

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**A PRONTIDÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS EM
TRANSIÇÃO PARA O 1º CICLO: CRENÇAS DE PAIS E
PROFESSORES**

Joana Pereira de Almeida Nunes Monteiro

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2012

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**A PRONTIDÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS EM
TRANSIÇÃO PARA O 1º CICLO: CRENÇAS DE PAIS E
PROFESSORES**

Joana Pereira de Almeida Nunes Monteiro

Dissertação orientada pela Prof.^a Doutora M^a Dulce Gonçalves

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2012

|

“As crianças estão sempre prontas para aprender – é só uma questão do que vão aprender, como vão aprender, e em que contexto vão aprender.”

Carlton & Winston (1999)

Agradecimentos

No trabalho que desenvolvi ao longo de um ano, nada teria sido possível sem a ajuda, força e inspiração de algumas pessoas, a quem gostaria de agradecer.

À Professora Dulce Gonçalves, minha orientadora. Pelo apoio, por todos os ensinamentos, pela paciência, pelos conselhos, pelo modo apaixonado com que fala da Psicologia Educacional, pelo projeto IDEA que inspira a desenvolver mais e mais esta área de estudos, por uma amizade que estimo.

Ao corpo docente da secção de Psicologia da Educação e Orientação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Pelo ensino de qualidade, pela paixão com que lecionam, pela proximidade e apoio dado aos alunos.

Ao grupo de colegas da Faculdade, que constituíram uma fonte de amizade, inspiração, suporte e troca de experiências preciosa. À Dora e Marta, que me acompanharam durante todo o percurso académico, e com quem sempre pude contar. À Ana Lúcia pela partilha de angústias e conquistas no processo de escrita da monografia.

À Escola Básica António Matos Fortuna (em especial à Prof. Ana Mendão) e ao Colégio de S. Filipe (em especial ao Prof. Luís Abelho). Pela disponibilidade e colaboração com este estudo.

A todos os participantes do estudo, quer na fase de entrevista (um agradecimento especial à Prof. Natália Lopes, Prof. Amélia Agostinho, e Prof. Telma Oliveira), quer na resposta aos questionários.

À minha família mais próxima – mãe, pai, Clara – a quem dedico este trabalho. À minha tia Coli por me ajudar com as revisões. À minha restante família também. Por serem as minhas referências diárias e fontes de conforto e aconselhamento.

Ao Nuno, o meu pilar. Por acreditar em mim e por estar ao meu lado todos os dias, nos bons e nos maus. Por me apoiar ao longo do percurso da faculdade e, espero, no meu restante percurso de vida.

A todos, por tudo, muito obrigada!

Resumo

Existe uma grande preocupação em perceber se as crianças se encontram em condições de realizarem uma transição escolar bem sucedida para o 1º ciclo. O conceito de prontidão escolar surge na década de 80 e desde então tem sofrido várias tentativas de definição e sido alvo de várias conceções. O presente estudo segue uma perspetiva ecológica e dinâmica da transição, e uma perspetiva interacionista da prontidão. Com o objetivo de conhecer as crenças dos pais e professores envolvidos nesta transição para o 1º ano, procede-se a um estudo prévio com vista à adaptação do questionário do projeto australiano *Starting School*. Questionaram-se pais e professores ($n=51$) acerca do que consideram serem os indicadores da prontidão das crianças para que ingressem na escola com o maior sucesso possível. Avaliou-se o funcionamento global do questionário, tendo-se verificado as taxas de resposta às questões abertas e as respostas omissas às questões fechadas. Analisaram-se as frequências e médias das respostas dos participantes, e atribuíram-se as categorias definidas no projeto *Starting School* quando se considerou que fazia sentido.

Aparentemente a maioria dos pais e professores consideram que as atitudes em relação à escola e aprendizagem constituem o tipo de indicador de prontidão mais importante, assim como a adaptação aos pares e professores. Os indicadores menos importantes relacionam-se com os conhecimentos e competências das crianças.

Seria interessante melhorar este questionário para futuras recolhas de informação, assim como reunir uma amostra de participantes que permitisse uma comparação entre grupos de pais e professores, de modo a obter-se uma melhor compreensão sobre as suas crenças. Espera-se poder contribuir para a evolução de todas as crianças, assim como para educar os intervenientes no processo de transição, de modo a estarem preparados para a mudança.

Palavras-Chave: Transição para o 1º Ciclo; Prontidão Escolar; Indicadores de Prontidão; Crenças de Pais e Professores; Modelo Ecológico e Dinâmico da Transição.

Abstract

There is a big concern to understand if a child is, or not, ready to make a successful transition to elementary school. The school readiness concept emerged in the 80's, and since then it has been evolving into different conceptions. The present study follows an ecological and dynamic perspective on transition and an interactionist perspective on readiness. Having as a goal to understand the beliefs of the teachers and parents involved in the transition to the 1st year, we have performed a preliminary study which has as a goal to adapt the questionnaire of the Australian *Starting School* project. Parents and teachers ($n=51$) were asked about what they considered to be the child's readiness indicators, in order for her to start school successfully. The overall functioning of the questionnaire was evaluated by checking response rates to open questions and missing answers to closed questions. The participants' answers were analyzed according to their frequencies and means, and the categories defined by the *Starting School* project were attributed when significant.

It seems that the majority of parents and teachers think that a positive attitude towards school and learning is the most important indicator of readiness, along with a good adaptation to the school setting and their peers and teachers. The least important aspects were related to the children's knowledge and the skills.

It would be interesting to improve this questionnaire for further data collection and to gather a sample that allows the comparison between groups of parents and teachers, so that we could have a better understanding about their beliefs. In this way, we hope that we may contribute to the evolution of all children, and to educate those intervening on the transition process, so they are prepared for change.

Key Words: Transition to Elementary School; School Readiness; Readiness Indicators; Parents' and Teachers' Beliefs, Ecological and Dynamic Model of Transition.

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
1.1. A Transição Escolar para o 1º ciclo do ensino básico	3
1.1.1. Pais e professores como agentes ativos na Transição.....	4
1.2. <i>Readiness</i> – o conceito de Prontidão	6
1.3. Indicadores de Prontidão Escolar	8
1.3.1. O projeto de investigação Starting School, na Austrália.....	10
1.3.2. Crenças acerca da Prontidão.....	12
1.4. Estudos portugueses que abordam crenças sobre a Prontidão	13
1.5. Intervir sobre a Prontidão Escolar	15
1.6. Objetivos do presente estudo	16
Capítulo II – Metodologia.....	18
2.1. Participantes.....	18
2.2. Instrumentos.....	19
2.3. Procedimento	20
2.3.1. Aplicação experimental do questionário	21
2.3.2. Recolha de dados	21
2.3.3. Análise dos dados	22

Análise estatística	22
Análise de conteúdo.....	23
Capítulo III – Resultados	24
3.1. Análise de Itens.....	24
3.1.1. Respostas omissas às questões de resposta fechada	24
3.1.2. Frequência de resposta às questões de resposta aberta.....	24
3.2. Análise da secção A “Ingresso na Escola (1º ciclo)”.....	25
3.3. Análise da secção B “ Antes da Entrada na Escola (1º ciclo)”	26
3.4. Análise da secção C “Categorias”.....	28
3.5. Análise da secção D “Indicadores de Sucesso na Transição”	28
3.6. Análise da secção E “Opiniões sobre a Entrada na Escola (1º ciclo)”	29
Capítulo IV – Discussão e Conclusão.....	32
4.1. Discussão de Resultados	32
4.1.1. Resposta às questões de investigação	32
4.1.2. Conteúdo e forma dos itens do questionário	33
4.1.3. Secção A (Ingresso na escola).....	35
4.1.4. Secção B (Antes da entrada na escola).....	36
4.1.5. Secção C (Categorias)	37
4.1.6. Secção D (Indicadores de sucesso na transição)	37
4.1.7. Secção E (Opiniões sobre a entrada na escola)	38
4.2. Conclusões	39

4.2.1. Estudos Posteriores.....	40
4.2.2. Contributo para a Prática da Psicologia Educacional.....	42
Referências	45
Lista de Anexos	48

Introdução

A transição para o 1º ciclo é uma mudança inerente à vida de todas as crianças e suas famílias. Em todas as mudanças surgem oportunidades de aprendizagem e evolução, dado que constituem um processo que coloca desafios e dificuldades. Esta transição tem sido estudada segundo diferentes pontos de vista e conceções.

No presente estudo adota-se uma perspetiva sobre a transição de carácter interacionista, em que se consideram pais e professores como intervenientes ativos no processo. Procura-se ainda estudar a prontidão escolar (*school readiness*) de um ponto de vista da educação para a mudança, e pretende-se analisar os indicadores de prontidão como pistas para uma constante evolução de cada criança enquanto indivíduo, através da estimulação de recursos pessoais com vista à transição com o maior sucesso possível.

Dada a importância de promover uma transição para o 1º ciclo bem sucedida, surge a necessidade de investigar, em Portugal, que indicadores serão importantes para considerar que uma criança se encontra “pronta” a ingressar na escola. De acordo com o Modelo Ecológico e Dinâmico da Transição (Rimm-Kaufman & Pianta, 2000), os pais e professores são agentes importantes em interação com a criança durante o processo de transição, pelo que se procura compreender quais as suas crenças relativamente a diferentes indicadores de sucesso antes (ao nível pré-escolar) e após a transição (no 1º ano).

Este estudo encontra-se organizado segundo quatro capítulos: o Capítulo I, que consiste num enquadramento teórico, de explicitação e evolução dos conceitos, e onde se apresentam a relevância do estudo e seus objetivos; o Capítulo II, onde é explicado o método seguido, incluindo uma descrição dos participantes, dos instrumentos utilizados, e do procedimento; o Capítulo III, onde se apresentam os resultados obtidos; e o

| Introdução

Capítulo IV, que é um capítulo de discussão e conclusão, onde são apresentadas pistas para a investigação e intervenção futura.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1.1. A Transição Escolar para o 1º ciclo do ensino básico

Quer a criança frequente ou não o ensino pré-escolar, a entrada no 1º ano do 1º ciclo do ensino básico (adiante referido apenas como “1º ano” ou “1º ciclo”) é sempre considerada uma transição escolar, pois é uma mudança marcante. Essa transição constitui um momento muito importante na vida da criança, sendo algo que a própria antecipa com algum entusiasmo e ansiedade.

Em Portugal a educação pré-escolar não tem ainda um carácter obrigatório e, por essa razão, para muitas crianças, a transição para o 1º ciclo poderá constituir uma mudança mais brusca, pois será o primeiro contacto com o meio escolar. Ainda assim, mesmo quando há frequência da educação pré-escolar, a transição é motivo de *distress*. Uma das razões para esse *stress* de carácter negativo prende-se com a descontinuidade ao nível dos conteúdos curriculares, do ambiente físico, da organização da sala de aula, e das metodologias subjacentes a cada ciclo escolar (Curtis, 1986, citado por Yeboah, 2002).

As transições entre ciclos escolares constituem eventos de *stress* normativo, pois todas as crianças irão experienciá-las ao longo do seu percurso escolar. É um acontecimento que geralmente envolve a mudança de escola, de grupo de pares, de professores, por vezes de localidade, e ainda de regras e exigências escolares. O que constitui um fator de risco não é a mudança/transição em si, mas a simultaneidade de mudanças que decorrem da transição (Schlossberg, 1981, Seiffge-Krenke, 1995, Simmons, 1987, cit. por Cleto & Costa, 2000).

Os fatores encontrados na literatura como determinantes do sucesso da transição escolar são referentes a fatores de contexto em geral, fatores da escola, fatores da família, fatores de etnia, cultura e linguagem, e fatores das características pessoais da

criança (ex., Yeboah, 2002). Ou seja, uma transição bem sucedida depende de muito mais do que da própria criança. Ainda assim, denota-se que em inúmeros estudos o foco é colocado na criança, deixando de parte todos os restantes fatores que são tanto ou mais importantes.

O sucesso nos primeiros anos de escola prediz o sucesso escolar a longo prazo (Rimm-Kaufman & Pianta, 2000), daí ser tão importante que se promova uma transição para o 1º ano tão bem sucedida quanto possível. Tendo essa preocupação em vista, nas últimas décadas tem havido um amplo debate acerca do que serão os pré-requisitos essenciais para que a transição escolar se faça com sucesso, ou seja, tem-se procurado definir o que constituirá a “fórmula” da prontidão escolar. Acontece que o sucesso da transição e a prontidão escolar dependem de diversos intervenientes: a) da criança em questão; b) da sua família; c) da escola; d) da comunidade. Deste modo, não existirá a dita “fórmula” de sucesso, mas antes indicadores de que a criança poderá lidar melhor com as mudanças inerentes à transição.

Pode-se dizer que existem duas grandes preocupações relativamente à transição e, como veremos adiante, à prontidão. Tem-se, por um lado, a preocupação de avaliar as crianças, de compreender de modo dicotómico se estas estão, ou não, aptas a transitar com sucesso; por outro lado tem-se a preocupação de educar para a mudança que é inerente à transição, procurando indicadores de prontidão e promovendo uma constante evolução nas aprendizagens.

1.1.1. Pais e professores como agentes ativos na Transição

Rimm-Kaufman e Pianta (2000) apresentam uma conceptualização da transição para o 1º ciclo (no original, transição para o *kindergarten*) que segue uma perspetiva ecológica - o Modelo Ecológico e Dinâmico da Transição para o 1º Ciclo (figura 1).

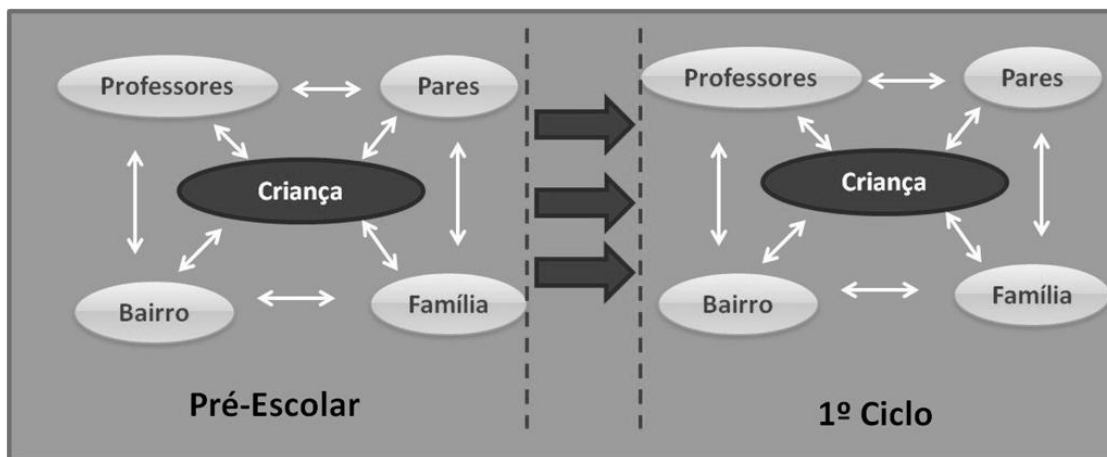


Figura 1 - Modelo Ecológico e Dinâmico da Transição para o 1º Ciclo (adaptado de Rimm-Kaufman & Pianta, 2000)

Os autores preconizam a transição como um processo que decorre ao longo do tempo, e não como um momento. Inicia-se ainda durante o ensino pré-escolar e continua no 1º ano. Face a modelos anteriores, a introdução da variável temporal é inovadora. Seguindo o modelo ecológico de Bronfenbrenner (ex., 1994), os autores contemplam na transição vários atores, sendo que a criança é o central. Os restantes intervenientes são a família, os professores, os pares, e a comunidade. O carácter dinâmico do modelo prende-se com a interação que ocorre entre todos estes intervenientes entre si, pois considera-se que todos influem na transição (e todos sofrem, efetivamente, uma transição), e que os relacionamentos entre as partes fazem parte do processo.

Para que a transição escolar ocorra da melhor forma, é feito um apelo a diversos pré-requisitos (ex., competências, regras, conhecimentos, exigências físicas, ...), quer da criança, quer do seu contexto (escola, família, comunidade), que remetem para o conceito de prontidão escolar.

