



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

ARTICULAÇÃO “...a ferramenta na nossa mão”

Maria Otília Gonçalves de Matos Coelho

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Supervisão pedagógica
(2º ciclo de estudos)

Orientadores:

Professor Doutor Manuel Loureiro

Professora Doutora Maria Luísa Branco

Covilhã, 19 junho de 2013

Assim, o fundamental a reter sobre a introdução de várias formas de ocupação ativa na escola, é o facto de, através destas, todo o espírito da escola ser renovado. A escola tem a possibilidade de se aliar à vida, de se tornar o habitat da criança, onde esta aprende através da vivência orientada, em vez de ser apenas um local para ter aulas, com referências remotas e abstratas a alguma vivência futura. Tem, assim, a possibilidade de ser uma comunidade -miniatura, uma sociedade embrionária

Dewey

Dedicatória

Dedico este trabalho em louvor à educação Pré-Escolar e a todas as crianças que dela possam participar. Que o amanhã lhes traga mais “luz” mais “união” e mais ensino!

Foi um trabalho gratificante e que desejo partilhar, que possa de alguma maneira servir para que outros continuem este “caminho” com mais convicção dando o tempo necessário à realização próspera que merece.

Agradecimentos

Chegando ao final de mais uma etapa do percurso de formação ao longo da vida, com implicações profissionais de suma importância para a minha realização pessoal, não posso deixar de expressar o mais sincero agradecimento às pessoas que contribuíram para a consecução dos meus objetivos. Assim, na concretização desta investigação, as minhas palavras de apreço e gratidão:

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Luísa Branco, pela sua dedicação, total disponibilidade e simpatia com que me recebeu desde o início como diretora do curso. Pelas suas sugestões como orientadora, sempre pertinentes, pelos seus ensinamentos como professora e pelo seu incondicional apoio durante estes dois anos.

Ao Professor Doutor Manuel Loureiro que aceitou assumir a orientação neste período final, por motivos de força maior, um muito obrigada pelo seu apoio.

A todos os professores, do Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica, que através da formação prestada contribuíram para o meu enriquecimento pessoal e dedicação profissional.

Aos colegas de mestrado, em particular, pelo convívio de aprendizagem partilhada ao longo do 1º ano;

Ao funcionário da Biblioteca da UBI do Polo IV, Eduardo Machado, pela sua simpatia, disponibilidade e apoio prestado no local e que muito me sensibilizou.

Aos colegas do Agrupamento, educadores e professores, que se disponibilizaram na realização das entrevistas, uma colaboração imprescindível na concretização deste trabalho.

À minha colega e amiga, Liliana Ramos, pelo companheirismo destes anos.

À minha mãe pela ajuda sempre presente e também à minha irmã pelo incentivo prestado nesta etapa de vida, que era minha vontade.

-Ao meu marido e filhos em virtude dos quais trabalho e vivo, pelas conversas silenciosas que ficaram contidas o meu bem-haja pela paciência com que me toleraram. E agora: “sou toda ouvidos!”

Resumo

A criação de práticas colaborativas entre estabelecimentos de ensino distanciados, mas pertencentes a um mesmo agrupamento, mudou a cultura escolar. O D L 75/2008 de 22 de Abril veio incentivar a articulação, focando também a importância no proporcionar de um percurso sequencial e articulado aos alunos e ao favorecimento da transição entre os vários níveis de ensino. Este aspeto, veio a ser reforçado, mais tarde, pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de Julho, que procede à reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas, no que concerne à articulação, pelo que, sustentamos que a ferramenta está na mão de educadores e professores.

O presente estudo preocupa-se em compreender e conhecer como se processa a articulação na transição das crianças do ensino pré-escolar para o 1º ciclo do ensino básico. Assim, esta investigação tem como objetivo a análise da articulação praticada pelos docentes dos respetivos departamentos, tendo em vista a continuidade e sequencialidade do percurso escolar das crianças, de forma a minimizar o choque das transições entre ciclos. Pretendendo saber que ações estão na base da articulação entre o ensino Pré-Escolar do Jardim de Infância (JI) A e o 1º Ciclo da Escola Básica (CEB) B foi feita pesquisa nos dois estabelecimentos de ensino, pertencentes ao mesmo agrupamento. Procurou-se analisar a cultura de articulação existente, adotando a metodologia qualitativa, com recurso a entrevistas semiestruturadas realizadas a oito docentes, educadores de infância e professores do primeiro ciclo do ensino básico. Segundo os indicadores e o conhecimento que se tem da legislação, é necessário fazer a “ponte” entre a regulação e o trabalho conjunto. É nesta união que a articulação se processa, promovendo a cooperação entre docentes e procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.

No intento de prosseguir este caminho e alcançar a meta, os docentes referem algumas “pistas” que dão resposta à questão inicialmente colocada. Entre as principais conclusões obtidas destacam-se: a necessidade de uma mudança de cultura escolar onde predomine o trabalho em equipa, sustentáculo da articulação; concessão de tempos essenciais para a operacionalização da cultura existente; a importância dada à organização entre os coordenadores dos departamentos a quem cabe, segundo a legislação, promover, em ligação com a direcção, a articulação, programando, sugerindo ou propondo vários momentos de articulação, com tempos/reuniões indicados para a sua materialização.

Palavras-chave

Articulação; sequencialidade; transição; colaboração; cooperação.

Abstract

The creation of collaborative practices among distant schools but belonging to the same group changed the scholar culture. The DL 75/2008 of April 22nd has encouraged the articulation, also focusing on the importance of providing a sequential and articulated course to students and favoring the transition between the various levels of education. This aspect was later reinforced by the DL 137/2012 of July 2nd, performing the reorganization of the school network by grouping and aggregation of schools in relation to the articulation by which we inferred that the tool is in the hands of educators and teachers. The present study is concerned to understand and know how is the articulation in the transition of children from pre-school to the 1st cycle of basic education. Thus, this research aims to analyze the articulation practiced by the teachers of the respective departments, with the aim of continuing the sequential formal education of children, in order to minimize the shock of transitions between cycles.

The survey was conducted in two schools of the same group, a kindergarten and a school of the 1st cycle of basic education. We tried to analyze the culture of existing articulation, adopting a qualitative methodology, using semi-structured interviews to eight teachers, kindergarten teachers and teachers of the first cycle of basic education. According to the indicators and knowledge that we have of the legislation, it is necessary to make a "bridge" between regulation and work together. It is in this union that the articulation occurs, promoting cooperation among teachers and trying to adapt the curriculum to the specific needs of students.

Trying to pursue this path and reach the goal, teachers relate some "clues" that answer the question initially posed. Based on the results obtained we present the main conclusions: a change in school culture where teamwork prevails, mainstay of the articulation; granting of time essential to the operation of the existing culture. The best way is without doubt the organization among the coordinators of departments, because, under the law, it is up to them to promote it in connection with the direction that must program, suggest or propose various moments of articulation, with times/meetings indicated for its materialization.

Keywords

Articulation; sequentially; transition; collaboration; cooperation.

Índice

Capítulo I	1
1. Introdução	1
1.1. Articulação - legislação vigente e práticas	4
1.2. Articulação e suas implicações.....	8
1.3. Agrupamento - unidade organizacional que favorece a articulação.....	11
1.4. A direção no trilho da articulação.....	15
1.5. Coordenador de departamento - um mediador da articulação.....	17
Capítulo II	21
2. Estudo Empírico.....	21
2.1. Objetivos/Questões de investigação	21
2.2. Caracterização do tipo de Estudo	21
2.3. Contexto do estudo	22
2.4. Sujeitos.....	23
2.5. Técnica de recolha de dados	23
2.5.1. Guiões de entrevista / Questões.....	24
2.6. Procedimentos	25
2.7. Apresentação dos resultados	27
2.7.1. Conhecimento e Importância da articulação	27
2.7.2. Dinâmica de operacionalização.....	28
2.7.3. Adesão dos docentes.....	29
Capítulo III	31
3. Discussão/Conclusão	31
3.1. Discussão/Resposta às questões de investigação	31
3.2. Conclusão	35
3.3. Limitações do estudo	36

Lista de Quadros

Tabela 1: Súmula das principais orientações normativas que regulamentam a articulação	8
Tabela 2: Organização do Agrupamento	22
Tabela 3: Constituição dos recursos humanos dos estabelecimentos implicados no Estudo ...	22
Tabela 4: Constituição dos recursos arquitetónicos dos estabelecimentos implicados no Estudo	23
Tabela 5: Caracterização dos sujeitos do estudo.....	23

Lista de Acrónimos

CEB	Ciclo do Ensino Básico
IGE	Inspeção Geral de Educação
JI	Jardim de Infância
ME	Ministério da Educação
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PAA	Plano Anual de Atividades
PCA	Projeto Curricular do Agrupamento
PE	Projeto Educativo
PTT	Projeto de Trabalho de Turma/Grupo
RI	Regulamento Interno
UBI	Universidade da Beira Interior

Capítulo I

1. Introdução

Como educadora já de longa carreira, o tema proposto para a realização deste trabalho vai ao encontro da realização pessoal. Embora as escolas estejam sujeitas a estruturas centralmente definidas e idênticas para todos, cada uma delas possui, no entanto, a sua realidade. As pessoas que lhes dão vida têm também a sua própria identidade, juntas num sistema de escola, o que implica a necessidade dos seus membros se articularem entre si. Afinal, “duas (ou mais) cabeças são melhores do que uma para aprender, não só porque os colegas se encorajam mutuamente mas também porque a própria discussão auxilia a aprendizagem” (Slavin, 1982, citado por Freitas, 2002, p. 109). Nas primeiras pesquisas efetuadas via internet, a palavra “articulação”, remetia para as articulações dos ossos e “articular” sempre com o significado de unir ou ligar por meio de articulação. Ora, faz todo o sentido! Se se comparar o nosso corpo à instituição escolar, talvez tenha nexos pensar que existe necessidade de ligar todos os membros/elementos que dele fazem parte, uni-los num todo, de forma a poder dar uma resposta conjunta. Mas, para além da necessidade de que todos os intervenientes façam parte, é preciso ter ainda em conta o tipo/forma de articulação a realizar. Seguramente que a articulação do cotovelo não é igual à articulação do joelho assim como a intervenção de cada docente é também diferente segundo a realidade de cada instituição onde cada educador/professor exerce as suas funções.

A articulação está, portanto, associada a um processo de planificação e mudança organizacional assente em formas de planificação que abarcam a organização como um todo. Segundo John West Burnham (1994, citado por Fonseca, 1998, p. 42), a planificação estratégica é essencialmente uma questão de construir uma ponte ou traçar um caminho entre a situação presente e uma desejada situação futura. Desta forma, o futuro pertence às crianças de hoje para quem se devem criar as “condições favoráveis para o sucesso escolar” visando, em particular, facilitar a continuidade entre a educação pré-escolar e o ensino básico”. O sucesso dos alunos depende muito da cultura profissional do educador/professor. Concordo com Nóvoa, 2009, p. 12, quando nos faz refletir: “Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão”.

Para uma mudança de cultura escolar, é necessário que mudem também os conceitos dos professores e dos alunos, tanto a nível individual como a nível coletivo. As mudanças profundas obrigam a uma reconstrução das práticas enraizadas nas paisagens mentais individuais e coletivas (Thomas, 2004, p. 156). Trata-se, portanto, de ampliar e redefinir o próprio conceito de escola. Para uma educação de qualidade, a escola hoje tem que,

necessariamente, alimentar-se do trabalho entre pares e rodear-se de bons parceiros, os pais e a própria sociedade.

A articulação entre ciclos adquiriu, nos nossos dias, suma importância no sistema educativo pela necessidade de implementar espaços colaborativos e de permuta entre os diversos níveis de escolaridade. Segundo Griebel e Niesel, 2003, (citados por Vasconcelos, 2007) os educadores e os professores do 1º CEB deverão tomar iniciativas variadas que fomentem a continuidade educativa, tornando-se necessária uma "construção da transição". Nesta perspetiva, Vasconcelos, 2007 refere que devem ser integrados saberes e índoles das crianças, dos pais, dos professores, dos educadores e dos decisores políticos entre outros parceiros, pois, pode-se considerar que, "articular implica cuidar das transições tornando-as educativas", daí a importância de fortalecer as aprendizagens das crianças através de atividades promovidas com o intuito de facilitar a transição entre o jardim-de-infância e o 1º ciclo do ensino básico.

Inês Sim Sim (2010, p. 111) fala da transição como uma perda e separação de algo conhecido e ao mesmo tempo da integração num contexto novo e desconhecido. Uma das formas para lidar com estes momentos de transição foi a criação de "ritos de passagem, celebrações que marcam mudanças de *status* de uma pessoa no seio de sua comunidade, ajudando o próprio a compreender melhor o seu novo papel". Sim Sim chama ainda atenção para a antecipação da passagem, que, quando bem preparada, pode promover o anseio da nova etapa da vida". Na investigação de Helena Bastos (2007, p.183), pode ler-se que a articulação entre os dois primeiros níveis de ensino se tem revelado difícil, uma dificuldade que se mantém, apesar das "investigações e teorizações sobre a temática" muito por causa da "falta de esforços coletivos na implementação de inovações curriculares que possam banir o comodismo imposto pelas tradições". Mas sabe-se também que muitos são os que hoje se interessam por esta temática, e sobretudo pela melhor forma de criar na criança o gosto pela escola, pelo progresso, a fim de reduzir este anseio do "desconhecido" nas crianças.

É hoje consensual que a articulação entre níveis escolares é uma das variáveis organizacionais que condiciona o sucesso escolar dos alunos. Não só corrobora esta ideia o Centro de Investigação e Intervenção Educativa (CIIE), através da recolha de dados sobre esta temática no âmbito do Observatório da Vida nas Escolas (OBVIE, 2010, p. 1), mas também outros estudos. A este propósito Carvalho (2010) refere que os educadores de infância consideram, com maior convicção do que os professores do 1º ciclo do ensino básico, que "a partilha de experiências e a reflexão conjunta entre docentes do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico sobre as práticas educativas conduzem a processos de articulação curricular "bem sucedidos". Segundo Aniceto (2010, p. 176), o "estabelecimento de pontes de contacto, entre docentes favorecedoras da verdadeira e efetiva articulação curricular, parecem estar lançadas". Fala-nos das práticas colaborativas entre os docentes e da importância do projeto

educativo como ponte de união entre os docentes, o que, por sua vez, vem aproximar os docentes dos dois níveis de ensino, facilitando a articulação entre ambos.

A educação de infância vem, desde há muito, beneficiar o desenvolvimento integral e equilibrado da criança. É essencial, no entanto, que se assegure a continuidade de aprender ao longo da vida. Como nos refere Vasconcelos (1997, p. 92), nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar - (OCEPE), o “diálogo e a troca de informação entre educadores e professores do 1º ciclo permitem valorizar as aprendizagens das crianças e dar continuidade ao processo”. Assim, o objetivo desta investigação centra-se na análise da articulação praticada pelos docentes dos respetivos departamentos, tendo em vista a continuidade e sequencialidade do percurso escolar das crianças, de forma a minimizar o choque das transições entre ciclos. No que diz respeito à articulação entre os dois níveis de ensino citados, conhece-se a importância que lhe é atribuída pela Inspeção Geral de Ensino aquando da “prestação de contas”, na avaliação integrada realizada às escolas públicas, mas, investigou-se também que a existência de uma boa relação e de empenho entre os docentes envolvidos, na articulação entre os diferentes níveis de ensino, permite uma troca efetiva de experiências, a integração dos alunos no espaço escolar e a promoção da transversalidade.

Neste intento coloca-se, a seguinte questão orientadora: **“Como se processa a articulação, na transição das crianças do ensino Pré-Escolar do JI A para o 1º Ciclo da Escola Básica B?”**

Este estudo foi realizado com a preocupação de compreender e conhecer as práticas colaborativas entre dois estabelecimentos de ensino público que fazem parte de um mesmo agrupamento, focando a importância e participação efetiva dada pelos seus intervenientes. Selecionou-se um agrupamento de escolas pertencente à rede pública do Ministério da Educação, de modo a compreender a realidade no contexto da transição das crianças do ensino pré-escolar para o 1º ciclo do ensino básico. Foram selecionados dois estabelecimentos de ensino e as respetivas profissionais no exercício das suas funções. Os edifícios em questão, embora dentro da mesma localidade, encontram-se afastados, correspondendo a um Jardim de Infância com duas salas e um edifício de escola básica de 1º ciclo que comporta oito salas de aula. O objetivo da presente dissertação é analisar a articulação praticada pelos docentes dos respetivos departamentos.

A presente dissertação foi estruturada em três capítulos. Capítulo 1- Introdução, que inclui o levantamento do problema e o devido enquadramento teórico, subdividido em subcapítulos; capítulo 2- Estudo empírico, no qual são apresentados os objetivos do estudo, questões de investigação e caracterização do estudo, sujeitos, procedimento e técnica de recolha de dados e apresentação dos resultados; capítulo 3 - Discussão/Conclusão, onde será dada resposta às questões de investigação colocadas e será feita uma discussão dos resultados obtidos à luz da literatura revista, terminando-se com algumas conclusões.

1.1. Articulação - legislação vigente e práticas

A educação pré-escolar evoluiu ao longo do tempo de uma forma que tornou mais visível para “todos” a importância da mesma, e a própria tutela pedagógica contribuiu para que isso acontecesse quando a partir do Estado foram sendo emanadas orientações gerais às quais se submetia a educação pré-escolar, nomeadamente nos aspetos pedagógicos e técnicos. Pegando nas palavras de Teresa Vasconcelos (2003, p. 63) “parte-se do princípio de que a tutela pedagógica não deve uniformizar ou estatizar, mas tornar-se caminho e afirmação de dinâmicas e possibilidades múltiplas, num quadro de referências amplo proporcionado pela lei, com atribuição de responsabilidades claras entre os diferentes intervenientes”, o que nos transmite a clara influência de cada “ator” da educação. Neste contexto, e tendo em conta a intenção do nosso estudo, no que concerne à articulação entre os dois níveis de ensino a **ferramenta está, em parte, na nossa mão!** O que é “primordial e urgente”, como nos refere Vasconcelos (2003, p. 63) pois, quando esta articulação se realiza, as aprendizagens das crianças são mais “profundas, determinantes e sequenciais”.

