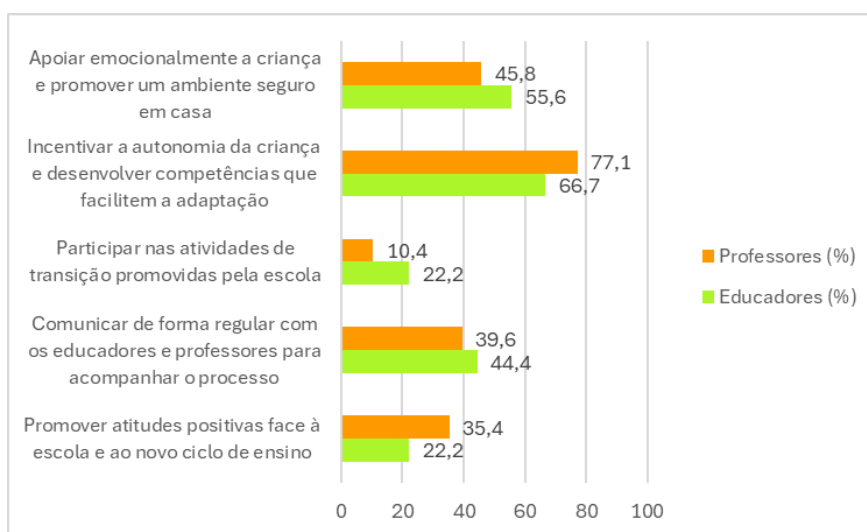
Gráfico 17 - Contributos das famílias para a transição



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Os professores do 1.º Ciclo também valorizam o apoio emocional (45,8%) e a promoção da autonomia (77,1%), mas colocam maior ênfase no desenvolvimento da independência da criança e no acompanhamento das aprendizagens iniciais.

Gráfico 18 - Contributos das famílias para a transição (educadoras vs. professores)

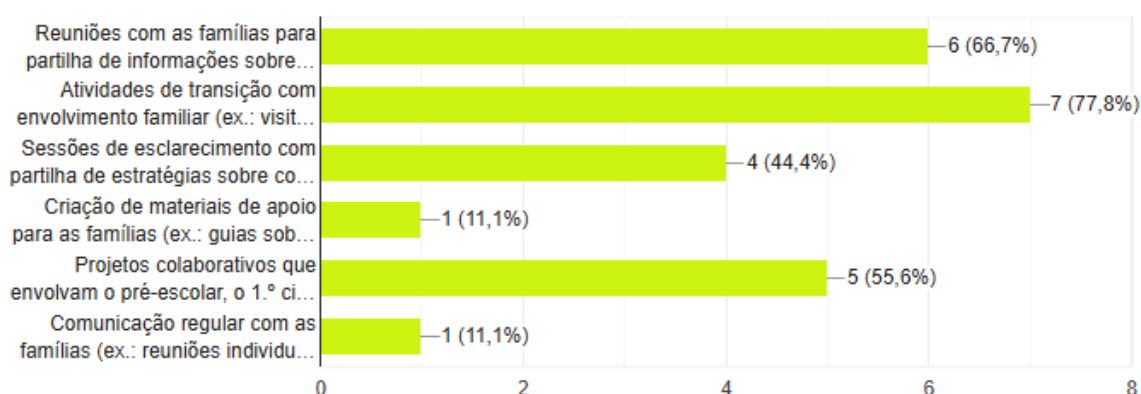


Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A leitura conjunta dos gráficos 16, 17 e 18 revela uma visão globalmente convergente entre os grupos profissionais. Embora os professores atribuam ligeiramente maior relevância à autonomia, as diferenças percentuais não são expressivas. Ambos reconhecem as famílias como parceiras essenciais no apoio emocional, na promoção da autonomia e na manutenção de uma relação colaborativa com a escola.

No entanto, a coordenadora destacou que “muitas vezes os pais apenas aparecem quando há problemas, e não antes, no acompanhamento preventivo” (C), o que revela uma discrepância entre o valor atribuído ao envolvimento familiar e a sua efetiva concretização.

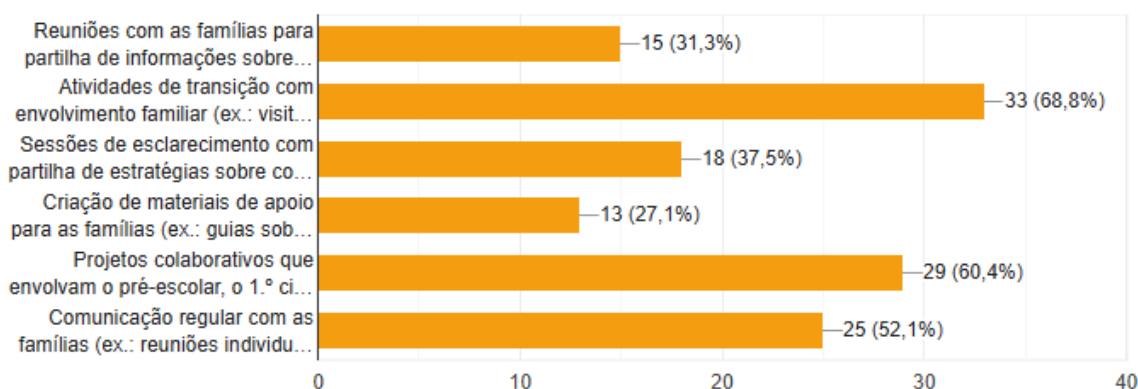
Gráfico 19 - Estratégias eficazes de envolvimento das famílias



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

As educadoras de infância destacam as atividades de transição com envolvimento familiar (77,8%) e a realização de reuniões regulares (66,7%) como as formas mais eficazes de promover a colaboração entre escola e família. Estas estratégias refletem uma abordagem relacional e próxima, em que o diálogo e a partilha de informação são considerados essenciais.

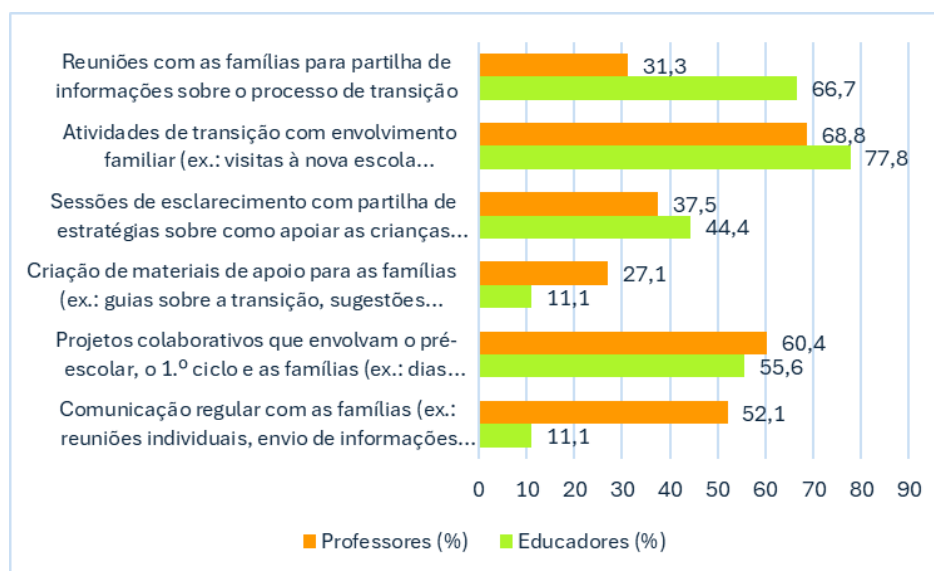
Gráfico 20 - Estratégias eficazes de envolvimento das famílias



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Entre os professores do 1.º Ciclo, as práticas mais valorizadas são a participação das famílias em projetos colaborativos (60,4%), a comunicação regular com a escola (52,1%) e as atividades de transição (68,8%). Estes resultados demonstram uma preocupação em manter uma relação contínua e funcional ao longo do percurso escolar.

Gráfico 21 - Estratégias eficazes de envolvimento das famílias (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A análise comparativa mostra que ambos os grupos privilegiam estratégias que aproximam escola e família, embora com nuances distintas: as educadoras valorizam a relação direta e o diálogo contínuo, enquanto os professores enfatizam formas de colaboração sustentáveis e integradas na rotina escolar.

A coordenadora reforçou esta interpretação, afirmando que “o envolvimento das famílias precisa de ser cultivado desde a Educação Pré-Escolar e mantido no 1.º Ciclo, de forma intencional e não apenas pontual” (C).

Observam-se, contudo, algumas nuances relevantes. As educadoras valorizam mais a realização de reuniões com as famílias (66,7%), revelando a importância que atribuem a momentos de partilha direta e diálogo próximo. Os professores destacam a participação das famílias em projetos colaborativos (60,4%) e a comunicação regular com a escola (52,1%), demonstrando preocupação em manter uma relação institucional e funcional ao longo do percurso escolar.

Estas diferenças refletem a natureza distinta do trabalho em cada nível de ensino: enquanto as educadoras privilegiam uma relação próxima e de acompanhamento no início do percurso educativo, os professores valorizam formas de colaboração que possam sustentar-se ao longo do tempo.

De forma geral, os resultados evidenciam que os profissionais reconhecem o papel central das famílias na transição para o 1.º Ciclo, salientando contributos como o apoio emocional, o incentivo à autonomia e a participação em atividades de transição. As diferenças de ênfase entre educadoras e professores refletem a diversidade de funções e experiências, mas também apontam para a necessidade de uma abordagem articulada e coerente, que integre múltiplas perspetivas e valorize diferentes formas de participação familiar.

Importa sublinhar que o envolvimento familiar não deve restringir-se a momentos pontuais, devendo ser planeado e sustentado de forma contínua, com base em orientações institucionais claras. A coordenadora enfatizou esta dimensão estrutural, referindo que “é preciso corresponsabilizar as famílias, e não apenas convidá-las para atividades pontuais” (C).

Assim, a eficácia da transição depende não apenas da boa vontade dos profissionais, mas também de condições estruturais, políticas educativas e mecanismos institucionais que garantam a continuidade e a efetividade da colaboração. Estas barreiras estruturais e relacionais refletem igualmente a necessidade de alinhamento com políticas públicas e orientações curriculares, antecipando a discussão integrada apresentada nas *Conclusões e Recomendações*.

3.5. Papel da gestão e das políticas institucionais na articulação curricular

Dando continuidade à análise do papel das famílias e dos profissionais no processo de transição, importa agora compreender em que medida a gestão escolar e os documentos institucionais orientam, sustentam ou condicionam essas práticas de articulação entre níveis de ensino.

A perceção das educadoras de infância e dos professores do 1.º Ciclo relativamente aos documentos institucionais do agrupamento e às práticas institucionais de articulação curricular constitui um elemento essencial para compreender o papel da gestão escolar e das políticas institucionais no processo de transição entre níveis de ensino.

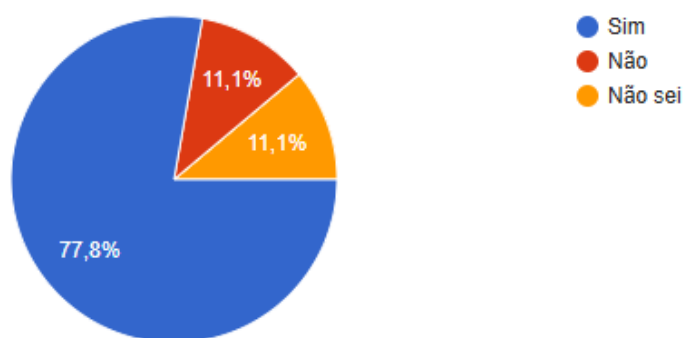
Os documentos institucionais analisados enquadram-se no Despacho n.º 9180/2016, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DGE, 2021) e no Decreto-Lei n.º 55/2018, oferecendo suporte legal para a articulação curricular entre ciclos e garantindo que as práticas pedagógicas se enquadrem num quadro normativo reconhecido.

A coordenadora do 1.º Ciclo sublinhou precisamente esta importância, referindo que “os documentos existem e são coerentes com a legislação, mas a sua aplicação prática depende muito da forma como cada escola os interpreta e operacionaliza” (C).

A análise documental realizada no âmbito do presente estudo veio reforçar esta constatação, evidenciando que a articulação está formalmente prevista e promovida nos principais documentos do agrupamento. Destacam-se, nomeadamente, o *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas “X” 2024–2027*), que inclui projetos transversais e de articulação curricular, como o *PARCUR – Projeto de Articulação Curricular*, bem como orientações que visam o reforço da articulação entre ciclos e turmas.

O *Referencial da Biblioteca Escolar* revela igualmente práticas que sustentam a continuidade pedagógica, nomeadamente através do trabalho colaborativo com as turmas e da promoção de literacias diversas. Estes elementos documentais confirmam que a articulação entre ciclos não é apenas uma necessidade pedagógica reconhecida, mas uma orientação institucional assumida e formalizada, cuja implementação prática, todavia, continua dependente de fatores contextuais como o tempo disponível, o envolvimento das equipas e o apoio da gestão escolar.

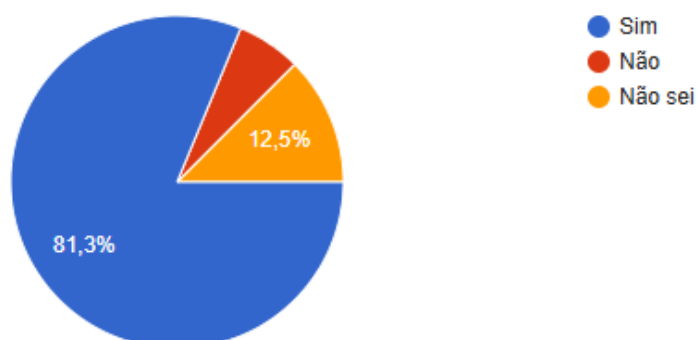
Gráfico 22 - Inclusão de orientações nos documentos institucionais



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

A maioria das educadoras de infância (77,8%) reconhece a existência de orientações relativas à articulação curricular, enquanto 11,1% respondeu “Não” e outros 11,1% “Não sei”. Este resultado evidencia a perceção generalizada de que o enquadramento documental existe, embora subsistam algumas dúvidas quanto à sua efetiva implementação.

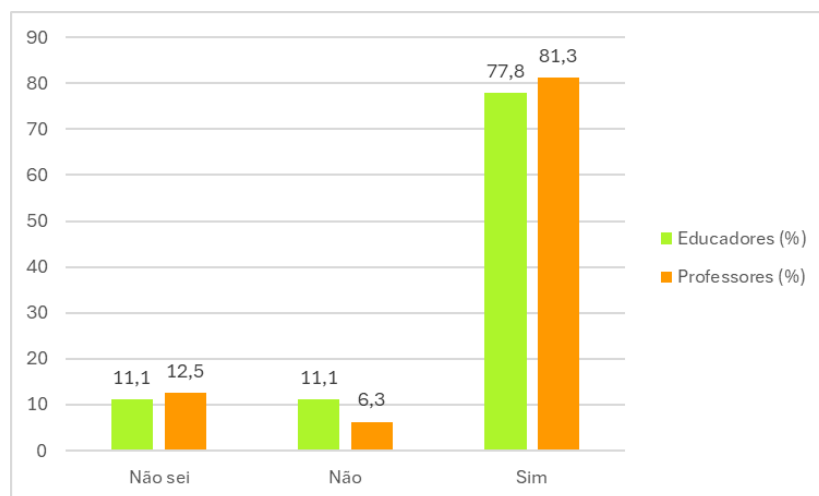
Gráfico 23 - Inclusão de orientações nos documentos institucionais



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Entre os professores do 1.º Ciclo, 81,3% afirmam que os documentos institucionais incluem diretrizes de articulação, 12,5% desconhecem-nas e 6,3% consideram-nas ausentes.

Gráfico 24 - Inclusão de orientações nos documentos institucionais (educadoras vs. professores)

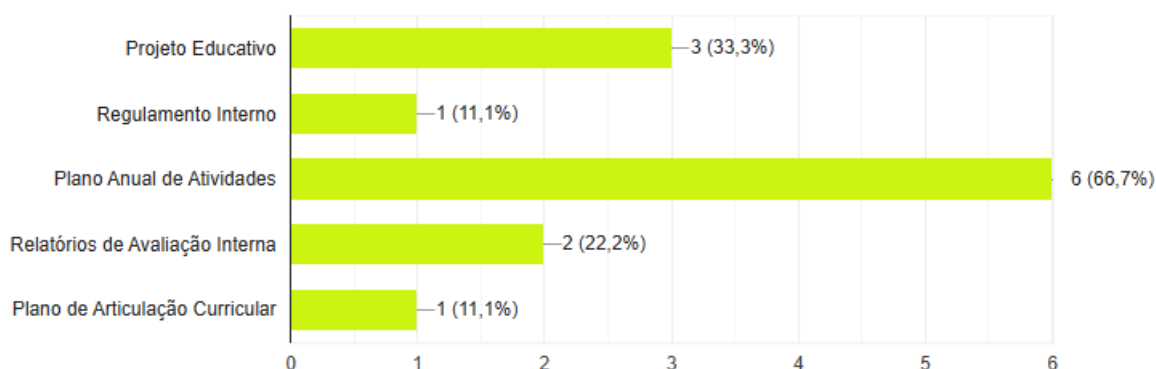


Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A leitura do gráfico mostra que tanto educadoras como professores reconhecem a existência de diretrizes formais de articulação. No entanto, o facto de alguns profissionais afirmarem desconhecer ou negar a sua presença sugere que, mesmo quando os documentos existem, a sua divulgação e apropriação pelas equipas nem sempre é efetiva.

A coordenadora reforçou este ponto, observando que “as orientações estão nos documentos, mas muitas vezes não chegam a todos; há docentes que não participam na sua elaboração e, por isso, não as sentem como parte do seu trabalho” (C).

Gráfico 25 - Orientações de articulação presentes nos documentos institucionais

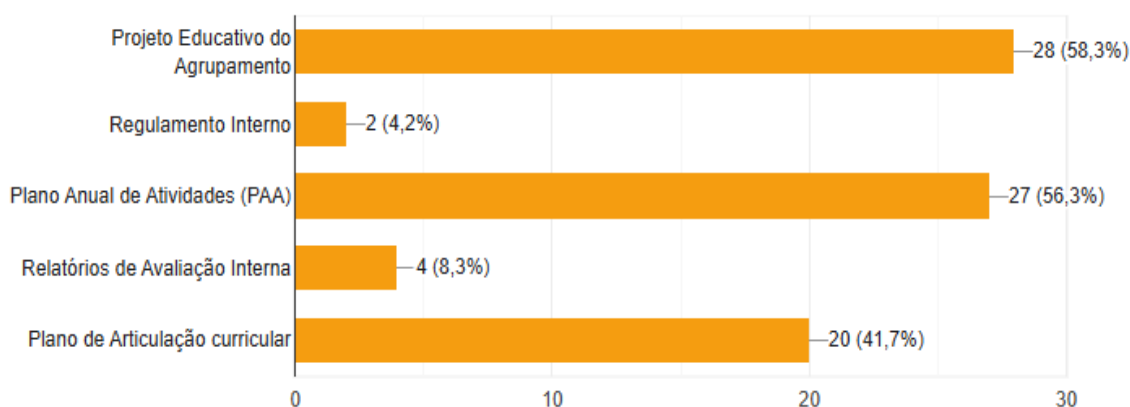


Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

As educadoras de infância indicam o Plano Anual de Atividades (PAA) (66,7%) como o documento que apresenta maior detalhe, seguido do Projeto Educativo (33,3%). Esta tendência poderá estar relacionada com a natureza do trabalho desenvolvido na Educação Pré-Escolar, em

que a articulação curricular se concretiza frequentemente através de atividades práticas e projetos de curta duração. Assim, as educadoras poderão valorizar mais o PAA por ser o documento onde inserem e operacionalizam as suas propostas de atividades, refletindo uma abordagem mais concreta e experiencial à articulação entre ciclos.

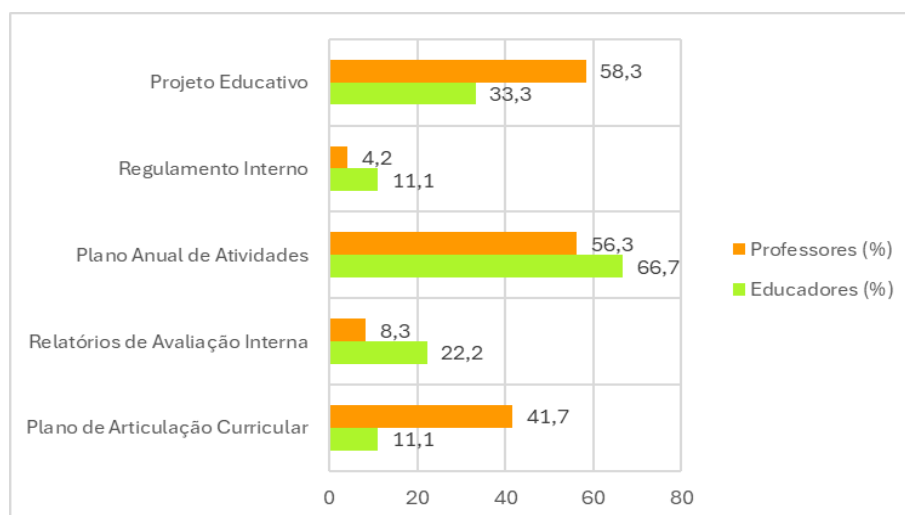
Gráfico 26 - Orientações de articulação presentes nos documentos institucionais



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Entre os professores, o Projeto Educativo (58,3%) e o Plano Anual de Atividades (56,3%) surgem como principais referências, seguidos do Plano de Articulação Curricular (41,7%).

Gráfico 27 - Orientações de articulação presentes nos documentos institucionais (educadoras vs. professores)

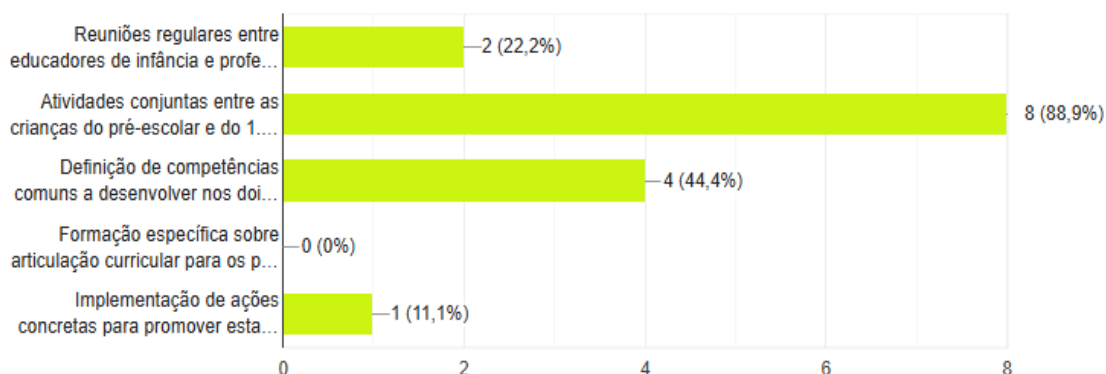


Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A análise comparativa revela um contraste interessante entre grupos profissionais. As educadoras de infância tendem a valorizar o Plano Anual de Atividades, possivelmente por ser o

documento onde têm maior oportunidade de propor, planejar e concretizar atividades que promovem a articulação de forma prática e contextualizada. Já os professores do 1.º Ciclo destacam mais o Projeto Educativo e o Plano de Articulação Curricular, documentos que refletem orientações de caráter mais institucional e curricular.

