

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA
MARIA ULRICH

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

Carla Susana da Silva Salvador

**A Transição do Pré-escolar para o 1º Ciclo do Ensino
Básico**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por Mestre Maria Celeste Ribeiro

Lisboa, fevereiro de 2016

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA
MARIA ULRICH

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

Carla Susana da Silva Salvador

**A Transição do Pré-escolar para o 1º Ciclo do Ensino
Básico**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por Mestre Maria Celeste Ribeiro

Lisboa, fevereiro de 2016

Dedicatória

Dedico todo este meu trabalho:

Aos meus pais e irmão, pelo incentivo e força que sempre me deram e por acreditarem em mim até ao fim.

À minha filha, que foi um desejo adiado para acabar os estudos e que apesar de ter nascido no final deste processo, para que quando crescer não deixe de acreditar nos seus sonhos, com esforço, dedicação e vontade, os poderá realizar.

Agradecimentos

Quando temos grandes pessoas ao nosso lado a nos apoiar, direta ou indiretamente, num grande processo da nossa vida, nunca existem palavras suficientes para lhes agradecer. Agradeço assim a todas as pessoas que me rodearam durante todo o meu percurso académico, ficando e apoiando do meu lado do princípio ao fim de todo este processo:

Aos meus pais, os principais responsáveis por ter conseguido este objetivo. Graças ao seu amor, paciência e apoio sem fim, e pelo incentivo que me deram para continuar os estudos, tornando o meu sonho realidade.

Ao meu irmão, pelo apoio e força que me deu e que sempre me ajudou quando a ele recorria.

A todos os professores que passaram pelo meu percurso académico e me ajudaram nas minhas dificuldades.

À minha orientadora que me ajudou a construir este relatório.

A todos os colegas, pelo tempo e ajuda dispensado ao longo de todo o meu percurso académico. Assim como pela compreensão das minhas 'ausências' e pelos meus atrasos.

Acima de tudo, agradeço **a Deus** pela coragem e força que me deu ao longo deste meu percurso, a ultrapassar todas as dificuldades que apareciam pelo meio, ajudando-me assim a realizar o meu sonho de criança.

A todos um muito obrigado!

Epígrafe

“A educação tem raízes amargas, mas os seus frutos são doces.”

Aristóteles

RESUMO

Este relatório fala das dificuldades observadas e sentidas no que se refere à transição do Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico vividas num agrupamento de escolas da área da grande Lisboa.

Durante o estágio feito no 1º ano do ensino básico, notei algumas dificuldades nas crianças na adaptação à escola, e interroguei-me se essas dificuldades poderiam estar relacionadas com o modo como foi feita a transição entre os dois níveis de ensino.

Recolhi dados, através de diálogos informais com professores e entrevistas com educadores, sobre o seu conhecimento dos documentos orientadores de cada um dos níveis de ensino e sobre o seu pensar acerca da transição. Este estudo teve uma metodologia de cariz qualitativo.

A análise dos dados permitiu apontar respostas às minhas questões de investigação baseada em autores de referência consultados durante a revisão de literatura nomeadamente Serra, Grácio e Vasconcelos.

Palavras – chave: transição, articulação, pré-escolar, 1ºCEB

Índice

1.	Introdução	1
2.	Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionada	4
2.1	Fundamentação do objeto de estudo	4
2.2	Revisão de literatura	5
2.2.1	Educadores e Professores – dois olhares sobre a criança	5
2.2.2	A Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e a transição entre valências	7
2.2.3	Alguns estudos sobre a transição	12
2.3	Metodologia	13
3.	Caraterização do contexto institucional e comunidade envolvente	16
3.1	Caraterização da escola	16
3.2	Caraterização da sala de aula	17
3.3	Caraterização das crianças	18
4.	A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição	22
5.	Considerações Finais	32
6.	Referências Bibliográficas	37
7.	Anexos	39

1. Introdução

Desde sempre que ser Educadora foi, e é, uma profissão com a qual me identifico, porque gosto de ajudar, de ensinar, de ver as crianças a desenvolver com as aprendizagens diárias, gosto do contato e relações que com elas estabelecemos.

Esta profissão aproxima-me de pessoas diferentes, de várias idades e até diferentes culturas. Torna possível ajudar, participar e contribuir para a construção pessoal, social e humanas das crianças, o que me faz sentir um tanto realizada, dando sentido à minha existência.

O meu percurso académico, tendo como alvo o meu futuro profissional, iniciou-se em 2008 quando terminei o ensino secundário e ingressei na Escola Superior de Educação João de Deus, onde ao longo de três anos de licenciatura, presenciei o método de ensino exercido nos seus estabelecimentos de Ensino. Através das práticas pedagógicas vividas em alguns dos seus Jardins-escola, circulando nas diferentes salas, com alunos de idades compreendidas entre os dois e os dez anos, bem assim como fora deles, através de diversos trabalhos como auxiliar de educação em creches, jardins de infância e escolas de primeiro ciclo, tive contato com muitas e diferentes práticas e vivências que me permitiram perceber que gostaria de ser não só Educadora (com que sonho desde sempre) mas também Professora de 1º Ciclo de Ensino Básico

Não querendo ficar “presa” a um só método de ensino, no ano de 2011, inscrevi-me na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Inicialmente, só

queria ser Educadora, mas o contato e a experiência de trabalhar com crianças de 1º ciclo, fez-me ver que podia ajudar e trabalhar diversamente com cada faixa etária o que me fez decidir por este mestrado que abrange duas valências de ensino.

Os últimos estágios que fiz incidiram durante três meses, numa sala de pré-escolar, e no ano a seguir, numa sala de 1º ano. Uma vez que os estágios tinham seguimento a nível escolar, optei por escolher, para este relatório, um tema que pudesse em simultâneo ter uma abordagem no pré-escolar e no 1º Ciclo, dada a continuidade e ligação entre ambos e, também, pelas dificuldades que senti e me preocuparam ao verificar existirem nessa mesma continuidade.

Com o estágio feito numa sala de 1º ano, ao visualizar dificuldades dos alunos na integração neste novo ciclo e a dificuldade da professora, no seu dia-a-dia, ao pensar sobre o que fazer para ajudar, o olhar sobre o que uma Educadora e o que uma Professora de 1º Ciclo interiorizam sobre esta dificuldade, tornaram-se uma preocupação minha.

Ao falar da continuidade não podemos falar desta transição focados apenas no nível das aprendizagens académicas. Os sentires de alunos e educadores/ professores devem ser analisados e compreendidos.

Por ver as dificuldades e as preocupações sentidas pelos profissionais de ambos os ciclos nesta ligação escolhi, então, esta temática que me pudesse ajudar a compreender estas dificuldades e que me levasse a procurar futuramente o caminho mais indicado para possibilitar uma continuidade de sucesso. Decidi então refletir sobre se a transição escolar. Começou então a minha busca constante de informação relativa ao tema referido.

A pesquisa feita e os aspectos encontrados vieram reforçar a vontade de me informar mais aprofundadamente acerca desta problemática, para que fosse possível encontrar respostas para todas as dúvidas.

Consultei bibliografia, conversei com profissionais sobre os seus sentires, assim como os dos encarregados de educação, dos alunos da sala em estudo, registei variadas situações ocorridas em sala de aula que retratassem e possibilitasse um melhor entendimento das situações.

Este trabalho segue a seguinte estrutura: no capítulo 2, concretiza-se o objeto de estudo, formulam-se as questões de investigação, faz-se revisão de literatura sobre o tema escolhido e definem-se as opções metodológicas a utilizar.

No capítulo 3, faz-se uma breve caracterização da instituição onde foi feito o estágio e no capítulo seguinte, descrevem-se e analisam-se os dados obtidos através das entrevistas e diálogos informais aos educadores, professores e alunos do jardim-de-infância e do 1º ano do 1º CEB procurando resposta às questões de investigação.

Nas considerações finais último capítulo, faço uma análise crítica de tudo o que experienciei na Prática de Ensino Supervisionada, dando algumas respostas às questões surgidas inicialmente do estudo, e projetando ainda novos caminhos de intervenção.

2. Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Fundamentação do objecto de estudo

Tendo feito estágios em duas valências consecutivas (Pré-Escolar e 1º ano 1ºCEB) no mesmo Agrupamento regido pelo mesmo Projeto Educativo de Escola pude verificar certas dificuldades sentidas na chegada e frequência dos alunos do 1º ano de escolaridade.

O questionamento sobre a origem dessas dificuldades centrou a minha atenção na transição entre esses dois níveis de ensino e na forma de fazer a sua articulação, concretizando nesta problemática o meu objeto de estudo - perceber como se poderá fazer uma adequada articulação entre o Ensino Pré-Escolar e o 1º CEB.

Para poder levar a cabo este estudo defini as seguintes questões de investigação:

1. O conhecimento dos professores e do espaço de funcionamento do 1ºCEB serão importantes para uma mais fácil transição?
2. Que outros fatores deverão ser considerados facilitadores duma efetiva articulação entre valências?
3. Como poderá ser feita a passagem de testemunho das crianças que transitam entre estas duas valências?
4. Que importância se atribui ao conhecimento mútuo dos documentos orientadores das práticas dos profissionais envolvidos?
5. Será facilitador desta continuidade, a definição de competências a adquirir no pré-escolar?