Face às dificuldades com que hoje nos debatemos, neste novo mundo, na era da globalização, é preciso repensar a “escola” como um organismo único e mais abrangente. Conhecer a legislação e cumpri-la não chega, só fazer não basta, é necessário saber como e porquê, através de processos transparentes. A escola deve ser promotora de políticas locais e institucionais de equidade sendo necessário uma mudança de paradigma que a torne num “organismo vivo e não isolado, refundando-a, o que implica uma mudança de posição” (Nóvoa, 2001, citado por Vasconcelos, 2003, p. 253).

Neste âmbito, existem referências legislativas que é preciso conhecer para assim as poder aplicar no sentido da constituição de uma “nova profissionalidade docente, feita de rigor intencionalização e aprofundamento curricular, construída através de trabalho em equipa e em parcerias inter-profissionais” (Vasconcelos, 2003, p. 253). Trata-se de garantir o planeamento de uma “ação” participada e avaliada, introduzindo “práticas de supervisão e regulação” (Vasconcelos, 2003, pp. 257 - 258), sem descurar, como é lógico, as parcerias portadoras de grandes potencialidades para a melhoria e inovação das práticas docentes e promoção da qualidade de vida.

Fazendo uma súpula das principais orientações normativas que regulamentam a articulação entre o Ensino Pré-Escolar e o 1º CEB apresenta-se na Tabela 1 alguns documentos a ter em conta:

Legislação pertinente	Síntese
<p>Despacho nº 5220/97 de 10 de julho</p>	<p>O presente despacho aprova as orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE), constituindo um conjunto de princípios gerais de apoio ao educador, na construção da qualidade da rede nacional de educação pré-escolar. Estabelece uma referência comum para a orientação do trabalho educativo, na tomada de decisões sobre a sua prática, isto é, na condução do processo educativo a desenvolver com as crianças.</p> <p>No que concerne à continuidade e sequencialidade educativa, as OCEPE, documento que vincula a intencionalidade do processo educativo neste nível de educação, é também vinculativo relativamente à articulação. Referindo que, a articulação entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico cria condições facilitadoras de transição.</p>
<p>Decreto-Lei nº 147/97, de 11 de junho</p>	<p>O presente diploma estabelece o regime jurídico do desenvolvimento e expansão da educação pré-escolar e define o respetivo sistema de organização e financiamento.</p>
<p>Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio</p>	<p>O presente diploma, incorporando a experiência dos anos de democracia, afasta uma solução normativa de modelo uniforme de gestão e adota uma lógica de matriz, consagrando regras claras de responsabilização e prevendo a figura inovadora dos contratos de autonomia. Consagra uma nova organização com aspectos fundamentais como a igualdade de oportunidades, oferecendo, também, qualidade ao serviço público de educação.</p>
<p>Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto</p>	<p>Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico.</p>
<p>Despacho nº 12 591/2006 (2.a série)</p>	<p>Considera a importância do desenvolvimento de atividades de animação e de apoio às famílias na educação pré-escolar e de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico para o desenvolvimento das crianças e, conseqüentemente, para o sucesso escolar futuro, previstas, respetivamente, em 1997 no regime geral da educação pré-escolar, criado pela Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro.</p>
<p>Circular nº 17/DSDC/DEPEB /2007</p>	<p>Documento - Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar - Contributos para a sua Operacionalização, que integra princípios sobre a organização curricular, procedimentos a ter em conta na</p>

	<p>avaliação na Educação Pré-Escolar, bem como questões relacionadas com a organização e gestão da componente de apoio à família e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.</p> <p>A Circular nº 17/2007 prescreve a necessidade da articulação entre estes dois níveis de ensino. Alerta para a importância da planificação conjunta e o quanto esta pode ter influência na transição das crianças que é condição determinante para o sucesso da sua integração na escolaridade obrigatória. A transição envolve estratégias de articulação comuns e cabe ao educador em conjunto com o professor do 1º ciclo, proporcionar à criança uma situação de transição facilitadora da continuidade educativa.</p> <p>Inclui exemplo de estratégias facilitadoras da articulação entre o Jardim de Infância e a Escola do 1º ciclo do ensino básico, tais como: Momentos de diálogo/reuniões envolvendo docentes, encarregados de educação e crianças para troca de informações sobre como se faz e aprende no Jardim de Infância e na Escola do 1º ciclo. O objetivo é permitir ao educador/professor uma construção de projetos mais adaptados a cada realidade, assegurando a continuidade e sequencialidade no percurso escolar de cada criança. Planificação conjunta para a realização de atividades comuns ao longo do ano letivo que impliquem também visitas guiadas à escola do 1º ciclo e ao Jardim de Infância de docentes e crianças como meio de colaboração e conhecimento mútuo.</p> <p>Estipula, ainda, que educador e professor do 1º ano e do 1º ciclo do mesmo Agrupamento/Instituição articulem no final do ano letivo, para conciliar estratégias no sentido de promover a integração da criança e o acompanhamento do seu percurso escolar. Uma circular que em termos legislativos e pedagógicos, nos “guia”, referenciando o fator da transição da criança no ensino. Confirma que a articulação entre as várias etapas do percurso educativo implica uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada etapa a função de completar, aprofundar e alargar a etapa anterior, numa perspetiva de continuidade e unidade global de educação/ensino. Aos educadores de infância e professores do 1.º ciclo compete ter uma atitude proativa na procura desta continuidade e sequencialidade devendo os mesmos criar condições para uma articulação co-construída</p>
--	---

	escutando os pais, os profissionais, as crianças e as suas perspetivas.
Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril	<p>Este Decreto vem intensificar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino na vida de cada escola, no sentido de reforçar a liderança da escola e de lhe conferir maior eficácia e mais responsabilidade. É criado o cargo de diretor (órgão unipessoal).</p> <p>Este decreto foca também a questão da articulação, pretendendo proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino ao promover a criação dos agrupamentos, com o que se pretende avançar de forma sustentada no sentido do funcionamento de um regime de autonomia administração e gestão, que reforça a capacidade pedagógica das escolas/estabelecimentos que os integram.</p>
Circular n.º 4/DGIDC/2011	Circular que refere a avaliação na educação pré-escolar como um elemento integrante e regulador da prática pedagógica, em cada nível de ensino que implica princípios e atitudes adequados às suas especificidades. A avaliação na Educação Pré-Escolar assume uma dimensão marcadamente formativa, assenta na observação contínua dos progressos da criança, indispensável para a recolha de informação pertinente, como forma de apoiar e sustentar a planificação e o reajustamento da ação educativa, tendo em vista a construção de novas aprendizagens. Sendo instrumento de apoio e de suporte da intervenção educativa, ao nível do planeamento e da tomada de decisões do educador.
Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho	O presente decreto -lei procede à segunda alteração ao Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto -Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário. Assente no regime jurídico de autonomia, procede à sua revisão com vista a um reforço progressivo da autonomia e uma maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas. Reforça igualmente a reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas, visando proporcionar aos alunos um percurso sequencial e articulado e favorecer a transição adequada entre os diferentes níveis e ciclos de ensino. Procede também ao reajustamento do processo eleitoral do diretor,

	através do reforço da exigência dos requisitos para o exercício da sua função, consagrando mecanismos de responsabilização no exercício dos cargos de direção, de gestão e de gestão intermédia.
--	--

Tabela 1: Súmula das principais orientações normativas que regulamentam a articulação

1.2. Articulação e suas implicações

As orientações normativas, acima descritas, constituem um ponto de partida para o desenvolvimento da articulação entre os dois níveis de ensino considerados no nosso estudo. A legislação estabelece regras, diretrizes e pistas para determinadas atividades e seus resultados, mas deixa, também, espaço à iniciativa e criatividade dos docentes para que estes cheguem a “bom porto”. Para além da legislação que regulamenta, é necessário que subsista uma boa dinâmica de articulação entre os dois níveis e fundamental a existência de processos de trabalho conjunto, partilha de informação, bem como de relações de poder facilitadoras da articulação. Com o consenso das partes interessadas, podem, assim, ser alcançados os objetivos essenciais que a articulação implica nas práticas desenvolvidas. Referindo Formosinho (citado por Aniceto, 2010, p. 77), “mais do que cenários desconcertados, as crianças beneficiam de sistemas de atenção e educação que estejam bem ligados entre si, cujas influências não se neutralizam ou curto-circuitem, mas que se completem mutuamente, proporcionando, no seu conjunto, oportunidades ricas e polivalentes”. A articulação entre as várias etapas do percurso educativo implica uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada etapa a função de completar, aprofundar e alargar a etapa anterior, numa perspetiva de continuidade e unidade global de educação e ensino. Para que subsista uma boa dinâmica de articulação entre os dois níveis, é fundamental a existência de processos de trabalho conjunto, partilha de informação, bem como relações de poder facilitadoras da articulação. Como diz Vasconcelos (2003), a articulação é construída a partir da base e das situações reais pois só se consegue num contexto institucional que favoreça o trabalho entre pares, realçando práticas com base na formulação de projetos comuns e numa política de equidade, onde os atores da educação num processo local se articulem entre si e demais parceiros intervenientes na comunidade escolar. Neste sentido, é necessário conhecer a trajetória de transição da criança do jardim de infância para o 1º CEB, para assim, se perceber as práticas e as estratégias educativas entre os docentes, educadores e professores, relativamente ao processo de articulação e quais as implicações na vida da criança. São vários os estudos de investigação que no decorrer do tempo nos dão conta de que a articulação assegura a continuidade educativa no processo de aprendizagem ao longo da escolaridade da criança. Neste sentido, e referindo Rodrigues (2005, p. 6), para assegurar esta continuidade é preciso construir currículos que garantam uma progressão sem lacunas entre as experiências vividas na fase pré-escolar e no 1º CEB. A autonomia dada pela legislação vigente fortalece o poder para que cada agrupamento possa,

através dos seus intervenientes, e em função da sua visão, encontrar uma solução para os problemas equacionados, pois sabe-se também que estes são de várias naturezas, dependendo das escolas.

Algumas investigações feitas corroboram positivamente a ótica da articulação, evidenciando também o caminho que falta percorrer, Aniceto (2010), por exemplo, refere que “quanto aos educadores de infância, os resultados parecem sugerir-nos que se encontram bastante disponíveis e implicados no sentido do desenvolvimento da colegialidade e promoção do trabalho colaborativo, o que nos parece indicar a existência de mudanças na cultura escolar”, mas que, por outro lado, “os professores do 1º CEB veem vantagens no trabalho colaborativo e estão disponíveis para o trabalho colaborativo, mas encontram-se ainda muito isolados nos seus comportamentos profissionais”, indicia que a cultura de articulação não está ainda sedimentada. Para este autor o “excesso de tarefas que os professores têm de realizar na escola dificulta o processo de articulação curricular”, identificado aquele como grande obstáculo à articulação curricular” (p. 189,190). Também segundo os participantes num estudo efetuado por Silva (2011) há ainda um caminho a fazer, e “para o efeito, em muito contribuirá o carácter obrigatório da educação pré-escolar, a valorização do seu currículo como etapa fundamental para o desenvolvimento da criança e uma cuidada articulação entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico. Confirma também a mesma ideia, Margarida Bravo, (2010, p. 101) num estudo realizado, quando refere a opinião de uma entrevistada, que colocou em evidência “nomeadamente a necessidade do docente mudar de postura na sua atividade profissional e progredir no espírito colaborativo e partilha de experiências”. As declarações feitas levam-nos a pensar que a ferramenta está nas nossas mãos, afinal é necessário extrair da legislação o que é fundamental mas, para além disso, construir os instrumentos estratégicos de mudança, de forma participada.

Como diz o velho ditado “duas cabeças pensam sempre mais e melhor do que só uma”, o que nos remete para a mais-valia que o trabalho de grupo pode representar para a articulação entre os docentes do ensino pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico. A prática deste recurso entre os docentes parece-nos muito benéfica, embora, fosse importante que este trabalho evoluísse para uma aprendizagem cooperativa pois, como nos afirma Freitas (2002, p.8), “é importante admitir que a aprendizagem cooperativa não se confunde com o vulgar trabalho de grupo”. Neste sentido, deve-se promover a articulação com objetivos antecipadamente propostos para os nossos alunos e para se obter os melhores resultados através de uma aprendizagem cooperativa. A cultura de articulação entre os docentes beneficiará desta metodologia em prol do trabalho de grupo tradicional. As diferenças apresentadas por Freitas (2002) entre estes dois tipos de trabalho são claras para perceber a importância da sua adoção: a responsabilidade mútua partilhada em vez da não responsabilização partilhada, preocupação com a aprendizagem dos outros elementos do grupo em substituição da ausência

dessa preocupação, liderança partilhada e não um líder designado, enfim, interdependência positiva onde esta não existia.

Hoje fala-se muito, em cooperar, colaborar, todavia, estes são dois termos que é preciso clarificar, já que ambos podem ser a “chave” da articulação dos docentes no desenvolvimento profissional. Assim, “(C)olaboração é uma filosofia de interação e estilo de vida pessoal, enquanto cooperação é uma estrutura de interações desenhada com o fim de facilitar o cumprimento de um objetivo ou de um produto final” (Panitz, 1996, citado por Freitas, 2002, p. 22), e que em conjunto podem ser “a ferramenta na nossa mão”. Seguindo a posição de Freitas (2002), numa altura em que tanto se fala da falta de colaboração nas escolas, que deve abranger docentes e não docentes, alunos e demais intervenientes, deve ser defendida a ideia de que é possível uma aprendizagem em colaboração mas, para que, essa colaboração se consolide, é importante tempo e espaço para se aprender cooperativamente tendo em conta as resistências da escola a mudanças profundas.

A colaboração para a concretização de uma tarefa é a melhor forma de articulação no seio de um determinado contexto, como nos alerta Alarcão (2008). Pode-se falar aqui da supervisão colaborativa entre pares, “O supervisor é alguém que se preocupa em me ajudar a crescer como professora, contribuindo para o alargamento da visão do ensino, estimulando o autoconhecimento e a reflexão sobre as práticas, transmitindo conhecimentos úteis para a prática profissional” (Alarcão, 2008, p. 54). Na escola atual, a supervisão é enquadrada na perspetiva do desenvolvimento profissional do professor em situação de trabalho e no coletivo dos profissionais e percebe-se que existem constrangimentos, um dos quais se refere à falta de articulação interinstitucional, mas sabe-se também que a qualidade da supervisão pode promover a capacidade de regulação, compreensão, e acima de tudo, uma atuação de professor que faça sentido para si mesmo, e para os outros. São exemplo disso os indicadores de ambientes supervisivos, como confirma Alarcão (2008), dando-nos alguns exemplos de indicadores de qualidade positiva, entre os quais, os mais diretamente relacionados com a articulação, e dos quais se destacam os seguintes: a promoção de práticas de reflexão e questionamento, a partilha de experiências e comunicação entre colegas, o conhecimento da comunidade escolar e o meio envolvente, o bom relacionamento interpessoal, a capacidade de aceitar e reformular em conjunto, a capacidade de liderar, orientar e estimular o grupo para a ação, a capacidade de entender a cultura dos docentes, a promoção do trabalho colaborativo e a capacidade de introduzir mudanças na prática docente que se traduzam numa cultura colaborativa democrática. Ora, segundo estes indicadores e o conhecimento que se tem da legislação é necessário fazer a “ponte” entre a regulação e o trabalho conjunto. É nesta união que a articulação se processa e como referido no Artigo 43º do DL nº 137/2012 de 2 de Julho, “a articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos”.

1.3. Agrupamento - unidade organizacional que favorece a articulação

Com a promulgação do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, é consagrada a autonomia das escolas. O citado diploma contempla os “estabelecimentos da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico. Preconizando que a qualidade do serviço público de educação passa pelo desenvolvimento da autonomia das escolas, o que exige a construção deste a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que possibilite uma resposta mais adequada aos desafios da mudança.

Neste propósito, o reforço da autonomia que é deliberado pelo Estado deve ser encarado como um modo das escolas, mediante certas condições, poderar e gerir melhor os recursos educativos de forma sólida na elaboração do projeto educativo. Como refere o decreto supracitado, trata-se de favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades pelos professores, pais, alunos, pessoal não docente e representantes do poder local. Desta forma, é possível aceder a situações concretas, distinguidas nos projetos educativos de cada escola, cabendo ao Estado a responsabilidade de garantir a compensação exigida pela desigualdade de situações, uma vez que, administração e gestão obedecem a regras fundamentais que são comuns a todas as escolas.

O Estado pretende desta forma investir nas escolas e na qualidade da educação através de uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. “Consagra-se, assim, um processo gradual que permita o aperfeiçoamento das experiências e a aprendizagem quotidiana da autonomia, em termos que favoreçam a liderança das escolas, a estabilidade do corpo docente” (DL nº 115-A/98, de 4 de Maio).

É através do acordo de autonomia celebrado com o Ministério da Educação e Ciência, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, que se definem objetivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projeto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão do agrupamento, acordo que vem a ser reforçado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de Julho que pretende proceder à reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas. Como se pode ler no artigo 6º deste DL “o agrupamento de escolas é uma unidade organizacional (...) constituída pela integração de estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino (...) numa lógica de articulação vertical dos diferentes níveis e ciclos de escolaridade”. Consagrado o Projeto Educativo do Agrupamento (PE), é reforçada também a sua coerência, a qualidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram, a fim de proporcionar aos alunos de uma dada área geográfica um percurso sequencial e articulado e favorecer a transição adequada entre os diferentes níveis e ciclos de ensino.

A organização escolar de um agrupamento decorre de um documento matricial, o Projeto Educativo (PE), donde todos os outros projetos emergem, como o plano anual e atividades (PAA), o projeto de trabalho de turma/grupo (PTT), procurando dar respostas educativas, definindo princípios orientadores e metas a atingir. São, assim, construídos, pelos agentes educativos, não contabilizando apenas a relevância da planificação, mas também, a prática em que se estabelece o diálogo entre os agentes sociais, os técnicos, as famílias, os professores e os alunos sendo determinado pelo contexto em que se insere e adquire diferentes sentidos conforme os diversos protagonistas. Vasconcelos (2012, p. 21) diz que, os docentes assumirão o seu papel enquanto “intelectuais do currículo”, e não simples cumpridores de tarefas definidas por outros que, certamente inibirão as crianças de produzir o seu próprio conhecimento. Por seu turno, Pacheco (2008, P.49) refere que, “o professor é a pedra angular da construção do currículo, por mais prescritiva que possa ser a política curricular é ator a quem tudo se pede e a quem tudo se critica, é por ele que é avaliada publicamente a escola”. Tome-se então o PE como diz Costa (2000), como um plano que reflete a ideia real do que se pretende que a escola seja depois daquilo que já se conhece dela, revelando os seus traços e tarefas principais para o seu desenvolvimento, o Projeto Educativo é o cartão de identidade do agrupamento, o mapa da escola.