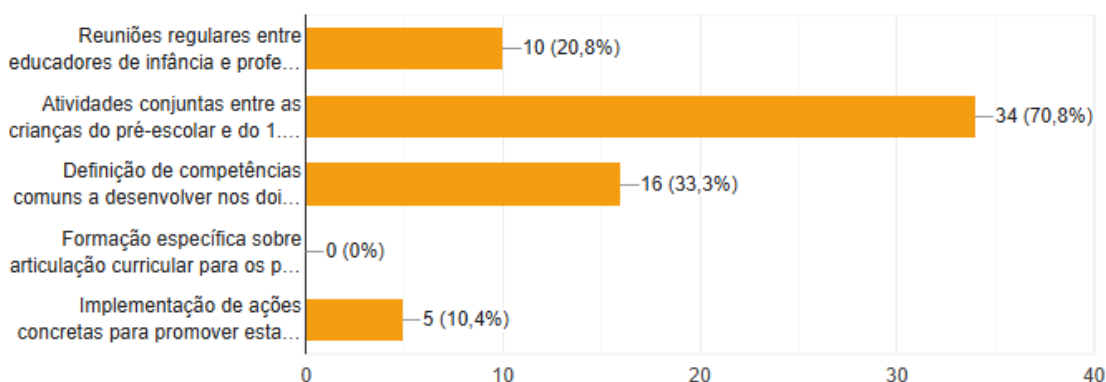
Gráfico 28 - Estratégias para promoção da compreensão curricular



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

As atividades conjuntas destacam-se claramente (88,9%), seguidas da definição de competências comuns (44,4%) e das reuniões regulares (22,2%). Apenas 11,1% referem ações concretas e sistemáticas, revelando práticas pontuais e pouco consolidadas.

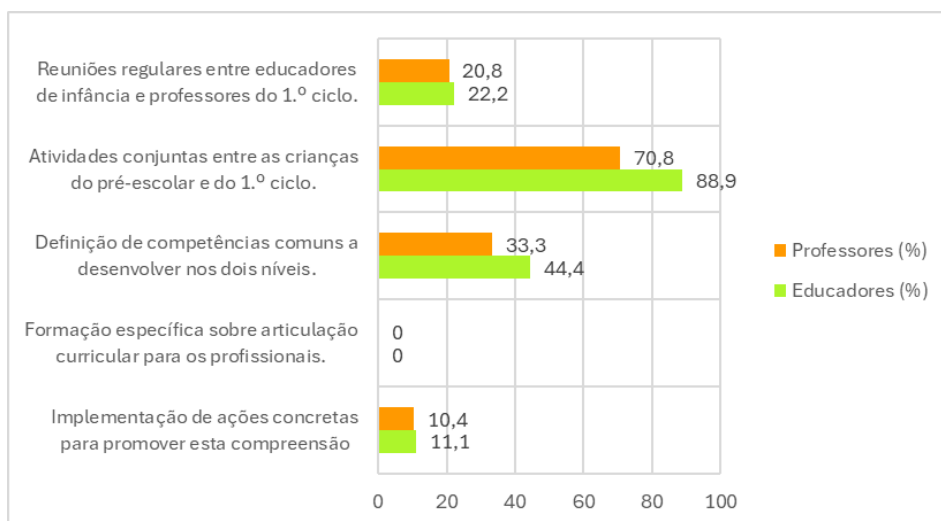
Gráfico 29 - Estratégias para promoção da compreensão curricular



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Os resultados dos professores são semelhantes: 70,8% referem atividades conjuntas, 33,3% definição de competências comuns e 20,8% reuniões regulares.

Gráfico 30 - Estratégias para promoção da compreensão curricular (educadoras vs. professores)

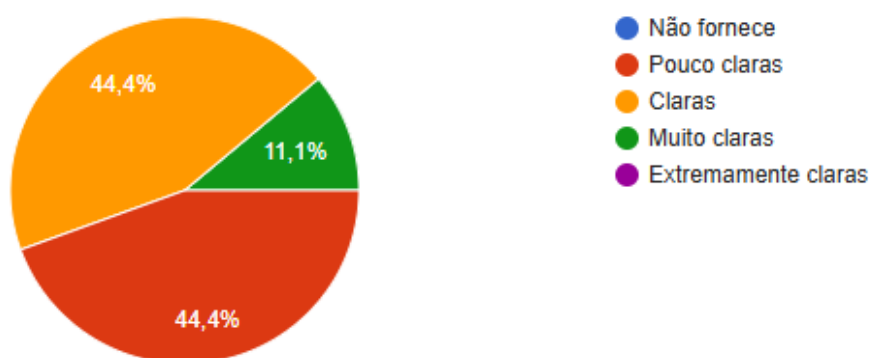


Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

Ambos os grupos reconhecem as atividades conjuntas como a principal estratégia de articulação curricular. Contudo, a reduzida menção a ações formais e sistemáticas indica que estas práticas, embora valorizadas, ainda não estão plenamente integradas numa estratégia pedagógica comum.

A coordenadora corroborou esta análise, afirmando que “há boas intenções e algumas experiências de articulação, mas faltam mecanismos institucionais que as tornem regulares e obrigatórias” (C).

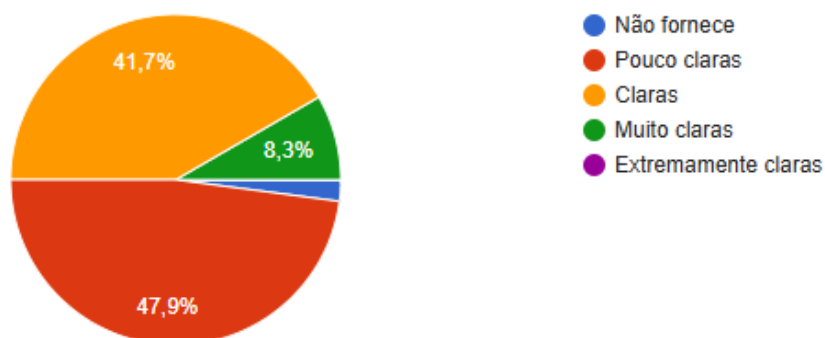
Gráfico 31 - Clareza das orientações nos documentos institucionais



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Entre as educadoras, 44,4% consideram as orientações pouco claras, 44,4% claras e 11,1% muito claras, revelando perceções divididas sobre a clareza dos documentos institucionais.

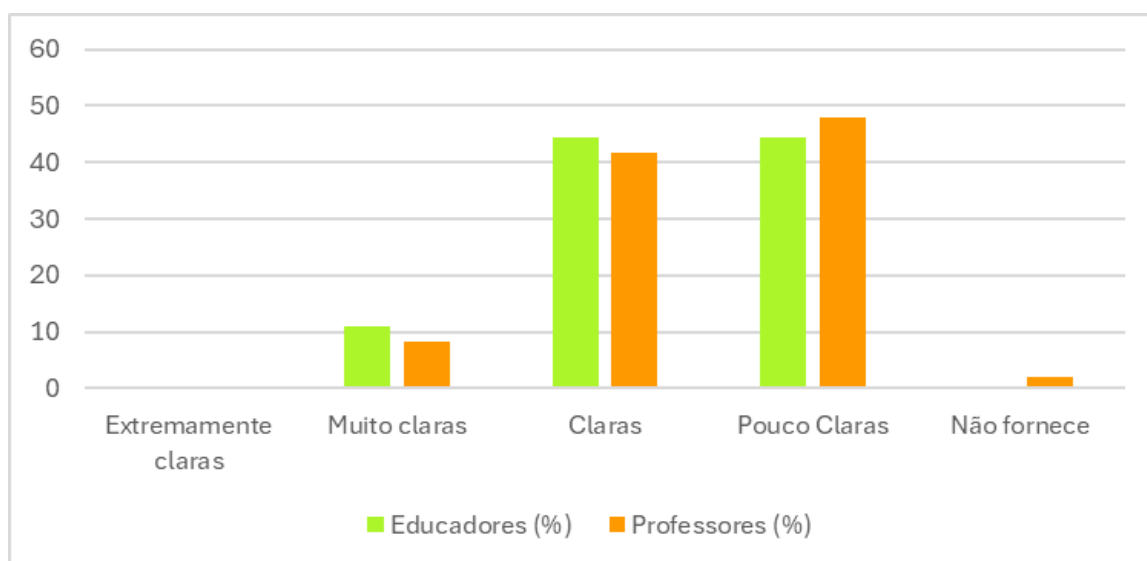
Gráfico 32 - Clareza das orientações nos documentos institucionais



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Os professores apresentam percepções semelhantes: 47,9% classificam as orientações como claras, 41,7% pouco claras, 8,3% muito claras e 2,1% inexistentes.

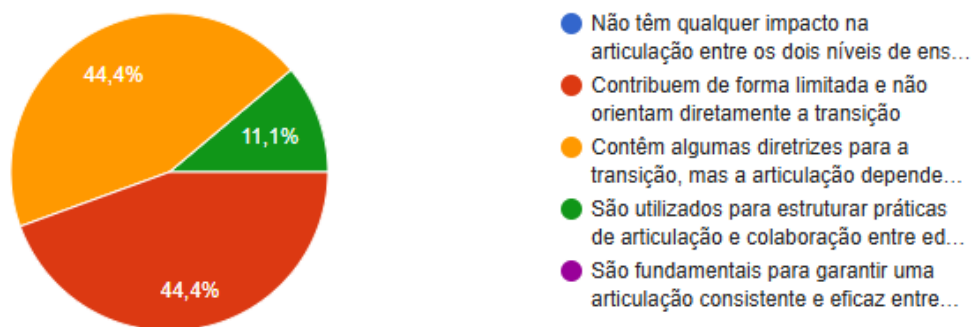
Gráfico 33 - Clareza das orientações nos documentos institucionais (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A leitura conjunta mostra percepções próximas: uma parte significativa dos docentes reconhece clareza razoável, mas subsiste uma sensação de insuficiência ou ambiguidade. Isto sugere que, apesar da formalização documental, a interpretação e a aplicação prática das orientações carecem de maior consistência.

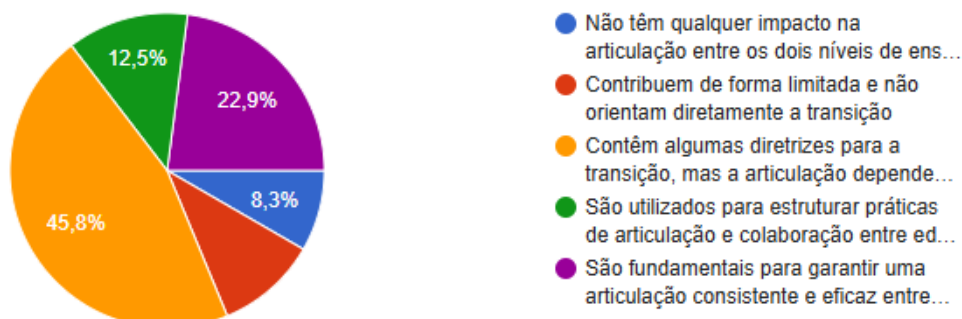
Gráfico 34 - Contributo dos documentos institucionais para a articulação curricular



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

As educadoras de infância consideram os documentos pouco significativos ou com contributo limitado, distribuindo-se entre as que os percebem como diretrizes dependentes da iniciativa profissional (44,4%) e as que lhes atribuem um contributo limitado (44,4%), enquanto apenas 11,1% os considera estruturantes.

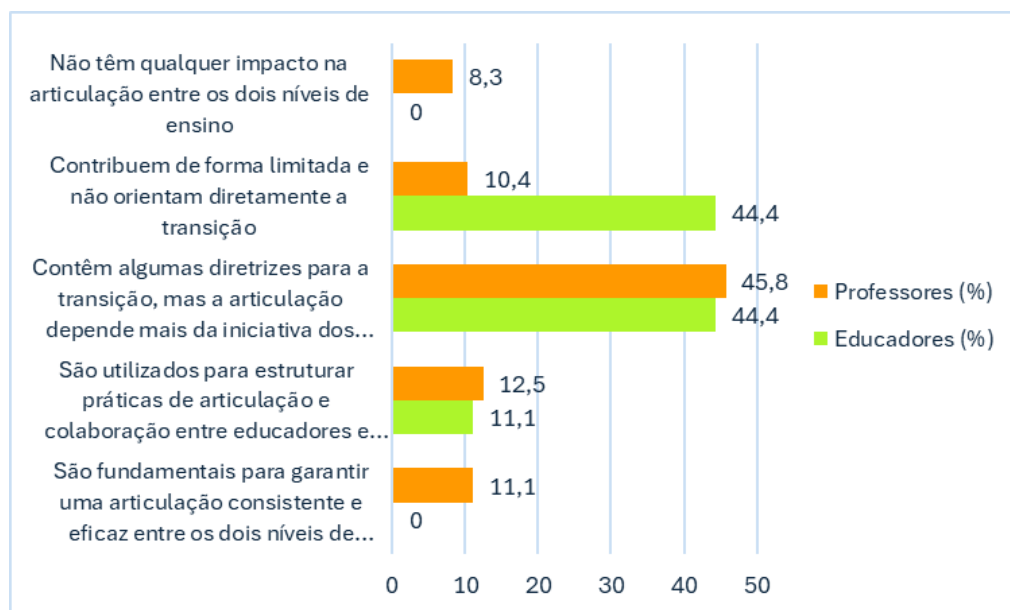
Gráfico 35 - Contributo dos documentos institucionais para a articulação curricular



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Entre os professores, 45,8% reconhecem que os documentos fornecem diretrizes, ainda que dependentes da iniciativa individual dos docentes; 22,9% referem um contributo limitado, 12,5% consideram-nos estruturantes, 11,1% fundamentais e 8,3% sem impacto.

Gráfico 36 - Contributo dos documentos institucionais para a articulação curricular (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A leitura conjunta revela um paradoxo central: os documentos institucionais existem e são amplamente reconhecidos, mas a sua operacionalização prática permanece frágil e dependente da vontade individual. Em termos formais, há suporte documental; em termos práticos, falta consolidação e integração nas rotinas escolares.

A coordenadora sintetizou esta realidade ao afirmar que “os documentos definem o caminho, mas é preciso garantir que as pessoas o percorrem — e isso exige acompanhamento e tempo de trabalho conjunto” (C).

Em síntese, o ponto 3.5 evidencia que, apesar da existência de orientações formais nos documentos institucionais, estas ainda não cumprem plenamente o seu potencial enquanto instrumentos de orientação e coerência pedagógica.

A gestão escolar assume, assim, um papel determinante ao criar condições organizacionais que assegurem que as diretrizes não se limitem ao plano teórico, mas se traduzam em práticas concretas, regulares e partilhadas entre profissionais.

A coordenadora reforçou esta responsabilidade ao salientar que “o papel da direção é garantir que as práticas de articulação não dependem da boa vontade dos professores, mas de uma política de escola consolidada” (C).

Esta constatação conduz naturalmente à secção seguinte (3.6), dedicada à análise do apoio da direção e da influência das políticas públicas, dimensões decisivas para que a articulação curricular ultrapasse o plano formal e se consolide como prática efetiva e sustentada.

3.6. Gestão escolar e políticas públicas: apoio da direção e implicações para a transição

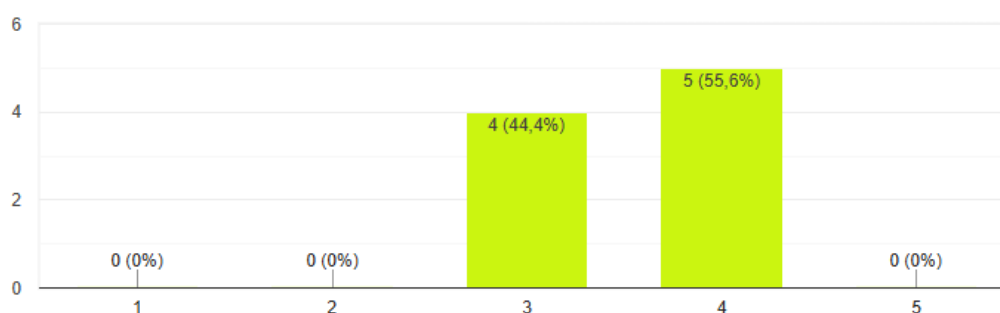
A análise do papel da gestão e das políticas institucionais incide sobre três dimensões centrais: o apoio da direção do agrupamento, as práticas de gestão que sustentam a articulação entre ciclos e a influência das políticas públicas no processo de transição.

Foram também consideradas as respostas abertas, que permitem compreender, em maior profundidade, as expectativas e sugestões dos docentes para o aperfeiçoamento deste processo.

Para além dos questionários, a entrevista à coordenadora do 1.º Ciclo permitiu aprofundar a compreensão das perceções docentes, acrescentando a perspetiva da gestão sobre os desafios e potencialidades da articulação.

Para enquadrar a análise num plano jurídico e normativo, importa referir normativos que sustentam a articulação curricular entre ciclos — nomeadamente o Despacho n.º 9180/2016, o Decreto-Lei n.º 55/2018, as OCEPE (DGE, 2021) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017) — reforçando a credibilidade da análise e situando o estudo num contexto normativo reconhecido.

Gráfico 37 - Avaliação do apoio da direção no processo de transição

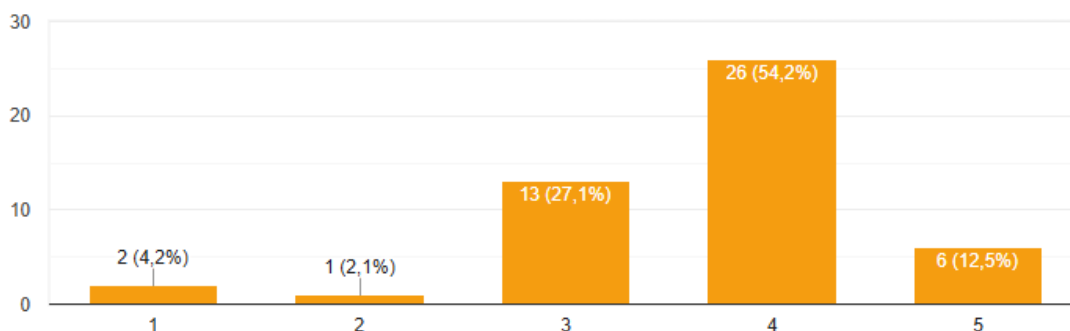


Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Entre as educadoras de infância, 44,4% consideraram o apoio da direção “muito bom” e 55,6% “excelente”, revelando uma perceção fortemente positiva e consensual. Este resultado indica reconhecimento do papel da liderança escolar como facilitadora da transição, sobretudo através do incentivo a práticas colaborativas.

A coordenadora corroborou esta perceção, salientando que “a direção tem procurado estar presente, criando condições para que a articulação aconteça, embora o tempo para a concretizar ainda seja curto” (C).

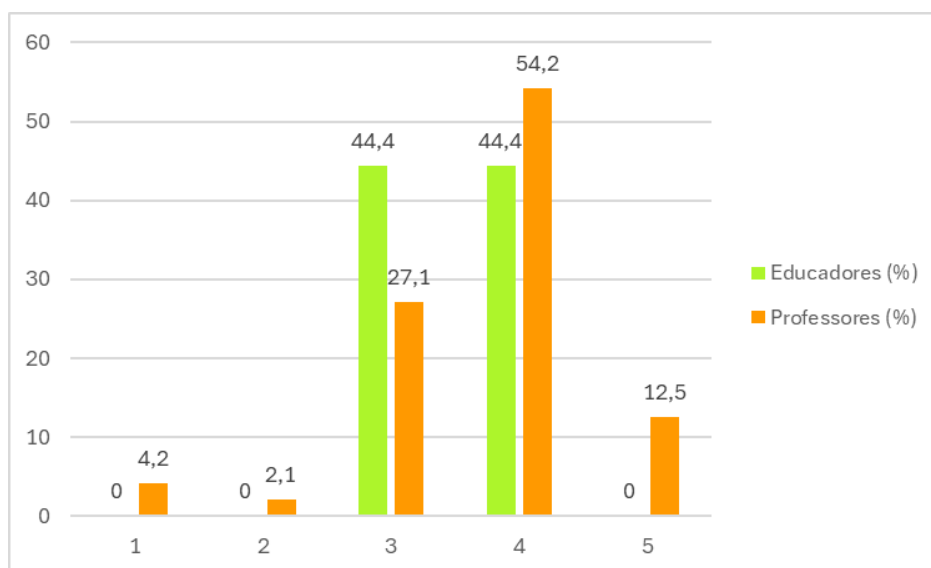
Gráfico 38 - Avaliação do apoio da direção no processo de transição



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Entre os professores do 1.º Ciclo, 54,2% classificaram o apoio como “excelente” e 27,1% como “muito bom”. No entanto, surgem algumas avaliações mais críticas, sugerindo percepções mais heterogêneas quanto à consistência do apoio da direção.

Gráfico 39 - Avaliação do apoio da direção no processo de transição (educadoras vs. professores)

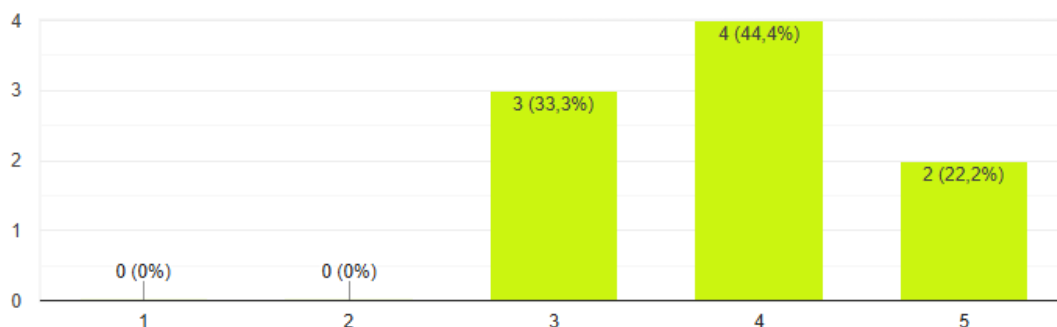


Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A leitura comparativa revela uma visão globalmente convergente: ambos os grupos valorizam o papel da direção, embora os professores apresentem respostas ligeiramente mais dispersas.

Segundo a coordenadora, “a liderança escolar é essencial, mas precisa de se traduzir em tempos de trabalho efetivo e espaços de decisão partilhada” (C), destacando a importância da gestão participativa.