1.2. *Readiness* – o conceito de Prontidão

O debate sobre o conceito de prontidão torna-se notório nos Estados Unidos da América devido à definição, em 1989, do objetivo educacional “Todas as crianças devem ingressar na escola prontas para aprender” (Action Team on School Readiness, 1992, cit. por Lewit & Baker, 1995). Embora haja uma boa intenção, surge uma maior necessidade de se operacionalizar o conceito: o que significa estar pronto? Como se pode medir a prontidão? E como ajudar a que as crianças fiquem, efetivamente, “prontas”? O conceito de prontidão não se encontra bem definido e é passível de diferentes interpretações.

Em torno do debate sobre a prontidão, surgem ainda outras questões: será que é a criança que deve estar pronta para a escola, ou o contrário (Sim-Sim, 2010)? E qual o papel da comunidade na criação de condições para que ocorra a tal prontidão? (Lewit & Baker, 1995).

Existem diferentes conceções de prontidão, e na literatura (Meisels, 1998; Dockett & Perry, 2002_a) estão descritas quatro visões diferentes sobre o conceito: a visão maturacionista (*maturationist*), a visão contextualista (*environmental*), a visão sócio-construtivista (*social constructivist*), e a visão interacionista (*interactionist*).

A visão maturacionista determina que “a criança está pronta quando estiver pronta”, considerando que o processo de desenvolvimento não pode ser acelerado de nenhuma forma. Esse processo é intrínseco à criança, como que um “relógio interno” que determinará o momento em que a criança estará pronta para a escola e para aprender.

Do ponto de vista contextualista, a prontidão da criança é revelada pelos seus comportamentos, e existe um foco exclusivo nas evidências externas de aprendizagem (ex., O’Kane & Hayes, 2006). De acordo com esta conceção, pode-se considerar que

perante uma grande variabilidade dos ambientes pré-escolares também se terá uma grande variabilidade de “estados de prontidão”. Não é tido em consideração o potencial de aprendizagem de cada criança; estas ou estão prontas para a escola, ou não estão, e é através de testes e *checklists* que se irá verificar se esse estado foi, ou não, atingido. Graue (2006) chama-lhe uma perspetiva “à-procura-de-problemas”, pois em vez de serem dadas orientações a pais e professores no sentido de os ajudarem, são levantados problemas e sugeridas razões para considerar que a criança poderá não estar pronta.

A visão sócio-construtivista defende que a prontidão é um conceito co-construído socialmente, que está imbuída no contexto social da criança. As crenças, expectativas, as perceções e experiências daqueles que estão envolvidos na escola e na comunidade em que a escola existe, são quem fortemente determina a prontidão escolar nesse contexto. Ter-se-á, portanto, uma definição de prontidão que varia de contexto para contexto, e que retira da criança o foco como indivíduo, centrando-se nas exigências e recursos que o contexto apresenta.

De acordo com a perspetiva interacionista, que engloba elementos de todas as visões anteriormente apresentadas, a prontidão é concebida como uma interação entre as características da criança e as características do meio em que vive (a sua família, grupo de pares, escola, professores, comunidade em geral). A prontidão é, portanto, encarada no âmbito dos relacionamentos, não fazendo sentido analisar unicamente a criança ou os restantes intervenientes sem considerar as relações entre eles (o que implica que seja feita uma avaliação ao longo do tempo, para permitir o estabelecimento de relações). A variabilidade no desenvolvimento das crianças é encarada como sendo normal, em vez de ser encarada como um défice.

Na visão de Pianta e Walsh (1996, cit. por Meisels, 1998), as crianças encontram-se prontas para a escola quando “por um período de vários anos, foram

expostas a adultos consistentes e estáveis que investiram emocionalmente nelas; a um ambiente físico que é seguro e previsível; a rotinas regulares e ritmos de atividade; a pares competentes; e a materiais que estimulam a sua exploração e os fazem desfrutar do mundo dos objetos, e que as fazem desenvolver um sentido de mestria”. No fundo, a prontidão pode ser conceptualizada como um constructo amplo, que incorpora todos os aspetos da vida da criança que contribuem diretamente para a sua capacidade para aprender.

A avaliação da prontidão pressupõe a homogeneidade e equidade de oportunidades ao nível do pré-escolar, o que, claramente, irá contrastar com a homogeneidade dos contextos em que as crianças crescem, com a variedade de práticas educativas das diferentes famílias, do acesso que houve a materiais, recursos e estímulos (Meisels, 1998). Deste modo, pode parecer inútil e injusto que se avalie do mesmo modo todas as crianças, sem considerar todas as diferenças individuais e de contexto.

Segundo Meisels (1998), a avaliação da prontidão deverá seguir três condições:

- a) a avaliação deve ser cautelosa, com recurso a diferentes materiais e instrumentos, com conhecimento quanto ao propósito para o qual foram criados; a avaliação deve resolver problemas educacionais e não criá-los;
- b) não fazer mau uso dos resultados de avaliação psicológica (como sejam decisões sobre retenção, promoção, incentivos para crianças ou professores, ou outros reforços ou punições tangíveis), dado que levam a impactos negativos nas crianças, professores e comunidade escolar;
- c) adotar uma visão compreensiva acerca da aprendizagem e desenvolvimento.

1.3. Indicadores de Prontidão Escolar

Em muitas escolas está instaurada uma prática que não decorre da fundamentação em literatura e que não tem em conta os resultados de estudos recentes,

pelo que a definição da prontidão escolar de uma criança segue medidas de carácter intuitivo: é definida uma idade mínima para um bom funcionamento na escola, realiza-se uma avaliação do “momento” de prontidão, e criam-se alternativas para as crianças que se considera não estarem prontas para o ingresso na escola (Carlton & Winsler, 1999).

A definição de uma idade de corte parece ser um critério amplamente utilizado, aparentemente pela simplicidade com que é determinado. No entanto, a idade “ideal” é difícil de estabelecer, e os estudos demonstram que a idade mostra ter pouca importância no progresso académico e bem-estar das crianças (Morrison, Griffith, & Alberts, 1997; Gredler, 1980, Jones & Mandeville, 1990, cit. por Carlton & Winsler, 1999). Além disso “...não há uma idade mágica na qual todas as crianças tenham sucesso garantido” (Graue, 1999, cit. por Dockett & Perry, 2009). Em Portugal, uma criança torna-se elegível para se matricular no 1º ano se tiver 6 anos. Tem de se matricular obrigatoriamente se tiver completado os 6 anos até 15 de setembro do ano presente, e tem a sua matrícula condicionada pelo número de vagas existentes e terá de a pedir através um requerimento se só os completar entre 15 de setembro e 31 de dezembro (cf. Artigo 6º do Decreto-Lei nº 301/1993)

O uso de testes para a avaliação da prontidão das crianças é cada vez mais popular, mas acarreta problemas e demonstra menos vantagens para as crianças. Segundo Carlton e Winsler (1999), existem dois tipos de testes: os que medem marcos de desenvolvimento e os que medem os conhecimentos académicos. No entanto, há o problema de se utilizarem instrumentos sem qualidades psicométricas reconhecidas, e que revelam ter pouco poder preditivo (pois correlacionam-se muito pouco com o futuro desempenho escolar das crianças) e utilidade. Além disso, dada a dificuldade de se

atingir uma definição de prontidão que seja clara, compreensiva e objetiva, reflete-se na dificuldade em operacionalizar o conceito, sendo por isso difícil a sua medição.

A distinção entre crianças prontas e não prontas para o ingresso escolar acarreta ainda mais um problema: o que fazer com aquelas que não estão? As práticas referidas prendem-se por um lado com o atraso do ingresso (uma espécie de “chumbo” no último ano do pré-escolar) e com a criação de turmas de transição. O atraso no ingresso parece não ter quaisquer vantagens; pelo contrário, as crianças apresentam autoconceitos diminuídos e atitudes negativas perante a escola (White & Howard, 1973, cit. por Carlton & Winsler, 1999). A criação de turmas de transição, ou seja, criar um grupo de alunos considerados com um nível de desenvolvimento inferior onde “aprendem a aprender”, também se revelou ser uma metodologia ineficaz, não se tendo verificado diferenças nas competências académicas destas crianças após a frequência dessas aulas especiais (Carlton e Winsler 1999), para além de que contribui para a estigmatização social das crianças com dificuldades.

No presente estudo segue-se uma perspetiva que se demarca das focadas na avaliação psicológica, pois o objetivo não é a distinção das crianças prontas/não-prontas, mas sim a descrição de indicadores de prontidão que permitam uma intervenção baseada na educação e na potencialização de aprendizagens que conduzam a uma transição com o maior sucesso possível.

1.3.1. O projeto de investigação Starting School, na Austrália

O projeto *Starting School* é na Austrália desenvolvido pelos investigadores Sue Dockett e Bob Perry, e procura estudar as crenças sobre a prontidão escolar. Um dos objetivos do estudo consiste na criação de um conjunto de *guidelines* que orientem e

enquadrem o desenvolvimento e avaliação dos programas que promovem a transição bem sucedida.

Este projeto de investigação iniciou-se com uma primeira fase de entrevistas em *focus groups* com crianças, pais e professores envolvidos no processo de transição (quer antes, quer após o momento da transição propriamente dita). Através da informação recolhida nas entrevistas, construíram um questionário com duas formas, e recolheram dados das crenças de pais e professores, entre os anos de 1998 e 2000 (Perry, Dockett, & Tracey, 1998, Perry, Dockett, & Howard, 2000; cit. por Dockett & Perry, 2001, 2002_a, 2002_b, 2003_a, 2004). Assim, conseguiram congregar uma grande quantidade de opiniões, e delinear um perfil dos indicadores da prontidão escolar das crianças em transição para o 1º ciclo, em New South Wales na Austrália.

Através de análise fatorial confirmatória, definiram 8 categorias de resposta: 1) conhecimento; 2) ajustamento social; 3) competências; 4) atitudes; 5) regras; 6) aspetos físicos; 7) aspetos relacionados com a família; 8) ambiente educacional. Na análise de resultados do seu questionário, verificaram que tanto pais como professores referiam a adaptação como um dos indicadores mais importantes, embora os pais valorizassem mais os aspetos relacionados com a adaptação ao ambiente escolar, e os professores dessem maior importância à adaptação interpessoal. Os professores tendiam a valorizar mais o conhecimento que os pais, e eram estes últimos a referir mais frequentemente aspetos físicos como indicadores na transição. Tanto pais como professores valorizam mais as atitudes da criança em detrimento das competências e conhecimentos que possuem, considerando mais importante que estas se sintam felizes na escola e queiram aprender. No geral, verificaram que pais e professores possuem focos semelhantes no que respeita à transição, mas que lhes atribuem, por vezes, diferentes ênfases.

As *guidelines* para programas de transição bem sucedidos propostas por Dockett e Perry (2001) sugerem orientar essas intervenções no sentido de: 1) estabelecerem relações positivas entre as crianças, pais e educadores; 2) facilitarem o desenvolvimento de cada criança enquanto aprendente com capacidades; 3) diferenciarem entre programas de “orientação para a escola” e de “transição para a escola”; 4) recorrerem a financiamento e recursos adequados; 5) envolverem toda a amplitude de intervenientes; 6) serem bem planeados e devidamente avaliados; 7) serem flexíveis e responsivos; 8) basearem-se no respeito e confiança mútuos; 9) apoiarem-se em comunicação recíproca entre os participantes; 10) terem em conta aspetos contextuais da comunidade das crianças e famílias, enquanto indivíduos nessa comunidade.

1.3.2. Crenças acerca da Prontidão

Da revisão de literatura realizada, denotou-se haver mais estudos a incidir nas crenças dos professores acerca da transição e da prontidão escolar, do que nas crenças dos pais e da família. Os estudos que abordam as crenças dos pais, geralmente fazem também uma análise das crenças dos professores, comparando-as.

Num estudo qualitativo de levantamento de crenças e práticas dos professores relativamente à prontidão escolar (Smith e Shepard, 1988) é sugerida uma categorização dos perfis de crenças revelados pelos participantes: Nativistas, Diagnóstico-Prescritivas (*disgnostic-prescriptives*), Interacionistas, e Remediacionistas. Com exceção da perspetiva interacionista, com características semelhantes à visão de mesmo nome, referida por Meisels (1998), as restantes categorias de crenças apresentam como preocupação comum a rotulação “pronto/não pronto”.

Num estudo americano desenvolvido pelo National Center for Education Statistics (1993, cit. por Meisels, 1998), no qual participaram 1448 professores do ensino pré-

escolar, os sujeitos consideraram que os fatores mais essenciais indicadores de que uma criança estaria pronta para entrar na escola seriam: a) a criança estar fisicamente saudável, bem nutrida e descansada; b) ser capaz de comunicar verbalmente as suas necessidades, vontades e pensamentos; c) ter entusiasmo e curiosidade relativamente às novas atividades. As características consideradas menos importantes prendiam-se com capacidades de índole mais académica (ex., resolução de problemas, conhecer o alfabeto). Estes resultados foram replicados no estudo de Harradine e Clifford (1996), embora verifiquem que esses fatores têm uma diferente importância relativa para pais e professores.

Zhang , Sun e Gai (2008) verificaram haver consistência entre as crenças de pais e professores, atribuindo maior importância a aspetos relacionados com o interesse da criança e competências de aprendizagem, do que a aspetos que se prendem com os conhecimentos básicos por ela possuídos. Também no seu estudo, Lin, Lawrence e Gorrel (2003) verificam que as expectativas dos professores em relação à prontidão se prendem mais com aspetos de adaptação social em detrimento de conhecimentos de índole académica.

1.4. Estudos portugueses que abordam crenças sobre a Prontidão

Da revisão de literatura realizada, verificou-se que em Portugal existem escassos estudos acerca da transição escolar para o 1º ciclo. No entanto, não se encontraram referências ao conceito de prontidão propriamente dito. Segundo Correia e Marques Pinto (2011), os estudos existentes sobre a transição podem ser agrupados conforme o seu foco em três diferentes domínios: a) foco na criança e na sua adaptação/desadaptação ao novo meio; b) foco nos sistemas de ensino, e na continuidade/descontinuidade entre os níveis escolares com a transição; e c) foco em

estratégias que promovam a adaptação das crianças em transição, estratégias essas que podem ser concebidas a um nível mais macro (sistema de ensino) ou micro (programas de transição em cada escola, por exemplo).

Correia e Marques Pinto (2011) investigam as crenças e perceções acerca de fatores de adaptação e desadaptação na transição para o 1º ciclo. Os dados foram recolhidos através de *focus-group* com pais, educadores e crianças na situação de pré-transição, ou seja, no último ano do ensino pré-escolar e meses antes do ingresso para o 1º ciclo. Em relação a indicadores de adaptação à transição, o que os pais identificaram foram aspetos relacionados com atitudes positivas da criança em relação à escola (mostrar interesse, querer estar na escola), assim como um bem-estar físico (ausência de ansiedade), e os professores destacaram aspetos relacionados com a adaptação social com pares e professores, adaptação a regras e rotinas, e sentimentos positivos em relação à escola e a si própria (querer aprender, gostar da escola, sentir-se capaz).

O estudo (Correia & Marques Pinto, 2011) segue uma abordagem de promoção de bem-estar e adaptação, estudando o *stress* decorrente da transição, enquanto no presente estudo pretende-se que a perspetiva seja a de educação para a mudança. Sendo a transição para o 1º ciclo uma transição normativa (todas as crianças passam por ela), considera-se importante que se estude a prontidão no sentido de se poder estimular as crianças para que possam, da melhor forma, encarar os desafios que novas tarefas e exigências lhes suscitam.

Numa breve investigação em 2002, Castro e Rangel questionaram um grupo de crianças que frequentavam o ensino pré-escolar ($n= 18$) e alguns pais de crianças pré-transição ($n=5$) sobre a transição. As questões colocadas aos pais tinham um carácter algo negativo, centrado em preocupação (ex., “Tem alguma inquietação/preocupação relativamente à transição do seu filho para a Primária?”, “O seu filho está apreensivo

com a passagem para a Primária?”). Apesar disso, questionaram também que diferenças consideravam haver entre o pré-escolar e o 1º ciclo, mas as respostas denotaram aspetos positivos para o ensino pré-escolar (“mais brincadeira”, “é maior a mistura entre o brincar e o aprender”, “mais liberdade e espontaneidade”) e com uma carga mais negativa em relação ao 1º ciclo (“maiores exigências/mais regras/obrigatoriedade das tarefas”, “maior responsabilidade individual”, “*a parte lúdica vai diminuir*”, “*avaliada por todos*”, “necessidade de maior atenção e concentração”).