Neste seguimento de ideias, pense-se o projeto educativo (PE), como nos retrata Costa (2000), como uma expressão do poder da liberdade dos atores escolares para a mudança, em busca de estratégias que transformem o cenário escolar, pois o PE não é só um instrumento para conquistar a autonomia escolar, mas, também, um elemento essencial na gestão para impulsionar a mudança estrutural necessária a cada agrupamento. Constitui assim a “alma” da gestão escolar, garantindo uma liderança capaz de mobilizar a participação dos diferentes intervenientes nas tarefas escolares, dando lugar à expressão das vontades, desejos e estratégias dos mesmos, cimentando-os numa pertença de comunidade educativa.

Grande passo na educação, grande avanço e importância se dá a uma cultura de articulação, onde se abrem as portas para o mundo, onde as vivências e os horizontes se iniciam e se ampliam. A articulação é uma cultura que tem implicações a vários níveis, que se pode constatar através de alguns estudos. Abrantes (2000) refere, num relatório de estudo temático da OCDE, o exemplo de um encadeamento importante, aquando da verificação que muitos estabelecimentos possuem registos sobre os níveis de desenvolvimento alcançados pelas crianças, mas que, na maioria, não são enviados para as escolas do primeiro ciclo onde as crianças vão ingressar ou mesmo para outros estabelecimentos de educação pré-escolar, quando transferidas. Aqui está um argumento a favor da existência dos agrupamentos, enquanto promotores da articulação, pois este processo mesmo hoje ainda se processa com pouca veemência. A este respeito, Formosinho (1998, p. 42) refere que, “a concretização da educação pré-escolar como primeira etapa da educação básica arrasta imediatamente a questão da sua articulação com a segunda etapa”, Pelo que se torna fundamental promover a

mesma. Pensando, ainda, com Formosinho, relativamente à articulação, sabe-se que, embora as aprendizagens sociais elementares estejam agora a cargo do ensino pré-escolar e o 1º ciclo reserve para si, a iniciação às aprendizagens académicas (a iniciação à escrita, à leitura e ao cálculo), também, a crescente introdução da educação pré-escolar na educação básica leva a que as aprendizagens sejam agora uma realidade desenvolvida no jardim de infância, os pré requisitos da escrita, da leitura, do cálculo etc. Assim, estas mudanças têm efeitos importantes no papel e conduta dos professores.

Formosinho (1998) defende que, os professores devem saber muito mais do que atualmente sabem da educação pré-escolar logo na formação inicial, o que, por sua vez, implica também, que nas suas atividades escolares considerem as transições entre o pré-escolar e o 1º ciclo. Esta transformação reconhece, portanto, a necessidade de promover a continuidade educativa com o nível de ensino a “jusante” e com o nível de ensino a “montante”. Nesta perspetiva, pode-se considerar atualmente o 1º ciclo como um ciclo intermédio da educação básica, pelo que, exige uma maior articulação com os níveis de ensino anterior e posterior assim como, uma maior integração na prática escolar da sociedade em que as crianças estão inseridas.

Rompem-se aos poucos os traços tradicionais da escola até então edificada. O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projeto pedagógico comum, com vista à construção de percursos escolares integrados, à articulação curricular entre níveis e ciclos educativos, à proximidade geográfica, à expansão da educação pré-escolar e à reorganização da rede educativa. Centralizada toda a organização administrativa e pedagógica numa escola sede, (Despacho nº 13 313/2003), permite assim o encontro constante de docentes, propiciando momentos de trabalho, troca de ideias e de práticas, inerentes a cada ciclo de ensino, diminuindo o isolamento e fomentando a partilha de saberes. Esta mudança na organização dos estabelecimentos de ensino recompensou a sequencialidade progressiva e intensificou a articulação. Nesta perspetiva, a legislação vigente vem contribuir para o efeito, com a instituição dos agrupamentos de escolas, o que traz mais-valias para o ensino tanto ao nível do pré-escolar como do 1º ciclo.

Pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril o “agrupamento de escolas é uma unidade organizacional (...) constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de um ou mais níveis e ciclos de ensino (...) com vista a proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos”. Dados recolhidos pelo OBVIE - Observatório da Vida nas Escolas (2010), sobre a cultura profissional dos professores e educadores, corroboram que a criação dos Agrupamentos beneficia esta cultura de articulação entre níveis escolares, através da relação e empenho entre os docentes envolvidos dos diferentes níveis de ensino, permitindo uma troca efetiva de experiências. Um encontro de vontades, uniformizando critérios e

atitudes que, por sua vez, permitem tomar decisões conjuntas. O estudo efetuado conclui que “uma boa prática de articulação curricular é aquela que consegue diagnosticar e intervir em cada escola (...) é a que valoriza a disponibilidade dos professores para o ser com os outros, oficiais do mesmo ofício” (OBVIE, P. 5).

Também Carvalho (2010), ao realizar uma investigação dedicada ao mesmo assunto, nos dá um parecer positivo, relativamente à existência do Agrupamento. Para os respondentes, “a partilha de experiências e a reflexão conjunta entre docentes do Pré-Escolar e do 1º CEB sobre as práticas educativas conduzem a processos de articulação bem-sucedidos” (p. 186), para além de pressupor uma cultura colaborativa. Também num estudo concluído por Aniceto (2010), se confirma que os inquiridos, na sua “globalidade, consideram que a articulação curricular permite a aproximação dos docentes do pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico” (p. 191).

São várias as causas a interferir no processo de desenvolvimento da articulação no seio de um agrupamento. Bravo (2010) alerta-nos para a importância do usufruto de um local comum, pois, com base nos resultados do seu estudo, diz que “possivelmente a abertura do parque escolar no seu agrupamento possa constituir uma mais-valia para articulação, pois considera que vai permitir (...) aprendam exatamente a trabalhar todos no mesmo local e com os mesmos meios” (p. 100). Este autor regista que o agrupamento é um todo e que os próprios docentes definem metas com recursos reais. No entanto, acrescenta: “parece-nos que este argumento poderá ter algum enviesamento, uma vez que não é pelo facto de ambos os ciclos se encontrarem no mesmo espaço físico que articulação é mais fluida” (Bravo, 2010, p. 100). Assim, algumas restrições à articulação, com a criação dos agrupamentos são ultrapassadas sendo favorecida esta cultura. Quer estejam ou não no mesmo espaço físico, as escolas e os docentes, a criação de unidades organizacionais constitui uma mais-valia e para “melhoria da qualidade das práticas pedagógicas, da educação oferecida às crianças e às famílias” (Formosinho, 1998, p. 61).

A partir da constituição formal dos agrupamentos, este encadeamento facilita e vem beneficiar as crianças/alunos oferecendo-lhes uma escola como comunidade de gestão de recursos humanos, financeiros e materiais que incentive os seus professores a criarem práticas pedagógicas mais inovadoras, que sirvam mais e melhor os interesses das crianças/alunos das nossas escolas. Neste âmbito, Pereira (2009) refere, com base num estudo de caso, que “cada escola/jardim de infância pertencente a um agrupamento deve caminhar para objetivos/metas comuns, garantindo a especificidade do ciclo de ensino correspondente, bem como as características particulares do grupo de crianças que integra” (p. 278). Com o evoluir da sociedade e dos tempos, numa perspetiva de propiciar à criança ajuda na formação da sua identidade, no desenvolvimento da sua criatividade, da sua autoconfiança enfim, de todas as suas capacidades, é através do trabalho entre pares, na partilha de saberes dum trabalho colaborativo entre docentes que as nossas crianças podem

ser felizes. Ainda na perspectiva da mesma autora, deve-se conceber o processo educativo como “um percurso integrado, alicerçado por objetivos e fundamentos que são, na sua essência, semelhantes ao longo do ensino básico” (Pereira, 2009, p. 278). Assim, é de todo pertinente a existência dos agrupamentos, facilitando a união entre os docentes, mesmo dos que trabalham em estabelecimentos que distam entre si, pois nesta junção os docentes que os representam podem mais facilmente elaborar projetos conjuntos, partilhar experiências, dúvidas e tomada de decisões.

1.4. A direção no trilho da articulação

Com o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, foram efetuadas algumas mudanças ao nível do regime de administração e gestão escolar. Procura este decreto reforçar as lideranças das escolas, porque, como menciona, o anterior enquadramento legal em nada favorecia a ocorrência e muito menos a disseminação das boas práticas. Segundo o mesmo decreto impôs-se criar condições para afirmar boas lideranças em cada escola existindo um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente medidas de política educativa. No presente decreto-lei, é criado o cargo de diretor, coadjuvado por um subdiretor e um pequeno número de adjuntos. O diretor constitui um órgão unipessoal e não um órgão colegial como acontecia anteriormente, ao qual compete “representar a escola, exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente, exercer o poder disciplinar em relação aos alunos”... enfim, desenvolver uma política educativa que promova homogeneidade do corpo docente no campo da visão pedagógica, no tempo, na cooperação entre alunos/crianças e pais/encarregados de educação, não esquecendo a avaliação e a realização pessoal do professor como profissional. O diretor, como líder cooperativo e mediador, no trilho da articulação, pode intervir contribuindo beneficentemente para promover as “sinergias e as complementaridades” para levar os docentes a praticar competências coletivas. Pode fazê-lo aproveitando ocasiões para desenvolver dinâmicas coletivas e na criação de projetos fundamentais para “garantir a equidade e a visibilidade de uma instituição forte e coerente por parte de todos os intervenientes/parceiros” (Perrenoud, 2008, p. 86).

Uma escola de educação com qualidade “exige” um investimento na qualificação dos professores em geral, e dos profissionais em especial com responsabilidades nos “órgãos de gestão das escolas” (Roldão, 1995). A autora mencionada quando nos fala, por exemplo, do director de turma, uma liderança intermédia, evidencia, também, a necessidade de ser reequacionado o sistema de atribuição deste cargo, chamando a atenção para o perfil do docente sem o dissociar dos critérios relativos à função que lhe é atribuída. Chama-nos, ainda, a atenção para a importância das tomadas de decisão das direções das escolas de forma a não se prenderem unicamente às determinações legislativas ou experiência dos

diretores (Roldão, 1995, pp. 5, 30). Na verdade, as lideranças das escolas devem ser abertas à mudança, inovadoras, com visão de futuro, exercidos por profissionais com autonomia, promotores de autorregulação e de decisões participadas. Daqui depende muitas vezes a colaboração participativa entre os docentes, a prática reflexiva de professores/educadores proactivos e dinâmicos empenhados na melhoria do ensino/aprendizagem e também capazes de investir na sua formação.

Segundo Day (2005), a responsabilidade pela cultura de aprendizagem profissional da escola está no centro das funções da liderança cultural e educativa dos diretores escolares, a liderança pode assim, promover o desenvolvimento profissional dos docentes. Remetendo para Louis e Miles, 1990, Christopher Day (2005) refere que o diretor tem de ser um gestor que se dedique a uma planificação evolutiva, desenhe e implemente planos, centrando-se na realização da tarefa do futuro imediato, líder que articule uma visão e promova um afeto partilhado. Na articulação entre os níveis de ensino é determinante a função do diretor. Tem um papel primordial na conceção de um ambiente que estimule o desenvolvimento profissional e a participação de forma habitual na aprendizagem individual e coletiva. Mas, como refere Day (2005), o diretor ou diretora, embora aplicando uma ética que guie as suas ações e decisões, deve, no entanto, recordar que é “pessoa” e que desenvolvendo um trabalho como líder educativo o desenvolve primeiro que tudo com pessoas. Nesta linha de pensamento o diretor(a) deve respeitar e fazer-se respeitar em conformidade com as pessoas que se relaciona diretamente.

Baseando-se em Blase e Anderson (1995), Day (2005) apresenta-nos diversos tipos de liderança: a normativo-instrumental - neste tipo de liderança, os diretores trabalham com os professores para articular e inculcar neles as suas visões, objetivos e expectativas a fim de que invistam no seu plano. Esta liderança, refere Day (2005), não reforça a personalidade nem a autonomia dos docentes. Embora pareça que o faz, na verdade, indiretamente as estratégias de controlo servem para manter o papel subordinado dos professores como operários; a liderança facilitadora - pode recorrer a várias estratégias para estimular os docentes como prova de confiança nos mesmos, e o crescimento de estruturas de direção participada, estimulando, escutando palavras e sentimentos dos docentes e valorizando a sua opinião, favorecendo a autonomia de cada professor e impulsionando a inovação, recompensando, dando apoio e oportunidade de desenvolvimento profissional; e por fim, a liderança potenciadora - este tipo de liderança, baseia-se nas tradições de participação, equidade e justiça social, baseando-se na criação de uma cultura que permita erradicar as diferenças de poder e construir uma comunidade justa e democrática.

Em cada um dos tipos de liderança, antes mencionados, é possível descobrir os modelos de desenvolvimento do corpo docente e os níveis de reflexão que provavelmente impulsionam as organizações e as suas visões. Day (2005) refere que os tipos de culturas de aprendizagem que provavelmente dominam em cada um destes contextos de lideranças serão a conformidade, a

cooperação e a colaboração respetivamente. Todos estes tipos de liderança são alvo de estudo porque, na verdade, a chefia pode ser um problema ou a chave para ele. Se, como já referido, na articulação entre os níveis de ensino é determinante a função do diretor, pergunta-se: em que medida pode o cargo do diretor influenciar esta cultura?

Pode-se constatar, através da literatura investigada, que as ações de articulação são um caminho a percorrer por pessoas e pelas pessoas e que não existem receitas para a conduta do líder, mas a direção, no trilho da articulação, pode também ter a ferramenta na sua mão!

Nesta perspetiva, pode-se, efetivamente, julgar a articulação também em consequência da ação do diretor, o órgão de gestão da organização/agrupamento. Se se tiver em conta Costa (2000), na verdade ao pensar na palavra gestor imediatamente se pensa no líder. Ora, gestor em princípio enfrenta e soluciona problemas, procurando a melhor forma de alcançar resultados benéficos para a organização. Como referido por Zeleznik (citado por Costa, 2000, p. 147). “O gestor pratica liderança como esforço eficaz para dirigir, o que implica o seu empenho em que as pessoas, aos mais diversos níveis da sua administração, atuem com eficiência”. Os gestores são decisores que coordenam e equilibram continuamente pontos de vista variados. Assim, seria salutar que um gestor fosse líder pois este procura a convergência e o máximo de conformidade das pessoas/docentes; o líder é autoconfiante e age pela simpatia e pela sua capacidade de comunicação, pelo ânimo com que arrasta os outros; é que, “os líderes funcionam em ação, os gestores quase sempre em reação” (Costa, 2000, p. 147).

O Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho, que procede à segunda alteração do Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, vem promover a revisão com vista a “dotar o ordenamento jurídico português de normas que garantam e promovam o reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições essenciais para a melhoria do sistema público de educação”. Neste sentido, o director tem na “sua mão” uma ferramenta para ser líder, pelo que, o diretor criará, decerto, neste movimento um ambiente apelativo à cooperação entre os docentes e incentivará, seguramente, uma boa cultura de articulação entre os níveis de ensino.

1.5. Coordenador de departamento - um mediador da articulação

Entre os diversos atores que intervêm na educação, destacam-se alguns cargos de chefia. Há uma hierarquia entre os diversos órgãos de gestão da escola. Como órgãos intermédios com função de coordenação que asseguram a articulação entre os docentes no âmbito dos departamentos envolvidos, designam-se os coordenadores de departamento que fazem a

ligação entre o topo (direção) e a base (docentes), traduzindo as expectativas apresentadas por estas duas “categorias”. O DL n.º 75/2008, de 22 de Abril estabelece que a “articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento e áreas disciplinares” (artigo 43º), instituindo que “os departamentos curriculares são coordenados por professores titulares, designados pelo diretor” (artigo 43º). Mais tarde surge o Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho, que procede à segunda alteração do decreto acima citado, estipulando que o “coordenador de departamento é eleito pelo respectivo departamento, de entre uma lista de três docentes, propostos pelo diretor para o exercício do cargo” (artigo 43º), revogando o anterior.

Assumem, assim, hoje peculiar realce, segundo legislação vigente, os cargos de gestão intermédia. Os coordenadores de departamento, líderes intermédios, são exemplo disso como promotores de mudança, colegialidade, participação e colaboração entre pares. Nesta óptica, pergunta-se: como lidam os coordenadores dos departamentos com os colegas envolvidos? É importante que os professores se envolvam em projetos comuns, onde cada um contribua com a sua habilidade/competência à sua maneira - todos juntos. Neste âmbito é importante que as lideranças incentivem uma partilha de recursos e coesão humana interna pois “é papel do líder um fortalecimento dos poderes pessoais da equipa de trabalho e, também, evitar que a burocracia impeça a instituição de funcionar autonomamente ou abafe a criatividade da inovação” (Vasconcelos, 2003, p. 233). Se liderar é obter resultados através de pessoas, significa que os líderes devem ter competência para lidar com pessoas pois as pessoas são a alma, a força e a vontade das instituições.

O coordenador é o rosto marcante do departamento na instituição escolar. O seu papel vem sendo, cada vez mais, investido de funções. Gestor de planos e projetos, supervisor da prática educativa representa os docentes do respectivo departamento no conselho pedagógico e promove a articulação reunindo, também, com os coordenadores dos outros departamentos, pertencentes ao agrupamento. Mas não chega ser mediador de projetos ou elaborar documentos legislativos da escola, é preciso envolver os intervenientes necessários para que os processos se desenrolem e para que os resultados vão ao alcance dos alunos/crianças, pertença da comunidade escolar. Como líder pode ser gerador de alterações na relação da escola e comunidade, o que, por sua vez, “obriga” a mudanças no estilo de trabalho e relação entre os educadores/professores. Emerge, evidentemente, a necessidade de uma liderança que garanta a articulação de pessoas e recursos, dentro da comunidade escolar desenvolvendo um trabalho de coesão entre ambos. É também muito importante, como refere Vasconcelos (2003), a formação para lideranças intermédias, para o crescimento do trabalho em equipa, para sustentar a qualidade das interações nas equipas educativas, assim como para iniciar e promover parcerias com pais e outras instituições da comunidade.