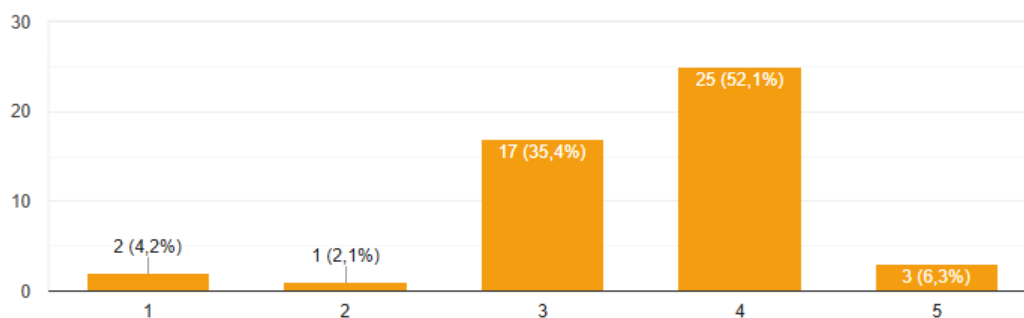
Gráfico 40 - Práticas de gestão que promovem uma transição harmoniosa



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Entre as educadoras, 44,4% classificam as práticas de gestão como “muito boas”, 33,3% como “médias” e 22,2% como “excelentes”, revelando percepções positivas, embora não unânimes.

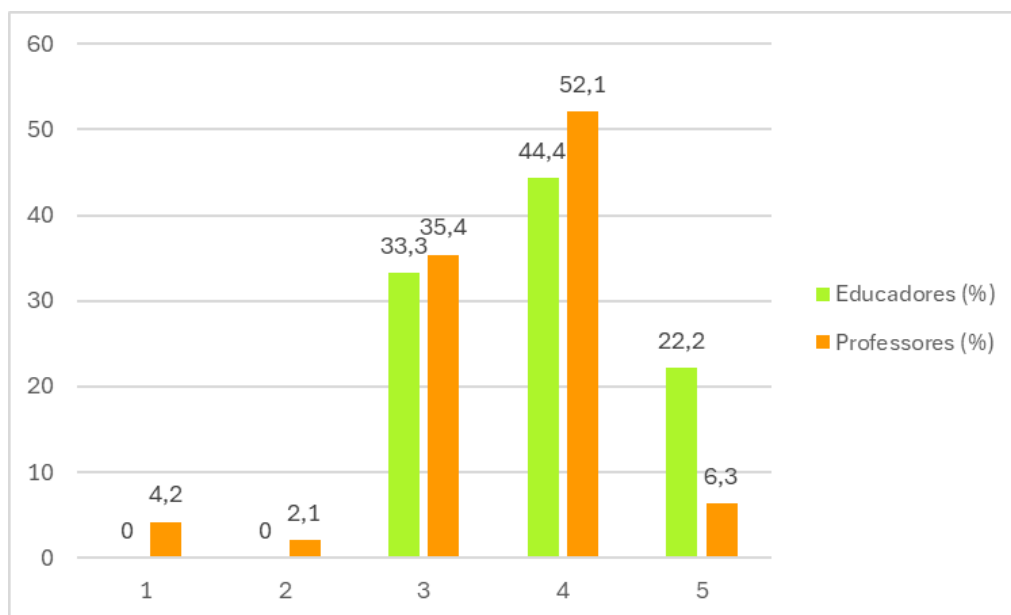
Gráfico 41 - Práticas de gestão que promovem uma transição harmoniosa



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

No grupo dos professores, predomina a concordância plena (52,1%) e em boa medida (35,4%), o que demonstra uma percepção global mais favorável relativamente à eficácia das práticas de gestão.

Gráfico 42 - Práticas de gestão que promovem uma transição harmoniosa (educadoras vs. professores)

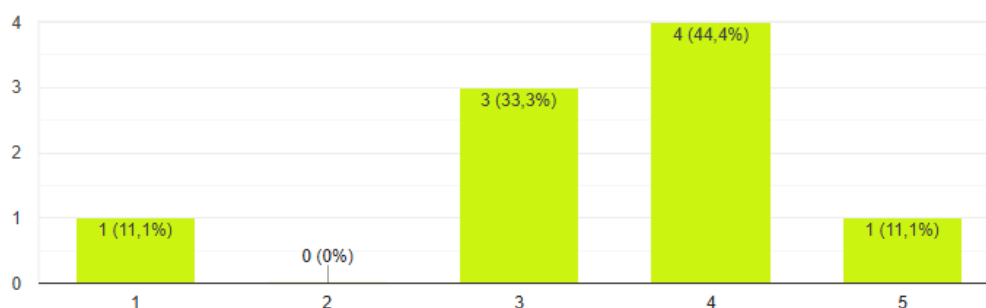


Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A análise comparativa confirma esta tendência: ambos os grupos reconhecem o contributo positivo das práticas de gestão, embora os professores expressem níveis mais elevados de concordância.

A coordenadora reforçou esta leitura, salientando que “a gestão tenta apoiar, mas há constrangimentos de tempo, burocracia e carga letiva que limitam o alcance das práticas colaborativas” (C).

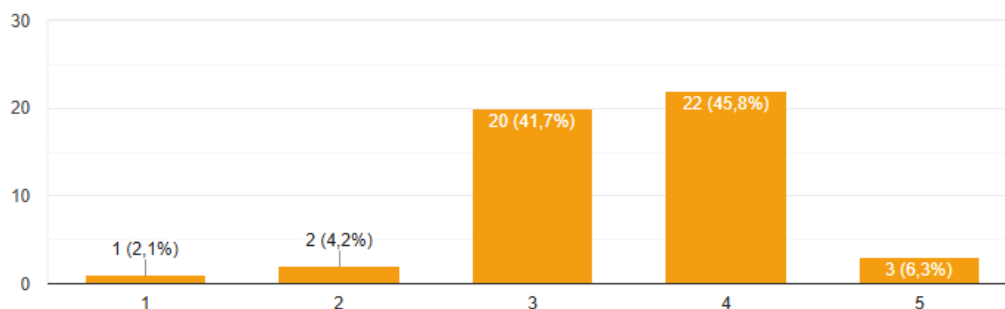
Gráfico 43 - Eficácia da direção na articulação entre ciclos



Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Entre as educadoras, 33,3% classificam a eficácia da direção como “média” e 44,4% como “boa”, com alguns registos menos favoráveis (11,1%). Esta distribuição revela perceções positivas, embora com margem de melhoria.

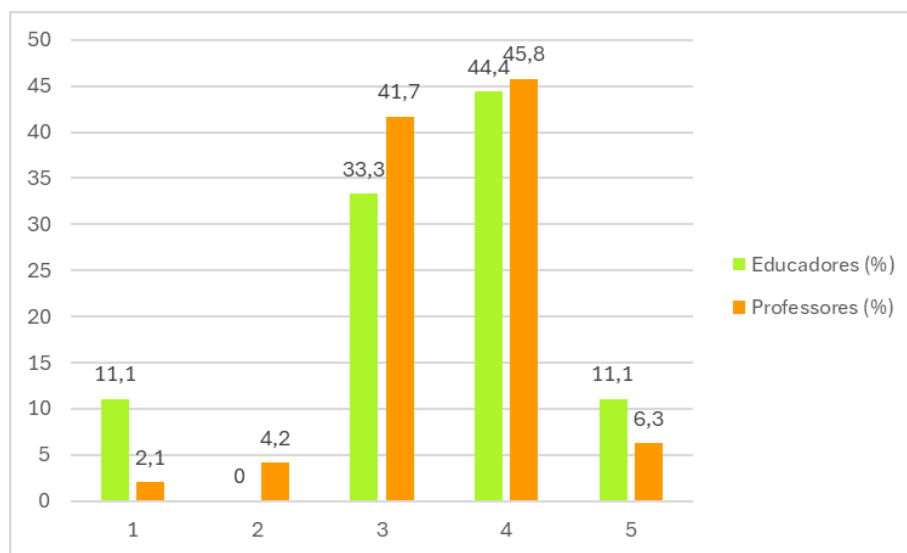
Gráfico 44 - Eficácia da direção na articulação entre ciclos



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

Já entre os professores, as respostas situam-se em patamares mais elevados: 41,7% classificam a eficácia da direção como “muito boa” e 45,8% como “excelente”, revelando confiança na liderança escolar.

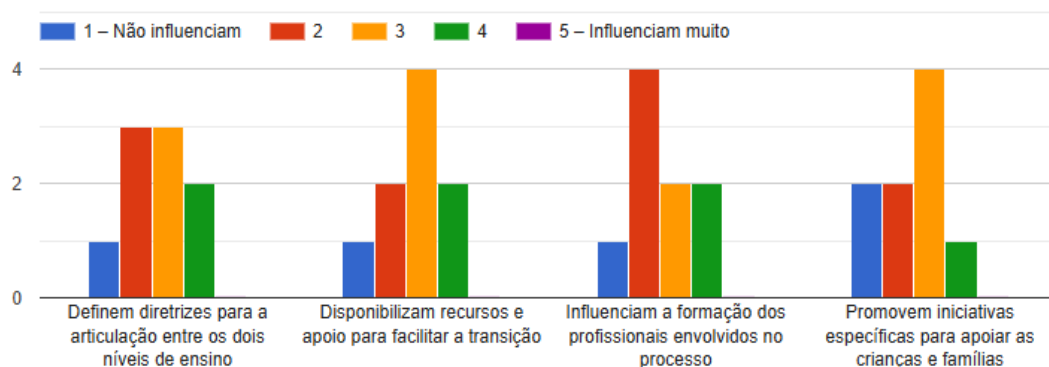
Gráfico 45 - Eficácia da direção na articulação entre ciclos (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A comparação confirma que, embora ambos os grupos valorizem o papel da direção, os professores expressam perceções mais otimistas, possivelmente devido à sua maior proximidade à estrutura de gestão.

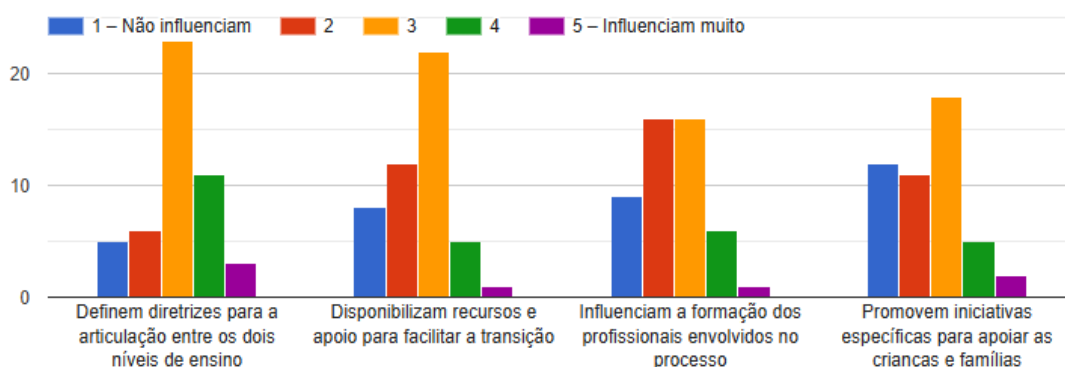
Gráfico 46 - Influência das políticas públicas na transição



Nota: Escala de 1 (“não influenciam”) a 5 (“influenciam muito”).

Fonte: Dados do questionário aplicado às educadoras de infância (2025).

Gráfico 47 - Influência das políticas públicas na transição



Nota: Escala de 1 (“não influenciam”) a 5 (“influenciam muito”).

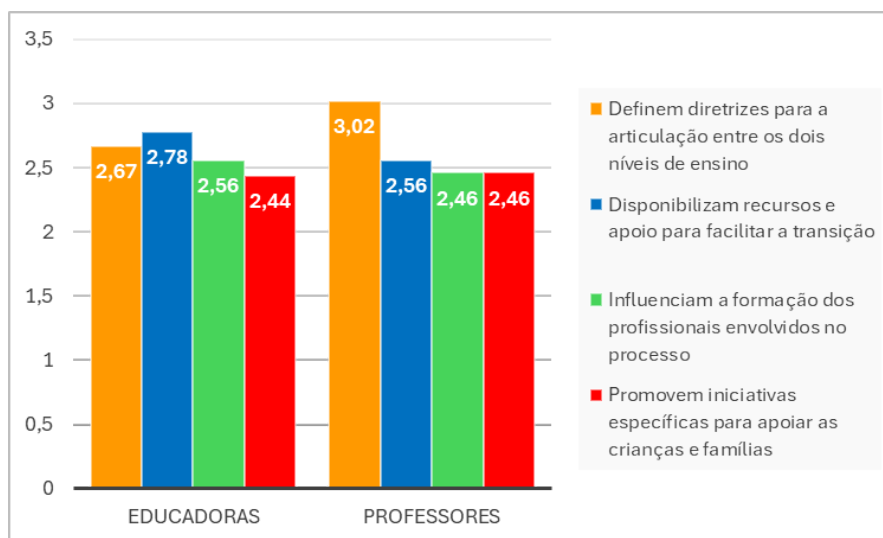
Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores do 1.º ciclo (2025).

A análise das percepções sobre a influência das políticas públicas baseou-se em itens avaliados numa escala de Likert de 5 pontos (1 = “não influenciam”; 5 = “influenciam muito”).

Entre as educadoras, as médias situaram-se em níveis intermédios, sugerindo que reconhecem algum impacto das políticas públicas, mas o consideram insuficiente para garantir uma transição plenamente estruturada.

Os professores apresentaram percepções semelhantes, embora ligeiramente mais reservadas, destacando sobretudo limitações nos recursos e na formação disponibilizada.

Gráfico 48 - Influência das políticas públicas na transição (educadoras vs. professores)



Fonte: Dados combinados dos questionários aplicados (2025).

A análise comparativa revela que as educadoras tendem a atribuir maior influência às políticas públicas, sobretudo nas dimensões das diretrizes e dos recursos. Já os professores manifestam uma visão mais crítica, apontando a distância entre as intenções normativas e a prática quotidiana. Esta discrepância traduz, de forma clara, a tensão entre as políticas educativas e a sua efetiva operacionalização pedagógica.

A coordenadora sintetizou esta ideia ao afirmar que “as políticas definem o quadro, mas é a gestão que tem de garantir que o que está no papel se torna realidade” (C).

Em síntese, os resultados indicam que, embora a liderança escolar e as políticas públicas constituam pilares fundamentais da transição, a sua eficácia depende da forma como são concretizadas nas práticas quotidianas. A valorização da direção pelos profissionais evidencia um potencial de apoio institucional consistente, mas as limitações de tempo, recursos e articulação continuam a condicionar o impacto real das políticas educativas.

Estas evidências reforçam a necessidade de uma gestão escolar proativa e participada, capaz de garantir que as orientações normativas se traduzam em práticas sustentadas e colaborativas.

3.6.1 Perceções e propostas dos docentes sobre a direção e as políticas públicas

Para complementar os dados quantitativos apresentados no ponto anterior, procedeu-se à análise das respostas abertas incluídas no questionário, de modo a aprofundar a compreensão das perceções dos docentes sobre o papel da direção e das políticas institucionais no processo de transição.

Entre as questões qualitativas, destacou-se a pergunta aberta:

Que melhorias gostaria de ver implementadas pela Direção e Coordenação da escola/agrupamento para facilitar a transição?

As respostas evidenciam três eixos principais de melhoria:

- (i) reforço da comunicação e colaboração entre educadores e professores,
- (ii) promoção de iniciativas conjuntas com envolvimento das famílias, e
- (iii) maior apoio em termos de recursos e tempo destinado à planificação.

Esta diversidade de contributos reflete-se nas propostas concretas apresentadas pelos dois grupos.

Entre os educadores de infância, destacam-se sugestões como a promoção de “encontros entre pais nas escolas onde as crianças ficam colocadas” (E1), a necessidade de “maior articulação e partilha de informação sobre as crianças” (E4) e a realização de “encontros entre docentes do pré-escolar e do 1.º Ciclo para definição de estratégias” (E9).

Valoriza-se ainda o “maior envolvimento dos professores e educadores” (E5) e a promoção de “atividades conjuntas” (E7), reconhecendo a importância de criar “alicerces entre os dois contextos, organizando um currículo que se sustente em experiências de aprendizagem” (E6).

Do lado dos professores do 1.º Ciclo, as propostas assumem um carácter mais estruturado e organizacional, como a “planificação e calendarização de atividades conjuntas” (P25), a criação de um “Plano de Transição Estruturado” e a realização de “reuniões regulares entre educadores e professores” (P32).

Outros docentes sublinham a importância de “visitas regulares dos alunos do pré-escolar à escola do 1.º Ciclo” (P43), de “atividades conjuntas” (P44) e de uma maior atenção aos alunos com necessidades específicas, incluindo a “sinalização atempada de casos problemáticos no pré-escolar” (P16).

A coordenadora do 1.º Ciclo reforçou estas perspetivas, afirmando que “muitas das ideias dos professores e educadores são pertinentes, mas para que avancem é preciso que a direção lhes dedique tempo no horário e apoie com recursos” (C), sublinhando o papel operativo da gestão na viabilização das propostas.

De forma geral, as respostas apontam para estratégias que combinam planeamento, comunicação eficaz, formação contínua, envolvimento das famílias e atenção às necessidades individuais das crianças, configurando-se como pilares essenciais para uma transição eficaz e harmoniosa.

As respostas evidenciam que os docentes valorizam o papel da direção e reconhecem, embora moderadamente, o contributo das políticas públicas..

As práticas de gestão são percecionadas positivamente, mas subsistem desafios persistentes, nomeadamente a insuficiência de recursos, a necessidade de maior sistematização da articulação e a dependência excessiva da iniciativa individual dos profissionais.

As respostas abertas complementam, assim, a leitura dos dados quantitativos, revelando expectativas claras quanto a uma gestão mais proativa, colaborativa e estruturada, capaz de transformar as orientações formais em práticas pedagógicas concretas.

Em síntese, a análise dos dados quantitativos e qualitativos revela que tanto educadoras como professores valorizam o papel da direção e reconhecem a relevância das políticas públicas para uma transição harmoniosa, ainda que apontem limitações na sua aplicação prática.

A coordenadora do 1.º Ciclo reforça esta leitura, salientando que o sucesso da articulação depende de condições institucionais que permitam tempo, recursos e espaços de decisão partilhada.

A triangulação destes dados confirma que a efetivação das políticas e das práticas de gestão requer uma liderança pedagógica participada e sustentada, capaz de transformar orientações normativas em ações concretas e colaborativas.

Estas conclusões reforçam a importância de uma abordagem integrada, onde a gestão escolar, as políticas públicas e o compromisso dos profissionais convergem para uma transição educativa coesa e sustentada.

Esta análise conduz, assim, à reflexão sobre os fatores pedagógicos e relacionais que complementam esta dimensão institucional, desenvolvida no ponto seguinte.

3.7.Discussão dos resultados

Após a análise detalhada das diferentes dimensões da transição, procede-se agora à discussão integrada dos resultados, relacionando as evidências empíricas com o enquadramento teórico delineado no Capítulo II. A triangulação entre os questionários aplicados a educadores e professores e a entrevista à coordenadora do 1.º Ciclo permitiu construir uma visão mais ampla sobre os fatores que influenciam esta etapa educativa, revelando convergências e tensões entre o plano ideal das práticas escolares e a realidade vivida no quotidiano.

Os resultados evidenciam, em primeiro lugar, a centralidade do papel dos educadores de infância e dos professores do 1.º CEB na mediação do processo de transição. Tal como defendem Fabian e Dunlop (2007), a colaboração entre estes profissionais é decisiva para garantir uma continuidade pedagógica que minimize ruturas e promova o bem-estar das crianças. A evidência recolhida confirma que, quando existem práticas articuladas, como reuniões de planificação, partilha de portefólios e realização de atividades conjuntas, as crianças sentem-se mais seguras e confiantes no início do 1.º Ciclo. Esta constatação converge com a perspetiva de Hargreaves et al. (2015), que destaca o impacto positivo da comunicação interprofissional na personalização das práticas pedagógicas e no sucesso da adaptação escolar. Ainda assim, a coordenadora do 1.º Ciclo reconhece que a articulação, embora valorizada, permanece frequentemente dependente da iniciativa individual dos docentes, o que demonstra uma fragilidade estrutural nas práticas colaborativas.

De igual modo, os resultados sublinham a relevância das famílias enquanto agentes ativos neste processo. As respostas abertas evidenciaram que os docentes reconhecem que os encarregados de educação valorizam oportunidades de participação e informação, demonstrando que a sua inclusão favorece a redução da ansiedade das crianças. Estes dados são consistentes com os contributos de Epstein (2011) e de Dockett e Perry (2007), que defendem que o envolvimento parental promove não só a adaptação emocional, mas também a autonomia e a motivação.

Projetos como os workshops dirigidos às famílias ou as reuniões de esclarecimento foram apontados pelos inquiridos como boas práticas a manter. Contudo, a coordenadora entrevistada sublinhou que este envolvimento é desigual e condicionado por fatores socioeconómicos, salientando a importância de políticas escolares que reduzam barreiras e incentivem a participação ativa das famílias em contextos diversos.

No que respeita às instituições educativas, a investigação empírica revelou que a existência de programas de transição estruturados — como visitas às escolas do 1.º CEB, encontros com futuros professores ou atividades conjuntas — é perçecionada pelos diferentes intervenientes como fundamental para o sucesso da adaptação. Esta constatação corrobora a literatura de Dunlop & Fabian (2007) e da OCDE (2017), que salientam a eficácia destas práticas na diminuição da ansiedade e na promoção do bem-estar das crianças. Ainda assim, os dados sugerem que tais iniciativas ocorrem de forma pontual e dependem fortemente da sensibilidade das lideranças locais, o que limita a sua continuidade e sustentabilidade. Esta tensão entre orientações políticas favoráveis à articulação e práticas ainda fragmentadas constitui um dos aspetos mais críticos emergentes da análise.

Outro ponto de destaque diz respeito à necessidade de formação contínua dos docentes. Os resultados evidenciam que, embora exista consciência da importância da articulação entre ciclos, persistem constrangimentos relacionados com a ausência de formação específica sobre transições escolares. Esta lacuna formativa traduz-se frequentemente na dificuldade de operacionalizar um currículo em espiral, orientado para o aprofundamento progressivo das competências disciplinares e transversais entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tal como preconizado no Decreto-Lei n.º 55/2018 e nas OCEPE (2021), a continuidade educativa implica que as aprendizagens sejam retomadas, aprofundadas e ampliadas de forma sistemática, o que requer docentes com formação adequada e espaços de trabalho colaborativo efetivo.

Esta evidência reforça as conclusões de Pianta e Cox (1999), que defendem a capacitação profissional como condição essencial para o alinhamento curricular e pedagógico. Além disso, iniciativas dinamizadas pelos centros de formação de associações de escolas demonstram que a aposta na formação contínua contribui para práticas mais consistentes e colaborativas. No entanto, a sobrecarga administrativa e a escassez de tempo disponível para formação contínua

continuam a constituir barreiras relevantes à participação dos docentes, como sublinhado pela coordenadora entrevistada.