2.2. Revisão de literatura

2.2.1. Educadores e Professores – dois olhares sobre a criança

Uma vez que as idades das crianças são tão próximas nos dois níveis de ensino, Pré-Escolar e 1º CEB, é de se esperar que Educadores e Professores tenham ideias semelhantes no que se refere à importância e preocupação da educação das mesmas, o que parece não acontecer na realidade.

Em estudos feitos anteriormente poderemos conhecer o que educadores e professores pensam realmente sobre o mais importante a aspeto a considerar nas crianças destas idades. Como nos diz Grácio (1998) “os Educadores de Infância parecem valorizar mais as regras de relacionamento do que as do comportamento verificando-se o inverso nos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico” (p. 83).

Segundo a mesma autora (1998), para os Educadores e Professores existem características importantes na criança, diferenças a nível comportamental, cognitivo, sociofamiliar e afetivo, simplesmente os diferentes actores educativos não dão a mesma importância a cada uma delas.

“Os professores do 1º ciclo valorizam mais em termos diferenciais os aspectos afectivos e cognitivos e os Educadores de Infância os aspectos comportamentais e afectivos das crianças em idade pré-escolar” (p84).

Grácio (1998) mencionando um estudo de 1995 aponta que a nível comportamental, o que é mais referido, nas diferenças entre as crianças, é visto mais pelo lado negativo que pelo lado positivo, isto é, qualquer dos grupos de profissionais apontam mais os aspetos negativos do comportamento das crianças que os aspetos positivos.

A mesma autora (1998) indica que a nível das suas tarefas como

pedagogos, também fazem distinção no que cada um deve transmitir às crianças em cada nível de ensino “verificamos que os Educadores de Infância referem significativamente mais como seus objectivos a promoção dos ‘aspectos de desenvolvimento’ e os Professores referem mais como seus objectivos o ‘ensino/aprendizagens” (p. 213), ou seja, o Educador preocupa-se mais em desenvolver as crianças a nível emotivo, social, desenvolver a imaginação, a linguagem, o raciocínio e hábitos de higiene, enquanto o Professor vai-se preocupar com o comportamento da criança na sociedade, com as regras mas essencialmente com tudo o relacionado com o ensino académico.

Quando se fala em Jardim-de-Infância, tanto Educadores como Professores têm a mesma opinião sobre a funcionalidade deste, para com a criança

“o papel do jardim de Infância é o de responder/facilitar aspectos do desenvolvimento infantil, sobretudo na área sócio-afectiva e proporcionar situações de ensino/aprendizagem que preparem as crianças para a escola primária” (p.214).

Sobre o papel da escola do 1º ciclo as opiniões já não são iguais entre Educadores e Professores. Educadores falam na existência de uma rutura entre um ciclo de aprendizagem e outro, pois a escola deveria ser uma continuação do Jardim-de-Infância, “ marcar-se por uma atenção individualizada, por uma intervenção em todos os aspectos do desenvolvimento e inserindo a criança no meio, levando-a à descoberta e preparando-a para a vida” (p. 215).

Já os Professores consideram que o papel principal do 1º ciclo “diz respeito ao ensino/aprendizagem de conhecimentos e de atitudes face ao conhecimento em geral” (p.215), não deixando de parte a importância do desenvolvimento afetivo com as crianças criando um clima de bem-estar.

2.2.2. A Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e a transição entre valências

O Jardim de Infância encontra-se delimitado por dois grandes momentos de transição. O primeiro destes momentos é vivenciado pela criança na sua passagem da creche ou do seio familiar sendo, pois, a educação pré-escolar uma continuidade do processo educativo que a criança começou numa instituição (a creche) ou em casa (com a família).

Quando iniciam o pré-escolar, o comportamento das crianças pode variar, tornando-as imprevisíveis, devido ao novo contexto onde se inserem ou por terem à sua volta adultos que não conhecem.

Em situações como esta, o educador tem que ter uma atenção diferenciada com a criança. Como explica o documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar,

“ a diversidade de situações e a variedade de reacções das crianças que iniciam a educação pré-escolar exigem uma grande atenção, flexibilidade e receptividade por parte do educador para encontrar as respostas mais adequadas.” (p. 88).

Para que a criança se adapte ao seu novo ambiente, há que haver estratégias que o ajudem nesse passo. Segundo as OCEPE (1997)

“ a comunicação que o educador estabelece com os pais é essencial para facilitar a entrada para a educação pré-escolar, para o desenrolar do processo educativo e também para que os pais tenham um papel no momento da transição” (p.89).

Pais e educador devem comunicar, antes da criança frequentar o pré-escolar, para ajudar nesta adaptação e para falarem sobre maneiras de ajudar a criança neste sentido. Este contato com a família, ajuda a compreender e acolher melhor esta criança de forma individualizada. A comunicação e relação devem ser continuadas entre pais e educador ao longo de todo o tempo em que a criança frequenta o pré-escolar.

Se a transição para o pré-escolar merece atenção, também esta deve ser tida em conta quando se passa para o 1º ciclo. Mais uma vez, a mudança do ambiente educativo, faz com que a criança necessite, de uma nova adaptação, pois vão surgir novas exigências.

“ Os pais, como parceiros do processo educativo, têm também um papel fundamental nas atitudes da criança face à escola e no acompanhamento da transição. Cabe aos educadores, mas também aos professores do 1º ciclo, facilitar a sua participação no processo.” (p. 92).

Tal como atrás evidenciado sobre o diálogo entre pais e educadores focado na criança, desta vez, há que haver diálogo, também, entre educadores e professores, não só focado na criança, mas forçosamente na compreensão do que se realiza na educação pré-escolar e no 1º ciclo, debatendo as propostas curriculares de cada ciclo, facilitando assim a transição. “O diálogo e a colaboração entre educadores e professores do 1º ciclo facilitam a transição e uma atitude positiva da criança face à escolaridade obrigatória.” (p. 91)

Tanto educadores ao lerem o programa do 1º ciclo, como os professores ao lerem as OCEPE, vão poder constatar que não há grande diferença entre princípios e orientações gerais nos respetivos documentos, que os conteúdos a

tratar se tornam mais específicos mas provavelmente já terão sido abordados, ajudando a compreender que objetivos terão de ser atingidos e que práticas deverão tornam a aprendizagem mais estimulante em cada um dos ciclos.

Para Serra (2004) a articulação curricular deve ser entendida como:

“todas as actividades promovidas pela escola com o intuito de facilitar a transição entre a educação pré-escolar e o 1º CEB, sejam elas actividades dentro do horário lectivo ou fora dele, vividas dentro ou fora da escola, com a participação ou não dos alunos. Incluímos nestas últimas, nomeadamente, reuniões tidas entre professores e educadores com o intuito específico de programação de actividades conjuntas, discussão de processos de alunos, construção de uma filosofia integradora das actividades de toda a escola ou das competências dos alunos tidas como fundamentais à saída dos diferentes níveis”.(p.19-20)

Esta atitude da autora permite pensar que a articulação não é, de todo, um processo ocasional ou simples. Falar, pois, na transição feita de um modo integral deve envolver os profissionais de ambos os ciclos e não só. De alguma forma os pais deverão estar incluídos neste processo. É toda uma escola que deve acolher os alunos na sua chegada.

Este processo deveria ser mais facilitado quando a transição dos alunos se faz dentro do mesmo agrupamento, o que nem sempre acontece. Não parece ser muito coerente, que com um mesmo Projeto Educativo de Escola quer numa escola particular quer numa pública onde se ministram as duas valências, esta transição sofra percalços.

Para Vasconcelos (2007) “podemos considerar que articular implica cuidar das transições tornando-as educativas” (p.45). No mesmo artigo a autora afirma que a Lei de Bases do Sistema Educativo no seu artigo 8, ponto 2 menciona que “

a articulação entre ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva conferindo a cada ciclo a função de complementar, aprofundar e alargar o ciclo anterior numa perspectiva de unidade global”(p.45).

Esta ideia remete para o facto que todos os profissionais envolvidos deveriam conhecer aprofundadamente os documentos dos ciclos que articulam.

Entre os dois ciclos de ensino, não deve haver corte nas aprendizagens, há que ter em atenção, sim, os diferentes ritmos de aprendizagem que pode haver nas diversas crianças e as circunstâncias que rodearam a aprendizagem de cada uma.

Para que a criança possa vir a ter sucesso escolar, há que promover condições favoráveis que não podem estar apenas relacionadas com as aprendizagens académicas. O modo como elas se proporcionam é fundamental para o sucesso das mesmas. É na forma da construção do conhecimento que a escola tem de direccionar toda a sua atividade. O conhecimento é construído numa diversidade de contextos e o da aprendizagem escolar é apenas mais um, sendo nele que os educadores e professores exercem a sua ação. A forma como os profissionais encaram a maneira de as crianças construírem esse mesmo conhecimento delimita a sua atuação.