Neste desenrolar de competências que lhes são acometidas, pela legislação, acresce o perfil de líder que este membro precisa deter para levar por diante o cargo que lhe é confiado. Num estudo efetuado por Bravo (2010, p. 103), concluiu-se que “nas funções de coordenação existia pouca abertura dos docentes a novas posturas de colaboração e partilha de atividades, obrigando a que estas se tivessem resumido à transmissão de informações logísticas, emanadas pela direção”. Ainda segundo o mesmo estudo, a articulação baseia-se na concretização de atividades do PAA, “espelho” de momentos fortes do ano.

Para além da simples passagem de informações ou elaboração de documentos, sabe-se que, nas instituições escolares existe também a necessidade de ser representado o grupo/departamento por um indivíduo com capacidade de assumir tal posição. Pensando com Peixoto (2003), surge assim o coordenador que procede ao tratamento das informações da organização de que faz parte, criando as condições essenciais para a tomada de decisões, não obstante a integração dos diferentes membros e a construção da consciência de grupo pois, este líder pode ter muitas implicações nas atividades de articulação entre os docentes dos diferentes níveis de ensino, como na motivação por exemplo.

O DL n.º 137/2012 de 2 de Julho indica no artigo nº 43 que o coordenador de departamento “deve ser um docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional”, limitando, portanto, o acesso cargos, uma vez que exige a posse de determinada formação para o exercício da função. Ora, as competências constituem capacidades correspondentes ao domínio dos saberes, das atitudes e valores, das formas de relacionamento interpessoal e da qualidade das experiências a que os docentes são expostos, ultrapassando, por isso, o conhecimento! A formação a que o líder pode ser sujeito tem de ser compatível com a sua motivação pois, só conectando perfis e competências é possível desempenhar determinados papéis. O líder precisa ser original, pessoa inovadora, que dê prioridade às pessoas e inspire confiança, transmita com clareza as informações recebidas “aponte para a partilha de materiais e a consideração da sua autoria coletiva, a entreaajuda na assegurar de tarefas, a troca de saberes e experiências” (Costa, 2000, P. 194). Para efetivar a articulação é preciso assegurar um bom relacionamento num ambiente promotor de trabalho de equipa onde a partir do diálogo reine o consenso. Continuando com as com palavras de Costa (2000) para concluir: “Num clima onde se abre espaço para a linguagem da harmonia e do consenso, a realidade amacia (...) os órgãos de gestão intermédia abrem-se para o trabalho em equipa, as discussões dão lugar ao diálogo” (p. 194). Em suma abre-se caminho para que os problemas sejam encarados como desafios a vencer!

Capítulo II

2. Estudo Empírico

2.1. Objetivos/Questões de investigação

Começamos por apresentar o objetivo geral e os objetivos específicos.

O objetivo geral consiste na análise da articulação praticada pelos docentes dos respetivos departamentos em particular do pré-escolar do 1º ciclo do ensino básico, tendo em vista a continuidade e sequencialidade do percurso escolar das crianças, de forma a minimizar o choque das transições entre ciclos.

Tendo em conta este objetivo geral, definimos os seguintes objetivos específicos: investigar as atuações dos profissionais relativamente às práticas de articulação existente entre os ciclos; e avaliar a importância dada pelos docentes à articulação neste agrupamento de escolas.

Tendo em conta os objetivos propostos, foram formuladas as seguintes questões:

Questão geral:

Que ações estão na base da articulação entre o ensino Pré-Escolar do Jardim de Infância A e o 1º Ciclo da Escola Básica B?

Questões específicas:

- a) Que importância é dada à articulação pelos sujeitos do nosso estudo?
- b) Que implicação tem a legislação vigente como suporte de base à ação?
- c) Que contributos são dados pelos respetivos docentes segundo os cargos e funções que exercem?
- d) Como é operacionalizada a articulação?
- e) Que caminho a percorrer?

2.2. Caracterização do tipo de Estudo

A articulação entre os níveis de ensino depende muito da vontade de cada um e de todos, em conjunto, criarem laços comuns, com vista ao desenvolvimento de uma cultura de diálogo, de partilha e de cooperação, de trabalho em equipa. É neste contexto que se pretende realizar a investigação, propondo-se fazer, como já referido, uma análise da cultura da articulação

existente, entre os dois primeiros níveis de ensino, por serem estes, naturalmente, favoráveis a uma análise da cultura de articulação. A metodologia utilizada foi qualitativa com aplicação de entrevistas semiestruturadas. Recorre-se à investigação qualitativa por esta se centrar na compreensão dos problemas, investigar o que está “por detrás” de certos comportamentos e atitudes ou convicções, onde o investigador é o “instrumento” de recolha de dados em interação estreita com os sujeitos (Bento, 2000).

2.3. Contexto do estudo

O estudo foi efetuado num Agrupamento da Rede Pública, situado em meio urbano na Região Centro. Para além dos alunos deste meio urbano, serve ainda alunos de localidades rurais próximas. Este Agrupamento Vertical é dotado de órgãos próprios de administração e gestão, formado por estabelecimentos de educação pré-escolar, de 1º ciclo do ensino básico e por uma escola básica dos 2º e 3º Ciclos, a escola sede do agrupamento, que resumidamente se representa na Tabela 2.

AGRUPAMENTO	Estabelecimento Pré-Escolar	Estabelecimento 1º Ciclo	Estabelecimento 2º e 3º Ciclos
Estabelecimentos	4	4	1
Bibliotecas	0	1	1
Unidade de NEE	0	0	1
Cantina	0	1	1
Salas/Refeitório	4	4	1
Docentes	6	18	51
Assistentes Operacionais	5	5	18
Assistentes Técnicos	0	0	8
Turmas/grupos	5	13	15
Alunos	86	208	278

Tabela 2: Organização do Agrupamento

Para realizar este estudo, selecionou-se neste Agrupamento, um Jardim de Infância e uma Escola Básica do 1º Ciclo situadas na mesma localidade mas que se encontram em edifícios diferentes que distam uns metros um do outro. Passamos a assinalar os recursos humanos e arquitetónicos que deles fazem parte nas Tabelas 3 e 4.

Recursos humanos	Jardim de Infância A	Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico B	Componente de Apoio à Família	Atividades lúdico-Expressiva
Alunos	49	134	0	98
Docentes	3	13	0	17
Assistentes	2	3	0	16
Monitoras	0	0	2	0

Tabela 3: Constituição dos recursos humanos dos estabelecimentos implicados no Estudo

Recursos arquitetônicos	Sala letiva	Sala polivalente	Sala de professores	Cozinha	Refeitório	Biblioteca	Dispensa	Área exterior
Jardim de Infância A	2	1	1	1	1	0	1	Pequena
Escola do 1º CEB B	8	1	1	1	1	1	1	Grande

Tabela 4: Constituição dos recursos arquitetônicos dos estabelecimentos implicados no Estudo

2.4. Sujeitos

Do Agrupamento fazem parte oito docentes, dos quais três são educadores de infância e cinco são professores do 1º ciclo do ensino básico, correspondendo, respetivamente, aos departamentos pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. De entre os docentes do departamento pré-escolar, foram entrevistadas duas educadoras titulares de grupo, sendo uma também coordenadora do departamento, e uma terceira entrevistada educadora que exerce funções de apoio educativo no mesmo estabelecimento.

No departamento do 1º ciclo do ensino básico quatro dos entrevistados são professores titulares de turma e o outro é professor a exercer apoio educativo com o cargo de coordenador do departamento. Apresentamos na Tabela 5 a caracterização dos oito sujeitos.

Entrevistado	Idade	Sexo	Habilitações	Grupo disciplinar	Tempo Serviço	Cargo	Situação Profissional
J1	52	F	Licenciatura	Pré-Escolar	32	Coordenadora	Q A
J2	53	F	Licenciatura	Pré-Escolar	32	Titular de Grupo	Q A
J3	48	F	Licenciatura	Pré-Escolar	26	Apoio educativo	Q A
P1	48	F	Licenciatura	1º CEB	25	Coordenadora	Q A
P2	55	F	Licenciatura	1º CEB	32	Titular de Grupo	Q A
P3	52	M	Licenciatura	1º CEB	27	Titular de Grupo	Q A
P4	57	F	Licenciatura	1º CEB	33	Titular de Grupo	Q A
P5	61	F	Licenciatura	1º CEB	39	Titular de Grupo	Q A

Tabela 5: Caracterização dos sujeitos do estudo

2.5. Técnica de recolha de dados

Respondendo à questão orientadora da dissertação “Como se processa a articulação, na transição das crianças do ensino Pré-Escolar do JI A para o 1º Ciclo da Escola Básica B?”,

recorreu-se à entrevista semiestruturada por esta possibilitar a recolha de dados comparáveis permitindo uma interpretação de forma mais profunda e com melhor flexibilidade na gestão do tempo. Existe ainda a possibilidade de tirar alguma dúvida nas respostas obtidas ou esclarecer alguns aspetos mais pertinentes no seguimento da entrevista, o que o questionário, por exemplo.

As entrevistas vêm despertar a reflexão, ampliar e determinar o horizonte de leitura, tomar consciência da importância do problema, na qual o investigador não pensaria naturalmente. Acredita-se em pistas “ocultas “ no privado dos entrevistados e de certa forma “desvendadas” na interação com o investigador, para melhor se compreender o contexto, do problema. Como diz Quivy (2008, p. 78) “o sucesso de uma entrevista depende da maneira como funciona a interação entre os dois parceiros”. Assim e relativamente às entrevistas decorrentes da problemática central deste estudo, um dos passos foi a elaboração de um guião de entrevista capaz de nos ajudar na interação verbal, de forma a permitir-nos aceder à ação desenrolada e sua importância, dada pelos intervenientes, na articulação entre os dois níveis de ensino. Neste sentido, preparámos questões prévias orientadas por três tópicos que consideramos importantes para uma suposta sequência lógica desta investigação a fim de obter informação comum de todos os respondentes, sem prejuízo de captar a especificidade da posição de cada um. Baseámos as entrevistas no firme domínio das questões em estudo, protegidos de noções preconcebidas, incluindo as derivadas da própria teoria. A nossa intenção foi ouvir, sem nos deixarmos prender pelas nossas próprias ideologias ou percepções.

2.5.1. Guiões de entrevista / Questões

Tópico 1- Conhecimento e Importância da articulação

- 1- O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?
- 2- Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

Tópico 2- Dinâmica de operacionalização

- 3- Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?
- 4- Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?
- 5- Que implicação retira da legislação atual a este assunto?
- 6- Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

- 7- Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)
- 8- No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?
- 9- Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

Tópico 3- Adesão dos docentes

- 10- Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.
- 11- Na sua perspetiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

2.6. Procedimentos

Deseja-se que este estudo seja uma partilha de conhecimentos e saberes, dos quais resulte uma maior validade do próprio estudo, pelo cruzamento de diferentes olhares e perspetivas.

Em primeiro lugar, depois de seguidos todos os parâmetros legais no local de estudo desejado, como pedidas as respectivas autorizações, sucederam-se as conversas informais com os intervenientes no estudo, a fim de explicar em que consistia o estudo e a sua finalidade. Por fim, foi marcado dia e hora conveniente para se proceder à almejada entrevista dando, ainda, desta, informação sobre a confidencialidade que se pretendia ter.

As entrevistas foram realizadas individualmente, numa sala da escola, sede do agrupamento. As primeiras entrevistas foram dirigidas às coordenadoras dos departamentos inerentes no sistema por organizarem e representarem o grupo de docentes com quem trabalham e também porque, como chefias intermédias, têm (ou devem ter) maior informação sobre o assunto, bem como, uma melhor capacidade de promover esta mesma articulação. Apesar de não se pretender influenciar os entrevistados, tentou-se, contudo, que houvesse uma certa envolvimento através de conversas informais antes e depois das entrevistas, sobre o assunto em questão, a fim de coadjuvar os nossos resultados. A recolha de dados foi realizada junto de cada sujeito, de forma a captar a articulação veiculada e a importância dada nas atividades realizadas no agrupamento, visando a transição das crianças nestes dois níveis de ensino.

O envolvimento e a confiança, sem interferir no rumo dos acontecimentos, deixaram que os entrevistados, ao longo das entrevistas, emitissem respostas consistentes. Não se deixou de lado o pensamento de que, neste estudo, tal como acontece em estudos congéneres a este, a

análise tenha inerente a subjetividade de quem investiga. O investigador quando parte em função de um determinado estudo, também tem, à partida, convicções fundamentais que quer testar e se possível aperfeiçoar e disseminar. Esta é uma das razões da análise qualitativa, baseada nos relatos dos diferentes “atores” da vida real do agrupamento em estudo.

Após a realização das entrevistas, procedemos à transcrição das mesmas. Realizamos de seguida a análise da informação obtida, procedendo à categorização e codificação dos dados, fenómeno fundamental da análise. No intuito de apresentarmos resultados credíveis, dadas as características do estudo que acabamos de descrever, incidimos na explanação orientada e refletida, utilizando a análise de conteúdo das entrevistas, recorrendo à categorização dedutivo e indutivo para tratamento da informação recolhida.

No intuito de assegurar a validade do estudo foram restituídos os dados (transcrição das entrevistas e análise de conteúdo realizadas) aos sujeitos participantes para que confirmassem se se reviam os dados obtidos.

Num primeiro passo, recorreu-se à leitura atenta de toda as transcrições efetuadas, a fim de se conseguir uma compreensão geral do documento, depois de se proceder à sinalização de algumas ideias chave com a finalidade de conceber o sistema de categorias para o tratamento dos dados. Realizou-se, de seguida, uma segunda leitura onde foram colocadas observações e dados relevantes na margem. Consequentemente, na grelha elaborada, para “Análise de Conteúdo das Entrevistas”, registou-se toda a interpretação dos dados, da qual damos conta no anexo nº 9. Da análise detalhada ao conteúdo das entrevistas, constatam-se as categorias encontradas para as entrevistas efetuadas, as subcategorias e, respetivamente, as unidades de sentido que as fundamentam, isto é, encontrar sentido e significado para a interpretação dos dados apresentados.

Deste modo, destaca-se a categorização realizada, a descrição e a interpretação como etapas essenciais desta metodologia de análise, para descrever e interpretar o conteúdo de todas as transcrições realizadas. Neste contexto, foram encontradas três categorias subdivididas em várias subcategorias.

Categoria 1- Conhecimento e Importância da Articulação; Categoria 2- Dinâmica de Operacionalização; Categoria 3 - Adesão dos docentes.

Na Categoria 1- Conhecimento e Importância da Articulação, distinguimos três subcategorias: (i) Noção de articulação, (ii) pressupostos e (iii) impacto/causas da articulação.

Relativamente à Categoria 2 - Dinâmica de Operacionalização, foram identificadas cinco subcategorias: (i) Promoção, (ii) estratégias desenvolvidas, (iii) contributos pessoais, (iv) evidências e (v) reação das crianças.

Finalmente na Categoria 3 - Adesão dos docentes, verificaram-se duas subcategorias: (i) predisposição e (ii) dificuldades.

Através da análise de conteúdo das entrevistas, prosseguiu-se este estudo em busca da solução da problemática inicial, procurando dar resposta às questões já formuladas, tendo em conta os objetivos propostos.

2.7. Apresentação dos resultados

Passamos a apresentar os resultados da análise de conteúdo efetuada por categoria e subcategoria.

2.7.1. Conhecimento e Importância da articulação

No contexto desta categoria os entrevistados são consensuais dando importância à articulação entre os dois níveis de ensino. A importância atribuída é em benefício da transição das crianças do ensino pré-escolar para o 1º ciclo do ensino básico. Os docentes inquiridos revelaram, segundo os seus conhecimentos, ideias comuns na prática da cultura de articulação realçando a colaboração e participação entre os dois níveis envolvidos com ênfase na “troca de experiências entre os colegas e os seus alunos” (P3, p. 1). É importante a partilha de vivências, a transmissão de conhecimentos e de testemunhos de diferentes faixas etárias como refere P5.

Os entrevistados corroboram a importância da articulação, ainda, pelo facto de esta favorecer a continuidade educativa, valorizar as aprendizagens adquiridas no Jardim de Infância e facilitar a adaptação das crianças no 1º ciclo, o que, por sua vez, vem minimizar o choque da mudança. A articulação é, na verdade, uma ferramenta na mão de cada docente que a desenvolve, pois, em conjunto, podem ser delineadas estratégias para facilitar a transição.

Embora referido por menos docentes, considerou-se que a articulação pressupõe interação entre educadores e professores e que estes conheçam, de uma maneira geral, o que se faz em cada ciclo presumindo a indispensável partilha de informações e o bom relacionamento comunicativo entre ambos.

No seguimento de uma cultura de articulação, são vários os sujeitos que referem ser uma boa causa para que as crianças se sintam mais confiantes, uma vez que lhes proporciona o conhecimento dos colegas, de algumas rotinas e até mesmo do espaço que as aguarda no ano

seguinte. Como refere P2, a mudança nem sempre é prejudicial, pode até ser enriquecedora. Afinal, “é fundamental que as crianças conheçam os diferentes lugares, escolas e se sintam mais confiantes aquando da transição” (EP5, p.2). Os sujeitos são da opinião que o conhecimento dos diferentes lugares/escolas tem impacto na transição das crianças para uma melhor adaptação dos alunos e, igualmente, para o bom funcionamento do agrupamento.

2.7.2. Dinâmica de operacionalização

Quando confrontados com a legislação, referente à articulação com a devida entidade promotora, os professores do 1º ciclo do ensino básico, especificamente, são de opinião que a articulação entre estes dois níveis é fundamental, independentemente de quem a promove. São perentórios em dizer que “é indiferente quem promove a articulação” como refere P2. Na generalidade acham que a legislação não é importante e que a articulação não deve ser feita por decreto embora deva ser cumprida. A professora P1, coordenadora do departamento, corrobora os colegas e diz que a “articulação tem de ser sentida para fazer sentido” mas considera que, no entanto, poder ser promovida, em primeira instância, pelos coordenadores dos respetivos departamentos.

Neste contexto, e reportando-nos às educadoras entrevistadas, constatamos que as opiniões divergem, uma vez que, segundo elas, a articulação deve ser promovida, em primeira instância pelo órgão de gestão, ao qual compete assegurar a sua realização, assim como, ficar salvaguardada no Regimento Interno do Agrupamento. A educadora J1, coordenadora do departamento, considera que “se recuou” neste processo e que é imprescindível que os docentes se encontrem nos momentos de avaliação para refletir, avaliar e delinear estratégias. Expressa, na sua entrevista, a preocupação pelo despacho da organização do ano letivo em curso, onde foram retirados pela tutela, os tempos intermédios de reunião, de informação, a comunicação e a avaliação entre educadores e professores do 1º ciclo, para este efeito, mantendo exclusivamente as reuniões do início o do final do ano letivo. Em sua opinião, J2 diz ser importante a direção programar ou propor, logo de início, vários momentos de articulação para que as chefias intermédias, com tempos indicados para esse efeito, desempenhem um papel mais ativo (EJ2, p.3).