Finalmente, importa destacar que os resultados se alinham com o modelo ecológico de Bronfenbrenner (2009), apresentado no enquadramento teórico. Este modelo permite compreender a transição escolar como um processo sistémico e interdependente, no qual o bem-estar da criança resulta da interação entre diferentes contextos — a família, a escola, os professores e a comunidade. Os dados empíricos reforçam esta perspetiva, evidenciando que quanto mais forte for o mesossistema, isto é, a ligação entre escola e família, entre educadores e professores, maior será a probabilidade de uma transição bem-sucedida. Assim, a análise sugere que promover a continuidade educativa exige um olhar integrado sobre os vários níveis do sistema educativo e social, articulando dimensões pedagógicas, organizacionais e relacionais.

Em síntese, a discussão integrada dos resultados confirma a relevância dos principais fatores identificados pela literatura: a colaboração entre educadores e professores, o envolvimento parental, o papel organizador das instituições educativas e a formação contínua dos docentes. A articulação destas dimensões revela-se essencial para garantir uma transição positiva, favorecendo a adaptação emocional, a autonomia e o sucesso académico das crianças.

Deste modo, conclui-se a análise empírica e a respetiva discussão, estabelecendo as bases para o capítulo seguinte — *Conclusões e Recomendações* —, onde se apresentam as implicações mais amplas do estudo e propostas concretas para a prática educativa e futuras investigações.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Encerrando o percurso desenvolvido ao longo desta dissertação, apresentam-se as principais conclusões e recomendações decorrentes da investigação sobre o processo de transição entre a Educação Pré-Escolar (EPE) e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). Esta secção procura sintetizar as evidências empíricas e teóricas mais significativas, procurando refletir de forma crítica sobre o contributo do estudo para a compreensão das práticas de articulação e para a melhoria das respostas educativas neste domínio. São igualmente discutidas as limitações do estudo e delineadas recomendações que possam apoiar educadores, professores, famílias e instituições na construção de práticas de transição mais coerentes, inclusivas e sustentadas.

De um modo geral, a análise realizada permite afirmar que a transição entre a EPE e o 1.º CEB constitui um momento decisivo no percurso educativo das crianças, cuja eficácia depende da articulação entre diferentes agentes educativos, da continuidade pedagógica e emocional, do envolvimento ativo das famílias e da capacidade das instituições de estruturar e apoiar práticas consistentes. Os dados empíricos confirmam que, embora existam estratégias promissoras — como atividades conjuntas, visitas preparatórias e planos de transição —, persistem fragilidades que dificultam a consolidação de um processo coerente, sustentável e inclusivo para todas as crianças. Este quadro global orienta a leitura das conclusões e recomendações que se seguem, permitindo compreender como cada dimensão analisada contribui para a eficácia da transição.

A colaboração entre educadores de infância e professores do 1.º Ciclo é uma condição essencial para assegurar uma transição equilibrada. A existência de momentos regulares de partilha de práticas, troca de informação e planeamento conjunto surge como fator-chave para reduzir a descontinuidade entre ciclos e promover a confiança das crianças no novo contexto. As perceções recolhidas confirmam que a colaboração docente tem influência direta não apenas na adaptação inicial, mas também na qualidade das aprendizagens futuras. A insuficiência de articulação entre profissionais repercute-se igualmente no bem-estar e na confiança das crianças perante o novo ciclo escolar, evidenciando que a cooperação docente é um fator determinante de adaptação e sucesso.

Estas dificuldades refletem, em parte, as diferenças nas culturas profissionais dos dois grupos. As educadoras de infância, historicamente integradas em redes de colaboração e reflexão promovidas por estruturas como a Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI), tendem a participar em dinâmicas coletivas mais consolidadas e orientadas para a partilha pedagógica. Já os professores do 1.º Ciclo revelam práticas mais individualizadas e menor envolvimento em redes profissionais específicas. A ausência de espaços institucionais de reflexão conjunta limita, assim, a consolidação de uma identidade pedagógica comum e de um trabalho curricular continuado. O desafio, portanto, reside em promover uma cultura de colaboração que una estas tradições profissionais distintas sob o propósito comum da continuidade educativa.

A análise documental realizada no agrupamento estudado vem reforçar esta constatação, evidenciando que a articulação está formalmente prevista em documentos estratégicos, como o

Projeto Educativo e o Referencial da Biblioteca Escolar. Contudo, a tradução destas orientações em práticas sistemáticas depende de fatores contextuais, como a disponibilidade de tempo, a estabilidade das equipas e a valorização institucional da articulação como eixo central da qualidade educativa.

A continuidade pedagógica e emocional das crianças constitui outro eixo fundamental. Em muitos casos, práticas como as visitas às escolas do 1.º Ciclo, o contacto prévio com futuros professores e as atividades conjuntas mostraram-se eficazes na redução da ansiedade e no fortalecimento da confiança. Estas estratégias de familiarização progressiva contribuem para aprendizagens mais significativas e para a construção de um sentimento de pertença, reforçando a importância de transições planeadas e sensíveis aos ritmos individuais.

O envolvimento das famílias surge igualmente como uma dimensão determinante. Os dados apontam para níveis de participação diversificados, influenciados por fatores como a disponibilidade, o contexto sociocultural e as dinâmicas de comunicação com a escola. Esta variabilidade evidencia a necessidade de planos de transição que garantam oportunidades equitativas de participação e reforcem o diálogo entre escola e família. Os documentos institucionais analisados valorizam esta corresponsabilização, destacando as famílias como parceiras ativas da comunidade educativa, embora a sua concretização prática ainda se revele desigual. Promover uma comunicação mais próxima, transparente e acessível a todos os encarregados de educação é, por isso, um desafio prioritário.

Em conjunto, estes resultados demonstram que a transição entre ciclos não deve ser entendida como um momento isolado, mas como um processo contínuo que exige planeamento, acompanhamento e uma visão integrada. Embora existam boas práticas localizadas — como a sinalização atempada de crianças com necessidades específicas ou a realização de atividades de articulação —, estas permanecem pontuais e desiguais, carecendo de institucionalização. Persistem também barreiras estruturais, como a falta de tempo para o trabalho colaborativo, a ausência de mecanismos formais de articulação e a necessidade de formação contínua orientada para as transições educativas e para o desenvolvimento curricular em espiral. Tal como preconizado no Decreto-Lei n.º 55/2018 e nas OCEPE (2021), a continuidade educativa implica que as aprendizagens sejam retomadas e ampliadas de forma sistemática e progressiva, o que requer docentes com formação adequada e contextos organizacionais favoráveis ao trabalho colaborativo.

Como em qualquer investigação de natureza qualitativa, é importante reconhecer as limitações inerentes ao contexto e aos métodos utilizados. A amostra, centrada num único agrupamento urbano, condiciona a generalização das conclusões, uma vez que as dinâmicas locais podem não refletir realidades mais amplas. A recolha de dados, baseada em questionários e em duas entrevistas semiestruturadas, não contemplou observação direta das práticas pedagógicas nem a escuta das famílias e das próprias crianças. Embora tenha permitido captar perceções ricas e diferenciadas dos profissionais, a ausência de observação no terreno limitou a

compreensão do modo como a articulação se concretiza no quotidiano escolar. Do mesmo modo, o facto de não ter sido incluída a perspetiva das famílias e das crianças restringe a análise à visão dos docentes, impedindo uma leitura mais abrangente da transição. Uma abordagem mais diversificada, combinando observação, entrevistas a diferentes agentes educativos e análise documental sistemática, poderia ter enriquecido significativamente a compreensão deste fenómeno.

Estas limitações não invalidam os contributos do estudo, mas antes sinalizam oportunidades para futuras investigações mais amplas e diversificadas. Ainda assim, os resultados obtidos permitem identificar um conjunto de recomendações práticas e estratégicas que poderão contribuir para o reforço da continuidade educativa entre ciclos.

Em termos de recomendações, destaca-se a importância de reforçar mecanismos formais de articulação entre educadores e professores, assegurando tempos institucionais específicos para o planeamento conjunto, observação cruzada e partilha sistemática de informação. Recomenda-se ainda a integração dos planos de transição nos documentos institucionais, de modo a garantir a sua continuidade e coerência. A formação contínua deve aprofundar conhecimentos sobre transições escolares, desenvolvimento socioemocional e articulação curricular, privilegiando a aprendizagem entre pares e a reflexão colaborativa como estratégias para fortalecer as competências profissionais. Ao mesmo tempo, as direções de agrupamento devem criar condições organizacionais que sustentem práticas articuladas — como equipas de articulação formalmente reconhecidas, calendarização de atividades conjuntas e supervisão pedagógica integrada.

O envolvimento das famílias deve ser promovido de forma intencional e acessível, através de reuniões informativas, workshops, atividades de partilha e comunicação regular, valorizando os pais como parceiros no processo educativo e reconhecendo a diversidade dos seus contextos. O papel das lideranças escolares é igualmente determinante, devendo garantir coerência entre o discurso institucional e a prática quotidiana, valorizando a articulação como dimensão essencial da qualidade educativa e não como uma tarefa suplementar.

Neste sentido, torna-se fundamental reconhecer que a qualidade da articulação depende também da aprendizagem mútua entre os profissionais. Os professores do 1.º Ciclo beneficiam de uma abordagem mais flexível e centrada na experiência, característica da Educação Pré-Escolar, enquanto os educadores de infância podem fortalecer o seu trabalho através de uma maior sistematização e formalização das práticas pedagógicas. Esta complementaridade, quando assumida de forma consciente e colaborativa, potencia o desenvolvimento de uma cultura comum orientada para a continuidade educativa.

Em síntese, a transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo deve ser entendida como um processo planeado, colaborativo e inclusivo, que articula as dimensões pedagógica, emocional e institucional. A concretização desta visão exige compromisso coletivo, liderança

educativa e políticas que assegurem condições para uma continuidade educativa efetiva e humanizada.

Por fim, recomenda-se que futuras investigações explorem esta problemática em diferentes contextos geográficos e socioculturais, integrem metodologias participativas centradas na voz das crianças e analisem o impacto das práticas de transição ao longo do 1.º Ciclo. Abordagens inspiradas em Clark (2017) e Einarsdóttir (2010), que valorizam a perspectiva da criança como protagonista do processo, podem oferecer contributos inovadores e mais sensíveis às suas experiências. Estudos longitudinais e comparativos poderão ainda aprofundar a compreensão sobre os efeitos duradouros das práticas de transição e apoiar o desenvolvimento de políticas educativas mais equitativas, coerentes e centradas na criança.

Em última instância, esta investigação reafirma que a construção de uma transição educativa de qualidade depende do compromisso conjunto de todos os agentes, educadores, professores, famílias e instituições, na criação de pontes sólidas que garantam às crianças um percurso escolar contínuo, confiante e profundamente humanizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Edições Pedagogo.
- Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho. (2022). *Projeto de articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar, 1.º e 2.º ciclos (ano letivo 2022–2023)*. <https://drive.google.com/drive/folders/1HZlAfgNd9yRCJVI1TobaDfBhOafdQ0Ff>
- Agrupamento de Escolas de Vialonga. (2019). *Plano plurianual de melhorias TEIP 2019–2021*. https://portal.aevialonga.edu.pt/wp-content/uploads/2022/07/Projeto-Educativo_AEV_2018_20211573.pdf
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (Ed. rev. e atual.). Edições 70.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bolgenhagen, S. K. (2020). *Desafios curriculares na transição da educação pré-escolar para o primeiro ciclo do ensino básico* [Tese de doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto.
- Bronfenbrenner, U. (2009). *The ecology of human development: Experiments by nature and design* (eBook ed.). Harvard University Press. (Obra original publicada em 1979)
- Broström, S. (2002). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. *International Journal of Early Years Education*, 10(1), 33–42. <https://doi.org/10.1080/09669760220114815>
- Carvalho, I. F. (2021). *A transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Relatório de mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/37536>
- Clark, A. (2017). *Listening to young children: A guide to understanding and using the Mosaic approach* (3rd ed.). Jessica Kingsley Publishers.
- Coutinho, C. P. (2023). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (3.ª ed.). Almedina.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Day, C., & Sammons, P. (2016). *Successful school leadership*. Education Development Trust.

Dockett, S., & Perry, B. (2007). *Transitions to school: Perceptions, expectations, experiences*. University of New South Wales Press.

Dunlop, A.-W., & Fabian, H. (2007). *Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school* (Working Paper No. 42). Bernard van Leer Foundation.
<https://bernardvanleer.org/publications-reports/outcomes-of-good-practice-in-transition-processes-for-children-entering-primary-school>

Einarsdóttir, J. (2010). Children's experiences of the first year of primary school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 163–180.
<https://doi.org/10.1080/13502931003784370>

Einarsdóttir, J., Dockett, S., & Perry, B. (2009). Making meaning: Children's perspectives expressed through drawings. *Early Child Development and Care*, 179(2), 217–232.
<https://doi.org/10.1080/03004430802666999>

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.

Fabian, H., & Dunlop, A.-W. (2006). *Transitions in the early years: Debating continuity and progression for young children in early education*. RoutledgeFalmer.

Fernandes, C. M. C. (2023). *A transição entre a educação pré-escolar e o primeiro ciclo do ensino básico: Conceções e práticas de educadores de infância e de professores do primeiro ciclo* [Tese de doutoramento, ISPA – Instituto Universitário]. Repositório ISPA.
<http://hdl.handle.net/10400.12/9981>

Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. Jossey-Bass.

Griebel, W., & Niesel, R. (2010). Transitional processes in early childhood education: A German perspective. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 173–185.
<https://doi.org/10.1080/13502931003784517>

Hargreaves, A., Fullan, M., & O'Connor, M. T. (2015). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Hill, M. M., & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário* (2.^a ed.). Edições Sílabo.

Hughes, C., & Dunn, J. (2011). *Social understanding and social lives: From toddlerhood through to the transition to school*. Psychology Press.

Kagan, S. L., & Kauerz, K. (2018). *Early childhood systems: Transforming early learning*. Teachers College Press.

Margetts, K., & Kienig, A. (2013). *International perspectives on transition to school: Reconceptualising beliefs, policy and practice*. Routledge.

Martins, A. R. (2023). *Uma viagem para o 1.º ciclo: Estratégias de transição entre a educação pré-escolar e o ensino básico* [Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt>

National Association for the Education of Young Children. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. <https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap>

Nunes, V. R. S. (2024). *A transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo: Análise de estratégias e práticas educativas* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Estudo Geral. <http://hdl.handle.net/XXXX>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2017). *Starting strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264276253-en>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *Starting strong VI: Supporting meaningful transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1374eece-en>

Perry, B., & Dockett, S. (2008). Transition to school practices: Comparisons from Iceland and Australia. *Early Years*, 28(1), 47–60. <https://doi.org/10.1080/09575140801924689>

Perry, B., & Dockett, S. (2011). Transitions to school and school readiness. *Early Years*, 31(1), 3–8. <https://doi.org/10.1080/09575146.2010.515785>

Perry, B., Dockett, S., & Petriwskyj, A. (2014). Theorising transition: Shifts and tensions. In B. Perry, S. Dockett, & A. Petriwskyj (Eds.), *Transitions to school: International research, policy and practice* (pp. 1–18). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7350-9_1

Pianta, R. C., & Cox, M. J. (Eds.). (1999). *The transition to kindergarten*. Paul H. Brookes Publishing.

Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. (2003). *Successful kindergarten transition: Your guide to connecting children, families, and schools*. Paul H. Brookes Publishing.

Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491–511. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(00\)00051-4](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(00)00051-4)

Silva, I. L., Santos, M. E., & Barros, R. (2016). *Família e escola: Parcerias para o sucesso educativo*. Porto Editora.

Sim-Sim, I. (2010). “O meu filho vai para a escola dos crescidos...”: A transição da educação pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(1), 45–63.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.

Vasconcelos, T. (2007). *Transições educativas: Ritmos de passagem e fronteiras na educação infantil*. Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de projeto como “pedagogia de fronteira”. *Da Investigação às Práticas*, 1(3), 8–20.
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/5318/1/Trabalho%20de%20Projeto%20como%20Pedagogia%20de%20Fronteira.pdf>

Vygotsky, L. S. (2012). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.; Kindle ed.). Harvard University Press. (Obra original publicada em 1978). <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

Yin, R. K. (2015). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). Sage Publications.

LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS NORMATIVOS

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (Portugal). *Diário da República* n.º 129/2018, Série I, 2918–2945. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Despacho n.º 15847/2007, de 23 de julho (Portugal). *Diário da República* n.º 140/2007, 2.ª série. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/15847-2007-276700>

Despacho n.º 9180/2016, de 19 de julho (Portugal). *Diário da República* n.º 137/2016, 2.ª série. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/9180-2016-74838825>

Despacho n.º 8368/2024, de 16 de agosto (Portugal). *Diário da República* n.º 158/2024, Série II. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/8368-2024-214938974>

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Portugal). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. *Diário da República* n.º 237/1986, Série I. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-345695>

Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. <https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar>

Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. <https://dge.mec.pt/perfil-dos-alunos>

WEBGRAFIA

Associação de Profissionais de Educação de Infância. (n.d.). *Página oficial da APEI*. <https://www.apei.pt>

Direção-Geral da Educação. (n.d.). *Portal oficial da DGE*. <https://www.dge.mec.pt>

Ministério da Educação. (n.d.). *Portal do Ministério da Educação*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc24/area-de-governo/educacao>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (n.d.). *Education and skills portal*. <https://www.oecd.org/education>

ANEXOS

Anexos I - Pedido de autorização à DGE — sistema MIME

Anexos II - Pedido de autorização à Direção do AE para realização de investigação

Anexo III – Fichas de Análise Documental (Documentos Institucionais Analisados)

Anexo IV - (Questionário aplicado às educadoras de infância)

Anexo V - (Questionário aplicado aos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico)

Anexos VI - Guião da entrevista semi-estruturada à coordenadora de departamento de Educação pré-escolar

Anexos VII - Guião da entrevista semi-estruturada à coordenadora de departamento do 1º CEB

Anexo VIII - Excerto(s) representativos da entrevista (versão anonimizada)

Anexo IX - Transcrição das respostas de natureza aberta

Identificação da Entidade / Interlocutor

Nome da entidade:

Vera Alexandra Serra Passarinho

Nome do Interlocutor:

Vera Alexandra Serra Passarinho

E-mail do interlocutor:

Vera Alexandra Serra
Passarinho

Sair

Área reservada

- Dados da entidade
- Consultar inquéritos
- Registar inquérito
- Instruções

- Início
- Pesquisar inquéritos

Dados do Inquérito

Número de registo:

1710600001

Designação:

Inquéritos e entrevistas em meio escolar no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração Escolar

Descrição:

Descrição da Investigação a Desenvolver em Meio Escolar.

O presente estudo insere-se no âmbito da investigação académica para a elaboração de uma dissertação de Mestrado em Gestão e Administração de Escolas, desenvolvida no Instituto Politécnico de Setúbal. Tem como objetivo central analisar a articulação entre os profissionais da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, focando-se no processo de transição das crianças entre estes dois níveis de ensino, uma fase determinante no seu percurso educativo.

Partindo da premissa de que uma transição bem-sucedida contribui para o sucesso educativo e bem-estar emocional das crianças, o estudo visa compreender como essa articulação é organizada, percebida e implementada pelos profissionais educativos, identificando práticas eficazes, obstáculos existentes e oportunidades de melhoria. A investigação irá ainda refletir sobre o papel das famílias neste processo e procurar propor estratégias para fortalecer a continuidade pedagógica entre ciclos.

Tipo de Estudo e Metodologia

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa com recurso a uma abordagem metodológica mista. Serão integradas técnicas de recolha de dados qualitativas (entrevistas e análise documental) e quantitativas (questionário). Esta combinação permitirá uma análise aprofundada e contextualizada, aliando a riqueza interpretativa das fontes qualitativas à abrangência dos dados quantitativos.

A investigação será conduzida por fases, começando por uma revisão da literatura especializada nas áreas da transição educativa, articulação curricular e desenvolvimento infantil. Seguir-se-á a definição da amostra e o planeamento da recolha de dados, que se concretizará através de três métodos: análise documental, questionários e entrevistas semiestruturadas.

Recolha de Dados em Meio Escolar

A recolha de dados decorrerá num agrupamento de escolas do Concelho de Setúbal, que integra oito estabelecimentos com 1.º Ciclo do Ensino Básico, dos quais quatro possuem valência de Educação Pré-Escolar. Este agrupamento apresenta uma realidade educativa composta

grupos de Jardim de Infância, o que representa uma diversidade educativa significativa.

A amostragem será não probabilística por conveniência, baseada na disponibilidade dos participantes e na autorização da direção do agrupamento. Pretende-se incluir:

Educadores de infância (75% da amostra);

Professores do 1.º Ciclo (25%);

Coordenadores dos departamentos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo.

Instrumentos de Recolha de Dados

Serão utilizados os seguintes instrumentos:

Questionário online: com perguntas abertas e fechadas, será enviado via e-mail a educadores de infância e professores do 1.º Ciclo que aceitem participar no estudo. O objetivo é recolher dados sobre as práticas de articulação, perceções acerca da transição, e sugestões de melhoria.

Guião de entrevista semiestruturada: aplicado presencialmente ou por videoconferência aos coordenadores de departamento, permitirá recolher informação mais aprofundada sobre as estratégias organizacionais e pedagógicas adotadas.

Ficha de análise documental: será utilizada para examinar documentos institucionais como o Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, planos de transição e atas de reuniões, com o intuito de identificar práticas formalizadas e prioridades estratégicas da escola no que respeita à transição entre ciclos.

A análise dos dados recolhidos será feita por via de:

Análise de conteúdo (dados qualitativos);

Estatística descritiva com recurso ao Microsoft Excel (dados quantitativos).

A triangulação dos dados será essencial para garantir a validade e fiabilidade dos resultados, permitindo a comparação entre diferentes fontes e perspetivas.

Participantes e Envolvimento da Comunidade Escolar.

A participação dos profissionais educativos será voluntária e devidamente enquadrada no respeito pelos princípios éticos da investigação em Educação. Os participantes serão previamente informados sobre os objetivos do estudo, a natureza da sua participação e os seus direitos, incluindo o direito de desistência a qualquer momento, sem qualquer penalização. Será solicitado o preenchimento de um termo de consentimento informado antes da participação.

A presença da investigadora em meio escolar será pontual e previamente articulada com os responsáveis do agrupamento. A recolha de dados ocorrerá em horários compatíveis com a atividade letiva e respeitando o normal funcionamento das instituições. Em nenhum momento haverá contato direto com crianças ou qualquer interferência nas suas rotinas.

Enquadramento Institucional

A investigação é da responsabilidade do Instituto Politécnico de Setúbal, no âmbito do curso de Mestrado em Gestão e Administração de Escolas. A investigadora principal é estudante do referido curso, atuando sob orientação académica de um(a) docente da instituição de ensino superior. Toda a informação recolhida será utilizada exclusivamente para fins académicos, nomeadamente para a redação da dissertação de mestrado.

Considerações Éticas

A investigação respeitará integralmente os princípios éticos e deontológicos que regem a investigação científica em meio escolar:

Consentimento informado de todos os participantes;

Anonimato e confidencialidade assegurados, com todos os dados tratados de forma codificada.