Resumidamente, os estudos portugueses relacionados com crenças de pais e/ou professores acerca da prontidão escolar para a transição do 1º ciclo ou estão mais relacionados com um ponto de vista da adaptação ao *stress*, ou se focam particularmente nos aspetos negativos da transição, como a ansiedade e as preocupações.

1.5. Intervir sobre a Prontidão Escolar

Segundo a perspetiva defendida pelo presente estudo, a intervenção relativamente à prontidão escolar prende-se sobretudo com a estimulação das competências das crianças, com vista a uma transição bem sucedida. O objetivo é educar para a mudança, verificando os indicadores de prontidão de cada criança e promovendo uma melhor adaptação, contemplando todas as dimensões que se verifique serem necessárias: física, académica, social, emocional, entre outras. Procura-se ainda que a prontidão não contemple apenas a criança em transição, mas também outros intervenientes ativos, tais como pais e professores. Não só são importantes fontes de informação, como estes agentes se encontram também envolvidos no processo de transição, pelo que um dos objetivos é formar e informar a todos.

Tal como Carlton e Winsler (1999) sugerem, propõe-se uma abordagem baseada na conceção de aprendizagem de Vygotsky – a Aprendizagem por Andaimos, em que a

criança deverá ser exposta a situações em que possa aprender as competências que lhe serão necessárias para uma participação bem sucedida na cultura escolar. Dever-se-á promover um acompanhamento próximo, de modo a que a criança tenha suporte e assim possa evoluir, havendo a promoção da sua autonomia e autorregulação. Sendo os autores apologistas de uma conceção de prontidão bidirecional (que contempla a criança e a escola na equação), propõem que, para uma transição melhor sucedida, se implementem as seguintes medidas: a) maior contacto com a instituição de ensino pré-escolar; b) criação de turmas com menor número de alunos; c) adoção de práticas de avaliação de cariz mais dinâmico e compreensivo; d) mais formação para os professores; e) maior envolvimento parental.

1.6. Objetivos do presente estudo

Constata-se que há uma preocupação por parte das escolas em verificar a preparação dos seus alunos para um ingresso ótimo no 1º ciclo, e muitas já investem em programas de transição. Continuar a estudar a prontidão, as crenças e construções que os principais agentes fazem sobre ela, e quais os indicadores considerados fundamentais para uma transição bem sucedida torna-se, por isso, uma prioridade.

Seguindo uma perspetiva de educação para a mudança, por oposição à preocupação habitual em avaliar para rotular as crianças como “prontas/não-prontas”, procura-se contribuir com conhecimento acerca de indicadores de prontidão, com o principal objetivo de promover uma contínua evolução e superação de dificuldades nas aprendizagens.

É neste sentido que o presente estudo ganha relevância: ao investigar as crenças de pais e professores sobre aquilo que é, para eles, a prontidão escolar; sobre aquilo que é para eles necessário para uma transição de sucesso, ganha-se um maior entendimento

sobre dimensões da prontidão escolar, através de importantes intervenientes na transição escolar.

Considera-se ainda importante que exista um instrumento que possa servir para, com relativa rapidez e facilidade, se recolherem esses dados em cada escola e comunidade. Com o presente estudo não se pretende encontrar a “fórmula” da prontidão escolar, mas sim criar um modo de conhecer as diferentes “fórmulas” que existam em cada criança, família, escola, comunidade.

De acordo com a revisão bibliográfica realizada, apresentada anteriormente, identifica-se a necessidade de estudar quais as crenças que importantes agentes no processo de transição possuem, neste caso pais e professores.

Pretende-se ainda que este seja um estudo preliminar com vista à futura adaptação de um instrumento que ajude ao levantamento dessas crenças, dado que nas pesquisas realizadas não se encontrou um instrumento português que tivesse como objetivo a recolha desse tipo de informação.

Deste modo, pretende-se obter respostas às seguintes questões:

- a) Que indicadores são considerados mais relevantes pelos pais e professores para considerar uma criança pronta para a transição antes da entrada para a escola (1º ano)?
- b) Que indicadores são considerados mais relevantes pelos pais e professores para considerar que uma criança está a ser bem sucedida após a entrada para a escola (1º ano)?
- c) Que alterações se poderão introduzir no questionário, de modo a torná-lo mais eficiente na recolha de crenças de pais e professores acerca da prontidão escolar?

Capítulo II – Metodologia

Verificando a importância de se compreender o conceito de prontidão e os seus indicadores no âmbito de uma comunidade, através das suas crenças e expectativas, neste estudo vão ser investigadas as perspetivas de pais e professores acerca da prontidão escolar das crianças em transição para o 1º ciclo.

Neste capítulo apresentam-se os participantes do estudo e suas características, os instrumentos utilizados, e todo o procedimento utilizado ao longo do estudo, desde a recolha de dados até à sua análise.

2.1. Participantes

Colaboraram com este estudo 51 participantes, entre os quais: 6 pais/cuidadores habituais de alunos pré-transição (que ingressam no 1º ano no ano letivo seguinte); 42 pais/cuidadores habituais de alunos pós-transição (que frequentam o 1º ano no presente ano letivo); 2 professores de alunos antes pré-transição (educadores de infância); 3 professores de alunos pós-transição (professores do 1º ciclo). Chama-se a atenção para o facto de 2 sujeitos serem simultaneamente pais/cuidadores habituais e professores, tendo respondido tendo em conta a sua experiência em ambos os papéis. A maioria dos participantes pertence ao sexo feminino (84.3%), possui idades compreendidas entre os 31 e os 42 anos (80.4%) e tem formação de nível superior (66.7%). Dois sujeitos responderam na qualidade de avós cuidadores/habituais, sendo os sujeitos que apresentavam menor nível de escolaridade (1º ciclo), assim como uma idade mais avançada (entre os 55 e 66 anos). Na tabela 1 encontram-se compilados os dados que descrevem os participantes no estudo.

Características dos Participantes (n=51)		Frequência (Porcentagem – %)
Sexo	Feminino	43 (84.3)
	Masculino	8 (15.7)
Idades	24 – 30	5 (9.8)
	31 – 36	17 (33.3)
	37 – 42	24 (47.1)
	43 – 54	3 (5.9)
	55 – 60	1 (2.0)
	61 – 66	1 (2.0)
Nível de Escolaridade	1º ciclo	2 (3.9)
	3º ciclo	2 (3.9)
	Secundário	13 (25.5)
	Superior	34 (66.7)
Pais/Cuidadores Habituais (n=48)	Posição Face à Transição	
	Pré-Transição	6 (12.5)
	Pós-Transição	42 (87.5)
Professores (n=5)	Posição Face à Transição (Formação Profissional)	
	Pré-Transição (educador de infância)	2 (40.0)
	Pós-Transição (professor 1º ciclo)	3 (60.0)

Tabela 1 - Caracterização dos Participantes

2.2. Instrumentos

No presente estudo, utiliza-se um questionário como modo de avaliação das crenças acerca da prontidão escolar.

O questionário consiste numa tradução e adaptação do questionário de Dockett e Perry “Starting School: Beliefs, Myths and Consequences” (ver anexo 1), utilizado no seu estudo “Starting School Research Project”, construído e aplicado na Austrália. O questionário foi construído a partir da informação que os autores recolheram através da entrevista em *focus group* numa série de estudos piloto que decorreram entre 1997 e 1998 (Dockett & Perry, 2002_a). Foi criado então o questionário, que por ser muito extenso os autores dividiram-no em duas formas, e foi aplicado entre 1998 e 2000 em New South Wales, na Austrália (Perry, Dockett, & Tracey, 1998, Perry, Dockett, &

Howard, 2000; cit. por Dockett & Perry, 2001, 2002_a, 2002_b, 2003_a, 2004). Do questionário original congregaram-se algumas questões das formas B dos seus questionários para pais e professores, que se considerou servirem melhor os objetivos do presente estudo.

O questionário “Prontidão para a Transição para o 1º ciclo – Crenças de Pais e Professores” (ver anexo 2) do presente estudo possui um total de 8 questões: 4 questões de resposta aberta e 4 questões de resposta fechada (cuja resposta é dada através de escalas de *Likert* de 4 pontos).

As questões inserem-se em cinco temáticas relacionadas com a investigação: Secção A – “Ingresso na Escola (1º ciclo)” (resposta aberta); Secção B – “Antes da Entrada para a Escola (1º ciclo)” (resposta fechada com 43 itens e resposta aberta); Secção C – “Categorias” (resposta fechada, com 6 categorias para ordenar); Secção D – “Indicadores de Sucesso na Transição” (resposta fechada com 16 itens e resposta aberta); Secção E – “Opiniões sobre a Entrada na Escola (1º ciclo)” (resposta fechada com 20 itens e resposta aberta).

2.3. Procedimento

Com a criação do projeto deste estudo, submeteu-se um Requerimento de Aprovação do Projeto de Investigação à Comissão Especializada de Deontologia da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Tendo o projeto sido aprovado, levaram-se a cabo todos os procedimentos para o concretizar.

De forma levar a cabo o presente estudo, foi necessário percorrer diversas etapas, sendo elas: tradução e adaptação do questionário; aplicação experimental do questionário; recolha de dados; análise dos dados (análise estatística e análise de conteúdo).

2.3.1. Aplicação experimental do questionário

Fizeram-se seis aplicações experimentais do questionário com o objetivo de verificar a legibilidade do questionário, e compreender a adequabilidade dos itens após a tradução e adaptação do original australiano. Nas aplicações experimentais os participantes respondiam a uma versão provisória do questionário (anexo 3) na presença da investigadora, tendo liberdade para colocar dúvidas e fazer comentários. No final da aplicação colocaram-se algumas questões acerca da opinião sobre a forma e conteúdo do questionário (guião de entrevista disponível no anexo 4).

Para esta etapa contou-se com a colaboração de 3 professoras do 1º ciclo (as três do sexo feminino) e 3 pais/cuidadores habituais (uma do sexo feminino e dois do sexo masculino).

Com as informações recolhidas das aplicações experimentais tomou-se a decisão de eliminar 3 itens (“A criança aborrece-se em casa”; “A criança aborrece-se no pré-escolar”; “A criança está perturbada por ir para a escola”); e de modificar dois itens (“Os pais/cuidadores habituais estão felizes por deixar a criança na escola o dia inteiro”; “A criança não tem medo de falar com os professores”). Os referidos itens revelaram-se de interpretação ambígua, ou de difícil resposta por parte dos respondentes (ver anexo 5).

2.3.2. Recolha de dados

Contactaram-se pessoalmente diversas instituições escolares que congregam o ensino pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico, pedindo-se colaboração com o presente estudo. Foram dados todos os esclarecimentos oralmente e foi entregue um documento com o pedido de colaboração (ver anexo 6), assim como um exemplar do questionário (ver anexo 2). O pedido foi feito no sentido de obter resposta aos questionários pelos educadores de infância e professores de 1º ciclo, assim como pelos encarregados de

educação dos alunos em pré-transição (que vão ingressar no 1º ano no ano letivo de 2011/2012) e pós-transição (que se encontrem no 1º ano no presente ano letivo).

Apenas duas instituições escolares se mostraram recetivas em colaborar com a investigação. Essas escolas situam-se na região de Setúbal, sendo uma de ensino público e a outra de ensino privado. Na escola pública fez-se diretamente o pedido aos encarregados de educação numa reunião no final do 2º período. No total foram entregues cerca de 140 exemplares do questionário, embora apenas se tenha obtido resposta a 51.

2.3.3. *Análise dos dados*

Análise estatística

A análise estatística dos dados quantitativos foi realizada com recurso ao programa informático *SPSS Statistics* (versão 19).

Dado o carácter exploratório do presente estudo, e o facto de a utilização do questionário constituir uma primeira tradução e adaptação, considerou-se relevante a análise de algumas qualidades psicométricas do instrumento. Fez-se uma análise ao nível dos itens, verificando-se aqueles aos quais havia mais respostas omissas (*missing cases*). Realizou-se ainda uma breve análise de precisão por secção de questões, com recurso ao indicador alfa de Cronbach.

À semelhança da análise realizada por Dockett e Perry com o seu questionário original, ao nível da estatística descritiva, analisaram-se frequências e respetivas percentagens, assim como as médias. A análise de qui-quadrado para apurar diferenças estatisticamente significativas entre grupos (pais *vs.* professores; pré- *vs.* pós-transição, por exemplo) verificou-se pouco válida para o presente estudo devido à dimensão e

distribuição da amostra, pois não era possível cumprir a condição de ter pelo menos 80% das células com 5 ou mais casos (Marôco, 2010).

Análise de conteúdo

Para analisar a informação recolhida através das questões de resposta aberta, fez-se uma análise ao conteúdo das respostas, fazendo-se uma tentativa de as enquadrar e/ou agrupar em categorias com significado. Foram utilizadas as categorias de indicadores de prontidão definidas por Dockett e Perry (2002_a, 2003_a, 2003_b, 2004), e que se encontram brevemente descritas na tabela 2.

Conhecimento	Ideias, factos ou conceitos que precisam de ser conhecidos para entrar na escola
Adaptação	Adaptação social ao contexto escolar, incluindo a adaptação interpessoal e organizacional
Competências	Pequenas unidades de ação que podem ser observadas ou inferidas do comportamento observável
Atitudes	As atitudes ou sentimentos da criança acerca da escola ou aprendizagem
Regras	Ajustamento à escola e às expectativas da escola
Aspetos Físicos	Atributos, necessidades ou características físicas da criança, incluindo questões de segurança, saúde e idade
Aspetos Familiares	Aspetos relacionados com o funcionamento familiar ou o seu envolvimento com a escola
Ambiente Educacional	Preocupações relativas à natureza do ambiente escolar

Tabela 2 - Categorias de indicadores de prontidão

Capítulo III – Resultados

3.1. Análise de Itens

3.1.1. Respostas omissas às questões de resposta fechada

Como modo de verificar os itens em relação aos quais os participantes poderão ter sentido dificuldades, procurou-se tomar atenção ao número de respostas omissas. Os itens de resposta fechada aos quais se verificou haver respostas omissas (≥ 3 respostas omissas, o que equivale a uma ausência de resposta por parte de $\geq 5.88\%$ dos participantes) estão sumariados na tabela 3.

	Item com Respostas Omissas	Nº de Respostas Omissas
Secção D – Indicadores de Sucesso na Transição	D5. Depois de entrar na escola (1º ano), qual a importância das seguintes questões para considerar que os primeiros meses de escola estão a ser bem sucedidos?	5.10. Os pais/cuidadores habituais estão felizes por deixar a criança na escola o dia inteiro.
Secção E – Opiniões sobre a Entrada na Escola (1º Ciclo)	E7. Aqui encontra algumas <u>opiniões sobre a entrada na escola</u> . Por favor indique se discorda fortemente, se discorda, se concorda ou se concorda fortemente com elas.	7.4. As escolas devem aceitar todas as crianças, estejam prontas ou não.
		7.9. A idade não é um bom preditor da prontidão escolar.
		7.10. As crianças de contextos não-portugueses têm dificuldades quando entram para a escola.
		7.18. Os professores do pré-escolar são muito mais acessíveis que os professores do 1º ciclo.

Tabela 3 - Itens de resposta fechada com respostas omissas (por parte de $\geq 5\%$ dos participantes)

3.1.2. Frequência de resposta às questões de resposta aberta

Verificou-se quantos participantes responderam às questões de resposta aberta: questão 1 da secção A, questão 3 da secção B, questão 6 da secção D e questão 8 da secção E. A frequência de respostas e respetiva percentagem encontra-se na tabela 4.

	Frequência (%)
A.1. Liste as <u>primeiras 5 coisas</u> que lhe venham à mente quando pensa numa criança a ingressar na escola (1º ano).	50 (98.0)
B.3. Há outras <u>condições prévias à entrada para a escola (1º ano)</u> que considere serem importantes para que a criança tenha uma transição para a escola bem sucedida?	23 (45.0)
D.6. Há outros <u>indicadores de sucesso</u> que considere serem importantes para determinar que a transição para a escola foi bem sucedida?	17 (33.0)
E.8. Há algo mais, em relação à entrada para a escola, sobre o qual gostasse de dar <u>a sua opinião</u> ?	9 (18.0)

Tabela 4 - Frequência de resposta às questões abertas

Dada a diminuta taxa de resposta às questões D6 e E8 (de 33.0% e 18.0%, respetivamente), inferiores a um terço dos participantes, decidiu-se não analisar as respostas obtidas.