No que se refere à promoção desta dinâmica, os professores do 1º ciclo do ensino básico são unânimes na opinião de que o envolvimento, a abertura de ambas as partes e a disponibilidade de tempo e de recursos é o suficiente para que haja articulação sem haver necessidade de recorrer à legislação, mencionando P5 que “a legislação é clara e suficiente, o problema é aplicá-la no terreno”. Os educadores entrevistados estão de acordo e são decisivos quando referem que a articulação deve ser promovida pela direção.

Relativamente à dinâmica de operacionalização da articulação, os sujeitos entrevistados convergem em opiniões aquando da exposição das estratégias desenvolvidas, implicando, evidentemente, momentos de diálogo, de planificação, de desenvolvimento de projetos, de atividades, de visitas aos espaços escolares assim como a comemoração conjunta de efemérides. Estão plenamente de acordo na partilha de projetos, de ideias e de saberes, “realizam diversas atividades em conjunto nas épocas festivas, nos dias assinalados, na semana da leitura, nas reuniões de avaliações e outras”. (EJ2, p.2). Embora se saiba que faz parte da legislação, são mencionadas algumas reuniões das quais é referenciada a “passagem de testemunho” por todos os sujeitos como estratégia fundamental, “os elos ideais da articulação”. (EP4, p.2). São unânimes, ainda, na oferta de experiências aos alunos com medidas pedagógicas orientadoras, de preparação para o ciclo seguinte.

Os docentes, na globalidade, contribuíram pessoalmente para que a cultura de articulação se efetivasse neste agrupamento. Revelaram, para esta prática, contributos no desenvolvimento e execução das atividades de articulação como: a troca de experiências; jogos de expressão motora com noções matemáticas; visita com o grupo do JI à escola do 1º ciclo; referem a “Festa dos Padrinhos” e a exploração da história “O Nadadorzinho” de Leo Leoni. Nos seus contributos são ainda referidas a colaboração entre os docentes e a divulgação das boas práticas, promovendo, assim, a sequencialidade e a continuidade educativa, incentivando outros a prosseguir a mesma cultura.

Nesta relevância de contributos os docentes deixaram expresso, nas suas entrevistas, claras evidências que fundamentam os referidos contributos, como é o caso do plano anual de atividades, as atas das reuniões e grelhas de registo para esse efeito, o processo individual da criança, os registos fotográficos das atividades realizadas, bem como outro tipo de registos de trabalhos de grupo e individuais das crianças, como por exemplo: “trabalhos de iniciação à leitura e à escrita, matemática...” (EJ2, p.3).

A reação das crianças é o resultado mais evidente da articulação existente e do seu apreço, pois “as crianças reagem sempre com grande entusiasmo e dinamismo não querendo que as atividades terminem” (EJ1, p.4). Os sujeitos do nosso estudo são concordes quando nos falam do *feedback* das crianças, proferindo que são alegres, estão motivadas e interessadas, são ativas, são participativas, gostam de desafios, de partilhar as aprendizagens e acolhem bem as atividades. Referindo P2 “As crianças costumam reagir muito positivamente e envolvem-se com facilidade em qualquer projeto”.

2.7.3. Adesão dos docentes

Nas respostas colhidas, descobrimos que a articulação está muito ligada à tendência para o trabalho de equipa. Como comenta a educadora J1, os docentes com maior motivação

revelam uma atitude favorável às práticas de articulação, predisposição para trabalhar em equipa e a necessidade de elaborar um projeto de trabalho que parta do que a criança sabe, das suas vivências.

Em relação à adesão dos docentes a esta cultura, verificámos que a predisposição de cada um foi fator relevante. Os entrevistados justificam essa predisposição pelo facto de uns gostarem de aprendizagens mais ricas e diversificadas; outros considerarem importante e respeitarem o trabalho realizado pelo “outro”; alguns considerarem que a escola é uma instituição aberta e outros, ainda, pela forma como são contactados ou lhes é transmitida a atividade a desenvolver. Mas, todos corroboram o agrado, o envolvimento e a motivação. Enunciando P5 que a motivação “é a paixão que se sente por aquilo que se faz. O encantamento, o desejo de ajudar, de construir, de aprender cada vez mais e de ser feliz”.

Entretanto, competindo com a predisposição de cada um, os sujeitos concordam que existem, ainda, algumas dificuldades, muitas vezes “barreira” na articulação, como é exemplo a resistência e disponibilidade por parte de alguns docentes. Esta dificuldade é referenciada como maior impedimento ao nível dos professores do 1º ciclo pelo motivo do cumprimento do programa e falta de tempo para o trabalho colaborativo entre os dois departamentos. Como referencia J2 “deveria haver uma maior abertura ao trabalho colaborativo por parte dos professores pois por vezes parece que são as educadoras que quase impõem a sua presença”.

Relativamente à direção e aos líderes intermédios, só um educador refere haver necessidade de mais interferência por parte destas chefias pois, em sua opinião, estar presente nas reuniões e valorizar não chega. Também, um único professor de 1º ciclo, lembra dificuldades como a distância entre escolas e a falta de condições físicas das mesmas, tal como, a informação e condução das atividades.

Capítulo III

3. Discussão/Conclusão

3.1. Discussão/Resposta às questões de investigação

Pretende-se agora responder às questões de investigação anteriormente colocadas, discutindo os resultados à luz da análise da literatura efetuada.

a) Que importância é dada à articulação pelos sujeitos do nosso estudo?

No âmbito da cultura de articulação vivida pelos sujeitos do presente estudo, pode-se concluir que os docentes foram unânimes na ideia de que a articulação entre os níveis de ensino é fundamental. Referiram a ligação entre os mesmos, da qual resulta troca de experiências, partilha de vivências, transmissão de saberes, o que leva a um conhecimento prévio do aluno /criança e vai, desta forma, ao encontro das suas competências.

Os sujeitos estão em conformidade quando dizem que, numa cultura de articulação são valorizadas as aprendizagens adquiridas no Jardim de Infância. É minimizado o choque da mudança e facilitada a adaptação, promovendo assim o sucesso educativo dos alunos e dando alento ao fator importante da continuidade educativa. Fonseca (1998), reportando-se a Spinks (1990), atesta isto mesmo apontando um modelo de desenvolvimento estratégico das escolas assente numa ideia de «visão do futuro», baseada no conceito de gestão partilhada ao nível da escola através da tomada de decisões colaborativas não só de professores e alunos, como também de pais e outros parceiros, o que hoje é naturalmente indispensável como justifica o nosso estudo.

Também se verifica que os docentes reconhecem que a articulação pressupõe interação, e para além da partilha de informação, um bom relacionamento comunicativo. Pensando com Nóvoa (1995), é um caminho longo o da cultura profissional dos professores, que obriga a fortes interações e partilhas, sobretudo no que diz respeito aos atores educativos na prestação de serviços de qualidade. Os professores têm de ir em busca de novos valores, não esquecendo as memórias mais positivas da utopia escolar mas atribuindo um sentido à ação presente. Parece, então, que não se deve ficar pela importância que lhe é dada ou que eventualmente lhe querem atribuir, é essencial agir. Concluindo com o preconizado por Freitas (2002) é agir demarcando e fortalecendo o processo da ação, produzir materiais de intervenção e assegurar a sua funcionalidade. Renovar as práticas pedagógicas, refletir sobre elas e construir novos métodos que favoreçam a adaptação das crianças no ingresso ao nível de ensino seguinte, pois, a “adaptação atempada diminuirá o choque da transição” (EP4, p.3).

b) Que implicação tem a legislação vigente como suporte de base à ação?

A legislação atual imputa aos docentes a realização de procedimentos de articulação entre estes dois níveis de ensino. Dá orientações para esse efeito com instruções de valor pedagógico, mas, no que concerne a tempos para a sua realização, é vaga, pois de um ano para o outro mudaram o número de horas concedidas para a articulação.

Os professores do 1º ciclo concordam, em geral, que é indiferente quem promove a articulação, o importante é que ela exista e seja sentida; referido apenas pelo coordenador, esta deve ser implementada e assumida por ambas as partes e não por decreto, promovida em primeira instância pelos coordenadores de departamento. Os educadores discordam e, em sua opinião, a articulação deve ser promovida pela direção do agrupamento, assegurando a sua realização, salvaguardada em Regimento Interno.

Pela legislação vigente, é preciso definir tarefas e distribuí-las segundo cada função, favorecer as uniões entre o pré-escolar e o 1º ciclo com o objetivo de assegurar a continuidade, escolhendo conteúdos e evitando repetições. Afinal, o rumo tem que ser traçado, como refere Fonseca (1998), a direção de uma instituição implica, por um lado, a escolha da sua missão, finalidade e razão de ser, e por outro lado, a escolha das estratégias para realizar essa mesma missão. “Não é suficiente deixar que as mudanças aconteçam. As mudanças educacionais têm que ser programadas, e a inovação controlada...” (Machado, 1991, p. 28). Estabelecer tempos e regras são, de facto, passos essenciais para que se desenvolva uma cultura de articulação pois é “imprescindível que os docentes se encontrem nos momentos de avaliação para refletir, avaliar e delinear estratégias” (EJ1, p.4).

A transição das crianças de um nível de ensino para o outro implica mudança, e neste contexto, aludindo Costa (2001), precisamos, não só de incentivar a mudança individual e coletiva dos intervenientes, mas também pensar nos cargos responsáveis pela gestão pedagógica que procuram impulsionar esta cultura de articulação. Então, não pode ser indiferente quem promove a articulação, nem ser relevante exclusivamente o envolvimento das pessoas como referido por P2. A legislação determina mas necessita ser conduzida segundo a realidade de cada escola e seus intervenientes.

Conclui-se, ainda, que sem reuniões não é possível planificação, delineação de estratégias, interação entre docentes e alunos, bem como reflexão conjunta. É preciso ser contemplado tempo para este efeito. Como refere P3, na sua entrevista “o número de reuniões é o que for necessário, pois cada educador é que sabe o tempo e os assuntos a tratar”, pelo que, se pensa, que talvez se precise de mais determinação porque só a boa vontade nem sempre chega!

c) Que contributos são dados pelos respectivos docentes segundo os cargos e funções que exercem?

No agrupamento onde foi realizado este estudo, conclui-se que os docentes contribuem positivamente para que se efetive a cultura de articulação. Neste sentido, os contributos prestados pelos docentes fizeram-se notar nas palavras expressas pelos entrevistados. Todos os docentes procuraram seguir as orientações de articulação atuais embora uns com mais motivação do que outros. Os coordenadores, como dinamizadores desta cultura, inerente ao cargo, procuraram contribuir na prática de articulação para a sequencialidade e continuidade educativa dos alunos, colaborando entre departamentos na elaboração de estratégias pedagógicas e mesmo acompanhando o desenvolvimento e execução de atividades conjuntas como refere J1 na sua entrevista. Relativamente a este cargo, um outro docente refere que na sua conceção as chefias intermédias necessitam ser mais diligentes e precisam também, logicamente, de tempos para esse efeito, como foi já referido, pois motivação e tempo nem sempre são compatíveis e é pena!

d) Como é operacionalizada a articulação?

Segundo o DL n.º 75/2008 de 22 de Abril “a articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento...” (artigo 43º), assim, também aos coordenadores se imputa responsabilidade na promoção da articulação. Pelo que, cabe aos coordenadores o incentivo, a orientação e o comprometimento nos trabalhos desenvolvidos, em conformidade com a direção/órgão de gestão.

Nas dinâmicas declaradas, ao longo das entrevistas os sujeitos confirmam a realização de atividades imbuídas numa cultura de articulação. Verifica-se que foram efetuadas planificações em conjunto, partilha de projetos, bem como, algumas reuniões (passagem de testemunho/avaliação). A interação entre os docentes dos dois departamentos foi uma realidade efetivada no Agrupamento que deu origem a alguma inovação.

Ora, falar de mudança/inovação e de programação implica a interferência de pessoas. As pessoas são os profissionais. É a eles que se deve o empenho, o esforço manipulativo, individual e coletivo, no sentido da renovação, o docente tem de ter as “atitudes adequadas” ser responsável, motivado para trabalhar em equipa (Nóvoa, 2000 p.82). O trabalho de equipa e a cooperação são uma mais-valia para a articulação, na tentativa de minimizar o choque da transição. Como refere P5 “tivemos reuniões e outros contactos menos formais a fim de eu ter um maior conhecimento das crianças que ia receber e para melhor programar o trabalho futuro”. E o futuro é o sucesso das crianças. Assim, algumas atividades tiveram repercussão e outras não devido à interação fortalecida entre os docentes. Como refere a entrevistada P1, a atividade da ‘Festa dos Padrinhos’ não teve repercussão, pelo facto de ter sido apenas combinada entre a educadora e a professora do ano letivo anterior. Faltou aqui interação/comunicação e não foi dada continuidade à ação, uma falha na articulação!

Da articulação realizada, no agrupamento investigado, foi feito registo nalguns documentos expressos, que os docentes nos deram conta ao longo das entrevistas. Mencionaram documentos como o plano anual de atividades (PAA), atas de reuniões; grelhas de articulação; processo individual da criança; trabalhos individuais e em grupo, realizados pelas crianças, e também fotografias que comprovam o que diz P4 “neste Agrupamento parece-me que tem sido feito um bom trabalho neste campo. Tem sido traçado o percurso certo...” Neste sentido, conclui-se que, a prática de uma cultura colaborativa entre educadores e professores, num crescente desenvolvimento profissional e reflexivo, implica, certamente, que cada criança/aluno desenvolva o máximo das suas potencialidades, num sistema de continuidade. As reações das crianças comprovam isso mesmo, segundo depoimentos dos participantes neste estudo. Envolvem-se com facilidade nos projetos que vão ao encontro dos seus interesses, aprendem com os mais velhos e as partilham aprendizagens.

e) Que caminho a percorrer?

No estudo realizado, e sobre o caminho percorrido, os sujeitos confirmam que foi sendo “traçado o percurso certo” (EP4, p.2), e que, também, “tem havido abertura total para a realização desta articulação” (EP3, p.3,4). É necessário, entretanto, divulgar as boas práticas e incentivar outros a prosseguir esta cultura de articulação, a fim de, minimizar as dificuldades de adaptação das crianças ao nível de ensino seguinte e, conseqüentemente, o choque da transição.

Para prosseguir este caminho a alcançar a meta, os docentes referem algumas “pistas” como reuniões/tempos entre colegas, essenciais à prática de articulação, condição fundamental para a materialização da cultura existente. A maioria não faz referência ao papel do coordenador de departamento, só um dos sujeitos menciona, que no seu entender, o papel do coordenador deveria ser mais ativo neste processo. Assim, como relativamente à direção é dito que a mesma cumpre o que é exigido por lei, mas para além disso, para que a articulação dê frutos, precisa programar, sugerir ou propor vários momentos de articulação com tempos indicados para a sua materialização.

Todos os sujeitos do estudo realizado corroboraram que os docentes com maior motivação revelam uma atitude favorável às práticas de articulação. Declaram que o resultado da articulação depende muito da predisposição para trabalhar em equipa e da necessidade de elaborar um projeto de trabalho comum, assim como, da postura e da atitude de cada docente como profissional da educação.

3.2. Conclusão

Com base nas respostas dadas pelas entrevistadas na presente investigação encontraram-se muitos e diferentes instrumentos capazes de incentivar a articulação. Conclui-se que só se pode articular entre ciclos, desde que os educadores e professores conheçam de uma maneira geral o que se faz em cada ciclo. A chave é defender uma pedagogia fundamentada num paradigma de saberes e valores de interajuda, colaboração e cooperação, partilha e articulação, trabalhando de forma continuada com os diferentes órgãos/parceiros e estruturas educativas, sendo uma referência na escola/agrupamento mas que, como refere Freitas (2002, p. 100), é absolutamente necessário que os docentes tenham formação prévia, onde “não estão em causa créditos para progressão na carreira mas sim créditos para satisfação profissional pessoal”.

Conclui-se que a articulação entre os níveis de ensino depende muito da vontade de cada um e de todos em conjunto, para criarem laços comuns, com vista ao desenvolvimento de uma cultura de diálogo e de trabalho em equipa, uma realidade também aqui revelada. A globalização e a diversidade a que assistimos na atualidade supõem uma série de mudanças educativas, organizacionais, de formação dos professores mas, sobretudo, uma mudança de cultura escolar onde deve predominar o trabalho em equipa, sustentáculo da articulação.

Os entrevistados alertaram para a necessidade de envolver as crianças em torno de uma aprendizagem com vista à criação de ações inovadoras, num clima colaborativo e cooperativo entre alunos dos dois níveis de ensino, ativando relações e partilhando espaços. A escola deve ser uma realidade socialmente edificada através das interações e atuações dos seus múltiplos atores. Segundo Greenfield (1985) citado por Fonseca (1998, p. 15) “a escola não é um artefacto físico, mas sim um artefacto cultural”. Isto significa que, se está perante uma verdade que se vai produzindo pela ação da comunidade escolar, através de objetivos valorizados e avaliados segundo os atores que a formam.

Articular entre níveis de ensino não é uma ideia recente mas tem vindo, aos poucos, a ser entendida e atendida. A articulação entre os dois níveis de ensino é fundamental e possibilita um conhecimento prévio do aluno para poder ir ao encontro das suas necessidades, o que aliás é corroborado pelos intervenientes desta dissertação. Referem, também, que deve subsistir nas várias etapas do percurso educativo dos alunos e que a planificação conjunta é condição determinante para o sucesso da sua integração. Desta forma, poderá ser possível dar resposta assertiva na transição das crianças entre os dois níveis de ensino e “voz” às metas de aprendizagem, criadas pelo programa do XVIII Governo Constitucional, na área da educação, que visam assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados. Estas pretendem constituir-se como um “instrumento facilitador do diálogo entre educadores e professores do 1º ciclo, nomeadamente os que recebem o primeiro ano, a quem competirá dar seguimento às

aprendizagens realizadas (...) as metas para o final da educação pré-escolar são, assim, úteis ao trabalho dos professores do 1.º ciclo”.