Não identificação de escolas, agrupamentos ou indivíduos nos resultados finais;

Utilização exclusiva dos dados para fins científicos e académicos;

Direito de desistência a qualquer momento, sem prejuízo para os participantes.

A realização deste estudo dependerá da autorização da Direção do Agrupamento de Escolas e da aprovação da Direção-Geral da Educação, sendo este pedido submetido através da presente descrição detalhada dos procedimentos e metodologias a adotar.

Acredita-se que os resultados obtidos contribuirão para uma reflexão crítica e fundamentada sobre a articulação pedagógica entre ciclos, promovendo práticas educativas mais integradas, sensíveis à realidade das crianças e alinhadas com os princípios de continuidade e transição positiva defendidos pelas orientações curriculares em vigor.

Objetivos:

Objetivos do Estudo

A presente investigação centra-se no estudo das dinâmicas institucionais e pedagógicas que envolvem a transição das crianças da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, com enfoque na análise da articulação entre os profissionais envolvidos nesse processo. Os objetivos foram delineados de forma a permitir uma abordagem integrada da problemática, articulando os níveis de planeamento, prática e perceção dos intervenientes educativos.

A estruturação dos objetivos segue uma lógica progressiva que visa compreender, descrever, analisar e refletir criticamente sobre os diferentes fatores que influenciam esta fase de transição educativa, identificando oportunidades de melhoria e contribuindo com propostas de intervenção sustentadas na evidência empírica recolhida.

Objetivo Geral

Analisar o impacto da articulação entre os profissionais da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo no processo de transição das crianças, identificando práticas, obstáculos e potencialidades associadas a essa cooperação pedagógica.

Objetivos Específicos

Mapear as práticas de articulação existentes no contexto educativo estudado, com ênfase na sua frequência, formalização e alinhamento com as orientações curriculares nacionais.

Investigar as perceções dos educadores de infância, professores do 1.º Ciclo e coordenadores de departamento relativamente à importância e impacto da articulação na transição educativa.

Diagnosticar os fatores que facilitam ou dificultam a articulação entre ciclos, sejam de ordem organizacional, comunicacional, cultural ou relacional, considerando também o papel da liderança intermédia e da cultura institucional.

Analisar de que forma as práticas de articulação respondem às necessidades das crianças em transição, em termos de bem-estar emocional, continuidade nas aprendizagens e adaptação ao novo contexto educativo.

Avaliar o envolvimento das famílias neste processo, nomeadamente o seu nível de participação e a perceção que os profissionais têm sobre o contributo parental para uma transição bem-sucedida.

Observar o modo como os instrumentos de planeamento e os documentos institucionais integram ou promovem a articulação pedagógica entre ciclos, identificando lacunas e potenciais áreas de desenvolvimento estratégico.

Produzir conhecimento contextualizado que sustente a formulação de recomendações práticas para o reforço da articulação entre ciclos, com base na evidência empírica e na análise crítica dos dados recolhidos.

Contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de colaboração entre ciclos, sensibilizando os profissionais e decisores educativos para a importância de práticas integradas e coordenadas que valorizem a continuidade educativa.

Justificação dos Objetivos

A definição destes objetivos responde à necessidade de uma abordagem multilateral sobre o tema da transição educativa, que não se limite à observação de práticas isoladas, mas que integre as dimensões pedagógica, organizacional e humana do processo. Tendo em conta a diversidade de contextos escolares, torna-se essencial captar a complexidade das realidades locais, valorizando a voz dos profissionais que nelas atuam.

Ao incluir diferentes níveis de intervenção (educadores, professores, coordenadores), a investigação procura também refletir sobre os papéis e responsabilidades de cada ator educativo na construção de pontes entre ciclos, ultrapassando a lógica segmentada da organização escolar. Além disso, ao incorporar a análise dos documentos institucionais e a participação das famílias, pretende-se obter uma visão mais global e sistémica da transição, em consonância com os princípios da qualidade educativa preconizados pelas políticas públicas em educação.

Estes objetivos permitirão, por fim, gerar informação relevante e útil para apoiar práticas mais conscientes, fundamentadas e alinhadas com as reais necessidades das crianças no momento da sua transição para o 1.º Ciclo, reforçando o papel da escola como promotora de continuidade, estabilidade e desenvolvimento integral.

Periodicidade:

Pontual

Data do início do período de recolha de dados:

01-05-2025

Data do fim do período de recolha de dados:

30-05-2025

Universo:

A amostra será composta por aproximadamente 75% de educadores de infância e 25% de professores do 1.º Ciclo, numa seleção não probabilística por conveniência.

Método de recolha de dados:

Recolha de dados qualitativas (entrevistas e análise documental) e quantitativas (questionários)

Inquérito registado no Sistema Estatístico Nacional:

Não

Inquérito aplicado pela entidade:

Sim

Instrumento de inquirição:

[17106_202504211506_Documento1.pdf](#) (PDF - 867,58 KB)

Nota metodológica:

[17106_202504211506_Documento2.pdf](#) (PDF - 107,54 KB)

Outros documentos:

[17106_202504211506_Documento3.pdf](#) (PDF - 294,38 KB)

Data de registo:

15-04-2025

Versão:

2 (2)

Dados adicionais

Estado:

Aprovado

Avaliação:

Exmo.(a) Senhor(a) Vera Alexandra Serra Passarinho

Cumpre-nos informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é aprovado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Carlos Sousa
Diretor de Serviços
DGE

Observações:

a) A realização dos inquéritos fica sujeita a autorização prévia da Direção do Agrupamento a contactar para efeitos da concretização do estudo. Deve ser especialmente acautelado o modo, o momento e as condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em contexto escolar, porque onerosos, procedendo-se à sua aplicação em estreita articulação com as Direções dos respetivos Agrupamentos de Escolas.

b) Ao ser utilizada uma plataforma tecnológica para o registo de dados, deve ser assegurado que as questões sejam respondidas exclusivamente pelos destinatários definidos para o estudo. Para o efeito, a aplicação deverá processar-se através de um único acesso (link de utilização da plataforma), utilizando um ou mais equipamentos disponibilizados pela escola (ip da escola) ou outro meio considerado adequado ao propósito. Caso se trate de um instrumento de livre acesso a sua aplicação não carece de autorização prévia da Direção-Geral da Educação, uma vez que poderá ser respondido por qualquer pessoa.

c) Considerando a data indicada para o início da recolha de dados (1-5-2025, já vencida) esclarecemos que esta só poderá ser iniciada após a validação dos documentos pela Direção-Geral da Educação. Assim, o início da recolha de dados deverá ser realizado após a data de aprovação emitida pela DGE e da data da subsequente e eventual autorização por parte do Agrupamento de Escolas a contactar para a aplicação dos inquéritos.

Outras observações:

Sem observações.



Pedido de autorização para aplicação de questionários em meio escolar no âmbito de Dissertação de Mestrado

1 mensagem

11 de maio de 2025 às 23:43

Exmo(a). Senhor(a) Diretor(a) do Agrupamento

O meu nome é Vera Passarinho e encontro-me a frequentar o último ano do **Mestrado em Gestão e Administração de Escolas**, na **Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal**, estando a desenvolver uma investigação no âmbito da minha **dissertação de mestrado**, sob a orientação da Professora Doutora Carla Cibiel.

O estudo tem como objetivo analisar a **articulação entre educadores de infância e professores do 1.º ciclo no processo de transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico**, procurando compreender práticas, perceções e desafios que caracterizam esta etapa fundamental na trajetória escolar das crianças.

Dado que a investigação inclui na sua metodologia uma fase de recolha de dados, serão aplicados questionários como principal instrumento de recolha de informação e entrevistas aos/às **Coordenadores/as de ambos os departamentos**. Estes questionários/entrevistas foram previamente submetidos à apreciação da **Direção-Geral da Educação (DGE)**, entidade responsável pela monitorização dos inquéritos realizados em meio escolar, tendo a sua **aplicação sido autorizada com o número de registo**

Neste contexto, venho por este meio solicitar **autorização para a aplicação dos referidos instrumentos, junto dos educadores de infância e professores do 1.º ciclo do vosso Agrupamento**, com o objetivo de recolher os dados necessários à realização do estudo. A participação destes docentes é **voluntária, anónima e confidencial**, não implicando quaisquer riscos para os participantes. Os dados recolhidos serão exclusivamente utilizados para fins científicos e tratados em conformidade com as normas éticas e legais de proteção de dados.

Serão utilizados como instrumentos:

- **Questionário online**, composto por perguntas abertas e fechadas, a ser enviado por e-mail aos docentes que aceitem participar. Tendo como objetivo a recolha de dados sobre as práticas de articulação, perceções sobre o processo de transição e sugestões de melhoria.
- **Entrevistas semiestruturadas** dirigidas às Coordenadoras dos Departamentos de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre as estratégias de articulação implementadas, os desafios enfrentados e as perspetivas institucionais relativamente ao processo de transição.

Agradecemos, desde já, a atenção dispensada e a colaboração, sendo esta autorização de extrema importância para a realização deste estudo. Estarei igualmente disponível para **partilhar os principais resultados da investigação com o Agrupamento, após a sua conclusão**.

Para qualquer esclarecimento adicional, estou à disposição através do endereço eletrónico: 220335026@estudantes.ips.pt (Vera Passarinho).

O questionário intitulado **"A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo"** disponível para os/as Educadoras de Infância encontra-se disponível no link:

---> <https://forms.gle/rM5H98b7vr2EdaWG8>

A ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCADORES E PROFESSORES NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CICLO

Formulário de recolha de dados

O presente questionário faz parte de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, intitulado "A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1º ciclo". O objetivo deste estudo é recolher informações sobre as práticas de articulação entre educadores e professores.

A sua colaboração é essencial para o sucesso deste estudo. Os resultados do estudo serão utilizados para a elaboração de uma tese de mestrado e para a elaboração de uma publicação científica.

As respostas ao presente questionário, não sendo de natureza pessoal, serão tratadas de forma anónima e não serão divulgadas.

1. Preencha o formulário de acordo com as suas informações pessoais em conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD).

A ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCADORES E PROFESSORES NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CICLO

Caro(a) Educador(a) de Infância, O presente questionário faz parte de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, intitulado "A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1º ciclo". O objetivo deste estudo é recolher informações sobre as práticas de articulação entre educadores e professores.

[forms.gle](https://forms.gle/rM5H98b7vr2EdaWG8)

e para os docentes de 1º ciclo encontra-se disponível no link : ----> <https://forms.gle/W68EyDtKEfeSARsH6>

A ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCADORES E PROFESSORES NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CICLO

Formulário de recolha de dados

O presente questionário faz parte de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, intitulado "A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1º ciclo". O objetivo deste estudo é recolher informações sobre as práticas de articulação entre educadores e professores.

A sua colaboração é essencial para o sucesso deste estudo. Os resultados do estudo serão utilizados para a elaboração de uma tese de mestrado e para a elaboração de uma publicação científica.

As respostas ao presente questionário, não sendo de natureza pessoal, serão tratadas de forma anónima e não serão divulgadas.

1. Preencha o formulário de acordo com as suas informações pessoais em conformidade com o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD).

A ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCADORES E PROFESSORES NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CICLO

"Caro(a) Professor(a) do 1º Ciclo, O presente questionário faz parte de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, intitulado "A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1º ciclo". O objetivo deste estudo é recolher informações sobre as práticas de articulação entre educadores e professores.

[forms.gle](https://forms.gle/W68EyDtKEfeSARsH6)

Em anexo junto o texto preparado para ser enviado aos respetivos docentes

Com os melhores cumprimentos,

Vera Passarinho

Mestranda em Gestão e Administração de Escolas – ESCE/IPS

Professora Doutora C. Cib

Orientadora Científica

Estudante: 220335026@estudantes.ips.pt, Escola: ESCE

FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL - I

1. Identificação do Documento

Título do Documento: Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas “X” 2024–2027)	
Tipo de Documento: (Ex: Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo, Regulamento interno, etc.)	Documento estratégico e orientador do agrupamento
Data de Emissão:	Janeiro de 2024
Instituição/Entidade Responsável pela Emissão:	Agrupamento de Escolas “X” – Setúbal
Autor(es): (se aplicável)	Equipa de Autoavaliação e Direção do Agrupamento
Referência ao Documento: (se existir alguma referência interna ou código de identificação)	PE AE_2024-2027
Responsável pelo Documento:	Diretor do Agrupamento de Escolas “X”
Destinatários: (Professores, Educadores, Direção, famílias, comunidade educativa, etc.)	Educadores de infância, professores do 1.º CEB, coordenadores de departamento, pais e encarregados de educação, comunidade educativa.

2. Contextualização do Documento

Objetivo do Documento:	
Qual é o propósito central do documento?	Definir a visão estratégica, os objetivos e as metas do agrupamento para o triénio 2024–2027, incluindo o reforço da articulação curricular e pedagógica entre ciclos.
Impacto na articulação entre educadores e professores?	Prevê medidas explícitas para promover a continuidade educativa e o trabalho colaborativo entre docentes da EPE e do 1.º CEB, reconhecendo a transição como eixo prioritário da qualidade educativa.

Contexto Institucional:	
Em que contexto a articulação é abordada? (Ex: mudanças curriculares, integração de práticas pedagógicas)	Aborda a articulação no âmbito das metas de sucesso escolar e da integração curricular vertical, conforme as orientações do Decreto-Lei n.º 55/2018 e das OCEPE (2021).
Público-Alvo: Educadores de infância, professores do 1.º CEB, coordenadores e direção do agrupamento	
Quem é o público-alvo do documento? (Ex: Educadores, professores, coordenadores,)	Educadores de infância, professores do 1.º CEB, coordenadores e direção do agrupamento
Localização do Documento:	
Onde o documento foi encontrado? (Ex: Site, arquivos)	Arquivo interno do agrupamento e site institucional.

3. Conteúdo e Estrutura do Documento

Resumo do Conteúdo Relevante:	
Quais são os pontos principais abordados no documento?	O documento define metas e estratégias para assegurar a continuidade das aprendizagens entre ciclos. Prevê ações concretas como reuniões conjuntas, planificação colaborativa e desenvolvimento de projetos transversais (ex.: PARCUR).
Metodologias de transição, abordagens pedagógicas, atividades conjuntas.	
Secções Relevantes:	
Que partes do documento contém informações sobre a transição das crianças?	Eixo Estratégico 2: Articulação e Sucesso Educativo (p. 12) Plano de Ação Pedagógica (p. 19)
Normas/Regulamentos Relacionados à Articulação:	

Existem diretrizes específicas sobre a articulação entre educadores e professores?	Promove a articulação vertical e horizontal entre níveis de ensino e a integração das famílias no processo educativo.
--	---

4. Análise das Evidências

Evidências da Articulação:	
Quais passagens ou citações mostram a articulação entre educadores e professores?	“Promover a articulação curricular entre ciclos e níveis de ensino, assegurando a continuidade das aprendizagens e a transição harmoniosa das crianças.” (p. 12) “Estimular a cooperação entre docentes da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo, através de reuniões conjuntas, partilha de práticas e planificação articulada.” (p. 19)
Estratégias de Articulação:	
Quais estratégias são sugeridas para facilitar a transição? (Ex: reuniões periódicas, planeamento de atividades)	Reuniões periódicas, partilha de planificações, visitas às salas do 1.º CEB, projetos de literacia articulados com a Biblioteca Escolar.
Processos de Avaliação:	
Há referências ao acompanhamento do progresso das crianças? Quais métodos são sugeridos?	Monitorização através de relatórios internos de avaliação e observação do impacto nas aprendizagens e adaptação das crianças.
Papel dos Educadores e Professores:	
Qual é o papel de cada grupo na preparação das crianças para a mudança de ciclo?	Os educadores assumem a preparação da transição, enquanto os professores acolhem e dão continuidade às aprendizagens, apoiando a adaptação socioemocional.
Desafios Identificados:	
Quais são as principais barreiras para a articulação eficaz?	Falta de tempo para encontros regulares, pouca sistematização das práticas e desigualdade entre escolas na aplicação das orientações.

Resultados Esperados:	
Quais são os resultados esperados com a articulação proposta?	Transição harmoniosa, melhoria da comunicação entre docentes, continuidade pedagógica e maior envolvimento das famílias.

5. Interpretação e Implicações para o Estudo

Relevância das Evidências para o Estudo:	
Como as informações contribuem para a compreensão da articulação?	Confirma a existência de uma política institucional formal de articulação entre ciclos, reforçando a necessidade de apoio organizacional para a sua consolidação prática.
Comparação com Outras Fontes:	
As evidências são coerentes com outras fontes ou teorias?	Os dados convergem com as percepções recolhidas nos questionários e entrevistas, que também destacaram a importância da articulação institucionalizada.
Implicações Práticas:	
Quais são as implicações para a prática educativa? Como aplicar as evidências nas escolas?	As escolas devem institucionalizar espaços de planificação conjunta e reforçar a liderança pedagógica para garantir continuidade e coesão educativa.

6. Classificação e Relevância do Documento para o Estudo

Classificação do Documento:	
Alta, Média, Baixa	Alta
Justificativa para a Classificação:	
Por que o documento foi classificado dessa maneira?	O documento constitui a principal referência estratégica do agrupamento e integra orientações explícitas sobre articulação curricular e transição escolar, fundamentais para a compreensão do fenómeno em estudo.

7. Observações Finais

Comentários Adicionais:

O Projeto Educativo 2024–2027 evidencia o compromisso institucional com a transição harmoniosa das crianças e com a criação de uma cultura colaborativa entre docentes. No entanto, a análise de outros documentos (relatórios e projetos transversais) sugere que a operacionalização destas orientações ainda depende de fatores contextuais, como o tempo disponível e o apoio da gestão intermédia.

FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL - II

1. Identificação do Documento

Título do Documento: Relatório de Avaliação Interna (2023–2024)	
Tipo de Documento: (Ex: Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo, Regulamento interno, etc.)	Documento técnico de monitorização e avaliação interna
Data de Emissão:	Julho de 2024
Instituição/Entidade Responsável pela Emissão:	Equipa de Autoavaliação do Agrupamento de Escolas "X"
Autor(es): (se aplicável)	Equipa de Autoavaliação
Referência ao Documento: (se existir alguma referência interna ou código de identificação)	
Responsável pelo Documento:	Direção do Agrupamento
Destinatários: (Professores, Educadores, Direção, famílias, comunidade educativa, etc.)	Conselho Pedagógico, Departamentos e Comunidade Escolar

2. Contextualização do Documento

Objetivo do Documento:	
Qual é o propósito central do documento?	Avaliar o cumprimento das metas do Projeto Educativo e das práticas pedagógicas implementadas.
Impacto na Articulação entre educadores e professores?	Identifica avanços e fragilidades na comunicação entre EPE e 1.º CEB.
Contexto Institucional:	
Em que contexto a articulação é abordada? (Ex: mudanças	Relatório anual de melhoria contínua da qualidade educativa.

curriculares, integração de práticas pedagógicas)	
Público-Alvo:	
Quem é o público-alvo do documento? (Ex: Educadores, professores, coordenadores,)	Equipa de direção, docentes e coordenadores.
Localização do Documento:	
Onde o documento foi encontrado? (Ex: Site, arquivos)	Arquivo interno do agrupamento e site institucional.

3. Conteúdo e Estrutura do Documento

Resumo do Conteúdo Relevante:	
Quais são os pontos principais abordados no documento?	Apresenta indicadores qualitativos sobre colaboração docente, comunicação interdepartamental e envolvimento familiar.
Metodologias de transição, abordagens pedagógicas, atividades conjuntas.	
Secções Relevantes:	
Que partes do documento contém informações sobre a transição das crianças?	Dimensão 2 – Cooperação e Articulação (p. 7–10)
Normas/Regulamentos Relacionados à Articulação:	
Existem diretrizes específicas sobre a articulação entre educadores e professores?	

4. Análise das Evidências

Evidências da Articulação:

Quais passagens ou citações mostram a articulação entre educadores e professores?	Verifica-se uma melhoria na comunicação entre educadores e professores do 1.º Ciclo, ainda que persistam dificuldades na institucionalização de práticas de transição.” (p. 7)
Estratégias de Articulação:	
Quais estratégias são sugeridas para facilitar a transição? (Ex: reuniões periódicas, planeamento de atividades)	Reuniões conjuntas e visitas às salas do 1.º CEB.
Processos de Avaliação:	
Há referências ao acompanhamento do progresso das crianças? Quais métodos são sugeridos?	Questionários internos e indicadores de satisfação docente.
Papel dos Educadores e Professores:	
Qual é o papel de cada grupo na preparação das crianças para a mudança de ciclo?	Direção monitora; docentes implementam práticas.
Desafios Identificados:	
Quais são as principais barreiras para a articulação eficaz?	Falta de tempo, descontinuidade entre escolas.
Resultados Esperados:	
Quais são os resultados esperados com a articulação proposta?	Reforço da comunicação e coerência pedagógica.

5. Interpretação e Implicações para o Estudo

Relevância das Evidências para o Estudo:	
Como as informações contribuem para a compreensão da articulação?	Reforça empiricamente as dificuldades identificadas no estudo.
Comparação com Outras Fontes:	

As evidências são coerentes com outras fontes ou teorias?	Corrobora resultados dos questionários aplicados.
Implicações Práticas:	
Quais são as implicações para a prática educativa? Como aplicar as evidências nas escolas?	Necessidade de institucionalizar momentos de reflexão pedagógica.

6. Classificação e Relevância do Documento para o Estudo

Classificação do Documento:	
Alta, Média, Baixa	Alta
Justificativa para a Classificação:	
Por que o documento foi classificado dessa maneira?	Documento técnico de monitorização que sustenta empiricamente as percepções docentes.

7. Observações Finais

Comentários Adicionais:

Aponta progresso na comunicação, mas evidencia necessidade de continuidade das práticas colaborativas.

FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL - III

1. Identificação do Documento

Título do Documento: Atas de Reuniões Pedagógicas Conjuntas (2023)	
Tipo de Documento: (Ex: Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo, Regulamento interno, etc.)	Documento interno de registo administrativo-pedagógico
Data de Emissão:	2023
Instituição/Entidade Responsável pela Emissão:	Agrupamento de Escolas "X" – Setúbal
Autor(es): (se aplicável)	Secretários das reuniões e coordenadores de departamento
Referência ao Documento: (se existir alguma referência interna ou código de identificação)	Departamentos de EPE e 1.º CEB
Responsável pelo Documento:	Coordenação Pedagógica
Destinatários: (Professores, Educadores, Direção, famílias, comunidade educativa, etc.)	Docentes participantes e Direção

2. Contextualização do Documento

Objetivo do Documento:	
Qual é o propósito central do documento?	Registar decisões, reflexões e propostas resultantes de encontros conjuntos entre equipas docentes.
Impacto na articulação entre educadores e professores?	Evidencia práticas concretas de articulação e planificação comum.
Contexto Institucional:	

3. Conteúdo e Estrutura do Documento

Resumo do Conteúdo Relevante:	
Quais são os pontos principais abordados no documento?	Registo de decisões sobre atividades conjuntas e partilha de informação sobre crianças em transição.
Metodologias de transição, abordagens pedagógicas, atividades conjuntas.	
Secções Relevantes:	
Que partes do documento contém informações sobre a transição das crianças?	Registos das reuniões de março e maio de 2023.
Normas/Regulamentos Relacionados à Articulação:	
Existem diretrizes específicas sobre a articulação entre educadores e professores?	Baseia-se nas orientações do Projeto Educativo.