3.2. Análise da secção A “Ingresso na Escola (1º ciclo)”

Obteve-se uma taxa de resposta à questão A1 de 98.0% (ver anexo 7), tendo apenas um participante não dado qualquer resposta. Fez-se uma análise qualitativa às respostas, procurando-se verificar quais as palavras ou expressões mais frequentes. Tentou-se fazer um enquadramento nas categorias criadas por Dockett e Perry, mas tal não se revelou adequado.

Para as respostas à secção A, analisaram-se as famílias de palavras mais frequentes, criando-se assim uma espécie de *ranking* das palavras mais utilizadas relativamente ao ingresso na escola. Os temas das palavras ou expressões mais frequentes nas respostas são 1) Aprendizagem; 2) Mudança; 3) Preocupação; 4) Adaptação; 5) Maturidade; 6) Regras; 7) Crescer (ver tabela 5).

	Tema/Expressão	Frequência	Exemplos
1	Aprendizagem	20	“Aprender”; “Vontade de aprender e conhecer”; “Aprendizagens novas”
2	Mudança	16	“Nova etapa”; “Saída do ninho”; “Primeira grande transição”; “Início de um longo caminho”
3	Preocupação	14	“Eu não conseguir ajudá-lo”; “Ansiedade”; “Medo”; “Vai ter sucesso escolar?”
4	Adaptação	13	“Adaptável”; “Adaptação a horários, matérias, formas de estar”; “Como se vai adaptar com o novo professor”
5	Maturidade	11	“Maturidade”; “Ter maturidade adequada para essa etapa”; “A imaturidade da maioria das crianças de 6 anos”
6	Regras	8	“Regras/cumprir as mesmas”; “Adaptação às novas regras”; “Reconhecer as regras”; “Saber comportar-se conforme regras”
7	Crescer	7	“Importante etapa de crescimento”; “Entrada no mundo dos crescidos”; “Crescer”; “Crescimentos”

Tabela 5 - Temas mais frequentes na resposta à questão A1

3.3. Análise da secção B “ Antes da Entrada na Escola (1º ciclo)”

Os 43 itens da questão B2 têm uma consistência interna de .927 (alfa de Cronbach)

Pais e professores destacaram como indicadores mais importantes numa fase de pré-transição aspetos relacionados com atitudes positivas face à escola (58.82% consideram extremamente importante que a criança fale da escola de um modo positivo, e 60.00% que manifeste o seu entusiasmo em participar nas atividades da escola) e em relação a si mesma (64.71% consideram extremamente importante). Consideram extremamente importante que a criança esteja feliz por ir para a escola (75.51%), e que esteja confiante na interação com outras crianças (50.98%). É também destacada a sua motivação para aprender (78.48% pensam ser extremamente importante que a criança queira aprender), e a necessidade de descansar o suficiente (74.51%). Na tabela 6 encontram-se os aspetos considerados extremamente importantes pela maioria dos participantes, e a restante distribuição de respostas está disponível no anexo 8.

	EI		Categoria Atribuída
	f	%	
2.28. A criança quer aprender.	40	78.43	Atitudes
2.36. A criança descansa o suficiente.	38	74.51	Aspetos Físicos
2.4. A criança está feliz por ir para a escola.	37	75.51	Atitudes
2.19. A criança sente-se bem em relação a si mesma.	33	64.71	Atitudes
2.15. A criança fala da escola de um modo positivo.	30	58.82	Atitudes
2.39. A criança está entusiasmada por participar na maioria das atividades escolares.	30	60.00	Atitudes
2.8. A criança está confiante quando interage com outras crianças.	26	50.98	Atitudes

Tabela 6 - Indicadores de prontidão pré-transição considerados extremamente importantes (EI), e respetiva categoria

A questão de resposta aberta B3 tem o objetivo de permitir aos participantes acrescentarem condições prévias à entrada na escola que considerem importantes, e houve uma taxa de resposta de 45.0% ($n=23$; ver anexo 9). Tendo-se categorizado as respostas a este item, foi possível observar que a maioria das respostas se prende com “aspetos familiares” e relativos ao “ambiente educacional” ($n=7$; por ex., *Apoio e suporte familiar*; e *É importante que no último período do pré-escolar sejam simulados momentos e ambientes típicos de uma aula de 1º ano (...)*, respetivamente), seguindo-se uma preocupação com as “atitudes” e “regras” ($n=4$; por ex., *A criança ter uma atitude positiva face à aprendizagem, ter curiosidade em aprender coisas novas e ter o incentivo/reconhecimento dos pais*; e *Que a criança tenha regras e rotinas que não as impostas pelos pais ou avós*, respetivamente), e sendo menos referidos aspetos relacionados com “conhecimentos”, “competências” e a “adaptação” ($n=1$; ex., *O conhecimento do sentido do número*; *Ter autonomia para fazer o básico do dia a dia, tal como comer, vestir-se, ir à casa de banho sozinha*; e *Convívio e contacto com colegas da sala*, respetivamente). A categoria “aspetos físicos” não foi referida. É de salientar que foram referidos aspetos relacionados com a “maturidade” ($n=3$; ex., *Existir alguma maturidade*), os quais não se integram inequivocamente nas categorias anteriormente referidas.

3.4. Análise da secção C “Categorias”

Para verificar a importância relativa atribuída às diferentes categorias de indicadores de prontidão escolar, observou-se a média (tabela 7). De acordo com isso, realizou-se o ordenamento das categorias conforme a sua importância.

Categoria	M	Posição de Importância
Atitudes	1.90	1º
Adaptação	2.80	2º
Regras	3.46	3º
Aspetos Físicos	3.82	4º
Competência	4.12	5º
Conhecimento	4.38	6º

Tabela 7 - Importância relativa atribuída às categorias de indicadores de prontidão ($n=50$; classificação de 1 a 6)

3.5. Análise da secção D “Indicadores de Sucesso na Transição”

Através de uma análise de precisão, verifica-se que os 16 itens da questão D5 possuem uma elevada precisão (alfa de Cronbach=.891). A distribuição de respostas obtidas encontra-se no anexo 10, e os indicadores considerados “extremamente importantes” pela maioria dos participantes estão expostos na tabela 8.

Os indicadores de sucesso pós-transição mais valorizados por pais e professores (i.e., maioritariamente considerados “extremamente importantes”) prendem-se com as atitudes da criança face à escola e aprendizagens, quer com o seu entusiasmo (80.00%), quer com a sua satisfação face à sua adaptação social (52.00%) e progresso académico (54.00%). Também é considerado extremamente importante que a criança não tenha medo de falar com os professores (66.00%).

	EI		Categoria Atribuída
	f	%	
5.1. A criança está entusiasmada por ir para a escola.	40	80.00	Atitudes
5.16. A criança não tem medo de falar com os professores.	33	66.00	Atitudes
5.9. A criança está satisfeita com o seu progresso académico.	27	54.00	Atitudes
5.5. A criança está satisfeita com a sua adaptação social.	26	52.00	Atitudes

Tabela 8 - Indicadores de prontidão pós-transição considerados extremamente importantes (EI), e respetiva categoria

Na questão D6 os participantes podiam acrescentar outros indicadores de sucesso na transição, tendo-se obtido 17 respostas (33.0%; ver anexo 11). Dessas respostas 12 relacionavam-se com a categoria das “atitudes” (por ex., *Quando a criança reconhece que está a progredir e sente o entusiasmo de saber mais a cada dia*), 2 prendiam-se com “aspetos familiares” (por ex., *A criança partilha as aprendizagens com os pais(...)*), e menos referidos foram aspetos relativos a “competências”, “conhecimentos”, “adaptação” e “ambiente educacional” ($n=1$; ex., *(...)que o discurso da criança tenha princípio, meio e fim; Notar a evolução da criança tanto na escrita, como na leitura e na matemática; A criança brinca com os seus pares no recreio; e Os auxiliares da escola estão contentes com o progresso do aluno*, respetivamente). Não são referidos indicadores do tipo “aspetos físicos” nem “regras”.

3.6. Análise da secção E “Opiniões sobre a Entrada na Escola (1º ciclo)”

Os 20 itens que compõem a questão E7 possuem uma consistência interna de .398 (alfa de Cronbach).

Na análise das afirmações da questão E7 (anexo 12), verifica-se qual a posição dos respondentes às opiniões dadas em cada item. Para compreender melhor a opinião, somaram-se as respostas “Discordo Fortemente” e “Discordo” e também “Concordo Fortemente” e “Concordo”, de modo a verificar apenas se a posição era favorável ou desfavorável. Compreendendo que há itens relativamente aos quais há uma clara tendência de resposta (concordância/discordância) e outros em que há uma dispersão das respostas, havendo opiniões variadas, apresentam-se na tabela 9 os itens ordenados desse modo.

Os pais e professores consideram que não há diferença quanto ao momento em que meninos e meninas devem ingressar na escola (98.0% discorda das afirmações 7.8 e

7.12). Demonstram expressivamente a convicção de que as crianças, mesmo que não prontas para o ingresso na escola (1º ciclo) deverão frequentá-la (forte discordância com as afirmações 7.13 e 7.19 – 93.88% e 100.0% respetivamente), até em situações que denotem sinais de desadaptação, tal como não terem amigos (98.0% de discordância com a afirmação 7.17), e rejeitam a hipótese de se dever repetir o pré-escolar caso isso ocorra.

São de salientar as posições manifestadas relativamente às questões 7.1 (95.92% discordam), 7.5 (95.92% concordam), 7.8 (98.0% discordam), 7.12 (98.0% discordam), 7.13 (93.88% discordam), 7.17 (98.0% discordam), 7.18 (95.83% discordam), 7.19 (100% discordam).

Relativamente à questão E8, que pretendia obter opiniões adicionais dos participantes acerca da entrada para a escola, foram obtidas 9 respostas (ver anexo 13). A maioria incidiu sobre aspetos relacionados com o “ambiente educacional” (ex., *As turmas deviam ser mais pequenas*), tendo surgido uma referência a “atitudes” (...*a pedra base para o sucesso de uma criança na escola é ela sentir-se bem com ela própria...*), outra a “maturidade (*As crianças devem ter um tempo para serem apenas crianças e entrarem para a escola quando já têm alguma maturidade – umas atingem essa maturidade com 6 anos [em relação ao item 7.14]*), e ainda outras sem categoria (ex., *Avaliar a capacidade psicológica de cada criança em lidar com a sociedade*).

	<i>n</i>	missing	M	DF	D	C	CF	D (total)	%	C (total)	%
7.5. Todas as crianças devem ir para o pré-escolar antes de entrarem para a escola.	49	2	3,55	0	2	18	29	2	4.08	47	95.92
7.9. A idade não é um bom preditor da prontidão escolar.	48	3	2,75	4	13	22	9	17	35.42	31	64.58
7.6. As crianças que têm dificuldades com o trabalho do 1º ano devem repetir.	49	2	2,73	3	13	27	6	16	32.65	33	67.35
7.14. As crianças devem ter 6 anos antes de entrarem para a escola.	49	2	2,49	6	16	24	3	22	44.90	27	55.10
7.3. As crianças podem ficar prontas para a escola indo para a escola.	50	1	2,68	3	14	29	4	17	34.00	33	66.00
7.4. As escolas devem aceitar todas as crianças, estejam prontas ou não.	48	3	2,58	3	18	23	4	21	43.75	27	56.25
7.2. As crianças podem estar prontas para aprender mas não prontas para a escola.	50	1	2,54	3	20	24	3	23	46.00	27	54.00
7.11. As crianças podem estar prontas para a escola mas não prontas para aprender.	50	1	2,50	4	21	21	4	25	50.00	25	50.00
7.10. As crianças de contextos não-portugueses têm dificuldades quando entram para a escola.	47	4	2,40	3	23	20	1	26	55.32	21	44.68
7.15. Os professores deviam tentar ir de encontro às expectativas que os pais/cuidadores habituais têm sobre a escola.	50	1	2,22	5	29	16	0	34	68.00	16	32.00
7.16. As crianças que entram para a escola mais velhas aprendem melhor que as mais novas.	49	2	2,16	9	25	13	2	34	69.39	15	30.61
7.20. A escola a sério não começa antes do 1º ano.	50	1	2,02	15	22	10	3	37	74.00	13	26.00
7.7. As crianças que começam a escola cedo demais não aprendem.	49	2	1,92	13	28	7	1	41	83.67	8	16.33
7.13. As crianças devem ser mantidas fora da escola até que estejam prontas.	49	2	1,73	16	30	3	0	46	93.88	3	6.12
7.18. Os professores do pré-escolar são muito mais acessíveis que os professores do 1º ciclo.	48	3	1,65	19	27	2	0	46	95.83	2	4.17
7.1. As aulas do 1º ano deviam ser mais como o pré-escolar.	49	2	1,94	7	40	1	1	47	95.92	2	4.08
7.17. As crianças deviam repetir o pré-escolar se não tiverem amigos na escola.	50	1	1,56	23	26	1	0	49	98.00	1	2.00
7.12. Os meninos devem começar a escola um ano depois das meninas.	50	1	1,34	34	15	1	0	49	98.00	1	2.00
7.8. As meninas devem começar a escola antes dos meninos.	50	1	1,30	36	13	1	0	49	98.00	1	2.00
7.19. As crianças que não se adaptam à escola até ao final do 1º período, devem ser mantidas em casa.	50	1	1,24	38	12	0	0	50	100.00	0	0.00

Tabela 9 - Itens da secção E, opiniões de tendência positiva, dispersão de opiniões e tendência negativa (DF – “Discordo Fortemente”; D – “Discordo”; C – “Concordo”; CF – “Concordo Fortemente”)

Capítulo IV – Discussão e Conclusão

4.1. Discussão de Resultados

Este estudo pretendeu ter um carácter exploratório, constituindo um estudo prévio relativamente à tradução e adaptação do questionário *Starting School: Beliefs, Myths and Consequences*. Por um lado interessa compreender o funcionamento do instrumento, para melhorias posteriores, mas também compreender que aspetos são mais valorizados por pais e professores, no sentido de conhecer indicadores de prontidão na transição para o 1º ciclo, e a sua opinião sobre o processo de transição. Assim, neste capítulo procura-se dar uma resposta às questões exploratórias do estudo, começando por apresentar-se uma análise mais formal aos itens que poderão vir a ser alvo de reformulação em estudos futuros, posteriormente faz-se uma discussão dos dados obtidos em cada uma das secções do questionário, e finalmente segue-se uma conclusão onde são apresentadas as sugestões para estudos futuros e pistas para a intervenção no âmbito da educação para a mudança.

4.1.1. Resposta às questões de investigação

Foram colocadas três questões exploratórias, às quais este estudo pretendia responder, com a devida cautela por se tratar de um estudo em que a adaptação do questionário tem um carácter preliminar.

Relativamente à primeira questão, relativa a quais os indicadores de prontidão que pais e professores consideravam mais relevantes para considerar uma criança pronta para a transição antes da entrada no 1º ano, os resultados indicam que estes valorizam mais os aspetos relacionados com as atitudes positivas da criança em relação à escola, em termos afetivos e motivacionais, assim como a qualidade do descanso da criança. Os indicadores tidos como menos relevantes, no seu geral, prendem-se com os

conhecimentos e competências. Valorizam ainda o envolvimento da família e aspetos relativos ao ambiente educacional, e referem-se várias vezes à “maturidade” das crianças.

A segunda questão prende-se com os indicadores de prontidão das crianças após a sua entrada no 1º anoque serão mais valorizados por pais e professores. De acordo com os resultados obtidos, verifica-se que é através das atitudes das crianças em relação à escola, e em relação a si mesma e ao seu progresso escolar, em conjunto com aspetos da sua adaptação, que pais e professores consideram poder perceber se a criança estará a realizar uma transição bem sucedida.

A terceira e última questão, é relativa às alterações que poderão ser feitas no questionário de modo a que possa ser um instrumento mais eficaz na recolha de crenças sobre a prontidão escolar na transição. Foram identificados alguns itens que poderão ser alvo de exclusão ou alteração, nomeadamente os itens 5.10, 7.4, 7.9, 7.10, e 7.18.

4.1.2. Conteúdo e forma dos itens do questionário

Através da análise das respostas omissas a cada item, é possível identificá-los como potenciais itens-problema, que poderão não ter obtido resposta por parte dos participantes por terem um carácter ambíguo, controverso ou serem incompreensíveis. Com as aplicações experimentais foram excluídos alguns itens por se revelarem itens-problema, e com esta análise surgem novos itens que poderão necessitar de ser retirados ou modificados.