Autores como Katz e Chard (1997), não deixam de apontar intensamente que é “ de especial preocupação o risco de que a introdução da instrução académica formal ou de instrução direta nos primeiros anos possa pôr em perigo o desenvolvimento de predisposições desejáveis” (p.64) dado que, segundo Katz (2006), se as capacidades melhoram com o treino, independentemente de serem essencialmente sociais, físicas, verbais ou motoras, as predisposições (a vontade

de fazer) não podem ser aprendidas através da instrução (da repetição), mas podem ser seriamente danificadas por ela e, constituem o motor que nos permite fazer uso dos conhecimentos e das capacidades adquiridas.

Para as autoras atrás referidas, sensações como a confiança e o sentimento de pertença ou não pertença, são objeto de aprendizagem e a escola desempenha um papel crucial na sua aquisição não descurando que esses sentimentos são a base do sucesso da aprendizagem.

A criança tem que saber ter um comportamento no dia-a-dia com o grupo, desde o aceitar e seguir regras de convivência e de vida social, para poder enfrentar a entrada na escolaridade obrigatória. Tal como nas aprendizagens, a criança deve, por exemplo, ter evoluído na compreensão e comunicação oral, tendo consciência das diferenças funções e normas da escrita e oralidade, os aspetos sociais são igualmente importantes de terem sido adquiridos. Desde o pré-escolar que as atitudes face à escola, devem ter sido trabalhadas para uma melhor integração. Colocar o 'bichinho' da curiosidade e o desejo de aprender são outra das atitudes que precisam ter sido estimuladas.

A articulação e a possibilidade das crianças do pré-escolar contatarem com a escola antes da sua entrada são uma das condições que possivelmente favorecem a transição. O diálogo e a troca de informação entre educadores e professores deve valorizar as aprendizagens da criança bem assim como o trabalho de articulação entre os pais e professores sobre o que a criança é capaz e pode fazer.

A colaboração entre educadores, professores e pais, têm um papel e são condição fundamental na educação da criança e para que a entrada da escola seja mais fácil para esta.

2.2.3. Alguns estudos sobre a transição

Vários estudos têm sido feitos sobre o processo da transição entre o pré-escolar e o 1º CEB sobre as dificuldades que as crianças encontram na entrada do 1º ano; as que sentem os professores que recebem um novo grupo de alunos; as lacunas existentes no processo entre instituições; como facilitar todo este decurso.

Sim-Sim (2009), fala sobre a transição entre o pré-escolar e o 1º CEB, e diz-nos que a criança deve ser preparada antecipadamente para não se sentir perdida no seu novo ambiente “a antecipação da passagem pode, quando bem preparada, compagnar-se como a antevisão de um momento de prazer na nova etapa da vida”; “a criança perde um espaço conhecido, um profissional de referência, rotinas e hábitos instalados e a segurança perante o que conhece e lhe é habitual” (p.111).

Quando os profissionais de educação que acompanham a criança, antes e depois, não estão bem preparados para este momento importante da mesma, a criança vê a transição por vezes assustadora, nomeadamente, como se fizessem tarefas muito diferentes do que estavam habituados.

Para que estas sensações sejam diferentes, ambas as instituições devem arranjar forma de suavizar a passagem, de maneira a que seja apenas uma

simples continuação das aprendizagens, sem haver cortes de diferenciação e educadores e professores devem conhecer o currículo de ambos os níveis de ensino.

“É necessário que o currículo enunciado nas Orientações Curriculares do Pré-Escolar esteja articulado com as aprendizagens enunciadas e a implementar no 1º ciclo do Ensino Básico. Para que a continuidade na transição seja eficaz, é igualmente necessário que profissionais de cada um dos níveis de ensino conheçam o âmbito de actuação dos ciclos vizinhos” (p.113).

Sim-Sim (2009) afirma ainda que, apesar da importância da ligação entre educadores e professores, os pais e encarregados de educação também são uma peça importante e devem ser inseridos neste processo. “É necessário que a política educativa nacional estimule o envolvimento das famílias na manutenção da continuidade pedagógica e, conseqüentemente, nas aprendizagens das crianças” (p.113).

2.3. Metodologia

Interrogando-me sobre questões que foram surgindo durante o estágio a que procurei dar resposta, realizei este estudo que teve como foco a transição entre as duas valências que o meu Mestrado abrange – o Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.

A metodologia usada é de cariz qualitativo procurando entender com profundidade um dado assunto que esteja delimitado ao contexto da recolha de dados. (Bogdan e Biklen, 1994)

Os instrumentos de recolha de dados, um dos meios que qualquer investigador necessita para obter informação sobre a realidade, foram, neste caso, as observações feitas com caráter de observação participante, as conversas informais tidas com as professoras, as entrevistas feitas a educadoras e às crianças. Cada um dos instrumentos usado foi adequado “ao tipo de aproximação que estabelecemos com a atividade empírica e as técnicas que nela utilizámos.” (Vilelas 2009,p. 265).

Foram usados apenas dados primários que se obtêm diretamente da realidade procurando a máxima objetividade nomeadamente na Observação, onde usamos os nossos sentidos para captar da realidade o que queremos estudar mas que transcrevemos o mais rapidamente possível para estar de acordo com os factos; a Entrevista, que consiste na interação entre pessoas, neste caso, entre o investigador que organiza as perguntas relativas ao tema em investigação, e os educadores que responderam verbalmente ou por escrito à informação que lhes foi solicitada. A observação foi uma observação participante feita no local onde estava inserida, estando necessariamente no contexto em estudo. Estive a estagiar num 1º ano durante aproximadamente quatro meses, onde no mesmo contexto desempenhei funções de estagiária e de assistente operacional em horários desfasados. Ao mesmo tempo, fui recolhendo alguns dados o que me possibilitou a escolha do tema foco deste meu estudo.

Tudo o que observava na sala de aula servia para reflexão, apontando minuciosamente um leque variado de intervenções dado que não estava, ainda, definitivamente focada num tema que pudesse aprofundar. Esta observação sendo participante não era estruturada. O que diziam, o que faziam, como

reagiam a qualquer situação na sala e que eu achasse importante, era um dado a registrar. Outro instrumento de recolha de dados usado recaiu em entrevistas.

Estas foram feitas aos Professores de 1º Ciclo de Ensino Básico e aos Educadores de Infância.

No guião da entrevista, não estruturada, mas focalizada pois já tinha um tema a estudar, foram consideradas questões relacionadas e orientadas para o tema escolhido, mas onde os entrevistados podiam responder livremente à questão posta, numa forma aberta. As entrevistas eram marcadas com os profissionais de educação num local, dia e hora por eles escolhidos, pois não podia interferir com a sua rotina diária. Já levava as questões a fazer esboçadas no papel mas os entrevistados eram perfeitamente livres de alargarem as suas considerações. Uma vez que era feito um diálogo oral, o entrevistado tinha liberdade de responder livremente, ao ritmo do seu pensamento, e tendo em conta a possível perda de dados recolhidos, gravaram-se as respostas, com permissão do entrevistado.

Antes da realização das entrevistas, tive que ser definir os objetivos para a mesma, questionar-me sobre o que eu queria saber para o tema do relatório; preparar as questões a serem feitas, o local de realização da entrevista e quanto tempo teriam de disponibilizar para a sua concretização.

Para este estudo foi também feita, ainda que incipientemente, a análise documental das OCEPE no que refere à articulação entre valências.

3.Caraterização do contexto institucional e comunidade envolvente

3.1. Caraterização da escola

Entre 26 de novembro de 2012 e 1 de março de 2013, realizei a minha prática pedagógica em 1º ciclo, numa Escola EB1 da área de Cascais. Esta instituição, com cerca de 30 anos, está integrada no distrito de Lisboa

A escola está inserida dentro de um bairro social problemático, onde muitas vezes existem rusgas feitas pela polícia local e o recinto da escola é frequentemente visitado pela escola segura para certificar que está tudo bem.

As crianças que frequentam a escola não são só deste bairro, mas também dum bairro vizinho, outro também problemático e, outras ainda, dos arredores da localidade. A maioria das crianças tem carências económicas, faltando-lhes muitas vezes uma alimentação cuidada e estabilidade emocional.

No recinto da escola existe o edifício escolar com cinco salas de aulas, uma sala da Unidade de Ensino Estruturado (UEE), um ginásio e uma sala de Expressões Plásticas. O recinto da escola tem ainda refeitório, campo de futebol, e pequenos espaços onde as crianças podem brincar livremente.

Neste estabelecimento existem 104 crianças distribuídas pelas cinco salas em funcionamento, uma de 1º ano com 17 crianças (duas estão na UEE), uma de 2º ano com 21 crianças (uma na sala UEE), uma de 3º ano com 23 crianças (uma na sala UEE) e duas de 4º ano, ambas com 20 crianças. A sala da UEE (Unidade de Ensino Estruturado), onde estão inseridas quatro crianças, é uma sala onde duas educadoras de ensino especial com 2 auxiliares, têm a seu cargo as crianças com autismo e trissomia 21.