4. Análise das Evidências

Evidências da Articulação:

Quais passagens ou citações mostram a articulação entre educadores e professores?	Foi decidido manter o projeto de visitas às salas do 1.º CEB, com o objetivo de facilitar a adaptação das crianças e reforçar a colaboração entre equipas docentes.
Estratégias de Articulação:	
Quais estratégias são sugeridas para facilitar a transição? (Ex: reuniões periódicas, planeamento de atividades)	Visitas de familiarização, partilha de portefólios, observação cruzada.
Processos de Avaliação:	
Há referências ao acompanhamento do progresso das crianças? Quais métodos são sugeridos?	Reflexão em reuniões de final de ano.
Papel dos Educadores e Professores:	
Qual é o papel de cada grupo na preparação das crianças para a mudança de ciclo?	Educadoras preparam as crianças; professores acolhem e dão continuidade.
Desafios Identificados:	
Quais são as principais barreiras para a articulação eficaz?	Logística das visitas e calendarização.
Resultados Esperados:	
Quais são os resultados esperados com a articulação proposta?	Adaptação mais serena e continuidade emocional.

5. Interpretação e Implicações para o Estudo

Relevância das Evidências para o Estudo:	
Como as informações contribuem para a compreensão da articulação?	Mostra articulação prática e colaborativa real.
Comparação com Outras Fontes:	

As evidências são coerentes com outras fontes ou teorias?	Confirma evidências do Relatório Interno e do Projeto Educativo.
Implicações Práticas:	
Quais são as implicações para a prática educativa? Como aplicar as evidências nas escolas?	Necessidade de calendarizar e formalizar estas práticas.

6. Classificação e Relevância do Documento para o Estudo

Classificação do Documento:	
Alta, Média, Baixa	Média-Alta
Justificativa para a Classificação:	
Por que o documento foi classificado dessa maneira?	Documento de registo prático, com valor empírico direto.

7. Observações Finais

Comentários Adicionais:

Demonstra prática colaborativa genuína, ainda que pontual e dependente da iniciativa dos docentes.

FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL - IV

1. Identificação do Documento

Título do Documento: Referencial da Biblioteca Escolar – 2024	
Tipo de Documento: (Ex: Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo, Regulamento interno, etc.)	Documento orientador de práticas pedagógicas e literacias
Data de Emissão:	2024
Instituição/Entidade Responsável pela Emissão:	Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e Agrupamento de Escolas “X”
Autor(es): (se aplicável)	Professoras bibliotecárias
Referência ao Documento: (se existir alguma referência interna ou código de identificação)	
Responsável pelo Documento:	Direção e Coordenadora da BE
Destinatários: (Professores, Educadores, Direção, famílias, comunidade educativa, etc.)	Docentes de todos os ciclos, alunos e famílias.

2. Contextualização do Documento

Objetivo do Documento:	
Qual é o propósito central do documento?	Promover o desenvolvimento de literacias, a integração curricular e a articulação pedagógica entre ciclos.
Impacto da articulação entre educadores e professores?	A Biblioteca atua como elo integrador entre EPE e 1.º CEB.
Contexto Institucional:	

Em que contexto a articulação é abordada? (Ex: mudanças curriculares, integração de práticas pedagógicas)	Programa nacional da RBE adaptado ao contexto local.
Público-Alvo:	
Quem é o público-alvo do documento? (Ex: Educadores, professores, coordenadores,)	Docentes e alunos.
Localização do Documento:	
Onde o documento foi encontrado? (Ex: Site, arquivos)	Biblioteca Escolar e portal RBE e Site AE

3. Conteúdo e Estrutura do Documento

Resumo do Conteúdo Relevante:	
Quais são os pontos principais abordados no documento?	Define práticas de continuidade e projetos de leitura articulada.
Metodologias de transição, abordagens pedagógicas, atividades conjuntas.	
Secções Relevantes:	
Que partes do documento contém informações sobre a transição das crianças?	Literacia e Transição (p. 8–10).
Normas/Regulamentos Relacionados à Articulação:	
Existem diretrizes específicas sobre a articulação entre educadores e professores?	Alinhado com o Referencial Aprender com a Biblioteca Escolar (RBE, 2022).

4. Análise das Evidências

Evidências da Articulação:

Quais passagens ou citações mostram a articulação entre educadores e professores?	“A Biblioteca Escolar constitui um espaço de continuidade entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, promovendo experiências integradoras de literacia e de mediação da leitura.”
Estratégias de Articulação:	
Quais estratégias são sugeridas para facilitar a transição? (Ex: reuniões periódicas, planeamento de atividades)	Projetos de leitura conjunta, sessões de contos e atividades interturmas.
Processos de Avaliação:	
Há referências ao acompanhamento do progresso das crianças? Quais métodos são sugeridos?	Registos de participação e relatórios anuais da BE.
Papel dos Educadores e Professores:	
Qual é o papel de cada grupo na preparação das crianças para a mudança de ciclo?	Educadoras e professoras articulam atividades com a BE.
Desafios Identificados:	
Quais são as principais barreiras para a articulação eficaz?	Dificuldade em coordenar horários e turmas.
Resultados Esperados:	
Quais são os resultados esperados com a articulação proposta?	Desenvolvimento de literacias e sentimento de pertença.

5. Interpretação e Implicações para o Estudo

Relevância das Evidências para o Estudo:	
Como as informações contribuem para a compreensão da articulação?	Evidencia a função integradora da BE na transição escolar.
Comparação com Outras Fontes:	

As evidências são coerentes com outras fontes ou teorias?	Coerente com as práticas de articulação indicadas nos inquéritos.
Implicações Práticas:	
Quais são as implicações para a prática educativa? Como aplicar as evidências nas escolas?	Potenciar a BE como eixo transversal de continuidade educativa.

6. Classificação e Relevância do Documento para o Estudo

Classificação do Documento:	
Alta, Média, Baixa	Alta
Justificativa para a Classificação:	
Por que o documento foi classificado dessa maneira?	Documento estruturante que operacionaliza práticas articuladas.

7. Observações Finais

Comentários Adicionais:

Demonstra integração curricular real e reforça a importância das literacias como ponte entre ciclos.

FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL - V

1. Identificação do Documento

Título do Documento: Projeto "X" – Projeto de Articulação Curricular	
Tipo de Documento: (Ex: Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo, Regulamento interno, etc.)	Projeto pedagógico transversal
Data de Emissão:	2018
Instituição/Entidade Responsável pela Emissão:	Agrupamento de Escolas X
Autor(es): (se aplicável)	Departamentos de EPE e 1.º CEB
Referência ao Documento: (se existir alguma referência interna ou código de identificação)	
Responsável pelo Documento:	Coordenação Pedagógica e Direção
Destinatários: (Professores, Educadores, Direção, famílias, comunidade educativa, etc.)	Docentes, alunos e famílias

2. Contextualização do Documento

Objetivo do Documento:	
Qual é o propósito central do documento?	Reforçar a articulação curricular vertical e transversal entre ciclos.
Impacto na articulação entre educadores e professores?	Promove práticas integradas e colaborativas entre docentes da EPE e do 1.º CEB.
Contexto Institucional:	
Em que contexto a articulação é abordada? (Ex: mudanças	Ação integrada no Plano de Melhoria do Agrupamento.

curriculares, integração de práticas pedagógicas)	
Público-Alvo:	
Quem é o público-alvo do documento? (Ex: Educadores, professores, coordenadores,)	Educadoras e professores.
Localização do Documento:	
Onde o documento foi encontrado? (Ex: Site, arquivos)	Dossiê pedagógico e plataforma interna.

3. Conteúdo e Estrutura do Documento

Resumo do Conteúdo Relevante:	
Quais são os pontos principais abordados no documento?	O projeto prevê ações conjuntas, planificação articulada e atividades temáticas de transição.
Metodologias de transição, abordagens pedagógicas, atividades conjuntas.	
Secções Relevantes:	
Que partes do documento contém informações sobre a transição das crianças?	Plano de Ação (p. 3–5).
Normas/Regulamentos Relacionados à Articulação:	
Existem diretrizes específicas sobre a articulação entre educadores e professores?	Enquadrado no Decreto-Lei n.º 55/2018.

4. Análise das Evidências

Evidências da Articulação:

Quais passagens ou citações mostram a articulação entre educadores e professores?	<i>“O projeto tem como finalidade reforçar a articulação curricular vertical e transversal, valorizando práticas integradas e colaborativas entre docentes dos diferentes ciclos.”</i>
Estratégias de Articulação:	
Quais estratégias são sugeridas para facilitar a transição? (Ex: reuniões periódicas, planejamento de atividades)	Projetos temáticos, planificação comum, partilha de materiais.
Processos de Avaliação:	
Há referências ao acompanhamento do progresso das crianças? Quais métodos são sugeridos?	Relatórios de execução e reuniões de monitorização.
Papel dos Educadores e Professores:	
Qual é o papel de cada grupo na preparação das crianças para a mudança de ciclo?	Educadoras iniciam; professores dão continuidade às aprendizagens.
Desafios Identificados:	
Quais são as principais barreiras para a articulação eficaz?	Sustentabilidade e falta de tempo para planificação.
Resultados Esperados:	
Quais são os resultados esperados com a articulação proposta?	Continuidade pedagógica e coesão curricular.

5. Interpretação e Implicações para o Estudo

Relevância das Evidências para o Estudo:	
Como as informações contribuem para a compreensão da articulação?	Confirma a existência de práticas estruturadas de articulação.
Comparação com Outras Fontes:	

As evidências são coerentes com outras fontes ou teorias?	Complementa as evidências documentais do Projeto Educativo.
Implicações Práticas:	
Quais são as implicações para a prática educativa? Como aplicar as evidências nas escolas?	Necessidade de institucionalizar o PARCUR como eixo permanente.

6. Classificação e Relevância do Documento para o Estudo

Classificação do Documento:	
Alta, Média, Baixa	Alta
Justificativa para a Classificação:	
Por que o documento foi classificado dessa maneira?	Projeto central na operacionalização da articulação curricular.

7. Observações Finais

Comentários Adicionais:

É o documento mais operacional da articulação, traduzindo a política institucional em práticas pedagógicas concretas.

A ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCADORES E PROFESSORES NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CICLO

Caro(a) Educador(a) de Infância,

O presente questionário faz parte de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, intitulado "A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo". O objetivo deste estudo é recolher informações sobre os processos de transição educativa, com especial enfoque nas práticas pedagógicas e na articulação entre os profissionais envolvidos.

A sua colaboração é essencial para o sucesso deste estudo. Gostaríamos de garantir que todas as suas respostas serão tratadas de forma anónima e confidencial, em conformidade com o **Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD)**. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para fins científicos e analisados de forma global, garantindo o anonimato dos participantes.

Ao responder ao presente questionário, tem conhecimento de que:

1. Permite o consentimento do tratamento dos seus dados pessoais em conformidade com o disposto no art. 13º do **Regulamento Geral de Proteção de Dados (EU)2016/679** do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril (RGPD).
2. Autoriza o fornecimento dos seus dados, sem prejuízo da sua confidencialidade, para os fins da recolha.
3. Autoriza o tratamento dos referidos dados para o desenvolvimento da informação a que se destinam.
4. Tem liberdade de não responder a todas as perguntas solicitadas, caso assim o deseje.

Li e compreendi a informação dada.

Este questionário levará aproximadamente 10 minutos para ser preenchido. A sua colaboração ajudará a compreender melhor as práticas de transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo, contribuindo para uma reflexão sobre este processo e os seus desafios.

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade e colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Vera Serra Passarinho

Mestranda no Instituto Politécnico de Setúbal.

* Indica uma pergunta obrigatória

marcar para a pergunta marcar para a pergunta

Secção 1: Dados Profissionais

(Esta secção destina-se a recolher dados sobre a formação, experiência e papel dos participantes na instituição, analisando a sua influência na perceção da transição do pré-escolar para o 1.º ciclo.)

1. 1. Qual o seu nível de qualificação académica? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Licenciatura
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Outro

2. 1.1. Se na resposta anterior respondeu "Outro", especifique...

3. 2. Há quanto tempo trabalha como educador/a de infância? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 0-5 anos
- ☐ 6-10 anos
- ☐ 11-15 anos
- ☐ 16-20 anos
- ☐ Mais de 20 anos

4. 3. Em quantas escolas/valências de Jardins de infância/creches já trabalhou ao longo da sua carreira? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 a 3 escolas
☐ 4 a 6 escolas
☐ 7 a 10 escolas
☐ Mais de 10 escolas

5. 4. Há quantos anos trabalha no seu atual Jardim de Infância? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Menos de 1 ano
☐ 1 a 3 anos
☐ 4 a 6 anos
☐ 7 a 10 anos
☐ Mais de 10 anos

Avançar para a pergunta 6

Secção 2: Perceções sobre a Transição do Pré-Escolar para o 1º Ciclo

(Esta secção, pretende compreender como o educador percebe a transição das crianças do pré-escolar para o 1º ciclo, os desafios que elas enfrentam e as práticas que considera mais eficazes para ajudar na adaptação.)

6. 1. Na sua opinião, quais são os maiores desafios enfrentados pelas *
crianças durante a transição para o 1º ciclo?

(Ordene as opções abaixo por ordem de importância, atribuindo o número 1 ao maior desafio, 2 ao segundo maior e assim sucessivamente até ao número 5.)

Marcar tudo o que for aplicável.

	1	2	3	4	5
Adaptação a novas rotinas	☐	☐	☐	☐	☐
Relacionamento com novos colegas	☐	☐	☐	☐	☐
Exigências ao nível da aprendizagem	☐	☐	☐	☐	☐
Diferenças na organização e gestão face ao Jardim de Infância	☐	☐	☐	☐	☐
Relação pedagógica com o novo professor	☐	☐	☐	☐	☐

7. 2. No momento da transição para o 1.º ciclo, considera que, de um modo geral, as crianças possuem um nível de autonomia e competências sociais adequado para enfrentar os desafios desta mudança? *

(Escolha a opção que melhor reflete a sua percepção.)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ A maioria das crianças demonstra um nível adequado de autonomia e competências sociais
- ☐ Algumas crianças podem apresentar dificuldades pontuais nessas áreas, mas com o apoio adequado, conseguem adaptar-se à mudança.
- ☐ A resposta varia conforme o desenvolvimento e as experiências individuais de cada criança.

8. 3. Quais considera ser os fatores mais importantes para que a transição das crianças para o 1.º ciclo aconteça de forma positiva? *

(Selecione até 3 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Apoio da família
- ☐ Relação pedagógica com o novo professor
- ☐ Continuidade nas práticas pedagógicas entre os dois níveis de ensino
- ☐ Experiências anteriores das crianças em contextos estruturados
- ☐ Desenvolvimento emocional e social da criança

9. 4. Na sua opinião, de que forma a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo pode influenciar a adaptação das crianças? *

Avançar para a pergunta 10

Secção 3: Articulação entre Educadores/as de Infância e Professores/as do 1.º Ciclo

(Esta secção destina-se a compreender como a colaboração e a articulação acontecem entre educadores/as de infância e professores/as do 1.º ciclo no contexto da transição das crianças. Pretende-se analisar a frequência e as formas dessa articulação, os benefícios que dela resultam para o processo de transição e os desafios que podem surgir neste trabalho colaborativo.)

10. 1. Com que frequência participa em momentos formais de articulação com professores do 1º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca
☐ Raramente
☐ Algumas vezes por ano
☐ Regularmente

11. 2. Quais considera serem os maiores benefícios da articulação com os professores do 1º ciclo no processo de transição ? *

(Selecione até 2 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Conhecimento do percurso das crianças
☐ Conhecimento mútuo do trabalho desenvolvido no JI e no 1º Ciclo
☐ Continuidade pedagógica entre os dois níveis
☐ Apoio no acompanhamento dos alunos com dificuldades ao nível da aprendizagem
☐ Melhoria da comunicação entre os profissionais, promovendo práticas pedagógicas mais coerentes

12. 3. Quais as formas de articulação que considera mais eficazes no processo de transição? *

(Selecione até 3 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Reuniões conjuntas entre educadores e professores para definição de estratégias pedagógicas
- ☐ Troca de informações sobre o perfil e o desenvolvimento das crianças
- ☐ Observação mútua de práticas pedagógicas (educadores visitam o 1.º ciclo e professores visitam o pré-escolar)
- ☐ Atividades de transição para as crianças, como visitas à nova escola e encontros com futuros colegas e professores
- ☐ Atividades de formação contínua desenvolvidas em conjunto
- ☐ Desenvolvimento de materiais partilhados (ex.: guias de boas práticas, registos partilhados sobre as crianças)

Avançar para a pergunta 13

Secção 4: Envolvimento das Famílias no Processo de Transição

(Esta secção destina-se a compreender o papel das famílias na transição das crianças para o 1.º ciclo e a forma como podem ser envolvidas nesse processo. Pretende-se identificar estratégias eficazes para fortalecer a colaboração entre educadores/as, professores/as e famílias.)

13. 1. Na sua opinião, de que forma a família pode contribuir para uma transição bem-sucedida para o 1.º ciclo? *

(Selecione até 2 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Apoiar emocionalmente a criança e promover um ambiente seguro em casa
- ☐ Incentivar a autonomia da criança e desenvolver competências que facilitem a adaptação
- ☐ Participar nas atividades de transição promovidas pela escola
- ☐ Comunicar de forma regular com os educadores e professores para acompanhar o processo
- ☐ Promover atitudes positivas face à escola e ao novo ciclo de ensino

14. 2. Quais as estratégias que considera mais eficazes para envolver as famílias na transição das crianças para o 1.º ciclo? *

(Selecione até 3 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Reuniões com as famílias para partilha de informações sobre o processo de transição
- ☐ Atividades de transição com envolvimento familiar (ex.: visitas à nova escola acompanhadas pelos pais, momentos de acolhimento partilhado)
- ☐ Sessões de esclarecimento com partilha de estratégias sobre como apoiar as crianças nesta fase
- ☐ Criação de materiais de apoio para as famílias (ex.: guias sobre a transição, sugestões práticas, ...)
- ☐ Projetos colaborativos que envolvam o pré-escolar, o 1.º ciclo e as famílias (ex.: dias abertos,...)
- ☐ Comunicação regular com as famílias (ex.: reuniões individuais, envio de informações sobre a adaptação das crianças)

Avançar para a pergunta 15

Secção 5: Articulação Curricular e Documentos Orientadores

(Esta secção destina-se a compreender como os documentos orientadores da sua instituição, como o Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e outros, contribuem para a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo.)

15. 1. Os documentos orientadores do agrupamento (ex.: Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, Regulamento Interno, entre outros...) incluem orientações sobre a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei

16. 2. Se respondeu "Sim" à pergunta anterior, em quais documentos considera que essas orientações estão mais detalhadas? *

(Selecione até 2 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Projeto Educativo
- ☐ Regulamento Interno
- ☐ Plano Anual de Atividades
- ☐ Relatórios de Avaliação Interna
- ☐ Plano de Articulação Curricular

17. 3. De que forma considera que a escola promove a compreensão entre as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e o currículo do 1º Ciclo? *

(Selecione as opções que melhor descrevem a prática da sua escola)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Reuniões regulares entre educadores de infância e professores do 1.º ciclo.
- ☐ Atividades conjuntas entre as crianças do pré-escolar e do 1.º ciclo.
- ☐ Definição de competências comuns a desenvolver nos dois níveis.
- ☐ Formação específica sobre articulação curricular para os profissionais.
- ☐ Implementação de ações concretas para promover esta compreensão

18. 3.1. Se na resposta anterior assinalou "*Implementação de ações concretas para promover esta compreensão*" descreva uma dessas ações.

19. 4. Como avalia a clareza das orientações fornecidas pelo seu agrupamento sobre a articulação entre o pré-escolar e o 1º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não fornece
- ☐ Pouco claras
- ☐ Claras
- ☐ Muito claras
- ☐ Extremamente claras

20. 5. Na sua opinião, de que forma os documentos orientadores da escola (ex.: Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e Regulamento Interno) contribuem para a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo? *

(Por favor, assinale o grau de contributo)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não têm qualquer impacto na articulação entre os dois níveis de ensino
- ☐ Contribuem de forma limitada e não orientam diretamente a transição
- ☐ Contêm algumas diretrizes para a transição, mas a articulação depende mais da iniciativa dos profissionais
- ☐ São utilizados para estruturar práticas de articulação e colaboração entre educadores e professores
- ☐ São fundamentais para garantir uma articulação consistente e eficaz entre os dois níveis de ensino

Avançar para a pergunta 21

Secção 6: Gestão Institucional e Apoio na Transição

(Esta secção destina-se a compreender a perspetiva dos educadores sobre o apoio institucional, as políticas de gestão escolar e como as políticas públicas influenciam o processo de transição das crianças para o 1º ciclo.)

21. 1. Como avalia o apoio da direção do seu Agrupamento no processo de transição das crianças para o 1º ciclo? *

(Use uma escala de 1 a 5, em que 1 significa "Muito insatisfatório" e 5 "Extremamente satisfatório")

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muit ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Extremamente satisfatório

22. 2. Em que medida concorda com a afirmação: "As práticas de gestão implementadas na sua escola promovem uma transição harmoniosa das crianças do pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico"? *

(Escala de concordância: 1 - **Discordo totalmente** a 5 - **Concordo totalmente**.)

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo totalmente

23. 3. Em que medida considera que a Direção do Agrupamento promove de forma eficaz a articulação entre o pré-escolar e o 1º ciclo? *

(Escala de concordância: 1 - **Discordo totalmente** a 5 - **Concordo totalmente**.)

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo totalmente

24. 4. Até que ponto considera que as políticas públicas influenciam o *
processo de transição entre o pré-escolar e o 1º ciclo na sua
escola?

(Use uma escala de 1 a 5, em que 1 significa "Não influenciam" e 5 "Influenciam muito")

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 – Não influenciam	2	3	4	5 – Influenciam muito
Definem diretrizes para a articulação entre os dois níveis de ensino	☐	☐	☐	☐	☐
Disponibilizam recursos e apoio para facilitar a transição	☐	☐	☐	☐	☐
Influenciam a formação dos profissionais envolvidos no processo	☐	☐	☐	☐	☐
Promovem iniciativas específicas para apoiar as crianças e famílias	☐	☐	☐	☐	☐

25. 5. Que melhorias gostaria de ver implementadas pela Direção e Coordenação da escola/agrupamento para facilitar a transição? *

Avançar para a secção 8 (Agradecemos a sua colaboração!)

Agradecemos a sua colaboração!

As suas respostas contribuirão significativamente para o entendimento do processo de articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo. Este estudo visa identificar boas práticas, desafios e oportunidades para melhorar a articulação entre os diferentes níveis de ensino, contribuindo para uma transição mais eficaz e bem-sucedida para as crianças.

Muito obrigado pela sua contribuição!