Todo o caminho percorrido e transmitido neste estudo, foi importante e veiculador de valores e saberes que se propagam no futuro, permitindo, espera-se, retirar as melhores ilações. Conclui-se que, mesmo com ensinamentos do passado pois muitas investigações já foram realizadas em redor desta temática, é preciso continuar a percorrer este caminho traçado, mudando algumas mentalidades e organizando diferentes projetos em espaços e tempos determinados. Não se pode olhar para o passado da profissão docente com pena e saudosismo pois o trabalho de hoje não é menos importante nem menos aliciente do que o era há uns anos atrás, como refere Nóvoa (1988). Importa sim “redefinir” novas tarefas e “reconstruir” uma nova identidade profissional. Importa que se organizem iniciativas como projetos pedagógicos que possam contribuir para a afirmação da equidade profissional e introdução de mudanças geradoras de qualidade em educação. Como salientado pelo mesmo autor, “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, e um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (Nóvoa 1995 p.16).

Analisou-se neste estudo “**Como se processa a articulação, na transição das crianças do ensino Pré-Escolar do JI A para o 1º Ciclo da Escola Básica B**”. Pelas entrevistas conseguidas e à luz da análise da literatura efetuada, foram-se colhendo respostas com as quais se fez esta conclusão. Cada interveniente neste processo tem o seu cargo e a sua função, como lembra Freitas (2002). É naturalmente necessário que cada membro do grupo se responsabilize pela sua missão, passe bem a informação, preste *feedback* que permita o progresso, reflexão que leve ao raciocínio e capacidade e decisão, enfim, que os elementos do grupo se “fitem olhos no olhos” e discutam os problemas de forma que todos comuniquem. O melhor meio é sem dúvida a organização entre os coordenadores dos departamentos. São estes, segundo a legislação, a quem compete esta articulação em ligação com a direção.

No caminho a percorrer que... “a ferramenta na nossa mão” seja a desejada, para que floresça a ARTICULAÇÃO, caminhando para uma sociedade globalizada que é preciso reformular. Refletindo Nóvoa (2000, p. 30), a “reorientação da educação”, numa sociedade mais globalizada envolve também a alteração curricular, eliminando alguns factos passados na construção de um “novo mundo”.

3.3. Limitações do estudo

As limitações do presente estudo foram o número limitado dos entrevistados, assim como, o ter-se efetuado num único agrupamento de escolas. A disponibilidade de tempo, por parte dos entrevistados, influenciou também a conceção das entrevistas.

Apesar das limitações encontradas, o presente estudo permitiu verificar que, neste agrupamento, estão criadas as condições facilitadoras à articulação numa construção colaborativa de saberes mas, as conclusões obtidas ficam em aberto, no sentido de se poder refletir acerca do tema abordado e a fim de melhorar as práticas pedagógicas para o sucesso educativo dos nossos alunos.

Referências

- Abrantes, P. e Vasconcelos, T. M. S. (2000). *Educação pré-Escolar e os cuidados para a infância em Portugal*. Relatório Preparatório Estudo Temático da OCDE. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Abrantes, P. e Figueiredo, C. Cibele e Simão, A. M. V. (2002). *Reorganização curricular do ensino básico, nova áreas curriculares*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Alonso, M. L. (1996). *Inovação curricular e mudança escolar: o contributo do projecto*. Lisboa: "PROCUR" Ministério da Educação.
- Alonso, M. L. G. (1998). *Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola. Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação/formação*. Braga: Universidade do Minho.
- Alves, N. & Almeida, J. e António; F. M. e Alves, P. (2001). *Educação e formação: análise comparativa dos sub-sistemas de qualificação profissional de nível III*. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.
- Aniceto, J. M. T. A. (2010). *Articulação curricular pré-escolar/1º ciclo do ensino básico: práticas colaborativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Barroso, J. (1996). *Autonomia e gestão das escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barroso, J. (1998). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Editora Instituto de Inovação Educacional.
- Bastos, H. (2007). *A Criança de Transição*. Estudo das representações e Atitudes Face ao 1º Ciclo do Ensino Básico. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Bento, D. A. M. S. (2000). *A era da comunidade educativa: ter voz na escola*. IGE - Delegação Regional do Alentejo. Lisboa: Inovação.
- Bolívar, A. e Pinto, F. C. e Caride, J. A. e Zabalza, X. R. M.l (2000). *Atitudes e valores no ensino*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Bravo, M. M. G. F. (2010). *Do pré - escolar ao 1º ciclo do ensino básico: construindo práticas de articulação curricular*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança Área de Especialização em Integração Curricular e Inovação Educativa. Instituto de Educação. Minho: Universidade do Minho.

Carvalho, A. P. H. (2010). *Articulação curricular pré-escolar / 1º ciclo do ensino básico: contributos para o sucesso educativo*. Departamentos de Didáctica e Tecnologia Educativa e de Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007. (Gestão do currículo na educação pré escolar).

Circular nº 4/DGIDC/2011. (Avaliação na educação pré escolar).

Costa, J. A. R. (1995). *Administração escolar: Imagens organizacionais e projeto educativo da escola*. Dissertação doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Costa, J. A. & António, N. M. e Alexandre, V. (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Costa, J. A. e Neto-Mendes, A. e Sousa, L. (2001). *Gestão pedagógica e lideranças intermédias na escola: Estudo de caso no TEIP do Esteiro*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de outubro.(Lei de bases do sistema educativo).

Decreto-Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro (Lei-quadro da educação pré escolar).

Decreto-Lei nº 147/97, de 11 de Junho. (estabelece o regime jurídico do desenvolvimento e expansão da educação pré-escolar e define o respectivo sistema de organização e financiamento).

-Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio. (aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, publicado em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante).

Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto. (Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1ºciclo do ensino básico).

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril. (Procede à décima alteração ao estatuto da carreira dos educadores de infância e dos professores do ensino básico e secundário).

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho. (Procede à segunda alteração ao decreto -lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo decreto -lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário).

- Despacho nº 5220/97 de 10 de julho. (consagra a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida e aprova as orientações curriculares para a educação pré-escolar).
- Despacho normativo nº 24/2000 de 11 de maio. (define os parâmetros gerais relativos à organização do ano escolar, os quais serão desenvolvidos por cada escola e por cada agrupamento de escolas, no âmbito dos respectivos projetos educativos e planos anuais de atividades).
- Fonseca, A. J. D. (1998). *A tomada de decisões na escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Formosinho, J. (1998). *Educação para todos - O ensino primário. De ciclo único do ensino básico a ciclo intermédio da educação básica. Programa de educação para todos*. Cadernos PEPT 2000. Lisboa: Editorial Ministério da Educação.
- Formosinho, J. e Fernandes, A. S. e Sarmiento, M. J. e Ferreira, F. I. (1999). *Comunidades educativas: Novos desafios à educação básica*. Minho: Livraria Minho.
- Ghiglione, R. e Matalon, D. (1992). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gonçalves, J. A. (2009). *Desenvolvimento profissional e carreira docente, fases da carreira, currículo e supervisão*. Sísifo Revista de Ciências da Educação, 08, pp. 23-36. Algarve: Universidade do Algarve.
- Hargreaves, A. (1994). *Os professores em tempos de mudança*. Portugal: Editora McGraw-Hill de Portugal Lda.
- Hill, M. M. e Hill, A. (2000). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo Lda.
- Machado, A e Gonçalves, M. F. (1991). *Currículo: problemas e perspectivas*. Lisboa: Edições ASA.
- Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 08.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e Aprender por Projetos. Coleção Cadernos CRIAP*. Lisboa: ASA Editores.
- Metas de aprendizagem para a educação pré-escolar. (2012)*. Direção Geral Inovação e Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência e Direcção-Geral de Educação.
- Nóvoa, A. (1988). *Um Tempo de ser professor*. Lisboa: Gráficas Ramos, Afonso e Moita LDA.

- Nóvoa, A. (1995). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1995). *Vidas de professor*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. e Schriewer, J. (2000). *Difusão mundial da escola: alunos professores, currículo - pedagogia*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA Instituto de Educação Universidade de Lisboa.
- Pacheco, J. A. (2008). *Organização curricular portuguesa*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- Pereira, C. M. G. (2009). *Um Projeto de desenvolvimento da qualidade em cooperação num contexto de Jardim-de-Infância integrado num agrupamento de escolas -13º estudo de caso, educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias par enseñar*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências Sociais. Trajetos*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, M. I. (2005). *Do jardim de infância à escola: estudo longitudinal duma coorte de alunos*. Santarém: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.
- Roldão, M. C. (1994). *O Pensamento concreto da criança: uma perspetiva a questionar no currículo*. Instituto de Inovação e Educacional. Lisboa: Ministério da Educação.
- Roldão, M. C. (1995). *O diretor de turma e a gestão curricular*. Cadernos de organização e gestão escolar. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa: Editorial Ministério da Educação.
- Santos, C. M. A. (2007). *Estatística descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Sim Sim, I. (2010). *Pontes e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo da educação básica*. Lisboa: Atas do I EIEIP.ESE de Lisboa.
- Skilbeck, M. (1990). *A reforma dos programas escolares*. OCDE. Lisboa: Edições ASA.
- Thomas, S. J. (2004). *O mundo da liderança - desenvolver culturas práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Lisboa: Edições ASA.

- Vasconcelos, T. (2003). *Educação de infância em Portugal: situação e contextos numa perspectiva de promoção de equidade e combate à exclusão (estudos relatórios)*. CNE. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação
- Vasconcelos, T. (2007). “*Transição jardim de infância/1º ciclo - um campo de possibilidades*”. Cadernos de Educação de Infância, nº 81.
- Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho por projectos na educação de infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Lisboa: Direção-Geral da Educação (DGE).

Anexos

Anexo 1.

ENTREVISTA J1

Identificação:

Idade: 52 Anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: Pré-Escolar

Tempo de Serviço: 32 anos Cargo: Docente titular de grupo/Coordenadora de departamento

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (J1)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

J1: A articulação entre os níveis de ensino são formas de colaboração prática, estratégias encontradas pelos docentes, para facilitar a transição dos alunos entre dois níveis, assegurando a continuidade da ação educativa e o sucesso escolar.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

J1: Grande importância! Aos educadores e professores de 1º, 2º e 3º ciclo compete ter uma atitude proativa na procura da continuidade e sequencialidade de aprendizagens, não descurando a especificidade de cada etapa e ainda... o trabalho colaborativo das equipas pedagógicas. A articulação possibilita um conhecimento prévio do aluno e desta forma, poder ir ao encontro das suas necessidades e potencialidades. Docentes com um mesmo Projeto Educativo, pertencentes ao mesmo território educativo, compete uma cultura de articulação.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

J1: Bom, como coordenadora de departamento, considero-me um elemento facilitador da articulação, veiculando a informação e garantindo as condições de articulação, de informação e comunicação entre docentes nos departamentos e mesmo ao nível da direção. Assim... contribuo para esta prática quando asseguro a articulação entre o departamento que

represento, a direção e as restantes estruturas de coordenação educativa... quando represento o departamento no Conselho Pedagógico, promovendo a sequencialidade e continuidade educativa... quando colaboro com o departamento do 1º ciclo e outros departamentos na elaboração de estratégias pedagógicas que sirvam a articulação... quando articulo com o coordenador de 1º ciclo e outros coordenadores... quando promovo a troca de experiências entre os colegas de departamento... quando elaboro em articulação com os restantes elementos do departamento, as propostas para o Plano Anual de Atividades (PAA), quando acompanho o desenvolvimento e execução das atividades de articulação, e ainda quando se realizam reuniões periódicas conjuntas de avaliação.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

J1: Em minha opinião a articulação deve ser promovida, em primeira instância pelo órgão de gestão. Tem todo o sentido que assegure a articulação entre educadores e professores garantindo o acompanhamento pedagógico, a plena integração e o sucesso dos seus alunos, no percurso educativo.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

J1: A articulação está consagrada na atual legislação do pré-escolar, nomeadamente na Circular 17, ao apontar para uma cultura de articulação, prevendo tempos e estratégias, igualmente através do despacho da organização do ano letivo, compete ao órgão de gestão assegurar a realização dessa articulação.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

J1: Articulamos de forma a proporcionar às crianças situações de transição integração, facilitadoras da continuidade educativa. Esta transição envolve estratégias de articulação organizadas e realizadas conjuntamente com o 1ºciclo com... momentos de diálogo, planificação e desenvolvimento de projetos, atividades, visitas aos espaços escolares e também comemoração conjunta de dias festivos...

No início do ano letivo são delineadas as atividades de articulação para constarem no Plano anual de atividades. No final do ano letivo, o educador realiza uma reunião com o professor que irá receber as crianças de 1º ano, a fim de lhe serem transmitidas informações sobre as mesmas, sobre o seu desenvolvimento e as aprendizagens realizadas, assim como a informação sobre o trabalho desenvolvido no jardim de infância.

E: Disse-me que, relativamente à passagem de testemunho, segundo a legislação, a mesma é realizada no final do ano letivo mas, também sei que esta passagem, muitas vezes, se efetua, neste Agrupamento, no início do ano, porquê?

J1: Sim, é verdade. Porque quando não sabemos, no final do ano, qual é a professora que vai ficar com o 1º ano de escolaridade no ano letivo seguinte, então fazemo-lo nessa altura.

E: Costumam fazer registos de todo este processo?

J1: Sim, claro. Temos o Plano Anual de atividades (PAA), as atas das reuniões e...grelhas de registo para esse efeito “articulação” e também o processo individual da criança que vai acompanhá-la nesta transição, assumindo também particular importância nesta passagem de testemunho, como elemento facilitador da continuidade educativa.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

J1: No despacho da organização do ano letivo em curso, foram retirados pela tutela, os tempos intermédios de reunião, informação, comunicação e avaliação, entre educadores e professores do 1º ciclo, mantendo só o do final do 3º período. Considero que “recuámos” neste processo, pois é imprescindível que os docentes se encontrem nos momentos de avaliação para refletir, avaliar e delinear estratégias. Para que se construam equipas são importantes os momentos de conjunto!

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

J1: As transições bem conseguidas poderão contribuir para o bem-estar das crianças e para uma maior auto confiança e aprendizagem. A partilha de projetos, ideias e saberes será uma das estratégias que proporcionam a toda a comunidade escolar, condições materiais e humanas que permitem um clima de trabalho e de plena integração.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

J1: Atendendo ao facto do meu JI estar distante da EB1, quando decorre alguma atividade conjunta, as crianças reagem sempre com grande entusiasmo e dinamismo não querendo que as atividades terminem. Sentem um enorme prazer em partilhar as aprendizagens. Estas partilhas permitem-nos trocar experiências e são sempre muito enriquecedoras. No final, fica sempre uma pergunta no ar: Quando voltamos?

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

J1: Por vezes não existe, por parte dos colegas de 1º ciclo, uma predisposição para um trabalho de equipa. As funções de cumprimento de um programa que deverão cumprir, retiram-lhes a disponibilidade e tempo para a organização destas atividades conjuntas.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

J1: Na minha opinião, os docentes com maior motivação revelam uma atitude favorável às práticas de articulação, predisposição para trabalhar em equipa e a necessidade de elaborar um projeto de trabalho que parta do que a criança sabe... das suas vivências, para a partir desse pressuposto, alargar os seus conhecimentos, familiarizando-a com as aprendizagens escolares formais.

Anexo 2.

ENTREVISTA J2

Identificação:

Idade: 53 anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: Pré-escolar

Tempo de Serviço: 32anos

Cargo: Educadora Titular de Grupo e Presidente de

Conselho Geral de Agrupamento

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (J2)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

J2: Articulação pressupõe interação entre os níveis de ensino, e normalmente são considerados os níveis com proximidade.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

J2: Eu dou bastante importância. Uma boa interação entre níveis de ensino só pode dar bons resultados no aproveitamento escolar dos alunos, deveriam acontecer no decorrer do ano letivo, como uma cultura de continuidade e não apenas em alguns momentos.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

J1: Divulgando as boas práticas e incentivando outros a prosseguir a mesma cultura de articulação, minimizando as dificuldades.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

J2: As programações no início do ano letivo devem logo contemplar as atividades de articulação e devem ser implementadas por todos os docentes, porque quem irá beneficiar com esta cultura são os alunos, independentemente do nível de ensino a que pertencem.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

J2: A legislação que existe é um pouco vaga, deixa a possibilidade de articulação principalmente nos períodos de avaliação entre níveis sequenciais e no resto do tempo os professores só articulam se querem.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

J2: Penso que já realizam um bom trabalho, tentam durante todo o ano estar atentas e trabalhar em conjunto com os professores do 1º ciclo com vista à boa integração das crianças que vão frequentar o primeiro ciclo, realizam diversas atividades em conjunto com os professores nas épocas festivas, nos dias assinalados, na semana da leitura, nas reuniões de avaliações e outras.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

J2: Foram feitas duas reuniões, os assuntos tratados prendem-se com a aquisição de competências das crianças e com as dificuldades de aprendizagem bem como problemas de comportamento ou até situações de ambientes sociais desfavorecidos.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

J1: Além das reuniões formais deveria haver reuniões informais, mas isso só é possível quando há uma proximidade de escolas; também deveria haver uma maior abertura ao trabalho colaborativo por parte dos professores pois por vezes parece que são as Educadoras que quase "impõem" a sua presença. Alguns professores são reféns do seu programa curricular e são pouco abertos a este tipo de atividades, talvez se houvesse uma programação sentissem que era importante.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

J2: Muito, muito bem. Gostam do convívio com as outras crianças, aprendem muito com os mais velhos, são alegres mostram-se muito motivadas, interessadas, os seus registos revelam tantos pormenores das suas vivências...

E: Fez referência a registos das crianças, pode-nos nomear alguns mais específicos?

J2: Sim, desde fotografias, registos da história seleccionada para ser trabalhada em articulação, trabalhos de iniciação à leitura e à escrita, matemática, noções de conjunto por exemplo e tantos outros que posso mostrar...

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

J2: Como já disse antes penso que as Educadoras são mais recetivas a estas atividades do que a maior parte dos professores que por vezes ficam reféns dos programas. Em relação à direção acho que gosta deste tipo de atividades e que as valoriza mas a sua intervenção não é suficiente. Em relação aos líderes intermédios penso que não interferem muito neste processo, apenas estão presentes nas reuniões, não dinamizam nem incentivam, a articulação depende dos professores e educadoras envolvidos.

E: Neste caso, que sugestões dava então, relativamente à direção e às chefias intermédias?

J2: A direção deve logo de início programar, sugerir ou propor vários momentos de articulação para que as chefias intermédias possam desempenhar um papel mais ativo, com tempos indicados para esse efeito.