Existem cinco professores titulares, três assistentes operacionais, um professor de apoio, uma professora de ensino especial, uma professora de inglês e três professores nas atividades extra curriculares. Os professores titulares preocupam-se com todos os seus alunos, conhecendo cada um individualmente, dentro e fora da escola, ajudando estes dentro e fora da escola, caso seja necessário, mesmo se tratando de assuntos extra-curriculares. Procuram criar uma boa ligação com os familiares, envolvendo-as constantemente na aprendizagem dos filhos. Nos dias festivos do calendário, criam diversas atividades para os familiares participarem e integrarem-se no ambiente familiar da escola.

3.2. Caraterização da sala de aula

A sala onde realizei a minha prática pedagógica é a do 1º ano, com 15 alunos diariamente, mais dois que frequentam a UEE e que nos fazem visitas, uma a duas vezes por semana, e participam nas atividades extra curriculares. A Professora titular da sala, a professora cooperante Teresa Marques, leciona há 14 anos, 13 dos quais como professora de Desenho e Educação Visual em escolas de 2º ciclo. Este último ano, está pela primeira vez como professora de 1º ciclo e no 1º ano.

As mesas da sala estão expostas duas a duas e em cada uma delas estão os alunos distribuídos dois a dois, apenas três estão em mesas separadas por serem muitos conversadores e se distraírem muito facilmente. A professora tem a sua secretária à frente de sala, apesar de estar constantemente em pé, frente à

turma. As mesas da sala eram alteradas apenas para modificação da sala e não para realizar nenhum trabalho especificamente.

3.3. Caraterização das crianças

A idade das crianças no início do ano letivo era entre os cinco e seis anos. Entre os mais novos consegue-se perceber alguma falta de maturidade a nível escolar. Infelizmente porque pais preferiram colocar os filhos no primeiro ciclo por não quererem pagar mais um ano de pré-primária. Muitas destas crianças moram neste bairro, em que a maioria dos habitantes é de baixo nível económico, vivendo dos subsídios dados pela segurança social. A maioria dos pais são separados, com outras famílias construídas e a atenção para elas próprias é muito pouca.

O ambiente na sala é sempre muita agitada. A professora em que constantemente mandar sentar, acalmar, calar, pois facilmente estão em diálogo uns com os outros sem ser assunto de sala de aula. Adoram levantar-se para ir afiar os lápis, depois deixam cair material ao chão, estão mal sentados, todos os dias são dias em que se tem que trabalhar o estar bem em sala de aula.

Dentro da sala de aula existia uma criança com necessidades educativas. Apesar de não ter nenhuma doença diagnosticada nem trazia consigo nenhum relatório do pré-escolar, conseguiu-se, já nesta escola, acompanhamento da psicóloga da câmara, profissional que acompanha alguns alunos da escola a alguns anos, uma terapeuta de fala e uma professora de ensino especial que o acompanha nos trabalhos de sala de aula.

Era uma criança que tinha dificuldade em estar concentrado na sala, não tinha

a motricidade fina ainda trabalhada, gritava no meio da sala, ria-se alto, por vezes tentava ofender a professora e/ou outros adultos.

Existia uma criança, que procurava mostrar saber já tudo, que tudo era fácil para ele, constantemente interrompia a professora a dizer que já sabia, se os colegas erravam ria-se e gozava com elas. Quando chegava a sua vez de demonstrar o que sabia, apesar de conhecer as letras e os números, não conseguia juntar as sílabas, ler ou escrever palavras, ficava à espera que se dissesse como se escrevia, e se não tivesse ajuda recusava-se a trabalhar.

Outras três crianças, que estavam sempre à espera que uma pessoa fosse dizer o que tinham que fazer, quais eram as letras para aquela palavra, que conta se faz e quanto dá. Se a pessoa não fosse ao lugar, estavam constantemente a levantar-se para ir ao nosso encontro.

Existiam outras três, que estavam sempre a ser chamadas à atenção, pois constantemente estavam a falar com o colega do lado ou o de trás e os trabalhos em sala de aula não atrasando por já não saberem o que têm de fazer.

Duas crianças não conheciam as letras, não conseguiam fazer uma contagem ou conhecer os números por si só. Estavam constantemente a brincar com o próprio material e em conversa com os colegas. Não trabalhavam mesmo em sala de aula. Estavam sempre a falar das suas brincadeiras em casa, os jogos de computador, ficavam parados a olhar para as paredes, simplesmente o pensamento “voa” da sala de aula.

Existem, também, as crianças que apesar de falarem e também se distraírem um pouco da aula, conseguem captar a matéria que se está a dar, que tentam fazer os exercícios sozinhos mas procuram uma ajuda se não conseguem, acabando por

fazer.

Em termos gerais e, de acordo com os elementos recolhidos, é uma turma que precisa de muito trabalho, persistência e de atenção a todos os níveis. Mesmo com os pais é preciso trabalhar pois estes, por vezes, não compreendem o trabalho da professora dizendo até que as crianças levam trabalhos demais para casa, o que acontece, apenas, duas vezes por semana.

Na instituição em que fiz o meu estágio, pude observar em todo o tempo que lá estive e em diálogos que ia tendo com as professoras, que entre a escola e os jardins-de-infância de onde vinham as crianças, nunca houve grande aproximação entre professores e educadores. Não havia passagem de casos dos alunos, não havia visitas dos alunos do pré-escolar à escola do 1º CEB. Eram simplesmente instituições diferentes onde cada uma se fechava no modo de gerir a passagem dos alunos. Esta era feita apenas ocasionalmente entre as salas da mesma instituição. De salientar que esta escola do 1ª CEB recebia crianças de jardins-de-infância do mesmo agrupamento. Também recebia crianças que vinham ou de amas (casa) ou de outras instituições.

Dado que passou muito tempo, por razões a que sou alheia, entre a data da recolha dos dados e este momento em que ainda me encontro ao serviço da mesma escola posso referir que presentemente existe, obrigatoriamente, passagem de casos entre colegas de agrupamento, e de mais um jardim-de-infância que se encontra ao lado da escola em questão. A nível de contato das crianças do pré-escolar com o 1º CEB, o único contato é só em pequenas visitas, como em festas comemorativas. O conhecimento do espaço físico das salas de aula e de todo o interior da escola, não é feito.

Por observar diariamente situações como as referidas anteriormente, decidi aprofundar esta problemática: a transição escolar. Como consequência das constantes análises em terreno, nomeadamente, o “perdidos” em que, por vezes, as crianças se encontram levou-me a querer saber mais sobre esta problemática.

4. A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição

Por norma, o olhar do estagiário numa sala de aula do 1º CEB, direciona-se para as aprendizagens dos alunos na área do Português, da Matemática, das outras competências do currículo académico, seja ele através das diferentes maneiras de ensinar da professora titular ou através das diversas dificuldades dos alunos, especificamente em como os ajudar.

No presente caso, as minhas observações não iam nessa direção. Talvez se detivessem um pouco, nas dificuldades que surgiam, mas, como era uma sala de 1º ano e eu, ainda, tinha muito recente as crianças do pré-escolar e as suas ansiedades na expectativa de ingressarem no 1º CEB, o meu olhar ficou retido na maneira como é proporcionada a transição de um nível de ensino para o outro.

Pensar se realmente viriam bem preparados, o que se entende por bem preparado, como foi trabalhada essa preparação, se esse trabalho está apenas relacionado com conteúdos curriculares, foi uma preocupação acrescida à medida que o tempo passava.

Um professor que agarra um grupo que não conhece, como pode perceber de imediato as dificuldades, as expectativas e as ansiedades que as crianças do seu grupo transportam consigo. E, quais os seus gostos? E interesses? E o que já sabem?

Para procurar estas respostas, o meu estudo focou-se na transição e no modo como é feita do Pré-Escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Olhei alguns diários de sala de aula, procurei indagar o que pensavam os professores e, para tal, concebi algumas entrevistas a educadoras de alunos que frequentavam esta turma de 1º ano e reflecti sobre as conversas informais com a

professora da turma e a outras professoras da instituição. Entrevistei, também, alunos do pré-escolar que frequentarão esta escola no próximo ano letivo, assim como crianças que acabaram de entrar para a escola do 1º ciclo.

Ao analisar as entrevistas feitas às professoras e às educadoras (que tinham as mesmas questões) e as suas respostas acerca das competências que as crianças deveriam ou poderiam ter adquirido na entrada na escolaridade obrigatória, obtive respostas muito generalizadas. As educadoras diziam:

“Eles têm que saber que têm regras e que estão num infantário para aprender. De manhã, passam a manhã a aprender conceitos que são obrigados e a tarde é para brincar... Têm que saber escrever o nome, fazer cálculo mental... Acima de tudo têm que sair daqui formados como pessoas, como gente responsável, com liberdade...”; “Uma boa auto-estima e auto-confiança. Boa coordenação ou condutora, destreza manual. A identificação, nomeação e resolução numérica no cálculo mental. A nível da escrita, é essencial ter conhecimento básico das letras e noção de grafismos.”