O item 5.10 “Os pais/cuidadores habituais estão felizes por deixar a criança na escola o dia inteiro” revelou-se problemático. 5 Participantes deixaram a resposta em branco, demonstrando a sua dificuldade em expressar a sua opinião. O item pode ter uma interpretação ambígua: as pessoas podem considerar ser positivo que os pais

fiquem contentes por deixar a criança na escola porque sabem que esta fica bem entregue e gosta de estar na escola, ou pelo contrário, podem considerar negativo que fiquem felizes por acharem que isso denota que os pais se queiram ver livres da criança, “depositando-a” na escola o máximo de tempo possível. Nas aplicações experimentais tinha surgido esta dúvida, mas não se previu que causasse tanta dificuldade.

O item 7.4 “As escolas devem aceitar todas as crianças, estejam prontas ou não” também relevou não resultar bem. Com 3 participantes a não responderem, e com as respostas obtidas a não se demonstrarem conclusivas quanto à concordância ou discordância da maioria, por alguma razão foi sentida dificuldade em decidir se seria positivo ou não que as escolas aceitassem as crianças prontas e não prontas.

O item 7.9 “A idade não é um bom preditor da prontidão escolar” teve 3 respostas omissas e provavelmente não resulta por não ser compreensível por parte dos participantes. As palavras “preditor” e “prontidão” talvez correspondam a conceitos que não são muito frequentemente utilizados no quotidiano, pelo que possivelmente haveria respondentes a não conhecerem o seu significado e, assim, não conseguirem interpretar a questão. De futuro poderá ser preferível não utilizar este item, ou caso se decida continuar a utilizá-lo, fornecer uma explicação breve do conceito em rodapé. Apesar de se haver 3 respostas omissas, a maioria dos participantes (64.68%) concorda que a idade não ajuda a prever o funcionamento das crianças na escola.

O item 7.10 “As crianças de contextos não-portugueses têm dificuldades quando entram para a escola” também terá gerado alguma controvérsia. Com 4 respostas omissas, os respondentes poderão ter considerado que a questão tinha um carácter estereotipado (e, efetivamente tem; mas resulta da recolha de opiniões no estudo original australiano, sendo que o item originalmente se refere a *children from non-english backgrounds*). Nas aplicações experimentais tinha surgido a questão de poder

ser abusivo considerar que todas essas crianças teriam dificuldades, pois se é verdade que muitas estariam em desvantagem em relação à exposição à língua portuguesa, por exemplo, também é verdade que poderiam haver crianças que não sentissem mais dificuldade que crianças de contextos ditos portugueses.

O item 7.18 “Os professores do pré-escolar são muito mais acessíveis que os professores do 1º ciclo” teve 3 respostas omissas, mas apesar disso a maioria dos respondentes (95.83%) discorda da afirmação. Sendo uma opinião que explicitamente “discrimina” os professores de 1º ciclo em relação aos educadores de infância, e que é por isso controversa, terá gerado dificuldade em tomar partido quer em relação a uns, quer em relação a outros. Mesmo havendo respostas omissas, o item foi informativo em termos de opinião dos participantes, que discordam da afirmação.

4.1.3. Secção A (Ingresso na escola)

As respostas à questão A1 foram analisadas segundo os temas mais frequentes, ou seja, segundo as palavras e expressões utilizadas pelos participantes. Embora o principal tema se prenda com Aprendizagem, habitualmente não era especificada, sendo que por vezes se referia a aprendizagem da leitura, escrita e números (ex., “Aprender escrita e números”; “Começar a aprender a ler e a escrever”). Há o reconhecimento do ingresso na escola como uma mudança, uma transição, o início de uma etapa considerada nova, à qual muitas vezes está associada uma preocupação, sentimentos com uma carga negativa. A adaptação é referida em diferentes formas, tais como a adaptação social (aos pares, aos professores) e a adaptação a aspetos do ambiente escolar (como sendo os horários, as regras). O facto de o ingresso na escola ser encarado como fonte de preocupação, insegurança e medo, vai ao encontro dos resultados do estudo de *focus group* conduzido por Castro e Rangel (2002).

4.1.4. Secção B (Antes da entrada na escola)

Através das percentagens superiores a 50.0% da resposta “extremamente importante”, verificou-se quais as condições prévias à transição que os participantes mais valorizam. Embora seja útil a análise atentando na descrição do item, utilizou-se a categorização para facilitar a análise. Pode-se considerar que pais e professores uma clara preferência por aspetos relacionados com as atitudes, como fatores motivacionais (ex., *A criança quer aprender*) e afetivos (ex., *A criança sente-se bem em relação a si mesma*), dando-se também importância à qualidade do descanso da criança (um aspeto físico), em detrimento de aspetos de índole mais académica, relacionados com conhecimentos (conhecer números, ler, escrever, etc.) e competências (“a criança sabe...”). Apesar disso, quando se pede aos pais e professores que sugiram outras condições prévias que para eles sejam importantes, são referidos aspetos relacionados com a família (ex., atitude dos pais em relação à escola) e com o ambiente da escola (ex., exigência no 3º período no pré-escolar), sugerindo que não se encontram apenas focados na criança como agente na transição, mas consideram que família e escola têm também um papel importante a desempenhar. Estes resultados são congruentes com estudos anteriores, em que se verificou que pais e professores tendem a valorizar mais as atitudes das crianças face à escola (Harradine & Clifford, 1996; Dockett & Perry, 2002_a; Zhang, et al., 2008; Correia & Marques Pinto, 2011). Apesar disso, está descrito na literatura que pais e professores consideram condições importantes para a transição os aspetos físicos (Harradine & Clifford, 1996; Dockett & Perry, 2001; Correia & Marques Pinto, 2011) e as regras (Correia & Marques Pinto, 2011), o que não se verificou tão relevante no presente estudo. Mas adotando-se uma perspetiva ecológica sobre a prontidão, compreende-se que conforme cada contexto e respetivos agentes na

transição, existem diferentes concepções da prontidão, e portanto serão atribuídos diferentes graus de importância às várias categorias de indicadores.

4.1.5. Secção C (Categorias)

Ordenando as categorias de acordo com as médias das pontuações atribuídas pelos participantes, obteve-se um *ranking* das categorias de indicadores de acordo com a importância atribuída pelos pais e professores. Consistente com o que foi descrito por Dockett e Perry (2001), os pais e professores tendem a valorizar mais os aspetos relacionados com as atitudes e adaptação das crianças, em detrimento das competências que adquiriram ou os conhecimentos que possuem. Assim, de acordo com a opinião dos participantes neste estudo, a motivação para aprender, as atitudes positivas sobre a escola, e a capacidade de adaptação à escola e seus atores, serão aspetos importantes a estimular para uma transição considerada bem sucedida.

4.1.6. Secção D (Indicadores de sucesso na transição)

Analisando as percentagens de resposta iguais ou superiores a 50.0% de “extremamente importante” e respetivas categorias, verificaram-se quais os indicadores de sucesso pós-transição considerados pelos pais e professores como mais relevantes. Aparentemente, estes tendem a valorizar mais os indicadores de transição com sucesso que se prendem com a atitude positiva da criança face à escola e à sua própria adaptação (quer a um nível social, quer a um nível mais académico). As atitudes perante a escola, que incluem aspetos motivacionais (ex., “a criança quer saber cada vez mais”), de autorregulação (ex., “a criança reconhece que está a progredir”), emocionais (ex., “a criança está feliz, confiante”), e de autoconceito (ex., “autoestima em si mesma”), são predominantes nos indicadores de sucesso após a entrada no 1º ano referidos na questão

D6. De notar que não são referidos aspetos relativos à “maturidade”, ao contrário do que acontecia relativamente a indicadores pré-transição. Dockett e Perry (2004) descrevem que os pais tendiam a valorizar mais o conhecimento, enquanto que os professores davam maior importância à adaptação, atitudes, e ao cumprimento das regras. Tal não se verificou no presente estudo, denotando-se apenas a preferência pelos indicadores relacionados com as atitudes da criança.

4.1.7. Secção E (Opiniões sobre a entrada na escola)

Considera-se que o facto de revelarem menor consistência interna (.398) decorre da própria natureza das questões, pois sendo diversas opiniões em diversos sentidos, o sentido de resposta tem também um carácter bastante pessoal e variado. Verificou-se haver questões em que há uma tendência clara da maioria num dos sentidos (concordância/discordância), e questões em relação às quais existe uma maior variabilidade de opiniões, havendo uma dispersão de respostas. É curioso verificar que as questões relacionadas mais diretamente com a prontidão (itens 7.2, 7.3, 7.4 e 7.11) são das que reúnem menor consenso, havendo uma distribuição de respostas aproximada à curva normal. Por outro lado, as questões que podemos considerar como claras tendências de opinião parecem relacionar-se com a importância de frequentar uma instituição de ensino pré-escolar, e a negação de relação da prontidão escolar com o género das crianças.

Em suma, os dados indicam-nos que os pais e professores consideram que as aulas do pré-escolar e do 1º ano são claramente diferentes, sendo que todas as crianças deveriam frequentar o ensino pré-escolar antes de ingressarem na escola (1º ciclo). Não consideram que haja diferenças conforme o género das crianças, e em relação à idade de entrada na escola as opiniões dividem-se, embora tendam a concordar que a idade acaba

por não ser um bom indicador da prontidão. Existem opiniões diversificadas quanto à ligação entre a prontidão para aprender e para ingressar para a escola, assim como em relação à possibilidade das escolas poderem não aceitar as crianças “não prontas”, ou fazerem-nas repetir de ano.

Quando questionados sobre outras opiniões que possam ter sobre a entrada na escola (questão E8) surgem diversas opiniões relativamente ao ambiente educacional. Isto sugere que poderá ser importante fomentar uma maior comunicação entre escola e família, envolvendo os diferentes agentes nas decisões da comunidade respeitantes à educação, pois parece que muitos têm algo a dizer.

4.2. Conclusões

No global, considera-se que os participantes tiveram interesse em responder ao questionário, havendo poucas questões em branco e notando-se uma boa adesão às questões de resposta aberta. Foi sentido que os pais e professores sentem necessidade de expressarem os seus pontos de vista sobre a temática, e que têm as suas próprias crenças acerca da prontidão escolar.

Denota-se uma preocupação acrescida em relação aos aspetos emocionais e motivacionais da criança, sendo esta encarada como um agente ativo na transição e cujo bem-estar é claramente uma prioridade para pais e professores. A sua adaptação ao ambiente educacional é também um dos grupos de indicadores apontados como fatores para o sucesso na transição. Uma crescente preocupação com aspetos de inteligência emocional, de bem-estar, da própria psicologia positiva, poderão estar a influenciar a perceção de pais e professores sobre o que é realmente importante para as crianças numa fase que consideram ser tão importante nas suas vidas, o “início de uma nova etapa”.

Os conhecimentos e competências revelam-se como indicadores de prontidão menos valorizados, o que contraria, de certo modo, a prática corrente de avaliar aspetos cognitivos como modo de decidir sobre a prontidão das crianças. Fará muito mais sentido uma avaliação de carácter funcional, compreensivo, em que se avalie com o objetivo de estimular e ajudar, e não de rotular e dicotomizar enquanto “pronto/não pronto”.

Surge frequentemente o termo “maturidade”, especialmente associado a uma fase de pré-transição, o que seria importante explorar, compreendendo-se que conceção têm os participantes desse conceito. Será essa “maturidade” algo em que se pode intervir? Terá um carácter físico, social, emocional? Traduzirá uma herança da conceção maturacionista de prontidão?

Apesar das referências à “maturidade”, denota-se também uma preocupação dos pais e professores pelos aspetos relativos ao ambiente escolar, assim como ao ambiente familiar, o que revela uma consciência da importância da escola e da família enquanto agentes intervenientes no processo de transição.

4.2.1. Estudos Posteriores

É de maior importância a prossecução de estudos no âmbito da prontidão escolar em Portugal, com o objetivo de *(in)formar* para uma transição o mais bem sucedida possível.

Sendo este um estudo preliminar de tradução e adaptação do questionário, faz todo o sentido que se invista em estudos no sentido de melhorar o instrumento, de modo a torna-lo mais eficaz na recolha de informações sobre as crenças acerca da prontidão escolar. Embora se equacionem a família, os professores, e o próprio ambiente escolar como importantes intervenientes na transição e agentes que, eles mesmos, deverão

tender para um estado de maior prontidão perante a mudança, as questões do instrumento utilizado centram-se todas na prontidão da criança (ex., “A criança sabe ...”, “A criança gosta...”). Seria interessante que se questionasse também em relação a aspetos inerentes à escola (as instalações físicas, por exemplo), aos professores (a sua metodologia de ensino e atividades desenvolvidas, por exemplo), e aos pais/família (a sua comunicação com a escola, o acompanhamento das tarefas escolares, por exemplo).

Futuramente seria importante procurar obter maior amostra como modo de validar a realização de uma análise de qui-quadrado e verificar diferenças entre grupos, podendo assim compreender-se se existem diferenças nas crenças de pais e professores, ou em grupos pré- e pós-transição (à semelhança das análises realizadas pelos autores australianos).

Além disso, dada a dificuldade que surgiu em categorizar as respostas obtidas à secção A do questionário, pensa-se que poderia ser interessante conduzir um estudo com recurso ao método de *Q-Sort*, procurando perceber o modo como os próprios pais e professores envolvidos no processo de transição percecionam a informação e a organizam. Além disso, a condução de entrevistas com pais, professores e até com as próprias crianças, poderão contribuir para uma melhor compreensão do assunto, ajudando a melhorar o instrumento e as intervenções.

Pretende-se também estabelecer uma parceria de investigação com Dockett e Perry, pois foi demonstrada abertura e interesse em prosseguir com trabalho conjunto neste âmbito, através de uma colaboração internacional entre instituições e investigadores. Planeia-se devolver uma retroversão do questionário aos autores, assim seguir os seus procedimentos, conduzindo entrevistas em *focus groups* também com crianças. Adaptar as *guidelines* para intervenções sobre a transição para Portugal seria

também interessante, embora possam beneficiar de mais investigação sobre o tema no país.

4.2.2. *Contributo para a Prática da Psicologia Educacional*

Considera-se importante dar *feedback* às instituições escolares que contribuíram para este estudo, apresentando-se os resultados obtidos e algumas linhas orientadoras para a transição escolar. Um modo interessante de os devolver poderá ser em sessões informativas sobre a transição escolar, em que se possam esclarecer pais e outros cuidadores habituais de crianças no último ano do pré-escolar, como modo de promover a educação para a mudança. A análise de crenças e opiniões em grupo pode ser um excelente mote para debate e reflexão sobre o tema. Esses momentos poderão, inclusivamente, servir para a recolha de mais dados para estudos futuros, aplicando o questionário no início de cada sessão (até como modo de suscitar questões e interesse pelo tema a ser tratado na sessão).

Talvez mais do que as próprias crianças, podem ser os pais a precisar de maior preparação para a fase de transição que atravessam. Os medos, preocupações e ansiedade que sentem poderão ser atenuados com formações sobre o assunto, ou simplesmente com a oportunidade de partilharem os seus pontos de vista e crenças sobre o processo pelo qual estão a passar. Os próprios professores sentem necessidade de exprimir os seus pontos de vista e até comunicarem-nos aos pais, onde o diálogo poderá ajudar ambas as partes a sentirem-se melhor no processo e assim poderem também ajudar melhor as crianças em transição.

Com as crianças considera-se que é especialmente importante a estimulação gradual, com a aprendizagem por andaimes. É importante considerar cada criança enquanto indivíduo, e por isso atentar nas suas características pessoais e estados de

desenvolvimento, procurando atingir progressivamente estados de maior adaptação ao ambiente escolar. Trabalhar aspetos de índole motivacional e emocional é também bastante importante e valorizado, conforme se pôde concluir com este estudo, portanto propõem-se intervenções para todos, pois todos beneficiam delas. Fazer com que as crianças gostem da escola, gostem de aprender, parece poder ser um ótimo princípio para que a transição ocorra de modo mais suave, pelo menos na perceção dos pais e professores (e, acredita-se, das crianças também).