E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

J2: O facto de quererem sair duma situação de conforto e de gostarem de aprendizagens mais ricas diversificadas leva alguns professores e educadores a promover esta cultura, mas exige um maior envolvimento, mais trabalho e mais desgaste por parte do professor. Pesquisar, como foi feito na semana da leitura por parte dos alunos do primeiro ciclo e da pré, fazer registos gráficos, desenhos por parte dos alunos da pré e composições escritas por parte dos alunos do 1º ciclo, fazer jogos de expressão motora com noções matemáticas e de conjuntos e fazer exercícios ou fichas de matemática por parte das crianças do 1º ciclo são atividades muito ricas e que estão contempladas no programa mas duma forma pouco criativa.

Anexo 3.

ENTREVISTA J3

Identificação:

Idade: 48 anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: Pré-Escolar

Tempo de Serviço: 26

Cargo: Docente/Necessidades Educativas Especiais

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (J3)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

J3: Para mim a articulação é a passagem, aos docentes do 1º ciclo, de toda a informação considerada **pertinente**, para que, o aluno ao transitar de nível de ensino lhe seja prestado a melhor intervenção, de modo a contribuir para o sucesso escolar. É também todo o trabalho realizado em colaboração entre os dois níveis de ensino para que os alunos vão tomando conhecimento da nova realidade escolar.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

J3: Considero muito importante para minimizar o choque da mudança e facilitar a adaptação, promovendo o sucesso educativo dos alunos.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

J1: No âmbito das Necessidades Educativas Especiais é fundamental a passagem de testemunho entre os diversos níveis de ensino devido à problemática que cada aluno apresenta o que acarreta estratégias diferenciadas.

Assim sendo, a minha preocupação, quando um aluno mudar de nível de ensino deve centrar-se na passagem da melhor e mais fundamentada informação, além de antecipar o conhecimento da nova realidade escolar.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

J3: A articulação deve ser promovida pela direção de cada agrupamento e ficar salvaguardada no Regimento Interno do Agrupamento.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

J3: A articulação é contemplada na legislação, mas cada Agrupamento deve executa-la de acordo com a sua realidade escolar e promover as atividades que considerar importantes.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

J3: Considero que existe a preocupação da parte das educadoras em passarem a informação dos seus alunos aos docentes do 1º ciclo com a realização de reuniões, de atividades conjuntas e visitas programadas à escola.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

J3: Neste momento não possuo o conhecimento necessário para responder corretamente.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

J3: No decorrer do ano anterior à transição deveria ser realizado um trabalho de colaboração entre os dois níveis de ensino para que os alunos tomassem conhecimento antecipadamente da nova realidade.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

J3: Com bastante interesse.

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

J1: Talvez a falta de interesse de alguns docentes.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

J3: Penso que alguns professores têm mais motivação em promover esta cultura porque consideram importante e respeitam o trabalho realizado no nível de ensino anterior.

Anexo 4.

ENTREVISTA P1

Identificação:

Idade: 48 anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: 1º Ciclo

Tempo de Serviço: 25 anos

Cargo: Apoio/Coordenadora de Departamento

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (P1)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

P1: Para mim a articulação curricular entre níveis de ensino deveria implicar um conhecimento profundo dos dois níveis educativos, quer pelos educadores, quer pelos professores, e das possibilidades de trabalharem em comum, tendo como mais valia as semelhanças e diferenças dos dois níveis educativos e as faixas etárias a que se destinam. Todavia penso que esta na maior parte das vezes ainda surge de forma espontânea

estabelecida de forma natural, fruto da proximidade geográfica entre instituições e da qual surgem projetos/ atividades que envolvem os dois níveis educativos.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

P1: Considero que a articulação entre níveis de ensino num agrupamento de escolas é muito importante porque favorece a continuidade educativa; valoriza as aprendizagens adquiridas no Jardim de Infância e facilita a adaptação das crianças no 1º ciclo.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

P1: Considero que a melhor forma para contribuir e difundir esta cultura de articulação entre níveis de ensino é através das reuniões inter departamento e entre departamentos.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

P1: Considero que essa articulação, em primeira instância pode partir dos Coordenadores dos Departamentos destes níveis de ensino.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

P1: Eu considero que se essa articulação não deve ser feita por decreto. Não quer isto dizer que a legislação não se cumpra, o que quero dizer é que a articulação tem de ser sentida para fazer sentido.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

P1: No final do ano letivo, realiza-se, uma reunião de passagem de testemunho do Jardim de Infância para o 1º Ciclo. Além disso planificam-se no início do ano atividades de articulação que se realizam no decorrer do ano.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

P1: É uma apreciação positiva.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

P1: Se os alunos já conhecerem os colegas, o espaço que as vai receber no 1º ano assim como algumas rotinas certamente se sentem mais confiantes.

Além das atividades que se fazem ao longo do ano de articulação pode e deve ser feita a de encerramento. No final do ano letivo, as educadoras podem fazer uma visita, com o seu grupo ao 1º Ciclo, à turma, ou turmas do 3º ano pois estes serão os finalistas, no ano seguinte! Neste dia faz-se a Festa dos Padrinhos e cada aluno do Jardim de Infância fica com um padrinho ou madrinha. Os padrinhos terão um papel muito importante no início do ano escolar a nível afetivo e social. Desta forma estamos a responsabilizar os alunos do 1º Ciclo para a receção dos novos alunos e... o choque assim é menos sentido por parte dos novos alunos.

E: Esta proposta é interessante! E, também sei, que fizeram esta experiência. Importa-se de nos contar mais concretamente algo evidente do resultado?

P1: Não resultou... porque eu não fiquei com a turma.

E: E não foi passada essa mensagem?

P1: Não. Estava só entre mim e a J2

.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

P1: Os alunos sentem-se muito participativos e ativos. Estas atividades são sempre muito bem recebidas.

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

P1: Ainda existe alguma resistência por parte de alguns docentes.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

P1: Na minha opinião o que leva alguns professores e educadores a ter mais motivação para promoverem esta cultura é o facto de considerarem que a escola é uma instituição aberta. Quanto mais experiências proporcionarmos aos alunos melhor será o seu desempenho enquanto aluno e mais tarde como cidadão.

Anexo 5.

ENTREVISTA P2

Identificação:

Idade: 55 anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: 1ºCEB

Tempo de Serviço: 32 anos

Cargo: Docente titular de turma

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (P2)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

P2: A articulação entre os dois níveis de ensino é a colaboração e participação dos ciclos envolvidos nas diferentes atividades a que se propõem desenvolver, para que as crianças saiam enriquecidas pelas experiências realizadas.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

P2: Dado que as crianças vão de um ciclo para o outro dentro do mesmo agrupamento, é interessante haver articulação, para que as crianças ao conhecerem diferentes lugares, escolas, se sintam confiantes na transição.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

P2: Sendo professora do 1º ano de escolaridade, quero realçar que já este ano desenvolvi actividades de articulação e senti que as crianças gostaram de ver as suas antigas professoras na nossa escola e os seus antigos colegas.

Colaborar em diferentes atividades de interesse de ambos os ciclos e com as quais as crianças se sintam envolvidas como foi o caso que exploramos a história “O nadadorzinho” de Leo Leoni.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

P2: É indiferente quem promove a articulação. O importante é as pessoas sentirem-se envolvidas.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

P2: Desde que nos sintamos envolvidas não é necessário recorrer à legislação para que haja articulação entre os diferentes ciclos.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

P2: No início de cada ano, as educadoras de infância fazem o testemunho das crianças para os professores que as vão receber e informam-nos de todos os problemas e situações que devem ser mencionadas, para um melhor conhecimento da criança. É uma passagem que nos ajuda muito para o conhecimento prévio da criança e para que se dê continuidade a um trabalho já iniciado.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

P2: As reuniões realizadas são sempre feitas para que haja transmissão de conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e seu acompanhamento.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

P2: A mudança nem sempre é prejudicial e acho enriquecedor as crianças saberem que vão conhecer espaços novos. Todas as mudanças podem ser “choques” mas isso também pode estimular a criança porque elas gostam de desafios.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

P2: As crianças quando iniciam a escolaridade levam muitas expectativas e é muito importante elas não desaparecerem e saberem que se inicia um novo ciclo. As crianças costumam reagir muito positivamente e envolvem-se com facilidade em qualquer projeto.

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

P2: Há professores e educadores que pensam que trabalhar em conjunto é difícil mas eu acho que só existe dificuldade na forma como se conduzem certas atividades e nem sempre as pessoas são informadas correctamente do que se vai desenvolver e porque se desenvolve.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

P2: A forma como são contactados e lhes é transmitida a atividade a desenvolver. Eu, pessoalmente sinto-me motivada e gosto desta envolvência porque ficamos a conhecer a forma de trabalhar dos outros ciclos e vice-versa. Também as crianças se sentem felizes quando vêem que os professores conhecem a escola onde eles andaram e sentem-se mais à vontade para referenciar situações e acontecimentos lá vividos.

Anexo 6.

ENTREVISTA P3

Identificação:

Idade: 52 anos

Género: Masculino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: 1º CEB

Tempo de Serviço: 27 anos

Cargo: Docente titular de turma

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (P3)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

P3: A articulação é a troca de experiências entre os colegas e os seus alunos. Esta troca deve ser feita sempre que possível. Por vezes a distância entre o Jardim de Infância e a Escola do 1ºCiclo torna essa articulação difícil.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

P3: Penso que é muito importante haver ligação entre todos os níveis de ensino para um melhor conhecimento de todos os intervenientes e do seu trabalho realizado com os alunos.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

P3: Havendo abertura de ambas as partes e disponibilidade de tempo e recursos, é possível fazer um trabalho de complementaridade entre o pré escolar e o 1ºCiclo. O cargo é o que menos importa, todos os alunos devem poder receber algo de produtivo destes encontros.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

P3: Penso que o pré-escolar deve ter a iniciativa de passar o testemunho dos alunos que vão frequentar a nova escola do 1ºCiclo. Deve haver continuidade do trabalho iniciado nos Jardins de Infância, para uma melhor adaptação a novas exigências.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

P3: A legislação é por vezes muito ambígua e não respeita o que é mais importante, que são os interesses das crianças.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

P3: Fazendo reuniões e planificando em conjunto. Tirando dúvidas sobre os assuntos que lhes dizem respeito.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

P3: Penso que o número de reuniões é o que for necessário, pois cada educador é que sabe o tempo e os assuntos a tratar.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

P3: O choque, se é que ele existe, deve ser superado com boa vontade de ambos os interessados, e acima de tudo pondo os interesses das crianças em primeiro lugar.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

P3: Pela experiência que eu tive as crianças reagiram muito bem, pois voltaram a recordar os momentos e os locais onde estiveram três anos da sua vida. Gostam de voltar a realizar atividades que por vezes no 1º ciclo não é possível realizar.

E: Então, quer dizer que as atividades de articulação realizam-se em qualquer uma das escolas?

P3: Sim sim, dependendo da atividade assim escolhemos o local.

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

P3: No nosso agrupamento penso que tem havido abertura total para a realização desta articulação.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

P3: Cada pessoa tem a sua maneira de pensar e agir, daí haver várias opiniões sobre o tema. Cada um deve respeitar o trabalho dos colegas e participar sempre que possível.

Anexo 7.

ENTREVISTA P4

Identificação:

Idade: 57 anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura

Grupo disciplinar: 1º Ciclo

Tempo de Serviço: 33 anos

Cargo: Docente titular de turma

Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Entrevistador (E) Entrevistado (P4)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

P4: Articulação entre os níveis de ensino é a ligação entre os mesmos da qual resulta troca de experiências, partilha de vivências e transmissão de conhecimentos e testemunhos de diferentes faixas etárias.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

P4: É importante que se promova e cultive essa articulação que contribui seguramente para uma melhor adaptação dos alunos e para o bom funcionamento do agrupamento.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

P4: Como professora posso incentivar, promover e organizar atividades e trabalhos entre os alunos da turma e os alunos da turma com que se vai desenvolver a articulação.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

P4: Bom, acho que não é relevante quem a promove. Penso que é importante que se faça! Se parte do professor ou do educador é indiferente. Qualquer um pode tomar a iniciativa e depois é mãos à obra...

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

P4: Deve continuar a dedicar-se e a trabalhar e desenvolver esta temática.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

P4: Parece-me que tem sido feito um bom trabalho neste campo. Tem sido traçado o percurso certo... As reuniões de passagem de testemunho no início do ano letivo, as atividades e trabalhos realizados ao longo do mesmo são, efetivamente, os elos ideais da articulação.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

P4: Bem... Penso que é fundamental uma reunião no início do ano letivo para passagem de testemunho sobre as crianças. Posteriormente, far-se-ão as que se considerem necessárias e pertinentes.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

P4: Considero que no último ano de frequência de cada ciclo se devem adotar medidas pedagógicas e orientadoras semelhantes e de preparação para o ciclo seguinte. Essa adaptação atempada diminuirá o choque da transição.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

P4: Bem...As crianças gostam de conviver e da prática das atividades independentemente da faixa etária. São todas ainda crianças...

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

P4: Algumas das vezes a distância entre escolas, a falta de condições físicas das mesmas e a falta de tempo dificultam, sem dúvida o processo.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

P4: Acho que não se trata de uma questão de motivação. Todos os educadores e professores realizam com agrado essas atividades já que, no fundo, é o seu trabalho, é trabalhar com alunos, é a prática pedagógica. Existem é fatores que, nem sempre, possibilitam a promoção dessa cultura.

Anexo 8.

ENTREVISTA P5

Identificação:

Idade: 61 anos

Género: Feminino

Habilitações: Licenciatura
Tempo de Serviço: 39 anos
Situação Profissional: Quadro de Agrupamento (QA)

Grupo disciplinar: 1ºCEB
Cargo: Docente titular de turma

Entrevistador (E) Entrevistado (P5)

E- Antes de mais, quero agradecer a boa vontade com que foi acolhido este estudo. Como combinado aqui estamos para a nossa pequena conversa ... à volta do assunto que sei ...como disse, ser também muito do seu interesse... e ainda bem porque de forma alguma quero importunar o seu tempo. Como também já tinha dito, é um diálogo no qual garanto confidencialidade.

Começo então por colocar a seguinte questão:

1- E: O que é para si a articulação entre os níveis de ensino?

P5-A articulação entre os dois níveis de ensino para mim é ... um factor de continuidade educativa. Só se pode articular entre ciclos, desde que os educadores e professores conheçam de uma maneira geral o que se faz em cada ciclo.

2- E: Que importância dá à cultura de articulação entre os níveis de ensino num agrupamento de escolas?

P5: Bem, é fundamental que as crianças conheçam os diferentes lugares, escolas e se sintam mais confiantes aquando da transição. O diálogo entre educadores e professores permite conhecer e compreender melhor a criança, neste sentido, torna - se indispensável a partilha de informações e o bom relacionamento comunicativo entre a pré e o 1º ciclo. Neste sentido, convém salientar que o trabalho desenvolvido na pré não deve ser encarado como algo isolado e independente, pois necessita que seja complementado no 1º ciclo, para que realmente ocorram aprendizagens significativas, sólidas e estruturantes.

3- E: Tendo em conta o cargo que exerce, como é que acha que pode contribuir para gerar e difundir esta cultura?

P5: Apesar da articulação curricular e a continuidade educativa se relacionarem e complementarem, existem diferenças entre ambos os ciclos que deverão ser conhecidas pelos dois agentes. Tivemos reuniões e outros contactos menos formais a fim de eu ter um maior conhecimento das crianças que ia receber e para melhor programar o trabalho futuro. Quero realçar que já este ano desenvolvi atividades de articulação e senti que as crianças gostaram de ver as suas antigas Educadoras na nossa escola e os seus antigos colegas. Sentiram-se mais confiantes, vaidosos e motivados para aprender cada vez mais... Agora já sei ler, agora já....

Procuro colaborar em diferentes atividades de **interesse para ambos** os ciclos. Haver maior diálogo e dar a conhecer a sua progressão, de modo a que se constatem as reais e eventuais necessidades e ... ou evoluções prevaletentes.

4- E: Quem, na sua opinião, deve promover, em primeira instância, essa articulação e Porquê?

P5: É indiferente quem promove a articulação. O importante é os agentes se sentirem empenhados para tal. Pensando sempre naquilo que realmente encanta a criança.

5- E: Que implicação retira da legislação actual a este assunto?

P5: A legislação é clara e é suficiente, o **problema** é aplicá-la no terreno. Sentirem que os saberes atuais só tem sentido se estiverem articulados com os anteriores e perspetivarem os posteriores.

6- E: Como se articulam as educadoras de infância com os professores o 1º ciclo, neste Agrupamento, de forma a apoiar a transição das crianças para o 1º ciclo e dar continuidade ao processo?

P5: A mudança de ambiente educativo provoca sempre a necessidade de adaptação por parte da criança pois entra para um novo meio social em que lhe são colocadas novas exigências. No início de cada ano, as educadoras de infância fazem o testemunho das crianças para os professores que as vão receber e informam-nos de todos os problemas e situações que devem ser mencionadas, para um melhor conhecimento da criança. É uma passagem que nos ajuda muito para o conhecimento prévio da criança e para que se dê continuidade a um trabalho já iniciado. O processo de transição também ocorre de modo natural através de conversas telefónicas.

7- E: Que apreciação faz das reuniões realizadas ao longo do ano letivo para este efeito? (assuntos e nº de reuniões)

P5: As reuniões realizadas são sempre feitas para que haja transmissão de conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e seu acompanhamento.

8- E: No seu parecer quais as medidas ou formas de minimizar o choque das transições entre os ciclos?

P5: Sistematizar mais alguns conhecimentos, como: atar os sapatos, vestir -se, despir-se, saber estar sentado, escrever o seu nome, saber o nome dos pais, da terra onde vive..., recontar histórias, articular bem o vocabulário ativo, dizer lengalengas, trava - línguas, **verbalizar ações**, exprimir sentimentos...Saber brincar, reproduzir sons, pegar corretamente no lápis, na tesoura...Enfim, trabalhar bem estes pré requisitos e outros que são fundamentais

para um futuro sucesso. Pensar mais nas capacidades que têm que ser desenvolvidas para quando chegarem ao 1º Ciclo serem competentes nessa função.

9- E: Como, no seu parecer, reagem as crianças no decorrer destas atividades?

P5: As crianças quando iniciam a escolaridade levam muitas expectativas e é muito importante elas não desaparecerem e saberem que se inicia uma nova fase da sua vida. Elas costumam reagir muito positivamente e envolvem-se com facilidade nos projetos que são estudados de acordo com os seus interesses.