Sobre muitas destas competências referidas pelas educadoras, as professoras queixam-se dos alunos não as terem adquirido e que o deviam ter feito como:

“saber pegar num lápis ou numa tesoura; devem saber reconhecer o som e ligar ao grafismo da letra; relacionar o grafismo ao número e à quantidade; saber estar sentados; saber ouvir; esperar pela sua vez; saberem interagir; trabalhar a pares; identificar as letras; conhecer os grafismos;...”.

Foi pedido às professoras para falarem individualmente sobre cada área curricular e as competências que deveriam vir adquiridas. Sobre o português falavam da identificação dos sons e em relacioná-las ao grafismo, na matemática

o mesmo mas com as quantidades, a nível motor se sabiam pegar nos objetos, no recortar, que trabalhavam com diferentes tipos de material e diferentes técnicas. Quando chegou às competências sociais, tinham que parar para pensar um pouco, principalmente quando tinham que as relacionar com a importância destas com a aprendizagem da leitura e da escrita. Uma das professoras disse “ Não sei o que lhe responder”.

De seguida foram postas questões sobre o conhecimento dos documentos do suporte curricular correspondentes tanto ao Pré-Escolar como ao 1º Ciclo: se tinham um bom conhecimento dos documentos que correspondiam ao seu nível de ensino, assim como, se conheciam os documentos que correspondiam ao outro nível de ensino com que articulavam.

Por incrível que pareça, tanto as Educadoras como as Professoras, não conhecem os documentos do outro nível de ensino. A pergunta foi direta “Conhecem os documentos orientadores do outro nível de ensino?”, e a resposta foi igual dos dois lados “ Não”. Não sabiam quais eram nem se existiam, foi a resposta das professoras em relação ao Pré-Escolar. Uma das respostas foi “ É provável que sim. Assim como nós temos metas para atingir, elas também o devem ter”.

Perguntei às professoras se conheciam as OCEPE, e ficaram a olhar para mim sem perceber o que era as OCEPE. Depois de me confirmarem que esta palavra não lhes dizia nada, pronunciem letra a letra o seu significado, Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar, e perceberam “ Afinal também tem documentos”.

Assim como as professoras não conhecem os documentos do pré-escolar e

algumas desconheciam a sua existência, também as educadoras não conhecem os programas e metas do 1º ciclo. “ Não conheço, mas sei que existem”. Outra educadora conhece, porque tem uma filha que entrou no 1º ciclo há pouco tempo e deu “uma vista de olhos para perceber o que estava a dar”.

Como foi já mencionado anteriormente pela autora Sim-Sim (2009)

“Para que a continuidade na transição seja eficaz, é igualmente necessário que profissionais de cada um dos níveis de ensino conheçam o âmbito de actuação dos ciclos vizinhos” (p.113).

A entrevista acabou com a pergunta “ Será que o mais importante é conhecer estes documentos?” As educadoras confirmaram que sim, seria importante ter alguns conhecimentos destes documentos para haver uma melhor preparação dos alunos. Já quanto às professoras, as respostas foram um tanto diferentes “ Não sei se será muito importante conhecer os documentos. Podemos até conhecê-los, mas não os seguir. O papel é o menos importante. Temos que nos preocupar mais com a criança. Se está a conseguir fazer as suas tarefas.”

Esta última frase acaba por contradizer uma outra resposta “ Existe um programa para ser cumprido. Temos aquela matéria para ser dada naquele específico tempo. Tudo tem que ser dado.” Ora então, onde está a preocupação com a criança, se esta consegue ou não cumprir o que devia. Aqui vê-se a importância simplesmente da matéria, e se tudo é dado como está previsto.

Se o meu estudo está focado na transição entre o Pré-Escolar e o 1º Ciclo, não poderia deixar de saber as opiniões dos profissionais envolvidos sobre este tema. Foi-lhes perguntado o que achavam sobre o modo como era feita a transição nas escolas nos dias de hoje.

As educadoras responderam com perspectivas diferentes. Enquanto uma diz

que está a melhorar

“Cada vez mais começa a haver mais a ligação, o que é bom para os miúdos, professores e para nós. Acho muito importante haver uma ligação. Eu tento falar com professores sobre esta criança é assim, mais a nível emotivo, porque às vezes é uma parte mais importante conhecer um bocadinho a criança”,

a colega afirma:

“ Péssima. É uma diferença muito grande em pouco tempo. Trabalham de uma certa maneira até ao final do ano letivo e depois quando chegam ao ensino básico aquilo não tem nada a ver com o ritmo que eles têm aqui. As salas do pré, deviam ter menos espaços de brincadeira, com áreas mais trabalhosas, menos mesas de grupo, mais individualização, para começarem a habituar as regras do ensino básico”.

Uma dá mais importância ao relacionamento entre escolas, alunos e professores, a outra dá mais relevância ao trabalho e diferenças de horários / regras.

Quando pergunto sobre o que poderiam mudar nesta transição entre níveis de ensino, as preocupações, intenções continuam a ser de opiniões diferentes:

“No último período de aulas ou quando as professoras estão em reunião, saberem quais são as crianças, de que instituição é que vem, ou no princípio de setembro encontrar com educadoras e falar sobre a criança, como fazemos com esta escola aqui (local estágio). Não é só pelos conhecimentos que tem. Cada um trabalha à sua maneira.”; “ Haver um contato com a professora e educadora (. . .) Se a educadora falar com a professora sobre a criança, há outra sensibilidade para ajudar aquela criança.”

Enquanto uma se preocupa mais com a parte emocional da criança, no conhecer a criança, outra colega dá mais interesse ao ambiente do trabalho:

“Criava uma sala só para 5 anos, e criava um espaço mais de transição, onde a área de trabalho tivesse mais a ver com uma sala de ensino básico, mas ter uma área de brincadeira, que eles também precisam de brincar.”

As professoras falam muito no contato e diálogo entre Educadoras e Professoras, ao que chamam passagem de casos dos alunos. Conversámos sobre essa passagem, que não é obrigatória, e informaram-me, no caso das Educadoras, que só o faziam com aquela escola de 1º ciclo, porque era a que estava ali mesmo ao lado; que a maioria das suas crianças ia para ali e que era importante as professoras saberem algo sobre as crianças que iriam receber. Não só a nível das aprendizagens académicas como a nível pessoal e social da criança. Diálogo com outra escola, só faziam, e não todas, quando achavam que a criança que iria para a escola fora da zona, tinha grandes dificuldades.

As Professoras também confirmam que só há cerca de três anos é que começaram a fazer esta passagem de casos. A primeira professora a fazê-lo diz que dentro do agrupamento é obrigatória essa passagem, com todas as educadoras e de todos os alunos. Falam das dificuldades e capacidades das crianças. Como com as educadoras fora do agrupamento não é obrigatório, a professora, decidiu por ela própria entrar em contato com os educadores dos alunos que vinham de fora do agrupamento, para terem as mesmas informações.

Para aquela escola vêm vários meninos de outras instituições e o único convívio que existe entre pré-escolar e 1º ciclo, apesar de haver duas infantis mesmo ao lado da escola, diz respeito apenas a uma delas. Para além da passagem de casos que as professoras acham importantes, também são de opinião de haver contato entre crianças do Pré-escolar e a escola do 1º Ciclo, no

convívio entre alunos dos dois níveis de ensino, com a futura professora e com a sala de aula, várias vezes ao ano para conhecerem as novas regras ou maneiras de estar do novo ambiente que passarão a frequentar.

Na escola existe algum contato entre crianças dos diferentes níveis de ensino, por exemplo, nas festas comemorativas. Há a festa do Magusto onde convivem juntos, tal como na festa do Natal, do Carnaval, de final de ano, mas são apenas pequenos convívios. Este contacto visa apenas as atividades comuns do Plano Anual de Atividades do Projecto Educativo da Escola. Não visitam a escola com o olhar de ‘esta será a vossa próxima sala de aula e vão trabalhar com os colegas’. Não, não existe esse grande passo.

Para saber o que se passava pelas pequenas cabecinhas das crianças e os seus sentires sobre a escola, decidi falar com alguns alunos, tanto com crianças do pré-escolar sobre a escola do 1º CEB, como com crianças da escola do 1º ciclo, que estão no 1º ano de escolaridade para tentar perceber a disparidade de pensamentos de crianças com apenas um ano de diferença de idade.

Pedi autorização a uma educadora, que tem contato com a escola de 1º ciclo e cujos alunos iniciarão o 1º ano nesta mesma escola, para dialogar com eles.

No diálogo comecei por lhes dizer o que estava a fazer por lhes perguntar se sabiam onde moravam. Ninguém respondia. Se moravam perto ou longe da escola. De seis meninos, apenas uma sabia o nome da localidade onde morava. Quem morava perto da escola, era assim mesmo que respondia “moro ao pé da escola”, quem não sabia respondia “moro um bocadinho longe da escola”. Alguns simplesmente moravam numa rua abaixo, o que para eles já era longe.