Muito obrigado pela sua contribuição!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

A ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCADORES E PROFESSORES NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR PARA O 1º CICLO

"Caro(a) Professor(a) do 1º Ciclo,

O presente questionário faz parte de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, intitulado "A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo". O objetivo deste estudo é recolher informações sobre os processos de transição educativa, com especial enfoque nas práticas pedagógicas e na articulação entre os profissionais envolvidos.

A sua colaboração é essencial para o sucesso deste estudo. Gostaríamos de garantir que todas as suas respostas serão tratadas de forma anónima e confidencial, em conformidade com o **Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD)**. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para fins científicos e analisados de forma global, garantindo o anonimato dos participantes.

Ao responder ao presente questionário, tem conhecimento de que:

1. Permite o consentimento do tratamento dos seus dados pessoais em conformidade com o disposto no art.º 13.º do

Regulamento Geral de Proteção de Dados (EU)2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril (RGPD).

2. Possibilita o fornecimento dos seus dados, sem prejuízo da sua confidencialidade, para os fins da recolha.
3. Autoriza o tratamento dos referidos dados para o desenvolvimento da informação a que se destinam.
4. Tem liberdade de não responder a todas as informações solicitadas.

Li e compreendi a informação dada.

Este questionário levará aproximadamente 10 minutos para ser preenchido. A sua colaboração ajudará a compreender melhor as práticas de transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo, contribuindo para uma reflexão sobre este processo e os seus desafios.

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade e colaboração.

Com os melhores cumprimentos,
Vera Serra Passarinho
Mestranda no Instituto Politécnico de Setúbal"

* Indica uma pergunta obrigatória

Manter para a pergunta Manter para a pergunta

Secção 1: Dados Profissionais

(Esta secção destina-se a recolher dados sobre a formação, experiência e papel dos participantes na instituição, analisando a sua influência na perceção da transição do pré-escolar para o 1.º ciclo.)

1. 1. Qual o seu nível de qualificação académica? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Licenciatura
☐ Pós-graduação
☐ Mestrado
☐ Doutoramento
☐ Outro

2. 1.1. Se na resposta anterior respondeu "Outro", especifique...

3. 2. Há quanto tempo trabalha como professor/a do 1º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 0-5 anos
☐ 6-10 anos
☐ 11-15 anos
☐ 16-20 anos
☐ Mais de 20 anos

4. 3. Em quantas escolas já lecionou ao longo da sua carreira?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 a 3 escolas
☐ 4 a 6 escolas
☐ 7 a 10 escolas
☐ Mais de 10 escolas

5. 4. Há quantos anos trabalha na sua atual escola/agrupamento?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Menos de 1 ano
☐ 1 a 3 anos
☐ 4 a 6 anos
☐ 7 a 10 anos
☐ Mais de 10 anos

Avançar para a pergunta 6

Secção 2: Perceções sobre a Transição do Pré-Escolar para o 1º Ciclo

(Esta secção, pretende compreender como o/a professor/a percebe a transição das crianças do pré-escolar para o 1º ciclo, os desafios que elas enfrentam e as práticas que considera mais eficazes para ajudar na adaptação.)

6. 1. Com base na sua experiência, quais são os principais desafios ^{*} que as crianças enfrentam ao iniciarem o 1.º ciclo do ensino básico?

(Ordene as opções abaixo por ordem de importância, atribuindo o número 1 ao maior desafio, 2 ao segundo maior e assim sucessivamente até ao número 5.)

Marcar tudo o que for aplicável.

	1	2	3	4	5
Adaptação a novas rotinas	☐	☐	☐	☐	☐
Relacionamento com novos colegas	☐	☐	☐	☐	☐
Exigências ao nível da aprendizagem	☐	☐	☐	☐	☐
Diferenças na organização e gestão face ao Jardim de Infância	☐	☐	☐	☐	☐
Relação pedagógica com o novo professor	☐	☐	☐	☐	☐

7. 2. No momento da transição para o 1.º ciclo, considera que, de um modo geral, as crianças possuem um nível de autonomia e competências sociais adequado para enfrentar os desafios desta mudança? *

(Escolha a opção que melhor reflete a sua percepção.)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ A maioria das crianças inicia o 1.º ano com um nível adequado de autonomia e competências sociais.
- ☐ Algumas crianças apresentam dificuldades iniciais nessas áreas, mas adaptam-se com o apoio adequado.
- ☐ O nível de autonomia e competências sociais varia significativamente entre as crianças, dependendo das suas experiências anteriores.

8. 3. Quais considera ser os fatores mais importantes para que a transição das crianças para o 1.º ciclo aconteça de forma positiva? *

(Selecione até 3 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Apoio contínuo da família durante a transição
- ☐ Estabelecimento de uma relação pedagógica positiva com o novo professor
- ☐ Continuidade nas práticas pedagógicas entre os dois níveis de ensino
- ☐ Experiências anteriores das crianças em contextos estruturados
- ☐ Desenvolvimento emocional e social da criança

9. 4. Na sua opinião, de que forma a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo pode influenciar a adaptação das crianças? *

Avançar para a pergunta 10

Secção 3: Articulação entre Educadores/as de Infância e Professores/as do 1.º Ciclo

(Esta secção destina-se a compreender como a colaboração e a articulação acontecem entre educadores/as de infância e professores/as do 1.º ciclo no contexto da transição das crianças. Pretende-se analisar a frequência e as formas dessa articulação, os benefícios que dela resultam para o processo de transição e os desafios que podem surgir neste trabalho colaborativo.)

10. 1. Com que frequência participa em momentos formais de articulação com educadores/as de infância? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca
☐ Raramente
☐ Algumas vezes por ano
☐ Regularmente

11. 2. Quais considera serem os maiores benefícios da articulação com os/as educadores/as de infância? *

(Selecione até 2 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Conhecimento do percurso das crianças
☐ Conhecimento mútuo do trabalho desenvolvido no JI e no 1º Ciclo
☐ Continuidade pedagógica entre os dois níveis
☐ Apoio no acompanhamento dos alunos com dificuldades ao nível da aprendizagem
☐ Melhoria da comunicação entre os profissionais, promovendo práticas pedagógicas mais coerentes

12. 3. Quais as formas de articulação que considera mais eficazes no processo de transição? *

(Selecione até 3 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Reuniões conjuntas entre educadores e professores para definição de estratégias pedagógicas
- ☐ Troca de informações sobre o perfil e o desenvolvimento das crianças
- ☐ Observação mútua de práticas pedagógicas (educadores visitam o 1.º ciclo e professores visitam o pré-escolar)
- ☐ Atividades de transição para as crianças, como visitas à nova escola e encontros com futuros colegas e professores
- ☐ Atividades de formação contínua desenvolvidas em conjunto
- ☐ Desenvolvimento de materiais partilhados (ex.: guias de boas práticas, registos partilhados sobre as crianças)

Avançar para a pergunta 13

Secção 4: Envolvimento das Famílias no Processo de Transição

(Esta secção destina-se a compreender o papel das famílias na transição das crianças para o 1.º ciclo e a forma como podem ser envolvidas nesse processo. Pretende-se identificar estratégias eficazes para fortalecer a colaboração entre educadores/as, professores/as e famílias.)

13. 1. Na sua opinião, de que forma a família pode contribuir para uma transição bem-sucedida para o 1.º ciclo? *

(Selecione até 2 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Apoiar emocionalmente a criança e promover um ambiente seguro em casa
- ☐ Incentivar a autonomia da criança e desenvolver competências que facilitem a adaptação
- ☐ Participar nas atividades de transição promovidas pela escola
- ☐ Comunicar de forma regular com os educadores e professores para acompanhar o processo
- ☐ Promover atitudes positivas face à escola e ao novo ciclo de ensino

14. 2. Quais as estratégias que considera mais eficazes para envolver as famílias na transição das crianças para o 1.º ciclo? *

(Selecione até 3 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Reuniões com as famílias para partilha de informações sobre o processo de transição
- ☐ Atividades de transição com envolvimento familiar (ex.: visitas à nova escola acompanhadas pelos pais, momentos de acolhimento partilhado)
- ☐ Sessões de esclarecimento com partilha de estratégias sobre como apoiar as crianças nesta fase
- ☐ Criação de materiais de apoio para as famílias (ex.: guias sobre a transição, sugestões práticas, ...)
- ☐ Projetos colaborativos que envolvam o pré-escolar, o 1.º ciclo e as famílias (ex.: dias abertos,...)
- ☐ Comunicação regular com as famílias (ex.: reuniões individuais, envio de informações sobre a adaptação das crianças)

Avançar para a pergunta 15

Secção 5: Articulação Curricular e Documentos Orientadores

(Esta secção destina-se a compreender como os documentos orientadores da sua instituição, como o Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e outros, contribuem para a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo.)

15. 1. Os documentos orientadores do agrupamento (ex.: Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, Regulamento Interno, entre outros...) incluem orientações sobre a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei

16. 2. Se respondeu "Sim" à pergunta anterior, em quais documentos considera que essas orientações estão mais detalhadas? *

(Selecione até 2 opções)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Projeto Educativo do Agrupamento
- ☐ Regulamento Interno
- ☐ Plano Anual de Atividades (PAA)
- ☐ Relatórios de Avaliação Interna
- ☐ Plano de Articulação curricular

17. 3. De que forma considera que a escola promove a compreensão entre as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e o currículo do 1º Ciclo? *

(Selecione as opções que melhor descrevem a prática da sua escola)

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Reuniões regulares entre educadores de infância e professores do 1.º ciclo.
- ☐ Atividades conjuntas entre as crianças do pré-escolar e do 1.º ciclo.
- ☐ Definição de competências comuns a desenvolver nos dois níveis.
- ☐ Formação específica sobre articulação curricular para os profissionais.
- ☐ Implementação de ações concretas para promover esta compreensão

18. 3.1. Se na resposta anterior assinalou "*Implementação de ações concretas para promover esta compreensão*" descreva uma dessas ações.

19. 4. Como avalia a clareza das orientações fornecidas pelo seu agrupamento sobre a articulação entre o pré-escolar e o 1º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não fornece
- ☐ Pouco claras
- ☐ Claras
- ☐ Muito claras
- ☐ Extremamente claras

20. 5. Na sua opinião, de que forma os documentos orientadores da escola (ex.: Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e Regulamento Interno) contribuem para a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo? *

(Por favor, assinale o grau de contributo)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não têm qualquer impacto na articulação entre os dois níveis de ensino
- ☐ Contribuem de forma limitada e não orientam diretamente a transição
- ☐ Contêm algumas diretrizes para a transição, mas a articulação depende mais da iniciativa dos profissionais
- ☐ São utilizados para estruturar práticas de articulação e colaboração entre educadores e professores
- ☐ São fundamentais para garantir uma articulação consistente e eficaz entre os dois níveis de ensino

Avançar para a pergunta 21

Secção 6: Gestão Institucional e Apoio na Transição

(Esta secção destina-se a compreender a perspetiva dos professores sobre o apoio institucional, as políticas de gestão escolar e como as políticas públicas influenciam o processo de transição das crianças para o 1º ciclo.)

21. 1. Como avalia o apoio da direção do seu Agrupamento no processo de transição das crianças para o 1º ciclo? *

(Use uma escala de 1 a 5, em que 1 significa "Muito insatisfatório" e 5 "Extremamente satisfatório")

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muit ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Extremamente satisfatório

22. 2. Em que medida concorda com a afirmação: "As práticas de gestão implementadas na sua escola promovem uma transição harmoniosa das crianças do pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico"? *

(Escala de concordância: 1 - **Discordo totalmente** a 5 - **Concordo totalmente**.)

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo totalmente

23. 3. Em que medida considera que a Direção do Agrupamento promove de forma eficaz a articulação entre o 1º ciclo e o pré-escolar? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Disc ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Concordo totalmente

24. 4. Até que ponto considera que as políticas públicas influenciam o *
processo de transição entre o pré-escolar e o 1º ciclo na sua
escola?

(Use uma escala de 1 a 5, em que 1 significa “Não influenciam” e 5 “Influenciam muito”)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 – Não influenciam	2	3	4	5 – Influenciam muito
Definem diretrizes para a articulação entre os dois níveis de ensino	☐	☐	☐	☐	☐
Disponibilizam recursos e apoio para facilitar a transição	☐	☐	☐	☐	☐
Influenciam a formação dos profissionais envolvidos no processo	☐	☐	☐	☐	☐
Promovem iniciativas específicas para apoiar as crianças e famílias	☐	☐	☐	☐	☐

Guião de entrevista semiestruturada

Tema: A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo

Entrevistado(a): Coordenadora de Departamento de Educação pré-escolar

Objetivo Geral: Entender as dinâmicas de articulação entre os educadores do Pré-escolar e os professores do 1.º ciclo, analisando as perceções desses profissionais sobre a transição das crianças entre esses níveis de ensino, com foco na implementação prática, nas orientações do projeto educativo e na eficácia da gestão institucional.

Blocos	Objetivo do bloco	Objetivos Específicos	Formulário de Questões/Guia	Previsão de tempo
Bloco A Introdução e consentimento Informado	Este bloco tem o objetivo de estabelecer um ambiente de confiança com a entrevistada e também será um momento que permite garantir que a entrevistada compreende o objetivo da entrevista ao mesmo tempo que será assegurado de que todos os aspectos éticos estão acautelados.	Explicar o propósito da entrevista e a sua importância para o estudo. Obter o consentimento para proceder à gravação e ao uso das informações.	Agradeço desde já pela disponibilidade. Esta entrevista faz parte de um estudo sobre a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, com foco na transição das crianças. O objetivo desta entrevista é compreender melhor como ocorre a transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, com um foco especial na articulação entre os profissionais envolvidos. As respostas contribuirão para uma reflexão sobre este processo, ajudando a identificar desafios e boas práticas. A perspetiva da Coordenadora do departamento de EPE é essencial para este estudo. Tudo o que aqui for conversado será mantido em	Tempo Previsto: 5 minutos

			sigilo. Gostaria de confirmar se podemos gravar a entrevista para posteriormente proceder à análise das informações? Podemos começar?	
Bloco B Dados Gerais sobre a Dimensão Pessoal e Profissional	Conhecer o percurso da coordenadora, as suas responsabilidades no Departamento de Educação Pré-Escolar e compreender a sua visão sobre a articulação com o 1.º Ciclo e as práticas pedagógicas adotadas no Pré-Escolar	Conhecer o percurso profissional da coordenadora no contexto da Educação Pré-Escolar. Compreender as responsabilidades da coordenadora no Departamento e a sua visão sobre as práticas pedagógicas no contexto da Educação Pré-Escolar. Obter uma visão geral sobre as funções da coordenadora em relação à articulação com o 1.º Ciclo.	Pode contar-nos um pouco sobre o seu percurso profissional? Pode falar-nos sobre a sua função como coordenadora? Há quanto tempo desempenha esta função? Quais são as principais responsabilidades associadas ao seu cargo? Que estratégias pedagógicas são desenvolvidas no departamento para apoiar a transição das crianças para o 1.º Ciclo? Como o seu departamento promove a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo?	Tempo Previsto: 5 minutos
Bloco C Processo de Transição	Este bloco tem o objetivo de compreender a perceção da coordenadora sobre o processo de transição das crianças do pré-escolar para o 1.º Ciclo, os principais aspectos envolvidos e as estratégias adotadas para apoiar e facilitar essa adaptação.	Analisar a perceção da coordenadora de departamento de Ed. Pré-escolar sobre a transição das crianças entre os níveis de ensino. Identificar os principais desafios que as crianças enfrentam	Como avalia o processo de transição das crianças do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo? Quais são, na sua opinião, os principais desafios que as crianças enfrentam durante essa transição? Que medidas têm sido implementadas no seu departamento para apoiar as crianças e minimizar as dificuldades na transição? Existem iniciativas específicas no seu departamento	Tempo Previsto: 10-15 minutos

		durante o processo de transição. Explorar como o departamento tem trabalhado para facilitar a transição. Verificar a existência de iniciativas que envolvam as famílias nesse processo.	que envolvem as famílias neste processo? Se sim, pode dar alguns exemplos?	
Bloco D Articulação entre Educadores e Professores	Este bloco tem o objetivo de explorar as ações de articulação entre os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo, identificando as práticas mais eficazes, as barreiras e as estratégias utilizadas para fortalecer a colaboração entre os dois níveis educativos.	Investigar como é promovida a articulação entre os educadores e os professores do 1.º Ciclo. Identificar as estratégias mais eficazes para fortalecer a articulação entre os dois níveis educativos. Compreender os desafios na articulação entre as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e o currículo do 1.º Ciclo. Explorar o papel da coordenação na promoção de práticas colaborativas entre educadores e	Pode falar-nos um pouco sobre como é promovida a articulação entre os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo aqui no agrupamento? Existem reuniões ou momentos específicos para planear em conjunto? Se sim, como são organizados? Que estratégias considera mais eficazes para fortalecer essa articulação? Pode dar exemplos de boas práticas? Na sua opinião, existem desafios ou obstáculos na articulação curricular entre os dois níveis educativos? Quais são eles e como podem ser superados? Que papel desempenha a coordenação do Dep. EPE na promoção dessa articulação? Existem iniciativas específicas promovidas pelo departamento? Considera que há espaço para melhorias nesta articulação? Se sim, que mudanças poderiam ser feitas para reforçar essa colaboração?	Tempo Previsto: 10-15 minutos

		professores.		
Bloco E Gestão Institucional e Políticas Públicas em Relação à Transição	Este bloco tem o objetivo de analisar o suporte institucional e o impacto das políticas públicas na transição entre estes dois níveis educativos, explorando o papel da coordenação da EPE, a influência da gestão escolar e a forma como as diretrizes educativas afetam as práticas pedagógicas e a articulação entre os dois níveis de ensino.	Analisar a orientação e o reconhecimento institucional das ações de transição entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo. Investigar o impacto das políticas públicas na transição entre os níveis educativos, considerando o papel da gestão escolar e a influência dessas políticas nas práticas pedagógicas e na articulação entre os diferentes níveis de ensino.	Acha que a gestão da escola/agrupamento reconhece a importância do processo de transição das crianças entre o pré-escolar e o 1.º ciclo? Existem orientações ou diretrizes específicas no projeto educativo relacionadas à transição entre o pré-escolar e o 1.º ciclo? Se sim, quais? De que forma as políticas públicas atuais influenciam o processo de transição das crianças do pré-escolar para o 1.º Ciclo? Sente que as orientações provenientes das políticas públicas têm um impacto direto nas práticas pedagógicas no seu departamento? Se sim, de que forma? Considera que as políticas públicas favorecem a articulação entre os educadores do pré-escolar e os professores do 1.º Ciclo? Pode dar exemplos de como isso se concretiza? Na sua opinião, há políticas públicas que poderiam ser mais eficazes ou revistas para melhorar a transição das crianças entre os dois ciclos? Destacaria alguma dessas mudanças? Qual é o papel da coordenação da EPE na implementação e acompanhamento dessas diretrizes? Como avalia o papel da direção e das chefias intermédias na coordenação entre os dois níveis de ensino, considerando as políticas públicas existentes? Há alguma melhoria que poderia ser feita?	Tempo Previsto: 10-15 minutos

Bloco F Projeto Educativo e Orientações Curriculares	Este bloco tem o objetivo de compreender a influência das orientações curriculares da Educação Pré-Escolar nas práticas pedagógicas do departamento e avaliar o alinhamento entre as práticas do pré-escolar e as necessidades do 1.º Ciclo no projeto educativo da instituição.	Explorar como as orientações curriculares da Educação Pré-Escolar influenciam as práticas pedagógicas no departamento. Avaliar o alinhamento entre as práticas pedagógicas do pré-escolar e as necessidades do 1.º Ciclo. Identificar oportunidades de melhoria no alinhamento das práticas pedagógicas.	De que forma as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar influenciam o trabalho no seu departamento? Existe um alinhamento entre as práticas pedagógicas do pré-escolar e as necessidades do 1.º Ciclo no âmbito do Projeto Educativo da sua instituição? Se sim, como isso se concretiza? Na sua opinião, há áreas ou aspectos em que o alinhamento entre as práticas pedagógicas do pré-escolar e do 1.º Ciclo poderia ser melhorado? Quais seriam essas oportunidades de melhoria?	Tempo Previsto: 5-10 minutos
--	--	--	--	--

Resumo da Duração Total da Entrevista:

- **Bloco A** (Introdução e consentimento Informado): 5 minutos
- **Bloco B** (Dados gerais sobre a Dimensão Pessoal e Profissional): 5 minutos
- **Bloco C** (Processo de transição): 10-15 minutos
- **Bloco D** (Articulação entre Educadores e Professores): 10-15 minutos
- **Bloco E** (Gestão Institucional e Políticas Públicas em relação à transição): 10-15 minutos
- **Bloco F** (Projeto Educativo e Orientações Curriculares): 5-10 minutos

Total Estimado de Tempo: 45-60 minutos

Guião de entrevista semiestruturada

Tema: A articulação entre educadores e professores na transição das crianças da educação pré-escolar para o 1.º ciclo

Entrevistado(a): Coordenadora de Departamento o 1.º CEB

Objetivo Geral: Entender as dinâmicas de articulação entre os educadores do Pré-escolar e os professores do 1.º ciclo, analisando as perceções desses profissionais sobre a transição das crianças entre esses níveis de ensino, com foco na implementação prática, nas orientações do projeto educativo e na eficácia da gestão institucional.