10- E: Que facilidades ou dificuldades identifica, ao nível dos docentes, (professores/educadores), ao nível da direção e dos líderes intermédios, na consecução deste processo.

P5: Evitar sempre que se torne uma barreira de um lado em relação a outra experiência, a outro edifício, a outro grau de ensino... Terá sim, de haver maior paixão pelo trabalho que se realiza e ter sempre em mente o que a criança gosta, os seus interesses ou seja contribuir sempre para um desenvolvimento harmonioso da criança.

11- E: Na sua perspectiva o que leva alguns educadores/professores a ter mais motivação do que outros, para promover esta cultura?

P5: É a paixão que se sente por aquilo que se faz. O encantamento, o desejo de ajudar, de construir, de aprender cada vez mais e de ser Feliz.

Anexo 9.

ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

CATEGORIAS	SUB CATEGORIAS	UNIDADES DE SENTIDO
1. Conhecimento e importância da articulação	I Noção de articulação	<p><i>A articulação possibilita um conhecimento prévio do aluno e desta forma, poder ir ao encontro das suas necessidades e potencialidades (EJ1, p. 1).</i></p> <p><i>- A articulação entre os níveis de ensino são formas de colaboração prática, estratégias encontradas pelos docentes, para facilitar a transição dos alunos entre dois níveis (EJ1, p.1).</i></p> <p><i>- Articulação é a passagem, aos docentes do 1º ciclo, de toda a informação considerada pertinente (EJ3, p.1).</i></p> <p><i>- Trabalho realizado em colaboração entre os dois níveis de ensino para que os alunos vão tomando conhecimento da nova realidade escolar (EJ3, p.1).</i></p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Importante para minimizar o choque da mudança e facilitar a adaptação, promovendo o sucesso educativo dos alunos (EJ3, p. 2). - Conhecimento profundo dos dois níveis educativos, quer pelos educadores, quer pelos professores, e das possibilidades de trabalharem em comum (EP1, p. 1) - Importante porque favorece a continuidade educativa; valoriza as aprendizagens adquiridas no Jardim de Infância e facilita a adaptação das crianças no 1º ciclo (EP1, p. 2). - Colaboração e participação dos ciclos envolvidos nas diferentes atividades a que se propõem desenvolver (EP2, p. 1). - A articulação entre os dois níveis de ensino é a colaboração e participação dos ciclos envolvidos nas diferentes atividades a que se propõem desenvolver (EP2, p.1). - É uma passagem que nos ajuda muito para o conhecimento prévio da criança e para que se dê continuidade a um trabalho já iniciado. (EP2, p. 3). - Articulação é a troca de experiências entre os colegas e os seus alunos (...) muito importante haver ligação entre todos os níveis de ensino para um melhor conhecimento de todos os intervenientes e do seu trabalho realizado com os alunos (EP3, p.1, 2). - Articulação entre os níveis de ensino é a ligação entre os mesmos da qual resulta troca de experiências, partilha de vivências e transmissão de conhecimentos e testemunhos de diferentes faixas etárias (EP4, p.1). - A articulação entre os dois níveis de ensino para mim é um factor de continuidade educativa (EP5, p.1).
	<p style="text-align: center;">II Pressupostos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Articulação pressupõe interação entre os níveis de ensino considerados com proximidade (EJ2, p.1). - Só se pode articular entre ciclos, desde que os Educadores e Professores conheçam de uma maneira geral o que se faz em cada ciclo (...) Apesar da articulação curricular e a continuidade educativa se relacionarem e complementarem, existem diferenças entre ambos os ciclos que deverão ser conhecidas pelos dois agentes (EP5, p.1,2). - Indispensável a partilha de informações e o bom relacionamento comunicativo entre a Pré e o 1º Ciclo (EP5, p.2).
	<p style="text-align: center;">III Impacto/causas da articulação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se os alunos já conhecerem os colegas, o espaço que as vai receber no 1º ano assim como algumas rotinas certamente se sentem mais confiantes (EP1, p.3). - (...) É interessante haver articulação para que as crianças ao conhecerem diferentes lugares, escolas, se sintam confiantes na transição (EP2, p.2). -A mudança nem sempre é prejudicial e acho enriquecedor as crianças saberem que vão conhecer espaços novos (EP2, p. 3). -Penso que o número de reuniões é o que for necessário, pois cada educador é que sabe o tempo e os assuntos a tratar. (EP3, p.3).

		<p>- Uma melhor adaptação dos alunos e para o bom funcionamento do agrupamento (EP4, p.1). Essa adaptação atempada diminuirá o choque da transição (EP4, p.3). É fundamental que as crianças conheçam os diferentes lugares, escolas e se sintam mais confiantes aquando da transição (EP5, p.2).</p> <p>- As crianças gostaram de ver as suas antigas Educadoras na nossa escola e os seus antigos colegas. Sentiram-se mais confiantes, vaidosos e motivados para aprender cada vez mais... Agora já sei ler, agora já... (EP5,p.2).</p>
2. Dinâmica de operacionalização	I Promoção	<p>- Em minha opinião a articulação deve ser promovida, em primeira instância pelo órgão de gestão (...) Compete ao órgão de gestão assegurar a realização dessa articulação (EJ1, p.2,3).</p> <p>-No despacho da organização do ano letivo em curso, foram retirados pela tutela, os tempos intermédios de reunião, informação, comunicação e avaliação, entre educadores e professores do 1º ciclo, mantendo só o do final do 3º período. Considero que “recuámos” neste processo (...) É imprescindível que os docentes se encontrem nos momentos de avaliação para refletir, avaliar e delinear estratégias (EJ1, p.4).</p> <p>-A direção deve logo de início programar, sugerir ou propor vários momentos de articulação para que as chefias intermédias possam desempenhar um papel mais ativo, com tempos indicados para esse efeito (EJ2, p.3).</p> <p>- A articulação deve ser promovida pela direção de cada agrupamento e ficar salvaguardada no Regimento Interno (...) cada Agrupamento deve executar-la de acordo com a sua realidade escolar e promover as atividades que considerar importantes (EJ3, 2).</p> <p>- Considero que essa articulação, em primeira instância pode partir dos Coordenadores dos Departamentos destes níveis de ensino (...) não deve ser feita por decreto (...) Não quer isto dizer que a legislação não se cumpra, o que quero dizer é que a articulação tem de ser sentida para fazer sentido. (EP1, p.2).</p> <p>- É indiferente quem promove a articulação. O importante é as pessoas sentirem-se envolvidas (...) Desde que nos sintamos envolvidas não é necessário recorrer à legislação para que haja articulação entre os diferentes ciclos. (EP2, p.2)</p> <p>- Havendo abertura de ambas as partes e disponibilidade de tempo e recursos, é possível fazer um trabalho de complementaridade entre o pré-escolar e o 1ºCiclo (EP3, p.2)</p> <p>- É indiferente quem promove a articulação. O importante é os agentes se sentirem empenhados para tal. (...) A legislação é clara e é suficiente, o problema é aplicá-la no terreno (EP 5, p.2,3).</p>
	II Estratégias desenvolvidas	<p>- Aos educadores e professores compete ter uma atitude proativa na procura da continuidade e sequencialidade de aprendizagens (EJ1,p. 1).</p> <p>- A transição envolve estratégias de articulação</p>

	<p><i>organizadas e realizadas conjuntamente com o 1º ciclo com... momentos de diálogo, planificação e desenvolvimento de projetos, atividades, visitas aos espaços escolares e também comemoração conjunta de dias festivos... (EJ1, p.3).</i></p> <p><i>- A partilha de projetos, ideias e saberes será uma das estratégias que proporcionam a toda a comunidade escolar, condições materiais e humanas que permitem um clima de trabalho e de plena integração (EJ1, p.4).</i></p> <p><i>- Deveriam acontecer no decorrer do ano letivo, como uma cultura de continuidade e não apenas em alguns momentos (EJ2, p.1).</i></p> <p><i>- Tentam durante todo o ano estar atentas e trabalhar em conjunto com os professores do 1º ciclo (...) realizam diversas atividades em conjunto com os professores nas épocas festivas, nos dias assinalados, na semana da leitura, nas reuniões de avaliações e outras. (EJ2, p.2).</i></p> <p><i>- É fundamental a passagem de testemunho entre os diversos níveis de ensino devido à problemática que cada aluno apresenta o que acarreta estratégias diferenciadas (EJ3, p2).</i></p> <p><i>- Considero que a melhor forma para contribuir e difundir esta cultura de articulação entre níveis de ensino é através das reuniões inter departamento e entre departamentos (...) No final do ano letivo, realiza-se, uma reunião de passagem de testemunho do Jardim de Infância para o 1º Ciclo (EP1, p.2).</i></p> <p><i>- Quanto mais experiências proporcionarmos aos alunos melhor será o seu desempenho enquanto aluno e mais tarde como cidadão (EP1, p.4).</i></p> <p><i>- Neste Agrupamento parece-me que tem sido feito um bom trabalho neste campo. Tem sido traçado o percurso certo... As reuniões de passagem de testemunho no início do ano letivo, as atividades e trabalhos realizados ao longo do mesmo são, efetivamente, os elos ideais da articulação. (EP4, p.2).</i></p> <p><i>- Considero que no último ano de frequência de cada ciclo se devem adotar medidas pedagógicas e orientadoras semelhantes e de preparação para o ciclo seguinte. (EP4, p.3).</i></p>
<p>III Contributos pessoais</p>	<p><i>- Contribuo para esta prática quando (...) promovo a troca de experiências entre os colegas de departamento contribuo para esta prática quando (...) acompanho o desenvolvimento e execução das atividades de articulação (EJ1, p.2).</i></p> <p><i>- Contribuo para esta prática (...) promovendo a sequencialidade e continuidade educativa... quando colaboro com o departamento do 1º ciclo e outros departamentos na elaboração de estratégias pedagógicas que sirvam a articulação... quando articulo com o coordenador de 1º ciclo e outros coordenadores... (EJ1, p.2).</i></p> <p><i>- Divulgando as boas práticas e incentivando outros a prosseguir a mesma cultura de articulação, minimizando as dificuldades (EJ2, p.2).</i></p> <p><i>- Por parte dos alunos do 1º ciclo, fazer jogos de expressão motora com noções matemáticas são</i></p>

		<p><i>atividades muito ricas e que estão contempladas no programa mas numa forma pouco criativa (EJ2, p.4).</i></p> <p><i>- A minha preocupação, quando um aluno mudar de nível de ensino deve centrar-se na passagem da melhor e mais fundamentada informação, além de antecipar o conhecimento da nova realidade escolar (EJ3, 2).</i></p> <p><i>- Além das atividades que se fazem ao longo do ano de articulação pode e deve ser feita a de encerramento. No final do ano letivo, as educadoras podem fazer uma visita, com o seu grupo ao 1º Ciclo, à turma, ou turmas do 3º ano pois estes serão os finalistas, no ano seguinte! Neste dia faz-se a Festa dos Padrinhos e cada aluno do Jardim de Infância fica com um padrinho ou madrinha. Os padrinhos terão um papel muito importante no início do ano escolar a nível afetivo e social. Desta forma estamos a responsabilizar os alunos do 1º Ciclo para a receção dos novos alunos e... o choque assim é menos sentido por parte dos novos alunos (EP1, p.3).</i></p> <p><i>- Quero realçar que já este ano desenvolvi actividades de articulação e senti que as crianças gostaram de ver as suas antigas professoras na nossa escola e os seus antigos colegas (...) No início de cada ano, as educadoras de infância fazem o testemunho das crianças para os professores que as vão receber e informam-nos de todos os problemas e situações (EP2, p2).</i></p> <p><i>- Quero realçar que já este ano desenvolvi atividades de articulação (...) Colaborar em diferentes atividades de interesse de ambos os ciclos e com as quais as crianças se sintam envolvidas como foi o caso que exploramos a história “O Nadadorzinho” de Leo Leoni. (EP2, p.3).</i></p> <p><i>- Fazendo reuniões e planificando em conjunto (...) Penso que o número de reuniões é o que for necessário, pois cada educador é que sabe o tempo e os assuntos a tratar (EP3, p.2,3).</i></p> <p><i>- Como professora posso incentivar, promover e organizar atividades e trabalhos entre os alunos (...) não é relevante quem a promove. Penso que é importante que se faça! (EP4, p.2).</i></p> <p><i>- Procuro colaborar em diferentes atividades de interesse para ambos os ciclos. Haver maior diálogo e dar a conhecer a sua progressão, de modo a que se constatem as reais e eventuais necessidades e/ou evoluções prevaletentes (...) Tivemos reuniões e outros contactos menos formais a fim de eu ter um maior conhecimento das crianças que ia receber e para melhor programar o trabalho futuro (EP5, p.2).</i></p>
	<p>IV Evidências</p>	<p><i>- No início do ano letivo são delineadas as atividades de articulação para constarem no Plano anual de atividades (EJ1, p.3).</i></p> <p><i>- Temos o Plano Anual de atividades (PAA), as atas das reuniões e...grelhas de registo para esse efeito “articulação” e também o processo individual da criança que vai acompanhá-la nesta transição (EJ1,</i></p>

		<p>p.3).</p> <p>- Os seus registos revelam tantos pormenores das suas vivências (...) desde fotografias, registos da história seleccionada para ser trabalhada em articulação, trabalhos de iniciação à leitura e à escrita, matemática, noções de conjunto por exemplo e tantos outros que posso mostrar... (EJ2, p.3).</p>
	<p>V Reação das crianças</p>	<p>- As crianças reagem sempre com grande entusiasmo e dinamismo não querendo que as atividades terminem. Sentem um enorme prazer em partilhar as aprendizagens (...) No final, fica sempre uma pergunta no ar: Quando voltamos? (EJ1, p.4).</p> <p>- Aprendem muito com os mais velhos, são alegres mostram-se muito motivadas, interessadas (EJ2, p.3)</p> <p>- Os alunos sentem-se muito participativos e ativos. Estas atividades são sempre muito bem recebidas (EP1, p.3).</p> <p>- Todas as mudanças podem ser “choques” mas isso também pode estimular a criança porque elas gostam de desafios (...) As crianças costumam reagir muito positivamente e envolvem-se com facilidade em qualquer projeto. (EP2, p.3).</p> <p>- Pela experiência que eu tive as crianças reagiram muito bem, pois voltaram a recordar os momentos e os locais onde estiveram três anos da sua vida. Gostam de voltar a realizar atividades que por vezes no 1º ciclo não é possível realizar (EP3, p.3).</p> <p>- Elas costumam reagir muito positivamente e envolvem-se com facilidade nos projetos que são estudados de acordo com os seus interesses (EP5, p.4).</p>
<p>3. Adesão dos docentes</p>	<p>I Predisposição</p>	<p>- Na minha opinião, os docentes com maior motivação revelam uma atitude favorável às práticas de articulação, predisposição para trabalhar em equipa e a necessidade de elaborar um projeto de trabalho que parta do que a criança sabe...das suas vivências, para a partir desse pressuposto, alargar os seus conhecimentos, familiarizando-a com as aprendizagens escolares formais (EJ1, p.5).</p> <p>- O facto de quererem sair duma situação de conforto e de gostarem de aprendizagens mais ricas diversificadas leva alguns professores e educadores a promover esta cultura (EJ2, p.4).</p> <p>- Penso que alguns professores têm mais motivação em promover esta cultura porque consideram importante e respeitam o trabalho realizado no nível de ensino anterior (EJ3, p.3).</p> <p>- Na minha opinião o que leva alguns professores e educadores a ter mais motivação para promoverem esta cultura é o facto de considerarem que a escola é uma instituição aberta (EP1, p.4).</p> <p>- A forma como são contactados e lhes é transmitida a atividade a desenvolver. Eu, pessoalmente sinto-me motivada e gosto desta envolvimento porque ficamos a conhecer a forma de trabalhar dos outros ciclos e vice-versa (EP2, p.4).</p> <p>- No nosso agrupamento penso que tem havido</p>

		<p><i>abertura total para a realização desta articulação (...) Cada pessoa tem a sua maneira de pensar e agir, daí haver várias opiniões sobre o tema. Cada um deve respeitar o trabalho dos colegas e participar sempre que possível. (EP3, p.3,4).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Acho que não se trata de uma questão de motivação. Todos os educadores e professores realizam com agrado essas atividades (EP4, p.3).</i> - <i>É a paixão que se sente por aquilo que se faz. O encantamento, o desejo de ajudar, de construir, de aprender cada vez mais e de ser Feliz (EP5, p.4).</i>
	<p style="text-align: center;">II Dificuldades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>As funções de cumprimento de um programa que deverão cumprir, retira-lhes a disponibilidade e tempo para a organização destas atividades conjuntas (EJ1, p.5).</i> - <i>Deveria haver uma maior abertura ao trabalho colaborativo por parte dos professores pois por vezes parece que são as educadoras que quase “impõem” a sua presença. Alguns professores são reféns do seu programa curricular e são pouco abertos a este tipo de atividades, talvez se houvesse uma programação sentissem que era importante (...) Em relação à direção acho que gosta deste tipo de atividades e que as valoriza mas a sua intervenção não se faz sentir. Em relação aos líderes intermédios penso que não interferem muito neste processo, apenas estão presentes nas reuniões, não dinamizam nem incentivam, a articulação depende dos professores e educadoras envolvidas (EJ2, p.3).</i> - <i>Talvez a falta de interesse de alguns docentes (EJ3, p.3).</i> - <i>Não resultou... porque eu não fiquei com a turma (EP1, p.3).</i> - <i>Ainda existe alguma resistência por parte de alguns docentes (EP1, p.4).</i> - <i>Há professores e educadores que pensam que trabalhar em conjunto é difícil mas eu acho que só existe dificuldade na forma como se conduzem certas atividades e nem sempre as pessoas são informadas correctamente do que se vai desenvolver e porque se desenvolve (EP2, p.3)</i> - <i>Algumas das vezes a distância entre escolas, a falta de condições físicas das mesmas e a falta de tempo dificultam, sem dúvida o processo (EP4, p.3).</i> - <i>Existem é fatores que, nem sempre, possibilitam a promoção dessa cultura (EP4, p.3).</i> - <i>Evitar sempre que se torne uma barreira de um lado em relação a outra experiência, a outro edifício, a outro grau de ensino (EP5, p.4).</i> - <i>Trabalho desenvolvido na Pré não deve ser encarado como algo isolado e independente, pois necessita que seja complementado no 1º ciclo, para que realmente ocorram aprendizagens significativas, sólidas e estruturantes (EP5, p.2).</i>