Perguntei o que faziam na sala e as respostas eram de imediato “brincar; fazer jogos; pintar”, se “era só brincadeira” “ fazemos trabalhos de casa; “trabalhamos aqueles livros”.

Sobre a futura escola, as respostas iam um pouco atrás das respostas dos colegas ou tentavam falar da escola que ali estava perto. Diziam que era para ali que iam, ou achavam que iam para ali. Não podiam responder concretamente pois a educadora ainda não lhes tinha falado sobre a futura escola, nem sobre a futura professora, simplesmente conheciam aquela escola ali ao lado porque já lá tinham ido em visita. “Fomos duas vezes”; “Fomos no dia das bruxas”; “E comer castanhas (Magusto)”.

Apenas conheciam a escola por fora, onde se brinca. Perguntei se alguma vez tinham estado mesmo dentro das salas de aula para as conhecerem e logo disseram que não.

A ideia das crianças do pré-escolar sobre o que se faz na futura escola concretiza-se nas seguintes afirmações: “Aprender a ler”; “Levar lanche”; “Fazer trabalhos de casa”; “Aprender números”; “Trabalhar e correr, e não podemos gritar”.

Quase todas estas coisas elas já faziam parte da realidade da sua sala do pré-escolar, onde aprenderam a conhecer alguns números, assim como algumas letras, faziam leitura de imagens. Todas estas atividades que faziam eram consideradas trabalhos em sala.

Parece que as diferenças imaginadas se concretizam motivadas por ser um novo espaço aquele que vão encontrar e a ideia que levam é que é tudo diferente, sem saber que já o faziam anteriormente. Mais uma vez já mencionado

anteriormente pela autora Sim-Sim (2009), “a criança perde um espaço conhecido, um profissional de referência, rotinas e hábitos instalados e a segurança perante o que conhece e lhe é habitual” (p.111).

Quando falei com as crianças do 1º ciclo, ia conversando com elas nos recreios para poderem estar mais à vontade. Comecei por perguntar às crianças do 1º ano se gostavam da nova escola todos responderam logo que sim. Todos tinham estado ansiosos para vir para a nova escola.

À pergunta sobre se conheciam a escola antes de a frequentar ou se a educadora já lhes tinha falado na escola do 1º ciclo (a quem vem da localidade ao lado, mesmo com o pré-escolar pertencendo ao agrupamento), a resposta encontrada foi que não a conheciam e quem a conhecia é porque ou ia lá buscar irmãos ou porque a mãe ou irmã, lhe disseram. “Não. Já conhecia porque a minha mãe é que me disse”; “Não. A Carla (irmã) disse que eu vinha para esta escola”; “Não. A minha mana disse que quando tivesse 6 anos eu vinha para esta escola”.

Os alunos que conheciam a escola, pertenciam a uma pré, que não pertencia ao agrupamento e que estava situada ao fundo da mesma rua da escola do 1º ciclo. “Sim. Já conhecia”; “ Vinha aos espetáculos nesta escola”.

A nível de trabalho, perguntei-lhes sobre qual era a diferença entre uma escola e outra, ou seja, o que faziam na sala do pré:

“Andava de triciclo e brincava às apanhadas. Trabalhava textos e desenhos”; “Era uma seca. Brincava com a minha mana. Se nós quiséssemos fazíamos desenhos, íamos para a casinha, corte e colagem, plasticina, massa, barro, e também os estudos”; “Trabalhava nos números e nas letras. Brincava”; “Brincávamos e escrevíamos os textos que a professora escrevia num papel (o que dizíamos sobre o fim

de semana), e depois desenhávamos lá em baixo”, e o que esperavam aprender agora que estavam no 1º ano “ler; escrever; trabalhar; conhecer os números; brincar; fazer trabalhos e estudar; “Quero aprender ‘1+1’, ‘3+3’...”.

Deve haver diálogo entre educadores e professores sobre cada aluno especificamente. Sobre as dificuldades sentidas nas aprendizagens diárias, a nível cognitivo e a nível emocional. Parece, porém, não haver nada que estipule obrigatoriamente a passagem de casos dos alunos. Provavelmente estará relacionado com o facto do pré-escolar não ser obrigatório.

Tem que ter também conhecimento do ambiente de onde a criança vem, quais as suas motivações e expectativas que tem da escola, de como se sente segura com ela própria, muito para além das aprendizagens académicas que possam vir feitas e das dificuldades que tem.

Nas conversas informais que tive com as professoras, apenas há pouco tempo começou a haver diálogo com educadoras dos novos alunos, sobre passagem de casos. No entanto dentro do agrupamento, foi estipulado que tal acontecesse apesar de ser muito recente. Com as educadoras que não pertencem ao agrupamento, só o fazem porque querem.

Sobre as instituições, também entre estas devia haver contato, para que as crianças do pré-escolar tivessem uma maior aproximação com a escola do 1º ciclo para onde vão.

5.Considerações Finais

O meu estágio numa sala de 1º ano foi escolhido, inicialmente, para olhar sobre as aprendizagens a nível académico, fosse na área do português ou da matemática. Mas com o desenrolar dos dias, o meu olhar não ia para nenhuma área específica, o que me chamava a atenção era mesmo a imaturidade, o não compreenderem que estavam numa escola com regras em sala de aula, que ainda brincavam muito e que ainda falavam da 'creche'. A palavra 'creche' era aquela que associavam ao pré-escolar.

Uma vez que as crianças ainda estavam tão ligadas ao pré-escolar, na dificuldade que a professora tinha em sala de aula, em dar alguma matéria devido à conversa, à tentativa de brincadeira ou à falta de vontade de trabalhar, seria importante perceber como foi feita a passagem das crianças de uma instituição para a outra, se houve diálogo e conhecimento anterior sobre como iriam funcionar na escola do 1º ciclo.

Na realização deste relatório, deparei com alguns contratempos. A supervisora do meu estágio não era a mesma que depois me iria orientar neste trabalho. Não tive encontros com a orientadora do relatório durante o estágio para saber como fazer ou o que fazer. O meu caderno de estágio só foi entregue no seu final e, também só o recuperei meses depois, dado que a minha supervisora de estágio não me deu nenhum feedback sobre o mesmo, não podendo, por isso, saber sobre a sua boa ou má organização. No final do estágio tive que entrar em contato com a escola para saber quem seria a minha orientadora do relatório final e tive apenas uma sessão de orientação.

Entretanto nasceu a minha filha, estive um tempo a prestar-lhe cuidados em licença de maternidade e tendo, posteriormente, enviado por duas vezes algumas partes de trabalho só muito mais tarde a orientadora me informou que já não pertencia ao corpo docente da escola. Recomecei este relatório muito desfasada no tempo, com nova orientadora que me aconselhou sobre como poderia aproveitar os dados que tinha recolhido mas não analisado, procurando nova informação que completasse o que já existia.

Nos encontros com a nova orientador, foi-me sugerido fazer entrevistas a educadores e professores de 1º ciclo, sobre a transição escolar e começar a analisar as respostas. Infelizmente alguns desses dados foram perdidos devido ao computador se ter desformatado. As entrevistas aos professores ficaram perdidas. Para não estar novamente a incomodar os entrevistados que não seriam, seguramente, tão espontâneos nas suas respostas, servi-me de pequenos apontamentos que tinha tirado sobre as entrevista. Assim sendo passam estes diálogos a serem referenciados como conversas informais.

O trabalho foi-se desenrolando, analisei o material que tinha recolhido, as entrevistas das educadoras, aos alunos do pré-escolar e do 1º ano de escolaridade. Li documentos para me ajudar na minha pesquisa, como as OCEPE; as Metas Curriculares; Os Programas de 1º Ciclo; livros de autores que falam sobre a transição escolar, assim como alguns estudos já feitos sobre o mesmo tema.

Tentando dar resposta às minhas perguntas de investigação e não descurando o facto que elas dizem apenas respeito ao contexto onde foi feita a recolha de dados permito-me dizer que:

Da leitura feita aos documentos de suporte referentes a todos os níveis de ensino que estão ao dispor de qualquer profissional de educação, retive que ambos mencionam o facto de a criança dever estar preparada para o nível seguinte. O conhecimento dos documentos orientadores das práticas dos dois níveis de ensino deve ser fruto de um conhecimento aprofundado por parte dos profissionais dessas valências. O diálogo sobre os mesmos, a partilha de ideias e o intercâmbio de boas práticas permitiriam um avanço na constituição duma boa articulação.

Bravo (2010) refere num estudo feito que:

“ os docentes de ambos os ciclos apontam como factores facilitadores da articulação a existência de monodocência e o facto da partilha do mesmo espaço quando tal se verifica. Os mesmos docentes apontam que são, por veze, as actividades do Plano Anual de Actividades feitas conjuntamente apenas os únicos pontos de articulação” (p.)

Estas afirmações levam-me a observar que, no presente estudo, as crianças referem como contacto com a escola do 1ºCEB apenas as actividades aqui apontadas. Não aproveitar o que ambos os ciclos de ensino têm de comum, na particularidade da monodocência, parece ser um desaproveitamento pois sendo o testemunho da passagem feito apenas entre dois professores será seguramente mais simples que quando envolve mais docentes.