Blocos	Objetivo do bloco	Objetivos Específicos	Formulário de Questões/Guia	Previsão de tempo
Bloco A Introdução e consentimento Informado	Este bloco tem o objetivo de estabelecer um ambiente de confiança com a entrevistada e também será um momento que permite garantir que a entrevistada compreende o objetivo da entrevista ao mesmo tempo que será assegurado de que todos os aspectos éticos estão acautelados.	Explicar o propósito da entrevista e a sua importância para o estudo. Obter o consentimento para proceder à gravação e ao uso das informações.	Agradeço desde já pela disponibilidade. Esta entrevista faz parte de um estudo sobre a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, com foco na transição das crianças. O objetivo desta entrevista é compreender melhor como ocorre a transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo, com um foco especial na articulação entre os profissionais envolvidos. As respostas contribuirão para uma reflexão sobre este processo, ajudando a identificar desafios e boas práticas.	Tempo Previsto: 5 minutos

			A perspectiva da Coordenadora do departamento do 1º CEB é essencial para este estudo. Tudo o que aqui for conversado será mantido em sigilo. Gostaria de confirmar se podemos gravar a entrevista	
Bloco B Dados Gerais sobre a Dimensão Pessoal e Profissional	Este bloco pretende conhecer o percurso da coordenadora, as suas responsabilidades no Departamento do 1.º Ciclo e compreender a sua visão sobre a articulação com a Educação Pré-Escolar e as práticas pedagógicas adotadas no 1.º Ciclo.	Conhecer o percurso profissional da entrevistada no contexto do 1º CEB. Compreender as responsabilidades da Coordenadora no Departamento e a sua visão sobre as práticas pedagógicas no contexto do departamento. Obter uma visão geral sobre as funções da coordenadora na articulação com a Educação Pré-Escolar	Pode contar-nos um pouco sobre o seu percurso profissional no âmbito da Educação Básica? Pode falar-nos sobre a sua função enquanto coordenadora do 1.º Ciclo? Há quanto tempo desempenha esta função? Quais são as principais responsabilidades associadas ao seu cargo? De que forma o seu departamento planeia e implementa estratégias pedagógicas para acolher as crianças que chegam do Pré-Escolar? De que forma é promovida a articulação entre o 1.º Ciclo e a Educação Pré-Escolar? Existem práticas ou iniciativas específicas que considere eficazes? Quais são os principais desafios que identifica na transição das crianças do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo?	Tempo Previsto: 5 minutos
Bloco C Processo de Transição	Este bloco tem o objetivo de entender a perceção da coordenadora do 1.º Ciclo sobre o processo de transição	Analisar a perceção da coordenadora de departamento do 1º CEB sobre o processo de transição das crianças entre os	Como avalia o processo de transição das crianças do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo?	Tempo Previsto: 10 -15 minutos

	das crianças do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo, identificando os principais desafios enfrentados, as necessidades das crianças nesse percurso e as estratégias adotadas para facilitar a sua adaptação ao novo ciclo de ensino.	níveis de ensino. Identificar os principais desafios que as crianças enfrentam durante o processo de transição, tanto a nível emocional, social e académico. Explorar as estratégias e práticas pedagógicas implementadas pelo departamento para facilitar a adaptação das crianças ao 1.º Ciclo Verificar a existência de iniciativas que envolvam as famílias nesse processo e compreender o impacto dessa participação.	Quais são, na sua opinião, os principais desafios que as crianças enfrentam durante essa transição? Existem dificuldades mais frequentes a nível emocional, social ou académico? Que estratégias o seu departamento tem adotado para facilitar a adaptação das crianças ao 1.º Ciclo? Existe articulação entre os professores do 1.º Ciclo e os educadores de infância para apoiar essa transição? Como é feita essa colaboração? Há iniciativas específicas que envolvem as famílias neste processo? Se sim, pode dar exemplos? Na sua opinião, que fatores contribuem para uma transição bem-sucedida? Há aspetos que poderiam ser melhorados?	
Bloco D Articulação entre Educadores e Professores	Este bloco tem o objetivo de explorar as ações de articulação entre os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo, identificando as práticas mais eficazes, as barreiras e as estratégias utilizadas para fortalecer a colaboração entre os dois níveis educativos.	Investigar como é promovida a articulação entre os educadores e os professores do 1.º Ciclo dentro do departamento. Identificar as estratégias mais eficazes para fortalecer a articulação entre os dois níveis educativos e garantir a continuidade pedagógica. Compreender os desafios na articulação entre as Orientações	Pode falar-nos um pouco sobre como é promovida a articulação entre os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo? Existem reuniões ou momentos específicos para planear em conjunto? Se sim, como são organizados? Que estratégias considera mais eficazes para fortalecer essa articulação? Pode dar exemplos de boas práticas?	Tempo Previsto: 10-15 minutos

		Curriculares da Educação Pré-Escolar e o currículo do 1.º Ciclo. Explorar o papel da coordenação do 1.º Ciclo na promoção de práticas colaborativas entre educadores e professores.	Identifica barreiras ou dificuldades na articulação curricular com o 1.º Ciclo? Que papel desempenha a coordenação do 1.º Ciclo na promoção dessa articulação? Existem iniciativas específicas promovidas pelo departamento? Considera que há espaço para melhorias nesta articulação? Se sim, que mudanças poderiam ser feitas para reforçar essa colaboração?	
Bloco E Gestão Institucional e Políticas Públicas em Relação à Transição	Este bloco tem o objetivo de analisar o suporte institucional e o impacto das políticas públicas na transição entre estes dois níveis educativos, explorando o papel da coordenação do 1.º CEB, a influência da gestão escolar e a forma como as diretrizes educativas afetam as práticas pedagógicas e a articulação entre os dois níveis de ensino.	Analisar a orientação e o reconhecimento institucional das ações de transição entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo. Investigar o impacto das políticas públicas na organização e implementação das práticas pedagógicas no 1.º Ciclo. Explorar como a coordenação do 1.º CEB atua na articulação com a Educação Pré-Escolar e na aplicação das diretrizes institucionais. Identificar possíveis lacunas nas políticas públicas e estratégias institucionais que poderiam ser revistas ou melhoradas para facilitar a transição.	Na sua perceção acha que a gestão da escola/agrupamento reconhece a importância do processo de transição das crianças entre o pré-escolar e o 1.º ciclo? Existem orientações ou diretrizes específicas no projeto educativo relacionadas à transição entre o pré-escolar e o 1.º ciclo? Se sim, quais são as principais diretrizes? De que forma as políticas públicas atuais influenciam o processo de transição das crianças do pré-escolar para o 1.º Ciclo? Sente que as orientações provenientes das políticas públicas têm um impacto direto nas práticas pedagógicas no seu departamento? Se sim, de que forma?	Tempo Previsto: 10-15 minutos.

			Considera que as políticas públicas favorecem a articulação entre os educadores do pré-escolar e os professores do 1.º Ciclo? Pode dar exemplos de como isso se concretiza? Na sua opinião, há políticas públicas que poderiam ser mais eficazes ou revistas para melhorar a transição das crianças entre os dois ciclos? Quais seriam as principais mudanças que destacaria? Qual é o papel da coordenação do 1.º Ciclo na implementação e acompanhamento dessas diretrizes? Como avalia o papel da direção e das chefias intermédias na coordenação entre os dois níveis de ensino, considerando as políticas públicas existentes? Há alguma melhoria que poderia ser feita?	
Bloco F Projeto Educativo e Orientações Curriculares	Este bloco tem o objetivo de compreender a perceção da coordenadora sobre a influência das orientações curriculares da Educação Pré-Escolar nas práticas pedagógicas do departamento do 1º CEB explorando o alinhamento entre as práticas dos dois níveis de ensino no âmbito do Projeto Educativo do Agrupamento. Além disso, procura identificar	Analisar como as orientações curriculares da Educação Pré-Escolar influenciam as práticas pedagógicas no departamento do 1º CEB Avaliar o grau de alinhamento entre as metodologias, estratégias e expectativas de ambos os níveis de ensino. Identificar desafios e oportunidades de melhoria na transição	Como percebe a relação entre as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e o currículo do 1.º Ciclo? De que forma a articulação entre ambos tem impacto nas práticas pedagógicas no seu departamento? As práticas do pré-escolar estão alinhadas com as necessidades do 1.º Ciclo no âmbito do Projeto Educativo? Quais são as principais diferenças e desafios que identifica na transição	Tempo Previsto: 5-10 minutos

	oportunidades de melhoria na articulação curricular e nas estratégias adotadas para apoiar a continuidade da aprendizagem.	pedagógica entre o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo. Explorar se o Projeto Educativo da instituição contempla diretrizes que favorecem essa continuidade pedagógica.	entre os dois níveis de ensino em termos de metodologias e expectativas? Considera que há margem para melhorias no alinhamento das práticas pedagógicas e documentos orientadores? O Projeto Educativo do agrupamento inclui medidas ou diretrizes específicas para facilitar essa transição? Se sim, pode dar exemplos?	
Resumo da Duração Total da Entrevista: • Bloco A (Introdução e consentimento Informado): 5 minutos • Bloco B (Dados Gerais sobre a Dimensão Pessoal e Profissional): 5 minutos • Bloco C (Processo de Transição): 10-15 minutos • Bloco D (Articulação entre Educadores e Professores): 10-15 minutos • Bloco E (Gestão Institucional e Políticas Públicas em Relação à Transição): 10-15 minutos • Bloco F (Projeto Educativo e Orientações Curriculares): 10-15 minutos Total Estimado de Tempo: 45-60 minutos				

Anexo VIII - Excerto representativo da entrevista (versão anonimizada)

“Bom dia, antes de mais, gostaria muito de agradecer, ...

Desde já obrigada pela disponibilidade de fazermos esta entrevista, que faz parte do meu estudo sobre a articulação entre a educação pré-escolar e o primeiro ciclo, em particular com foco na transição das crianças.

O objetivo desta entrevista é compreender melhor como é que ocorre esta transição entre a educação pré-escolar e o primeiro ciclo, com este foco especial na articulação entre os profissionais envolvidos. As respostas vão contribuir para uma reflexão sobre este processo e ajudar a identificar desafios e boas práticas que ocorrem aqui, visto que se trata de um estudo de caso. A perspetiva enquanto coordenadora do departamento do primeiro ciclo será essencial para este estudo. Informo ainda que tudo o que aqui for conversado será mantido em sigilo e gostaria só de confirmar se podemos gravar a entrevista.

Claro, podemos. Já estamos aqui a gravar a entrevista.

Começando então aqui por um primeiro bloco que tem a ver com a situação profissional, para nos situarmos enquanto profissionais, gostava de saber um pouco mais sobre o teu percurso profissional, no âmbito da educação básica.

Então, eu iniciei o meu percurso profissional há vários anos, no ensino regular. Comecei a trabalhar em diferentes escolas e, nessa altura, andei por vários contextos, o que implicava alguma mobilidade. Houve um período em que passava por várias escolas do distrito e nunca conseguia ficar num só lugar durante muito tempo.

A determinada altura optei por passar para outra área de intervenção educativa e estive nessa área durante alguns anos. Mais tarde voltei novamente ao ensino regular. Houve também um momento em que senti necessidade de aprofundar a minha formação, e fiz formação especializada nessa área, o que me permitiu consolidar conhecimentos e práticas.

Mais tarde, voltei novamente ao ensino regular e acabei por assumir outras responsabilidades. Ao longo do percurso fui assumindo funções de coordenação e participando em estruturas de gestão escolar. Foram experiências que considero muito importantes e que me levaram a crescer bastante enquanto profissional, porque me deram uma visão diferente da escola e do funcionamento do sistema educativo.

Entretanto, optei por me manter no primeiro ciclo. O facto de já ter passado por muitas escolas e contextos diferentes fez-me sentir necessidade de alguma estabilidade, também em termos de

vida pessoal. Achei que fazia sentido manter-me no primeiro ciclo e não voltar a concorrer para outras situações que pudessem implicar nova mobilidade.

Neste momento desempenho funções de coordenação ao nível do primeiro ciclo, num departamento que é bastante grande. Somos muitos professores, distribuídos por várias escolas, e isso torna a coordenação mais difícil. Não é fácil envolver toda a gente nas discussões e nas tomadas de decisão. Há sempre pessoas mais participativas e outras que acabam por ficar mais resguardadas, e por vezes nem se percebe bem qual é a posição de todos relativamente a determinadas questões.

Também é difícil ter uma perceção clara das práticas que estão a ser desenvolvidas em todas as salas de aula. Aquilo que acaba por chegar ao departamento é, muitas vezes, o trabalho de um grupo mais ativo, que partilha e procura implementar outras dinâmicas. Mas há práticas que acabam por não ser partilhadas, porque as pessoas ficam mais no seu espaço, e isso dificulta a reflexão conjunta.

Relativamente à articulação entre a educação pré-escolar e o primeiro ciclo, já houve momentos de preparação da transição que considero que foram boas práticas. Houve reuniões entre educadoras e professores, momentos de partilha de informação sobre as crianças, as suas características e necessidades. No entanto, depois desse trabalho não tem continuidade. A informação é passada, mas fica muito dependente de cada professor, e não existe um acompanhamento sistemático desse processo.

A própria dimensão do agrupamento condiciona muito esta articulação. Há escolas onde existe educação pré-escolar e primeiro ciclo, o que facilita o contacto entre os profissionais e o conhecimento prévio das crianças. Mas há situações em que os alunos transitam para escolas onde não existe pré-escolar, e isso dificulta bastante a transição. A distância entre escolas e os horários também não ajudam.

As reuniões acabam muitas vezes por ser muito tarde, perto das sete da tarde. As pessoas já vêm de um dia inteiro de trabalho, estão cansadas, e isso acaba por influenciar a forma como se participa e reflete. Há reuniões que acabam bastante tarde e no dia seguinte há professores a entrar cedo, o que não facilita.

Para as crianças, um dos grandes desafios na transição para o primeiro ciclo tem a ver com o estar na sala de aula, que é completamente diferente do pré-escolar. No primeiro ciclo, a maioria das crianças passa muitas horas sentadas na cadeira. Há a criação das regras, dos hábitos de trabalho e das rotinas diárias, e há também a exigência do cumprimento do currículo. Existe uma grande pressão para que, no final do primeiro ano, as crianças saibam ler e escrever, e isso representa um desafio grande para muitas delas.

Para além disso, têm-se observado cada vez mais dificuldades emocionais e sociais. Há crianças com dificuldade em lidar com a frustração, em ouvir um 'não', em esperar pela sua vez. Isso sente-se muito na sala de aula e nas interações entre as crianças. As brincadeiras também são diferentes, menos estruturadas, e isso acaba por se refletir no comportamento e na aprendizagem.

O envolvimento das famílias é outra questão que me preocupa. Muitos pais não vêm à escola, nem às reuniões, nem aos horários de atendimento, a não ser quando há problemas. Quando a criança está bem, os pais não aparecem, e estamos a falar de crianças que estão a entrar no primeiro ano, numa fase muito importante.

Relativamente às orientações curriculares da educação pré-escolar, considero que, quando são bem trabalhadas, facilitam imenso a entrada das crianças no primeiro ciclo. O brincar, o desenvolvimento da curiosidade e dos pré-requisitos para a aprendizagem são fundamentais. Acho que estas orientações estão alinhadas com aquilo que o primeiro ciclo necessita.

Apesar das dificuldades e dos constrangimentos, considero que ainda há margem para melhorias. É importante continuar a refletir sobre estas questões e procurar formas de melhorar os processos de transição e a integração das crianças no primeiro ciclo.”

Pergunta 4 secção 2 - Percepções sobre a Transição do Pré-Escolar para o 1º Ciclo

(Fonte questionário educadoras de infância)

“4. Na sua opinião, de que forma a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo pode influenciar a adaptação das crianças?”

Respostas abertas

E1 – Influencia porque a criança deixa de ver a ida para o primeiro ciclo como um problema.

E2 – Haver mais articulação entre os ciclos de ensino.

E3 – fsgbdfgdbdf

E4 – sgvsr<gdf

E5 – Planificação de atividades de articulação entre o Pré e 1.º Ciclo ao longo do ano letivo é fundamental para uma boa adaptação/transição.

E6 – Ao conhecer o espaço e toda a dinâmica da fase que as espera, as crianças sentem-se mais seguras e confiantes, uma vez que já tiveram contacto com a nova realidade.

E7 – Facilitar o "ambiente" e desmistificar algumas noções menos positivas.

E8 – Na minha opinião deve-se programar atividades entre os dois ciclos para ser mais fácil a adaptação.

E9 – Atividades de articulação entre ambas as valências desmistificam dúvidas que as crianças e suas famílias possam ter. Essa articulação pode influenciar positivamente a adaptação das crianças: que podem desenvolver expectativas potenciadoras dessa adaptação com qualidade e bem-estar.

“4. Na sua opinião, de que forma a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo pode influenciar a adaptação das crianças?”

P1 – A adaptação entre ciclo deverá passar sempre por trabalho estruturado e contínuo entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º ano de escolaridade (partilha de práticas, interação entre pares, experiências ao longo do ano mais prolongadas).

P2 – A articulação será importante apenas quando a avaliação das crianças à saída do pré-escolar for feita com critérios idênticos, facto que nem sempre acontece. Seria também importante que à chegada ao 1.º ciclo as crianças com dificuldades de aprendizagem estivessem sinalizadas pois verifica-se que há muita relutância em o fazer, quer por pais, quer pela EMAEI.

P3 – O trabalho desenvolvido com as crianças deve ser de continuidade, preparando-as para a transição quer a nível pedagógico quer a nível social. É importante ainda uma boa articulação entre os grupos de pré-escolar.

P4 – A articulação entre os dois níveis de ensino assume-se como um processo facilitador da transição entre estes níveis de ensino e contribui para uma adequada adaptação das crianças à escola, promovendo o sucesso escolar de todos os alunos.

P5 – A articulação é fundamental sobretudo no final de ano pra que os professores do 1.º ano possam adaptar o seu trabalho em função dos novos alunos e terem um conhecimento mais profundo dos alunos que vão receber.

P6 – Uma articulação adequada contribui para a segurança emocional das crianças. O conhecimento prévio do novo ambiente, dos novos professores e das novas rotinas reduz significativamente a ansiedade associada à mudança.

P7 – É fundamental para garantir uma transição mais tranquila e positiva para as crianças. Esta ligação permite que os professores do 1.º ciclo compreendam melhor o percurso anterior dos seus alunos, respeitando o seu ritmo e os interesses.

P8 – Quanto melhor for essa articulação, mais suave será a transição e mais sólida será a base para as aprendizagens. Esta articulação contribui para o bem-estar emocional, segurança e continuidade no desenvolvimento das crianças. É um processo que deve ser planeado em colaboração entre educadores, professores, famílias e até com as crianças.

P9 – Pode contribuir significativamente para o desenvolvimento social e emocional da criança. Pode facilitar e muito a adaptação às novas rotinas. Pode ajudar a ultrapassar desafios. Pode concretizar-se em aprendizagens de sucesso face às expetativas que lhes são impostas pelas famílias.

P10 – Se houver articulação e partilha é mais fácil a adaptação das crianças.

P11 – Na integração inicial ao novo Ciclo, a nível social e de aprendizagem.

P12 – Pode facilitar a transição porque as crianças vão tendo contacto com os professores, com os espaços e com as dinâmicas. Além disso, se houver articulação, a passagem do JI para o 1.º CEB acontece numa perspectiva de continuidade.

P13 – A articulação permite um maior conhecimento dos contextos de cada podendo assim o/a educadora saber como será e o/a professora como era. A Criança também terá oportunidade de conhecer o contexto escolar do 1.º ciclo o que vai certamente melhorar a sua transição e consequente adaptação.

P14 – Positiva

P15 – Adequação dos objetivos/competências.

P16 – Se existir uma articulação frequente e bem estruturada entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo, no que respeita a práticas pedagógicas, hábitos e rotinas em sala de aula, assim como na transmissão de informações pertinentes acerca de cada criança, certamente haverá uma adaptação mais fácil de natural.

P17 – A articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo é fundamental, pois quem recebe os alunos se tiver um conhecimento dos mesmos poderá dar continuidade ao trabalho e eventualmente, aqueles alunos que precisam de mais atenção ou têm problemas.

P18 – Pode facilitar a integração gradual das crianças.

P19 – Se existir articulação irá facilitar.

P20 – Na minha opinião, a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo é fundamental para uma transição harmoniosa. Esta articulação permite que o processo de adaptação seja mais natural, pois garante uma continuidade pedagógica e emocional entre os dois níveis de ensino.

P21 – Quando há uma comunicação eficaz entre educadores e professores do 1.º Ciclo, é possível partilhar informações importantes sobre o desenvolvimento, os interesses e as necessidades de cada criança. Isso facilita o planeamento de estratégias adequadas, respeitando os ritmos individuais e promovendo um ambiente de confiança.

P22 – Se tiver uma Educação Pré-escolar positiva a sua adaptação vai ser tranquila.

P23 – A criação de um ambiente securizante para as crianças, com regras e limites definidos, a par de uma relação afetiva, contribui para uma maior facilidade de adaptação e transição para a escolaridade obrigatória.

P24 – No conhecimento do histórico de aprendizagens e de desenvolvimento da criança, bem como em que contexto familiar estão inseridas.

P25 – Na integração ao nível social e académico.

P26 – Facilitando a adaptação das crianças ao novo ambiente escolar e à mudança de rotinas e métodos de ensino.

P27 – A articulação é importante pois permite ter conhecimento de aspetos fundamentais quer das aquisições realizadas quer da personalidade da criança. Deste modo, o professor poderá ter em atenção determinados aspetos e tentar colmatar as lacunas sentidas. É ainda importante para despiste de necessidades específicas.

P28 – Contribui para o seu sucesso ou insucesso escolar, quer ao nível das aprendizagens, quer ao nível da socialização.

P29 – Se as práticas no pré-escolar não tiverem em conta as dinâmicas do 1.º ciclo as crianças poderão vir a ter mais dificuldade de adaptação no 1.º ciclo.

P30 – Na minha opinião, deveria haver uma maior articulação na passagem das crianças de um ciclo para o outro através de uma planificação de um conjunto de atividades que proporcionasse uma melhor integração a uma nova realidade. Por exemplo: as crianças do pré-escolar assistirem a uma aula/atividade do 1.º ciclo onde tomassem conhecimento sobre as dinâmicas que são usuais no novo ciclo que irão iniciar.

P31 – Deve sempre existir articulação entre estes ciclos.

P32 – A articulação é primordial para que adaptação seja o mais tranquila possível. Cada vez mais, se torna essencial o trabalho conjunto para que o choque emocional/social/pedagógico seja menor.

P33 – Trabalho colaborativo entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º ciclo.

P34 – Existindo uma boa articulação, a adaptação das crianças será facilitada.

P35 – Na minha opinião o problema da adaptação não está tanto na articulação mas sim na diferença dos programas e das exigências.

P36 – Ao serem previamente dada a informação da criança no contexto da Educação Pré-Escolar, entre os diferentes docentes.

P37 – A articulação só trará benefícios para uma melhor adaptação e integração da criança numa nova fase escolar, tanto a nível emocional como académico.

P38 – Continuidade nas práticas pedagógicas e respeito pelo ritmo de desenvolvimento de cada criança.

P39 – Pode contribuir para que as crianças ingressem no 1.º ciclo com alguns pré-requisitos adquiridos.

P40 – Com um conjunto de propostas sequenciais e que sejam pré-requisitos para as competências exibidas no 1.º ciclo.

P41 – A articulação deve privilegiar uma continuidade na estrutura a que a criança está habituada.

P42 – Visitar mais vezes a Escola do 1.º Ciclo.

P43 – A articulação eficaz entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo permite uma transição harmoniosa, garantindo continuidade nos processos de aprendizagem e promovendo um ambiente seguro e acolhedor, essencial para a adaptação das crianças a esta nova etapa.

P44 – Pode ajudar na contextualização de situações problemáticas, quais as metodologias ou encaminhamentos anteriormente feitos. Pode ajudar com informações das crianças, pontos fortes ou fracos e articulação de estratégias para a transição para o 1.º Ciclo.

P45 – Se houver uma boa articulação o processo será muito mais fácil.

P46 – Na minha opinião, se houver uma articulação entre os dois ciclos, as crianças poderão ter uma adaptação mais estruturada e mais tranquila. Podendo haver feedback da parte das

educadoras sobre as características do grupo ou dos grupos de crianças a transitarem, haver uma melhor implementação de estratégias e apoio para que não seja uma transição tão brusca.

P47 – Sugiro que haja uma ida do pré-escolar ao 1.º ciclo e que haja uma reunião em setembro entre educadores e professores.

P48 – Pela experiência que tive, a articulação é benéfica, ao conhecer melhor as crianças, podemos adequar mais facilmente trabalho educativo.

P49 – A articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo pode influenciar em diversos níveis, desde a organização curricular, à troca de informação, à colaboração pedagógica e à promoção de projetos conjuntos.