Haver um contacto entre as instituições de pré-escolar e as de 1º ciclo é importante para que se concentrem os esforços de educação para a mudança. Poderem haver aproximações faseadas ao ambiente de sala de aula de 1º ano poderá contribuir para que haja menor preocupação e ansiedade, assim como para que se estimule a curiosidade pela “entrada na escola”. Por outro lado, se a mudança de regras de sala de aula for gradual, é possível que se faça uma melhor adaptação. Seria também importante colocar em contacto os pais dos alunos em transição com o professor do 1º ano uns meses antes do momento de transição propriamente dito. Deste modo poderiam ser geridas as expectativas de ambos os agentes, e tiradas eventuais dúvidas, e garantindo-se assim que todos os intervenientes estão a trabalhar no mesmo sentido, com os mesmo grande objetivo: contribuir para uma transição com sucesso.

Em suma, todos os esforços deverão ser no sentido de educar para a mudança que decorre da transição, *(in)formado* todos os agentes e fornecendo apoio ao longo de todo o processo, e envolvendo a comunidade escolar e famílias na definição dos seus próprios objetivos e prioridades ao longo do processo (pois são essas as premissas desta visão de Educação para a Mudança, defendida na linha de investigação em que se insere o presente estudo).

Espera-se que a linha de investigação possa contribuir para que todos os intervenientes no processo de transição possam encarar a transição com mais ferramentas de modo a que seja uma mudança mais suave, com mais conquistas do que preocupações. Pretende-se que as crianças deixem de ser alvo de infundáveis avaliações que as rotulam de incapazes, para passarem a ser objeto de uma atenção de caráter compreensivo e com o objetivo de estimular cada uma delas de acordo com o seu ritmo e capacidade, respeitando o desenvolvimento de cada uma, e envolvendo-as no gosto por aprender e por andar na escola.

Referências

- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In M. Gauvain & M. Cole (Eds.), *Readings on the Development of Children* (pp. 37-43). Nova Iorque: Freeman.
- Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, 28 (3), 338-352.
- Castro, T. C., & Rangel, M. (2002). Do jardim de infância ao 1º ciclo. In Encontro do Centro Doutor João dos Santos – Casa da Praia (Ed.), *Transições da 1ª Infância à Adolescência: Actas* (pp. 241 – 247). Lisboa: Centro Doutor João dos Santos – Casa da Praia.
- Cleto, P. M., & Costa, M. E. (2000). A mobilização de recursos sociais e de coping para lidar com a transição de escola no início da adolescência. *Inovação*, 13, 69-88.
- Correia, K., & Marques Pinto, A. (2001). Factores de stress e adaptação na transição do pré-escolar para o início da escolaridade. In A. Marques Pinto e L. Picado (Coord.), *Adaptação e Bem Estar nas Escolas Portuguesas: Dos Alunos aos Professores* (pp. 31 – 53). Lisboa: Coisas de Ler.
- Decreto-Lei nº 301/1993 de 31 de agosto. *Diário da República nº 204 – I Série –A*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Dockett, S., & Perry, B. (2001). Starting school: Effective transitions. *Early Childhood Research and Practice*, 3 (2). Retirado de <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/dockett.html>.
- Dockett, S., & Perry, B. (2002_a). *Beliefs and expectations of parents, prior-to-school educators and school teachers as children start school*. Artigo apresentado na Conferência da Australian Association for Research in Education. Retirado de <http://www.aare.edu.au/02pap/doc02072.htm>.

- Dockett, S., & Perry, B. (2002_b). Who's ready for what? Young children starting school. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1 (3), 67-89.
- Dockett, S., & Perry, B. (2003_a). *Starting school: Perspectives of Australian children, parents and educators*. Artigo apresentado na British Education Research Association Annual Conference, Heriot-Watt, Universidade de Watt, Edimburgo, Reino Unido. [On-line]. Retirado de <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003324.htm>.
- Dockett, S., & Perry, B. (2003_b). The transition to school: What's important? *Educational Leadership*, 30-33.
- Dockett, S., & Perry, B. (2004). What makes a successful transition to school? Views of Australian parents and teachers. *International Journal of Early Years Education*, 12 (2), 217-230.
- Dockett, S., & Perry, B. (2009). Readiness for school: A relational construct. *Australasian Journal of Early Childhood*, 34 (1), 20 – 26.
- Graue, E. (2006). The answer is readiness: Now what is the question? *Early Education and Development*, 17 (1), 43-56.
- Harradine, C. C., & Clifford, R. M. (1996). *When are children ready for kindergarten? Views of families, kindergarten teachers and child care providers*. Raleigh: North Carolina State Department of Human Resources. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 399 044).
- Lewit, E. M., & Baker, L. S. (1995). School readiness. *Critical Issues for Children and Youths*, 5 (2), 128-139.
- Lin, H., Lawrence, F. R., & Gorrell, J. (2003). Kindergarten teachers' views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 225-237.

- Marôco, J. (2010). *Análise Estatística com o PASW Statistics*. Pêro Pinheiro: Report Number.
- Morrison, F. J., Griffith, E. M., & Alberts, D. M. (1997). Nature-nurture in the classroom: Entrance age, school readiness, and learning in children. *Developmental Psychology, 33*, 254-262.
- O'Kayses, M., & Hayes, N. (2006). The transition to school in Ireland: Views of preschool and primary school teachers. *International Journal of Transitions in Childhood, 2*, 4-16.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to the kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology, 21* (5), 491-511.
- Sim-Sim, I. (2010). Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo da educação básica. *Exedra, 9*, 111-118.
- Smith, M. L., & Shepard, L. A. (1988). Kindergarten readiness and retention: A qualitative study of teachers' beliefs and practices. *American Education Research Journal, 25* (3), 307-333.
- Yeboah, D. A. (2002). Enhancing transition from early childhood phase to primary education: Evidence from the research literature. *Early Years, 22* (1), 51-68.
- Zhang, X., Sun, L., & Gai, X. (2008). Perceptions of teachers' and parents' regarding school readiness. *Frontiers of Education in China, 3* (3), 460-471.

Lista de Anexos

Anexo 1 – Amostras do Questionário Original

Anexo 2 – Questionário *Prontidão para a Transição para o 1º Ciclo – Crenças de Pais e Professores*

Anexo 3 – Versão Experimental do Questionário

Anexo 4 – Guião para Entrevista na Aplicação Experimental

Anexo 5 – Itens Excluídos ou Modificados após Aplicação Experimental

Anexo 6 – Pedido de Colaboração com a Investigação

Anexo 7 – Respostas à questão A1

Anexo 8 – Respostas à questão B2

Anexo 9 – Respostas à questão B3

Anexo 10 – Respostas à questão D5

Anexo 11 – Respostas à questão D6

Anexo 12 – Respostas à questão E7

Anexo 13 – Respostas à questão E8

Anexos

Anexo 1 – Amostras do Questionário Original

5.	List the first 5 things that come into your mind when you think about your child starting school.				
	a).....				
	b).....				
	c).....				
	d).....				
	e).....				
6.	How important is each of the following to a child's successful transition to school? (Please tick the box which most closely matches your opinion.)				
	<table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="padding: 0 10px;">Not Important</td> <td style="padding: 0 10px;">Somewhat Important</td> <td style="padding: 0 10px;">Very Important</td> <td style="padding: 0 10px;">Extremely Important</td> </tr> </table>	Not Important	Somewhat Important	Very Important	Extremely Important
Not Important	Somewhat Important	Very Important	Extremely Important		
◇	the child is physically big enough to cope with older children ... <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				

Exemplo 1 - Amostra do original que deu origem às questões A1. e B2.

Please rank from 1 to 6 (1 most important, 6 least important) the following categories of issues in order of how important you see them in a child's successful transition to school.
Knowledge (for example: can count, can recognise letters)..... <input type="checkbox"/>

Exemplo 2 - Amostra do original que deu origem à questão C3.

Section B3 Successful transitions to school					
<i>Please answer the questions in this section with particular reference to your child (or children) who has either started school this year or will next year.</i>					
1.	How important are the following for deciding whether a child has had a successful <u>first two terms</u> at school? (Please tick the box which most closely matches your opinion.)				
	<table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="padding: 0 10px;">Not Important</td> <td style="padding: 0 10px;">Somewhat Important</td> <td style="padding: 0 10px;">Very Important</td> <td style="padding: 0 10px;">Extremely Important</td> </tr> </table>	Not Important	Somewhat Important	Very Important	Extremely Important
Not Important	Somewhat Important	Very Important	Extremely Important		
◇	the child is eager to go to school..... <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				

Exemplo 3 - Amostra do original que deu origem à questão D5.

Section B4 Summary statements					
1.	Here are some statements about starting school. Please indicate if you strongly disagree, disagree, agree or strongly agree with them. (Please tick the box which most closely matches your opinion.)				
	<table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="padding: 0 10px;">Strongly Disagree</td> <td style="padding: 0 10px;">Disagree</td> <td style="padding: 0 10px;">Agree</td> <td style="padding: 0 10px;">Strongly Agree</td> </tr> </table>	Strongly Disagree	Disagree	Agree	Strongly Agree
Strongly Disagree	Disagree	Agree	Strongly Agree		
◇	Kindergarten classes should be more like preschool / day care..... <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>				

Exemplo 4 - Amostra do original que deu origem à questão E7.

Anexo 2 – Questionário “Prontidão para a Transição para o 1º ciclo – Crenças de Pais e Professores”



Faculdade de Psicologia
UNIVERSIDADE DE LISBOA

Gostaria de lhe agradecer a sua colaboração neste estudo. Sou uma estudante finalista do Mestrado Integrado em Psicologia da Educação e Orientação, da Universidade de Lisboa. Estou a desenvolver uma dissertação relativa à transição escolar das crianças para o 1º ano do 1º ciclo do ensino básico, sob a orientação da Professora Doutora M^a Dulce Gonçalves.

Com este questionário pretendo conhecer as opiniões de pais e professores acerca de aspetos importantes para as crianças antes e após a sua entrada na escola. Interessa-me conhecer a sua visão pessoal sobre o assunto, pelo que não há respostas corretas ou incorretas.

Os dados recolhidos são anónimos e confidenciais, e serão utilizados apenas para esta investigação. Apenas a investigadora e respetiva orientadora terão acesso aos mesmos.

Após a leitura desta informação, ao responder a este questionário, confirma a sua aceitação de colaboração neste estudo.

Estou disponível para qualquer contacto ou esclarecimento através do endereço de correio eletrónico abaixo indicado.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Joana Almeida Monteiro

(joanamonteiro@campus.ul.pt)

Prontidão para a Transição para o 1º ciclo – Crenças de Pais e Professores

Este questionário pretende conhecer a sua opinião relativamente ao que considera ser importante para que as crianças tenham uma transição para o 1º ano bem sucedida.

Se é pai/mãe (ou um cuidador habitual): *por favor responda tendo como referência o seu/sua filho(a) que transitou/transitará para o 1º ano do 1º ciclo do ensino básico.*

Secção A – Ingresso na Escola (1º Ciclo)

A1. Liste as primeiras 5 coisas que lhe venham à mente quando pensa numa criança a ingressar na escola (1º ano).

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

Secção B – Antes da Entrada na Escola (1º Ciclo)

B2. Qual é o grau de importância de cada uma das seguintes condições prévias para que ocorra uma transição para a escola (1º ano) bem sucedida?

(Por favor escolha a opção que mais se aproxime da sua opinião.)

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
2.1. A criança é fisicamente crescida, o suficiente para saber lidar com as crianças mais velhas.				
2.2. A criança sabe como falar com os professores.				
2.3. A criança sabe-se vestir.				
2.4. A criança está feliz por ir para a escola.				
2.5. A criança participa de modo apropriado em atividades em grupo.				
2.6. A criança sabe ler o seu nome.				
2.7. A criança sabe almoçar sem assistência.				
2.8. A criança está confiante quando interage				

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
com outras crianças.				
2.9. O melhor amigo da criança está na mesma turma.				
2.10. A criança recebe apoio médico e dentário regularmente.				
2.11. A criança sabe a sua morada.				
2.12. A criança sabe como reagir de modo apropriado a mudanças na rotina.				
2.13. A criança compreende a necessidade da higiene pessoal.				
2.14. A criança gosta que lhe leiam livros.				
2.15. A criança fala da escola de um modo positivo.				
2.16. A criança foi vacinada.				
2.17. A criança sabe as regras que se aplicam na sala de aula.				
2.18. A criança está confiante quando interage com adultos.				
2.19. A criança sente-se bem em relação a si mesma.				
2.20. A criança sabe reconhecer letras.				
2.21. A criança sabe dizer os dias da semana por ordem.				
2.22. A criança não perturba o trabalho ou brincadeira das outras crianças.				
2.23. A criança responde de modo apropriado ao ser corrigida.				
2.24. A criança sabe lavar as mãos sem supervisão.				
2.25. A criança sabe seguir direções de outros adultos que não os pais/cuidadores habituais.				
2.26. A criança sabe escrever o seu nome.				
2.27. A criança sabe atar os seus atacadores.				
2.28. A criança quer aprender.				
2.29. A criança sabe as regras que se aplicam no recreio da escola.				
2.30. A criança toma responsabilidade pelos pertences pessoais.				
2.31. A criança separa-se bem dos pais/cuidadores habituais.				
2.32. A criança sabe trabalhar com programas simples de computador.				
2.33. A criança tem 6 anos.				
2.34. A criança sabe esperar pela sua vez.				
2.35. A criança sabe contar até 10.				
2.36. A criança descansa o suficiente.				

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
2.37. A criança sabe jogar jogos de computador.				
2.38. A criança sabe identificar cores básicas.				
2.39. A criança está entusiasmada por participar na maioria das atividades escolares.				
2.40. A criança come uma dieta equilibrada.				
2.41. A criança segura num lápis corretamente.				
2.42. A criança sabe ir à casa de banho sozinha.				
2.43. A criança sabe atirar e apanhar uma bola.				

B3. Há outras condições prévias à entrada para a escola (1º ano) que considere serem importantes para que a criança tenha uma transição para a escola bem sucedida? *(Por favor especifique)*

Secção C – Categorias

C4. Por favor ordene de 1 a 6 (1 mais importante; 6 menos importante) as seguintes categorias de questões, na ordem da importância que lhes atribui para uma transição para a escola bem sucedida.

	Conhecimento (por exemplo: sabe contar, sabe reconhecer letras)
	Adaptação (por exemplo: separa-se com confiança dos pais/ cuidadores habituais, está confiante com grandes grupos de crianças)
	Competências (por exemplo: sabe atar os atacadores, sabe ir à casa de banho sozinha)
	Atitudes (por exemplo: está feliz em relação à escola, está interessada em aprender)
	Regras (por exemplo: sabe e comporta-se conforme as regras da escola)
	Aspetos Físicos (por exemplo: come bem e é saudável)

Secção D – Indicadores de Sucesso na Transição

D5. Depois de entrar na escola (1º ano), qual a importância das seguintes questões para considerar que os primeiros meses de escola estão a ser bem sucedidos?

(Por favor escolha a opção que mais se aproxime da sua opinião.)

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
5.1. A criança está entusiasmada por ir para a escola.				
5.2. A criança sabe contar até 20.				
5.3. A criança tem amigos na escola.				
5.4. A criança sabe ler.				
5.5. A criança está satisfeita com a sua adaptação social.				
5.6. Os pais estão satisfeitos com a adaptação social da criança.				
5.7. A criança consegue seguir as rotinas escolares.				
5.8. Os professores estão satisfeitos com a adaptação social da criança.				
5.9. A criança está satisfeita com o seu progresso académico.				
5.10. Os pais/ cuidadores habituais estão felizes por deixar a criança na escola o dia inteiro.				
5.11. A criança mostra o trabalho de casa aos pais/ cuidadores habituais.				
5.12. Os professores estão satisfeitos com o progresso académico da criança.				
5.13. Os pais estão satisfeitos com o progresso académico da criança.				
5.14. A criança separa-se facilmente dos pais/ cuidadores habituais.				
5.15. A criança consegue escrever uma frase legível.				
5.16. A criança não tem medo de falar com os professores.				

D6. Há outros indicadores de sucesso que considere serem importantes para determinar que a transição para a escola foi bem sucedida?

(Por favor especifique.)

Secção E – Opiniões sobre a Entrada na Escola (1º Ciclo)

E7. Aqui encontra algumas opiniões sobre a entrada na escola. Por favor indique se discorda fortemente, se discorda, se concorda ou se concorda fortemente com elas.

(Por favor escolha a opção que mais se aproxima da sua opinião.)