O conhecimento mais explorado do espaço, que será novo para as crianças do pré-escolar, parece ser um facto importante para elas, não apenas no que respeita ao espaço físico mas também ao que lá se passa. Como é o dia, o que é estar sempre sentado, como se brinca ali, são entre outras, estas as perguntas que as crianças fazem e que têm o direito de obter resposta.

Quanto ao facto de se definirem competências a adquirir no pré-escolar e dado que esta valência não é de frequência obrigatória, não parece inquietar os profissionais de qualquer um dos ciclos.

O diálogo revisitado nos documentos orientadores pode ser um bom meio de instituir essas competências quanto mais não seja em cada escola /agrupamento de acordo com as características das crianças que os frequentam.

Nabuco (1992) afirma que:

“há que cuidar especialmente dos programas de formação inicial nas Escolas Superiores de Educação, no sentido de conduzir os educadores e os professores do ensino básico a aperceberem-se de que são necessários currículos que cuidem especialmente da continuidade e da progressão na educação.

A elaboração de currículos não pode mais depender apenas dos critérios pessoais dos técnicos de cada sector, mas devem ter por base investigações com dados de observação cientificamente colhidos e analisados”.

Pensando que os programas de formação inicial conjunta para os dois ciclos de ensino tem já uns anos de instituído permito-me sugerir um estudo que possa analisar se neste âmbito os profissionais dos dois ciclos formados após Bolonha têm uma atitude diferente face ao problema da transição.

No futuro, já não longínquo quando for educadora do pré-escolar, ou professora do 1º ano, vou procurar estar atenta e dar importância a todos estes pequenos grandes sinais para ajudar, o melhor possível, as crianças na transição entre os dois níveis de ensino.

Essa ajuda começa tão simplesmente por ler, analisar e refletir os documentos suporte da ação educativa de ambos os ciclos de ensino e deverá

concretizar-se na recolha sistemática de informação dos alunos que vou deixar e na leitura atenta e informada da que tiver sobre os alunos que receberei.

O diálogo estabelecido com colegas do mesmo ciclo, sobre a forma de proporcionar práticas educativas facilmente compensadoras para as crianças que fazem a transição, de modo a possibilitar uma articulação curricular que facilite as aprendizagens, será seguramente um primeiro passo no alargamento deste mesmo diálogo a profissionais do outro ciclo.

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

Referências Bibliográficas

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bravo, M. M. G. F. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1º Ciclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. Dissertação de Mestrado: Repositório da Universidade do Minho.
- Grácio, M. L. F. (1998). Representação Social da Criança em idade pré-escolar em Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. In M. A. Martins X *Colóquio de Psicologia e Educação*. Lisboa: ISPA.
- Grácio, M. L. F. (1998). Representações de Educadores de Infância no 1º Ciclo do Ensino Básico sobre o papel do Jardim de Infância e Escola Primária e sobre a criança enquanto aluno. In M. A. Martins X *Colóquio de Psicologia e Educação*. Lisboa: ISPA.
- Katz, L. G. (2006). *Engaging Children's Minds and Hearts*. Texto disponibilizado pela autora.
- Katz, L. G. & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nabuco, M. E. (1992). *Transição do Pré-Escolar para o Ensino Básico*. Inovação, S. 1. Vol. V (1), pp. 81-93.
- Serra, C. M. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M.I.L.(1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME - Departamento da Educação Básica.

Sim-Sim, I. (2009). Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo da educação básica. In

http://scholar.google.pt/scholar?start=0&q=transi%C3%A7%C3%A3o+pr%C3%A9-escolar++e+1%C2%BA+ciclo+do+ensino+básico&hl=pt-PT&lr=lang_pt&as_sdt=0,5

Recuperado a 25/10/2015.

Vasconcelos, T. (2007). *Transição Jardim de Infância – 1º Ciclo Um Campo de Possibilidades*. In Cadernos de Educação de Infância nº 81. Lisboa: APEI.

Vilelas, J. (2009). *Investigação - O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Anexos

Entrevista aos alunos do Pré-Escolar

- 1) Idade
- 2) Sabes onde moras?
- 3) Como é o teu dia aqui no Jardim-de-Infância?
- 4) Quando saíres daqui, já sabes para que escola vais?
- 5) A tua educadora já te falou da escola? Alguma vês te levou a conhecê-la?
- 6) Já sabes quem vai ser a tua professora?
- 7) Queres ir para a outra escola ou ficar aqui?
- 8) O que achas que vais aprender na outra escola?

Questão Criança	1	2	3	4	5	6	7	8
A	5	Não.	Trabalhos. Brincamos.	Sim. Para a primária	Já.	Não.	Quero ir para a outra.	Aprender a ler. Levar lanche.
B	5	Um bocadinho longe (uma rua abaixo do jardim-de-infância).	Fazer jogos. Fazemos plasticina.	Sim. Para aquela ali.	Fomos lá comer bolachas.	Não.	Quero ir para a primária.	Fazer trabalhos de casa e aprender números.
C	5	Aqui perto.	Brincamos. Vamos almoçar.	Sim.	Fomos no dia das bruxas.	Não.	Quero a primária.	Vamos aprender as letras Escrever.
D	5	Ao pé da escola primária (na rua ao lado).	Fazemos coisas. Brincamos na casinha.	Não.	E beber sumo.	Não.	A outra.	Fazer contas.
E	6	Perto.	Trabalhos de casa nos livros.	Sim.	Fomos comer castanhas.	Não.	Para a escola primária.	Trabalhar e correr e não podemos gritar.
F	6	Bicesse.	Aprendemos algumas letras, ouvimos histórias no tapete.	Vou para a escola ao pé da minha casa.	Fomos duas vezes.	Não.	Eu também quero.	Aprender os números e as letras. Aprender a escrever.

Entrevista aos alunos do 1º Ciclo

- 1) Idade
- 2) Onde é que andavas na creche?
- 3) Gostas da tua nova escola?
- 4) Estavas ansioso de vir para a escola?
- 5) Preferias estar na creche ou vir para esta escola? Porquê?
- 6) Já tinhas vindo conhecer a escola com a tua educadora? Ela falava-te dela?
- 7) O que esperas fazer / aprender aqui?
- 8) Como era na tua sala de aula? O que fazias?

Questão Criança	1	2	3	4	5	6	7	8
A	5	Aquela ali perto (Santa Casa da Misericórdia - rua ao lado da escola).	Sim. Tem muitas coisas para brincar.	Sim.	Gosto desta. Não ia para a outra escola.	Não. Ela não sabia. A mãe disse.	Brincar e trabalhar.	Andava de triciclo e brincava às apanhadas. Trabalhava textos e desenhos.
B	5	Escola da Isabel (Alcoitão).	Gosto.	Sim.	Desta. É mais bonita e é mais 'fixe'.	Não. Já conhecia porque a minha mãe é que me disse.	Estudar, Brincar, almoçar. Quero aprender '1+1', '3+3' ...	Brincávamos e escrevíamos os textos que a professora escrevia num papel (o que dizíamos sobre o fim de semana), e depois desenhávamos lá em baixo.
C	6 (a contar pelos dedos)	Da Maria João (Igreja - rua ao lado da escola).	Gosto de vir logo para a escola.	Sim.	Gosto das duas.	Sim. Já conhecia.	Vou trabalhar as letras e as vogais.	Trabalhava nos números e nas letras. Brincava.
D	6	Em Alcoitão.	Gosto. A Carla (irmã) disse que eu estava contente só porque eu	Sim.	Gosto mais desta. É bonita.	Não. A Carla (irmã) disse que eu vinha para esta escola.	Trabalhar e brincar. Fazer trabalhos.	Trabalhos de escola. Brincava. Jogávamos jogos.

E	6	A creche da Maria João.	Sim. Gosto da música. De estudar.	Sim.	Gosto mais desta. Tem coisas divertidas. Ajudam. Lá não ajudavam como aqui.	Vinha aos espetáculos nesta escola.	Estudar. Quero saber os números.	Fazia pinturas, fazia pelos traços. Dança não tinha e Inglês também Não.
F	6	Do centro infantil, que existe há muito tempo. (Santa Casa da Misericórdia)	Gosto. Porque na outra escola estava sempre a dormir.	Acho que não conheci a esta escola. Ainda era pequeni na. (quando conheci as) já queria vir.	Gosto mais desta. Porque assim a minha mana não me chateava.	Não. A minha mana disse que quando tivesse 6 anos eu vinha para esta escola.	Trabalhar. Estudar ler, aprender.	Era uma seca. Brincava com a minha mana. Se nós quiséssemos fazíamos desenhos, íamos para a casinha, corte e colagem, plasticina, massa, barro, e também os estudos.

Entrevista a Educadoras e Professoras

Educadora M

48 anos

12 anos serviço

Bacharelato educação

12 anos de casa

Outros locais – não

O que pensa sobre a maneira como é feita a transição?