	Discordo Fortemente	Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
7.1. As aulas do 1º ano deviam ser mais como o pré-escolar.				
7.2. As crianças podem estar prontas para aprender mas não prontas para a escola.				
7.3. As crianças podem ficar prontas para a escola indo para a escola.				
7.4. As escolas devem aceitar todas as crianças, estejam prontas ou não.				
7.5. Todas as crianças devem ir para o pré-escolar antes de entrarem para a escola.				
7.6. As crianças que têm dificuldades com o trabalho do 1º ano devem repetir.				
7.7. As crianças que começam a escola cedo demais não aprendem.				
7.8. As meninas devem começar a escola antes dos meninos.				
7.9. A idade não é um bom preditor da prontidão escolar.				
7.10. As crianças de contextos não-portugueses têm dificuldades quando entram para a escola.				
7.11. As crianças podem estar prontas para a escola mas não prontas para aprender.				
7.12. Os meninos devem começar a escola um ano depois das meninas.				
7.13. As crianças devem ser mantidas fora da escola até que estejam prontas.				
7.14. As crianças devem ter 6 anos antes de entrarem para a escola.				
7.15. Os professores deviam tentar ir de encontro às expectativas que os pais/cuidadores habituais têm sobre a escola.				
7.16. As crianças que entram para a escola mais velhas aprendem melhor que as mais novas.				
7.17. As crianças deviam repetir o pré-escolar se não tiverem amigos na escola.				
7.18. Os professores do pré-escolar são muito mais acessíveis que os professores do 1º ciclo.				
7.19. As crianças que não se adaptam à escola até ao final do 1º período, devem ser mantidas em casa.				
7.20. A escola a sério não começa antes do 1º ano.				

E8. Há algo mais, em relação à entrada para a escola, sobre o qual gostasse de dar a sua opinião?

Secção F – Dados Pessoais

F. Por favor, indique:

Sexo: M F Idade: _____

Nível de escolaridade: _____

F.a. Se respondeu ao questionário na condição de **Pai/Mãe/Cuidador Habitual**:

- Que idade tem o seu filho: _____
- O seu filho: ainda não entrou para a escola (1º ano)
 já entrou para a escola (1º ano)
- O seu filho frequenta/frequentou alguma instituição de ensino pré-escolar?
 Sim
 Não
- Qual a sua zona de residência: _____

F.b. Se respondeu ao questionário na condição de **Educador(a)/Professor(a)**:

- Qual o seu caso? Educador(a) de Infância (pré-escolar)
 Professor(a) (1º ano)
- Há quantos anos exerce? _____
- Qual a sua zona de docência: _____

Muito obrigada pela sua colaboração!

Anexo 3 – Versão Experimental do Questionário

Forma Experimental Provisória - Tradução e Adaptação das Formas B dos Questionários para Pais e Professores de Dockett & Perry sobre Crenças, Mitos e Consequências sobre a Entrada para a Escola (1º ano – 1º ciclo)

Este questionário pretende conhecer a sua opinião relativamente ao que considera ser importante para que as crianças tenham uma transição para o 1º ano bem sucedida.

Se é pai/mãe: *por favor responda tendo como referência o seu/sua filho(a) que transitou/transitará para o 1º ano do 1º ciclo do ensino básico.*

Secção A – Ingresso na Escola (1º Ciclo)

A1. Liste as primeiras 5 coisas que lhe venham à mente quando pensa numa criança a ingressar na escola (1º ano).

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

Secção B – Antes da Entrada na Escola (1º Ciclo)

B2. Qual é o grau de importância de cada uma das seguintes condições prévias para que ocorra uma transição para a escola (1º ano) bem sucedida?

(Por favor escolha a opção que mais se aproxime da sua opinião.)

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
2.1. A criança é fisicamente crescida, o suficiente para saber lidar com as crianças mais velhas.				
2.2. A criança sabe como falar com os professores.				
2.3. A criança sabe-se vestir.				
2.4. A criança está feliz por ir para a escola.				
2.5. A criança participa de modo apropriado em atividades em grupo.				
2.6. A criança sabe ler o seu nome.				
2.7. A criança sabe almoçar sem assistência.				
2.8. A criança está confiante quando interage com outras crianças.				

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
2.9. O melhor amigo da criança está na mesma turma.				
2.10. A criança recebe apoio médico e dentário regularmente.				
2.11. A criança sabe a sua morada.				
2.12. A criança sabe como reagir de modo apropriado a mudanças na rotina.				
2.13. A criança compreende a necessidade da higiene pessoal.				
2.14. A criança gosta que lhe leiam livros.				
2.15. A criança fala da escola de um modo positivo.				
2.16. A criança foi vacinada.				
2.17. A criança sabe as regras que se aplicam na sala de aula.				
2.18. A criança está confiante quando interage com adultos.				
2.19. A criança sente-se bem em relação a si mesma.				
2.20. A criança aborrece-se em casa.				
2.21. A criança sabe reconhecer letras.				
2.22. A criança sabe dizer os dias da semana por ordem.				
2.23. A criança não perturba o trabalho ou brincadeira das outras crianças.				
2.24. A criança responde de modo apropriado ao ser corrigida.				
2.25. A criança sabe lavar as mãos sem supervisão.				
2.26. A criança sabe seguir direções de outros adultos que não os pais/cuidadores habituais.				
2.27. A criança sabe escrever o seu nome.				
2.28. A criança sabe atar os seus atacadores.				
2.29. A criança quer aprender.				
2.30. A criança sabe as regras que se aplicam no recreio da escola.				
2.31. A criança toma responsabilidade pelos pertences pessoais.				
2.32. A criança separa-se bem dos pais/cuidadores habituais.				
2.33. A criança sabe trabalhar com programas simples de computador.				
2.34. A criança tem 6 anos.				
2.35. A criança sabe esperar pela sua vez.				
2.36. A criança sabe contar até 10.				
2.37. A criança descansa o suficiente.				

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
2.38. A criança sabe jogar jogos de computador.				
2.39. A criança sabe identificar cores básicas.				
2.40. A criança está entusiasmada por participar na maioria das atividades escolares.				
2.41. A criança come uma dieta equilibrada.				
2.42. A criança segura num lápis corretamente.				
2.43. A criança aborrece-se no pré-escolar.				
2.44. A criança sabe ir à casa de banho sozinha.				
2.45. A criança sabe atirar e apanhar uma bola.				

B3. Há outras condições prévias à entrada para a escola (1º ano) que considere serem importantes para que a criança tenha uma transição para a escola bem sucedida? *(Por favor especifique)*

Secção C – Categorias

C4. Por favor ordene de 1 a 6 (1 mais importante; 6 menos importante) as seguintes categorias de questões, na ordem que importância que lhes atribui para uma transição para a escola bem sucedida.

	Conhecimento (por exemplo: sabe contar, sabe reconhecer letras)
	Adaptação (por exemplo: separa-se com confiança dos pais/ cuidadores habituais, está confiante com grandes grupos de crianças)
	Competências (por exemplo: sabe atar os atacadores, sabe ir à casa de banho sozinha)
	Atitudes (por exemplo: está feliz em relação à escola, está interessada em aprender)
	Regras (por exemplo: sabe e comporta-se conforme as regras da escola)
	Aspetos Físicos (por exemplo: come bem e é saudável)

Secção D – Indicadores de Sucesso na Transição

D5. Depois de entrar na escola (1º ano), qual a importância das seguintes questões para considerar que os primeiros meses de escola estão a ser bem sucedidos?

(Por favor escolha a opção que mais se aproxime da sua opinião.)

	Nada Importante	Algo Importante	Muito Importante	Extremamente Importante
5.1. A criança está entusiasmada por ir para a escola.				
5.2. A criança está perturbada por ir para a escola.				
5.3. A criança sabe contar até 20.				
5.4. A criança tem amigos na escola.				
5.5. A criança sabe ler.				
5.6. A criança está satisfeita com a sua adaptação social.				
5.7. Os pais estão satisfeitos com a adaptação social da criança.				
5.8. A criança consegue seguir as rotinas escolares.				
5.9. Os professores estão satisfeitos com a adaptação social da criança.				
5.10. A criança está satisfeita com o seu progresso académico.				
5.11. Os pais/ cuidadores habituais estão felizes de deixar a criança na escola o dia inteiro.				
5.12. A criança mostra o trabalho de casa aos pais/ cuidadores habituais.				
5.13. Os professores estão satisfeitos com o progresso académico da criança.				
5.14. Os pais estão satisfeitos com o progresso académico da criança.				
5.15. A criança separa-se facilmente dos pais/ cuidadores habituais.				
5.16. A criança consegue escrever uma frase legível.				
5.17. A criança tem medo de falar com os professores.				

D6. Há outros indicadores de sucesso que considere serem importantes para determinar que a transição para a escola foi bem sucedida?

(Por favor especifique.)

Secção E – Opiniões sobre a Entrada na Escola (1º Ciclo)

E7. Aqui encontra algumas opiniões sobre a entrada na escola. Por favor indique se discorda fortemente, se discorda, se concorda ou se concorda fortemente com elas.

(Por favor escolha a opção que mais se aproxima da sua opinião.)

	Discordo Fortemente	Discordo	Concordo	Concordo Fortemente
7.1. As aulas do 1º ano deviam ser mais como o pré-escolar.				
7.2. As crianças podem estar prontas para aprender mas não prontas para a escola.				
7.3. As crianças podem ficar prontas para a escola indo para a escola.				
7.4. As escolas devem aceitar todas as crianças, estejam prontas ou não.				
7.5. Todas as crianças devem ir para o pré-escolar antes de entrarem para a escola.				
7.6. As crianças que têm dificuldades com o trabalho do 1º ano devem repetir.				
7.7. As crianças que começam a escola cedo demais não aprendem.				
7.8. As meninas devem começar a escola antes dos meninos.				
7.9. A idade não é um bom preditor da prontidão escolar.				
7.10. As crianças de contextos não-portugueses têm dificuldades quando entram para a escola.				
7.11. As crianças podem estar prontas para a escola mas não prontas para aprender.				
7.12. Os meninos devem começar a escola um ano depois das meninas.				
7.13. As crianças devem ser mantidas fora da escola até que estejam prontas.				
7.14. As crianças devem ter 6 anos antes de entrarem para a escola.				
7.15. Os professores deviam tentar ir de encontro às expectativas que os pais/cuidadores habituais têm sobre a escola.				
7.16. As crianças que entram para a escola mais velhas aprendem melhor que as mais novas.				
7.17. As crianças deviam repetir o pré-escolar se não tiverem amigos na escola.				
7.18. Os professores do pré-escolar são muito mais acessíveis que os professores do 1º ciclo.				
7.19. As crianças que não se adaptam à escola até ao final do 1º período, devem ser mantidas em casa.				
7.20. A escola a sério não começa antes do 1º ano.				

E8. Há algo mais, em relação à entrada para a escola, sobre o qual gostasse de dar a sua opinião?

Secção F – Dados Pessoais

F. Por favor, indique:

Sexo: M F Idade: _____

Nível de escolaridade: _____

F.a. Se respondeu ao questionário na condição de **Pai/Mãe/Cuidador Habitual**:

→ Que idade tem o seu filho: _____

→ O seu filho: ainda não entrou para a escola (1º ano)

já entrou para a escola (1º ano)

→ O seu filho frequenta/frequentou alguma instituição de ensino pré-escolar?

Sim

Não

→ Qual a sua zona de residência: _____

F.b. Se respondeu ao questionário na condição de **Educador(a)/Professor(a)**:

→ Qual o seu caso? Educador(a) de Infância (pré-escolar)

Professor(a) (1º ano)

→ Há quantos anos exerce? _____

→ Qual a sua zona de docência: _____

Muito obrigada pela sua colaboração!

Anexo 4 – Guião para Entrevista na Aplicação Experimental

Guião para Aplicação Experimental do Questionário

Procedimento Geral:

1º O participante responde autonomamente ao questionário, podendo fazer comentários (*tomar nota*) ou esclarecer dúvidas (*tomar nota*).

2º Perguntar ao participante sobre aspetos de estrutura e conteúdo do questionário.

3º Pedir outras sugestões/críticas ao questionário.

Esclarecimento Inicial:

- ➔ Agradecer colaboração
- ➔ Explicar o objetivo do estudo

Questões:

Estrutura:

Compreendeu em relação a quem tinha de dar a resposta?

Que achou do aspeto gráfico do questionário?

Que achou da extensão do questionário (demasiado longo)?

Acha que uma versão online do questionário poderia ser útil/melhor?

Conteúdo:

Que questões achou mais interessantes/pertinentes?

Que questões achou desnecessárias/pouco perceptíveis/desadequadas?

Houve questões que tenha achado ambíguas (possíveis interpretações diferentes)?

Quais? Porquê?

Nas questões de resposta aberta, o que achou do número de linhas disponibilizado (poucas, demasiadas...)?

Em relação aos dados pessoais, acha que haveria mais informação importante a questionar aos participantes?

Com base na sua prática profissional/na sua experiência pessoal, tem alguma sugestão de nova questão/item?

Anexo 5 – Itens Excluídos ou Modificados após Aplicações Experimentais

Itens Excluídos		Motivo
Secção B2	A criança aborrece-se em casa.	Por serem considerados tópicos de valência negativa, denotou-se que o respondente sente dificuldade em equacionar que possa constituir algo de importante para as crianças.
	A criança aborrece-se no pré-escolar.	
Secção D5	A criança está perturbada por ir para a escola.	

Itens Modificados		
Original	Modificado	Motivo
5.17 A criança tem medo de falar com os professores.	A criança <u>não</u> tem medo de falar com os professores.	Adquirir uma valência positiva.
5.19 Os pais/cuidadores habituais estão felizes de deixar a criança na escola o dia inteiro.	Os pais/cuidadores habituais estão felizes <u>por</u> deixar a criança na escola o dia inteiro.	Correção linguística

Legenda - Itens excluídos ou modificados após a aplicação experimental, e respetivo motivo

Anexo 6 – Pedido de Colaboração com a Investigação



Faculdade de Psicologia
UNIVERSIDADE DE LISBOA

Exmos. Srs.

Venho pedir a vossa colaboração, no âmbito de um estudo da Faculdade de Psicologia sobre as perspetivas de pais e professores sobre a transição das crianças para o 1º ciclo do ensino básico.

Estou a recolher dados para o estudo através de um questionário, cujo preenchimento demora cerca de 20 minutos.

Pedia que o questionário fosse respondido por:

- Educadores de Infância (com experiência de trabalho com crianças ao nível do pré-escolar, no ano antes da entrada no 1º ano)
- Professores de 1º ciclo (com experiência de trabalho a lecionar o 1º ano)
- Pais de crianças que vão ingressar no 1º ano no próximo ano letivo
- Pais de crianças que estão atualmente a frequentar o 1º ano

Estou totalmente disponível para qualquer contacto ou esclarecimento.

Muito obrigada pela colaboração!