– Cada vez mais começa a haver mais a ligação, o que é bom para os miúdos, professores e para nós. Acho muito importante haver uma ligação. Eu tento falar com professores sobre esta criança é assim, mais a nível emotivo, porque às vezes é uma parte mais importante conhecer um bocadinho a criança.

O que faria para mudar o que considera que não está bem?

– O último período de aulas ou quando as professoras estão em reunião, saberem quais são as crianças, de que instituição é que vem ou principio de setembro encontrar com educadoras e falar sobre a criança, como fazemos com esta escola aqui (local estágio). Não é só pelos conhecimentos que tem, cada um trabalha à sua maneira.

Que Competências pensa ser essenciais que as crianças tenham adquirido para o transitarem para o 1º ciclo?

– Dependem da professora que apanharem. Eu sou um bocado a ditadora cá da escola, a pessoa que dá um berro no refeitório, está tudo em silêncio, faço assim com as mãos e fazem silêncio, mas depois, se calhar, sou aquela que os miúdos chegam e dão beijinhos. Eles têm que saber que tem regras e que estão num infantário para aprender. De manhã, passam a manhã a aprender conceitos que são obrigados e a tarde são para brincar, que eles

são crianças. Dizer que eles são obrigados a estar sentados, sim. Saber pegar num lápis, a controlar a mão essencialmente. Se calhar há outras educadoras que dão mais importância que outras. Os miúdos tem capacidades é para aprender. Começo por trabalhar isso (motricidade). Tem que saber escrever o nome, fazer cálculo mental. Se nas metas curriculares daqui do pré-escolar, se não tiverem alguma adquirida, é que faço questão de ir falar com a professora a dizer “que por mais que tente, não consigo. Acima de tudo tem que sair daqui formados como pessoas, como gente responsável, com liberdade, como criança pode brincar à vontade e tem que brincar muito, que é necessário, mas também tem que aprender coisas, que são as metas curriculares.

Conhece os documentos orientadores da ação educativa do 1º ciclo?

– Conheço porque tenho minha filha. Tenho uma ideia geral, porque tento fazer esta ligação e saber o que andamos aqui a fazer. Converso muito com as professoras para saber o que estão a andar no 1º ano, como é, o que é necessário.

Qual acha mais importante no que diz respeito à transição?

– Haver um contato com a professora e educadora. A educadora esteve, pelo menos 3 anos com eles. Mesmo que não tenham a melhor relação, durante anos ficou, não passa ao lado, alguma coisa fica. Se a educadora falar com a professora sobre a criança, há outra sensibilidade para ajudar aquela criança.

Acha que entre as OCEPE e os Programas do 1º ciclo há divergência em termos de estrutura?

– Mudou tudo. Não sei como esta agora este, penso que sim. Eu tento que eles saiam daqui com as metas do pré todas adquiridas, metas finais. É um passo para eles irem para a primária aprenderem os objetivos do 1º ano.

Será que o mais importante é conhecer estes documentos

– Não. O mais importante é conhecer a criança e o trabalho que foi feito para saber o que vão fazer a seguir, e tudo se resolve.

Costumam fazer passagem de caso dos alunos que passam para o 1º CEB? Fazem só de casos específicos ou de todos?

– Fazemos basicamente só para esta escola. A não ser que seja um caso, por exemplo, tive um menino que foi para outra escola, fiz questão de falar com a professora que ia ficar com ele, mas não somos obrigadas a isso. Aqui faço questão, comecei com a professora Teresa, há 4 anos, porque eu achei que alguns casos, era preciso. Mas falo de todos os que vem para aqui. Específicos só dos que vão para fora.

Para que serve essa informação? Qual a importância?

- Nós estamos à volta de 3 anos com eles. Já os conheço, sei mais ou menos como eles são, quais são as dificuldades, a maneira de ser e de estar. Eu acho que é muito importante nós dizermos, olha este caso, toma atenção porque é assim, até podem mudar, mas regra geral não. Ou então se não falar de boca trago a avaliação que fiz no último período e entrego. Só a parte onde eu explico mais ou menos como é a criança, o que adquiriu, quais são as dificuldades.

Educadora S

41 anos

21 anos serviço

Educadora de infância

20 anos de casa

Outros locais – 1 ½ num berçário em outra instituição

O que pensa sobre a maneira como é feita a transição?

– Péssima. É uma diferença muito grande em pouco tempo. Trabalham de uma certa maneira até ao final do ano letivo e depois quando chegam ao ensino básico aquilo não tem nada a ver com o ritmo que eles têm aqui. As salas do pré, deviam ter menos espaços de brincadeira, com áreas mais trabalhosas, menos mesas de grupo, mais individualização, para começarem a habituar as regras do ensino básico.

O que faria para mudar o que considera que não está bem?

– Criava uma sala só para 5 anos, e criava um espaço mais de transição, onde a área de trabalho tivesse mais a ver com uma sala de ensino básico, mas ter uma área de brincadeira, que eles também precisam de brincar.

Que Competências pensa ser essenciais que as crianças tenham adquirido para transitarem para o 1º ciclo?

– Uma boa autoestima e autoconfiança. Boa coordenação ou condutora, destreza manual. A identificação, nomeação e resolução numérica no cálculo mental. A nível da escrita, é essencial ter conhecimento básico das letras e noção de grafismos. Acho que a mudança da letra de imprensa para a letra manuscrita, assim que entram para o ensino básico, devia de haver uma mudança um bocadinho mais lenta, a mudança aí também é muito forte.

Que desenvolve nesse sentido

– Trabalho com eles com base de um livro de fichas adotado, outro tipo de fichas, jogos, cálculo mental, decomposição do número, jogos de conhecimento de letras, de divisão silábica. Para eles levarem uma área que exploramos mais ao nível de experiências e jogos do que propriamente fichas.

Números e letras, que desenvolve – Tem que saber associar o grafismo da letra ao som da letra, reconhecer a letra no próprio nome ou em outras palavras, conhecer as várias formas de letras, seja letra maiúscula ou minúscula, saber que as vogais tem um som e as consoantes não tem para as distinguir. Em relação aos números, tem que saber decompor, tem que saber a quantidade numérica e identificá-los e para que serve

Conhece os documentos orientadores da ação educativa do 1º ciclo?

– Não.

Qual acha mais importante no que diz respeito à transição?

– Não posso falar. Não conheço do 1º ciclo. Acho que devem ser importantes os 2. Eu deveria conhecê-los mesmo, uma vez que os estamos a preparar para o ensino básico. Não os conheço, mas acho que são os dois importantes.

Mais importante

– As regras, que não existem hoje em dia, as regras da conduta social. O saber estar em grupo, o saber estar em pessoa dentro do grupo e saber estar como pessoa. Eles não sabem estar, seja como pessoa, seja como pessoa dentro do grupo. Não são responsabilizados. Não tem responsabilidade.

Será que o mais importante é conhecer estes documentos?

– Também. Para saber quais as exigências, quais as metas do 1º ano, que tiveram com que compilar com as nossas aqui e para que possam ser mais orientados.

Professora T

**Quando é feita a passagem de casos do pré-escolar para o 1º CEB?
Antes ou depois do início do novo ano letivo?**

- Antes de começar a escola, sempre. No final do ano, voltámo-nos a reunir outra vez, já depois do ano letivo terminar, para aferir o que é que as Educadoras deveriam ter dado, no que é que nós sentimos mais dificuldade com aqueles meninos, principalmente no início. No que deviam ter trabalhado de forma a prepará-los e direcioná-los para o 1º ano, para que quando pegasse-mos neles, já terem algumas competências.

Recebe informação de todas as Educadoras do Agrupamento? E das de fora do agrupamento?

- Recebo de todas as Educadoras do Agrupamento, que é obrigatório. Das outras Educadoras que acompanharam os outros meninos, do Centro Paroquial, e Centro Infantil da Santa Casa, foi um pedido daqui. Do Centro Paroquial vieram cá ter à escola, da Santa Casa fui lá ter com eles.

Recebo informação de todos os alunos, sem exceção. Uns pela positiva, o que já dominam, o que é que não dominam, é sempre de todos. Caso a caso.

Na 1ª organização da sala, como coloca os alunos?

- As mesas estavam 'U' e como não os conhecia coloquei-os por ordem alfabética.

Não os colocava por grupos da mesma escola ou mesmas dificuldades?

- Não. Lembro-me só da altura que os meninos que já se conheciam, faziam a apresentação do colega.

Na conversa que tem com as Educadoras, consegue perceber qual é o patamar em que cada criança se encontra face à matemática ou ao português?

- As Educadoras do Centro Paroquial forneceram-nos na altura umas fichas em que já tinha o que já dominavam, o que não dominavam, onde tinham mais dificuldades. As Educadoras do Agrupamento foi mais oralmente. Mas deu para perceber.

O que tenta planificar para essas mesmas dificuldades?

- Tentar fazer coisas mais práticas e objetos mais manuseáveis. Por causa das contagens recorriamos muito à contagem com tampas ou palhinhas.