Joana Almeida Monteiro

joanamonteiro@campus.ul.pt / 91

Anexo 7 – Respostas à questão A1

ID	a)	b)	c)	d)	e)
1	Muito tempo dentro de uma sala	Muito tempo sentados	Muitos alunos para 1 só professora	Recreio com muitos meninos e pouco acompanhamento	Eu não conseguir ajudá-lo [3]
2	Mundo novo [2]	Integração	Ansiedade [3]	Insegurança [3]	“Empolgação”
3	Desafio	Aprendizagem [1]	Brincar	Comportamento	Crescer [7]
4	Grande mudança [2]	Responsabilidade	Vontade de aprender e conhecer [1]	Adaptação a horários, matérias, formas de estar [4]	Trabalhar em grupo
5	Nova etapa [2]	Crescimento [7]	Novos amigos	Aprendizagem [1]	Aquisições novas
6	Ter maturidade adequada para essa etapa [5]	Estar motivado para a aprendizagem [1]	Ter um bom desempenho na motricidade fina	Estar adaptado a atividades em grupo [4]	
7	Mudanças [2]	Desafios	Descoberta	Estudo	Recreio
8	A capacidade de resposta a um novo e grande desafio	Manter o entusiasmo de ir para a escola	Desenvolver o espírito crítico	Estar num meio que seja capaz de potenciar as suas capacidades	Garantir que continua feliz
9	Maturidade [5]	Inteligência	Comportamento	Motivação	Apreciação da educadora do pré-escolar
10	Maturidade intelectual da criança [5]	Autonomia da Criança	Relacionamento da criança com outras crianças	Relacionamento da criança com adultos	Responsabilidade pelos seus pertences
11	Integração	Aprendizagem [1]	Autonomia	Responsabilidade	Aquisição de competências
12	Autónoma	Confiança	Adaptável [4]	Reconhecer as regras [6]	Capaz de trabalhar em grupo
13	Novos desafios	Ingresso no mundo/escola a sério [2]	Entrada no mundo dos “crescidos” [7]	Saída do “ninho” (ambiente protegido) [2]	Importante etapa de crescimento [7]
14	Regras/cumprir as mesmas [6]	Maturidade [5]	Disciplina	Primeira grande transição [2]	Base para o futuro/início da vida escolar
15	Maturidade da criança [5]	Interesse da criança em aprender [1]	Cumprimento de regras (saber comportar-se conforme regras) [6]	Adaptação da criança (se possivelmente a criança se adapte ou não) [4]	Competências
16	NR	NR	NR	NR	NR

ID	a)	b)	c)	d)	e)
17	Vai começar uma nova etapa na vida dos filhos e pais [2]	Novas regras/novas amizades [6]	Mais responsabilidade	A imaturidade da maioria das crianças de 6 anos [5]	O ambiente escolar
18	Adaptação [4]	Aprendizagem [1]	Orientação	Educação	Superação
19	É importante que a criança esteja entusiasmada	Deverá ter maturidade adequada a esta fase [5]	Os pais deverão estar mais envolvidos e com maior contacto com os professores	O pré-escolar deverá estar mais adequado ao primeiro ano	Deverá haver maior responsabilização dos educadores do pré-escolar sobre a forma como preparam as crianças que transitam para o 1º ano
20	Satisfação, porque vai iniciar uma das etapas mais importantes da sua vida [2]	Preocupação relacionada com a sua integração no grupo [3]	Preocupação com a questão alimentar [3]	Preocupação na organização do tempo para fazer acompanhamento escolar [3]	Preocupação em gerir o orçamento devido às despesas escolares [3]
21	Aprendizagem [1]	Horários	Alimentação	Contacto com colegas da sala e exterior	Medos que possam dificultar a adaptação escolar [3] [4]
22	Se está maduro/psicologicamente preparado [5]	Acompanhamento nas tarefas mais básicas	Segurança	Adaptação às novas rotinas [4]	Se se encontra à altura dos novos desafios
23	Leitura	Escrita	Contagens	Brincadeira	Jogos
24	Adaptação às novas regras [4] [6]	Relacionamento com professora e colegas	NR	NR	NR
25	Como se vai adaptar com o novo professor [4]	Se vai conseguir cumprir as regras da sala de aula [6]	Como se vai comportar no recreio sem professor	Se vai almoçar no refeitório da escola	Se vai gostar e querer aprender a ler e escrever [1]
26	Aprender escrita e números [1]	Aprender a conviver em grupo [1]	Partilhar	A criança torna-se mais independente	Fazer amigos
27	Sucesso	Responsabilidade	Empatia com o professor	Qualidade	Tolerância/compreensão para as diferentes capacidades de aprendizagem nas crianças
28	Amizades	Aprendizagem [1]	Felicidade	Integração	Vontade
29	Estar feliz com entrada para escola/interesse em aprender [1]	Confiante	Adaptação [4]	Regras [6]	Atitudes
30	Curiosidade	Disciplina	Autonomia	Sociabilidade	Confiança
31	Aprender [1]	Sentado	Atento	Material escolar	Quadro

ID	a)	b)	c)	d)	e)
32	Maturidade [5]	Motivação	Competências	Empenho	Receios
33	Nova etapa! [2]	Deixou de ser bebé :- ([3]	Será que se vai adaptar? [4]	Vai ter um bom professor?	Vão olhar por ela?
34	Sorrisos	Limpeza	Organização	Disciplina	Aprender [1]
35	Mais trabalho	Menos brincadeira	Maior responsabilidade	Maior apoio escolar por parte dos pais	Entrada para uma etapa que só terminará em adulta! [2]
36	Novas rotinas	Mais tempo sentados a desenvolver trabalho	Contacto com um método de aprendizagem da leitura e escrita [1]	Momentos de avaliação formativa	Conhecimento/adaptação a um novo professor [4]
37	Novidade [2]	Maturidade [5]	Mudança [2]	Insegurança [3]	Crescimento [7]
38	Aventura	Interesse	Novidade	Sentimentos	Felicidade
39	Passa a estar sentado mais tempo na sala	Tem menos tempo para brincar	Tem que aprender a ser mais responsável [1]		
40	Adaptação (interação com alunos/professores) [4]	Cumprimento de regras [6]	Atitudes e valores	Aquisição de conhecimentos	Gosto pela escola
41	Escrever	Ler	Contas	Desenvolver	Aprender [1]
42	Felicidade	Nova etapa [2]	Crescimentos [7]	Leitura	Conhecimento
43	Inserção	Acompanhamento	Preocupação [3]	Independência	Autonomia
44	Início de um longo caminho [2]	Fim da “era bebé”, já é uma menina crescida [2] [7]	Mais uma preocupação para os pais	A felicidade da descoberta da leitura e do saber	Recordação feliz do primeiro dia
45	Aprender a ler [1]	Maior autonomia	Novos conhecimentos	Mais responsabilidade	Novas amizades
46	Aprendizagens novas [1]	Brincadeira para trás	Concentração	Maturidade [5]	Aperfeiçoamento
47	Se vai ter uma boa adaptação [4]	Integrado? [3]	Vai ter sucesso escolar? [3]		
48	Surpresa	Expectativa	Medo [3]	Curiosidade	Contentamento
49	Começar a aprender a ler e a escrever [1]	Ter responsabilidade	Conviver com a relação professora/aluno	Adquirir conhecimento novos	A criança se sinta feliz e motivada para a escola
50	Atenção nas aulas	Relacionamento com as novas crianças	Relacionamento com os professores	Alimentação	Segurança

ID	a)	b)	c)	d)	e)
51	Entusiasmo	Crescimento [7]	Curiosidade	Desafio	Aprendizagem [1]

Legenda - Respostas à questão A1 e respetiva categorização (NR- não respondeu; 1 - Aprendizagem; 2 - Mudança; 3 - Preocupação; 4 - Adaptação; 5 - Maturidade; 6 - Regras; 7 - Crescer)

Anexo 8 – Respostas à questão B2

	N		M	Nada		Algo		Muito		Extremamente	
	n	missing		Importante		Importante		Importante		Importante	
				%	%	%	%	%	%		
2.1. A criança é fisicamente crescida, o suficiente para saber lidar com as crianças mais velhas.	50	1	2,08	9	18.00	30	60.00	9	18.00	2	4.00
2.2. A criança sabe como falar com os professores.	50	1	2,84	1	2.00	15	30.00	25	50.00	9	18.00
2.3. A criança sabe-se vestir.	50	1	2,44	5	10.00	20	40.00	23	46.00	2	4.00
2.4. A criança está feliz por ir para a escola.	49	2	3,73	0	0.00	1	2.04	11	22.45	37	75.51
2.5. A criança participa de modo apropriado em atividades em grupo.	50	1	3,34	0	0.00	4	8.00	25	50.00	21	42.00
2.6. A criança sabe ler o seu nome.	49	2	2,51	6	12.24	16	32.65	23	46.94	4	8.16
2.7. A criança sabe almoçar sem assistência.	50	1	2,98	2	4.00	10	20.00	25	50.00	13	26.00
2.8. A criança está confiante quando interage com outras crianças.	51	0	3,41	0	0.00	5	9.80	20	39.22	26	50.98
2.9. O melhor amigo da criança está na mesma turma.	50	1	1,96	9	18.00	34	68.00	7	14.00	0	0.00
2.10. A criança recebe apoio médico e dentário regularmente.	51	0	2,63	1	1.96	24	47.06	19	37.25	7	13.73
2.11. A criança sabe a sua morada.	51	0	2,20	10	19.61	24	47.06	14	27.45	3	5.88
2.12. A criança sabe como reagir de modo apropriado a mudanças na rotina.	51	0	2,90	0	0.00	14	27.45	28	54.90	9	17.65
2.13. A criança compreende a necessidade da higiene pessoal.	51	0	3,12	1	1.96	9	17.65	24	47.06	17	33.33
2.14. A criança gosta que lhe leiam livros.	51	0	2,92	1	1.96	13	25.49	26	50.98	11	21.57
2.15. A criança fala da escola de um modo positivo.	51	0	3,55	0	0.00	2	3.92	19	37.25	30	58.82
2.16. A criança foi vacinada.	51	0	3,20	3	5.88	9	17.65	14	27.45	25	49.02
2.17. A criança sabe as regras que se aplicam na sala de aula.	51	0	3,41	0	0.00	3	5.88	24	47.06	24	47.06
2.18. A criança está confiante quando interage com adultos.	51	0	3,18	0	0.00	7	13.73	28	54.90	16	31.37
2.19. A criança sente-se bem em relação a si mesma.	51	0	3,63	0	0.00	1	1.96	17	33.33	33	64.71
2.20. A criança sabe reconhecer letras.	51	0	2,37	9	17.65	19	37.25	18	35.29	5	9.80
2.21. A criança sabe dizer os dias da semana por ordem.	51	0	2,22	10	19.61	21	41.18	19	37.25	1	1.96
2.22. A criança não perturba o trabalho ou brincadeira das outras crianças.	51	0	2,82	2	3.92	14	27.45	26	50.98	9	17.65
2.23. A criança responde de modo apropriado ao ser corrigida.	51	0	3,18	0	0.00	7	13.73	28	54.90	16	31.37
2.24. A criança sabe lavar as mãos sem supervisão.	50	1	2,96	2	4.00	13	26.00	20	40.00	15	30.00
2.25. A criança sabe seguir direções de outros adultos que não os pais/cuidadores habituais.	50	1	3,04	2	4.00	6	12.00	30	60.00	12	24.00
2.26. A criança sabe escrever o seu nome.	51	0	2,37	7	13.73	22	43.14	18	35.29	4	7.84

	N		M	Nada Importante		Algo Importante		Muito Importante		Extremamente Importante	
	n	missing			%		%		%		%
2.27. A criança sabe atar os seus atacadores.	51	0	2,16	8	15.69	29	56.86	12	23.53	2	3.92
2.28. A criança quer aprender.	51	0	3,76	0	0.00	1	1.96	10	19.61	40	78.43
2.29. A criança sabe as regras que se aplicam no recreio da escola.	51	0	3,04	0	0.00	12	23.53	25	49.02	14	27.45
2.30. A criança toma responsabilidade pelos pertences pessoais.	51	0	3,00	0	0.00	12	23.53	27	52.94	12	23.53
2.31. A criança separa-se bem dos pais/cuidadores habituais.	50	1	3,20	1	2.00	9	18.00	19	38.00	21	42.00
2.32. A criança sabe trabalhar com programas simples de computador.	51	0	1,88	17	33.33	24	47.06	9	17.65	1	1.96
2.33. A criança tem 6 anos.	50	1	2,20	9	18.00	25	50.00	13	26.00	3	6.00
2.34. A criança sabe esperar pela sua vez.	51	0	2,96	1	1.96	12	23.53	26	50.98	12	23.53
2.35. A criança sabe contar até 10.	50	1	2,48	7	14.00	20	40.00	15	30.00	8	16.00
2.36. A criança descansa o suficiente.	51	0	3,73	0	0.00	1	1.96	12	23.53	38	74.51
2.37. A criança sabe jogar jogos de computador.	51	0	1,47	28	54.90	22	43.14	1	1.96	0	0.00
2.38. A criança sabe identificar cores básicas.	51	0	2,94	0	0.00	15	29.41	24	47.06	12	23.53
2.39. A criança está entusiasmada por participar na maioria das atividades escolares.	50	1	3,50	0	0.00	5	10.00	15	30.00	30	60.00
2.40. A criança come uma dieta equilibrada.	49	2	3,06	3	6.12	7	14.29	23	46.94	16	32.65
2.41. A criança segura num lápis corretamente.	51	0	2,86	3	5.88	14	27.45	21	41.18	13	25.49
2.42. A criança sabe ir à casa de banho sozinha.	51	0	3,20	1	1.96	6	11.76	26	50.98	18	35.29
2.43. A criança sabe atirar e apanhar uma bola.	51	0	2,47	7	13.73	22	43.14	13	25.49	9	17.65

Legenda - Respostas à questão B2; a sombreado respostas de $\geq 50.00\%$ dos participantes

Anexo 9 – Respostas à questão B3

ID	B3. Há outras condições prévias à entrada para a escola (1º ano) que considere serem importantes para que a criança tenha uma transição para a escola bem sucedida? (Por favor especifique)	Categoria Atribuída
1	Existir em paralelo caso seja necessário um bom ATL e os auxiliares serem um pouco mais personalizadas.	Ambiente Educacional
2	Acho que é muito importante o convívio com outras crianças antes deste passo. Que a criança tenha regras e rotinas que não as impostas pelos pais ou avós.	Regras
5	Maturidade	Maturidade
6	O 3º período do pré-escolar deverá ser mais exigente e mais idêntico em termos de normas com o que a criança vai encontrar no 1º ano. No pré-escolar deve haver mais exigência em transmitir conhecimentos e competências básicas à criança.	Ambiente Educacional
9	Estabilidade familiar!	Aspetos Familiares
13	A atitude dos pais em relação à entrada da criança na escola é muito importante. Se estiverem ansiosos ou apreensivos esse sentimento passa para a criança. A criança espelha ou imita os sentimentos dos pais. Pais confiantes = crianças confiantes.	Aspetos Familiares
17	Na minha opinião deveriam frequentar sempre a pré-escola e pelo menos 2 anos, para se ambientar ao contexto escola, ambiente escola por forma da transição não ser tão “violenta” do infantário para diretamente o 1º ano.	Ambiente Educacional
18	Existir alguma maturidade.	Maturidade
19	É importante que no último período do pré-escolar sejam simulados momentos e ambientes típicos de uma aula de 1º ano, de forma a que a criança não fique ansiosa com o “desconhecido”. Que ocorram mais momentos de atividades que exijam concentração.	Ambiente Educacional
20	Que a criança tenha os princípios básicos de educação (se faz favor; obrigado; com licença, bom dia; boa tarde, etc...).	Regras
21	Convívio e contacto com colegas de sala.	Adaptação
23	Autonomia em relação aos objetos da mochila. Responsabilidade.	Regras
26	É importante a criança já ter feito um pré-escolar, conviver com mais crianças, fazer jogos, brincadeiras e perceber o quanto é importante a nova fase que vai iniciar, que apesar de ser para aprender também vai ter tempo para brincar.	Ambiente Educacional
29	Ter autonomia para fazer o básico do dia a dia, tal como, comer, vestir-se, ir à casa de banho sozinha. Ter confiança no professor.	Competências/ Atitudes
30	Respeitar a autoridade dos adultos que acompanham a sua educação, nomeadamente educadores e auxiliares.	Regras
34	Que tenha a maturidade para entender/lidar com esta 1ª mudança na sua vida, fundamental para o futuro. Apoio e suporte familiar.	Maturidade/ Aspetos Familiares
35	Sim: não ficar demasiado tempo na escola e continuar a ter tempo para brincar (na escola e em casa)	Aspetos Familiares/ Ambiente Educacional
36	O conhecimento do sentido do número. Escrita da data.	Conhecimento
41	A criança sentir a alegria dos pais por esta estar a crescer. A criança sentir que o 1º ano é o início de uma nova etapa na sua vida e importante.	Atitudes
42	Correto apoio e participação dos pais!	Aspetos Familiares
45	O apoio e participação dos pais. Uma boa interação entre pais e escola.	Aspetos Familiares/ Ambiente Educacional
49	A criança tem de estar bem com ela própria, ser feliz e principalmente estar motivada para ingressar na escola no seu 1º ano, porque só assim terá sucesso garantido.	Atitudes
51	A criança ter uma atitude positiva face à aprendizagem, ter curiosidade em aprender coisas novas e ter o incentivo/reconhecimento dos pais.	Atitudes/ Aspetos Familiares

Anexo 10 – Respostas à questão D5

	N		M	Nada Importante		Algo Importante		Muito Importante		Extremamente Importante	
	n	missing			%		%		%		%
5.1. A criança está entusiasmada por ir para a escola.	50	1	3,78	0	0.00	1	2.00	9	18.00	40	80.00
5.2. A criança sabe contar até 20.	50	1	2,88	2	4.00	15	30.00	20	40.00	13	26.00
5.3. A criança tem amigos na escola.	50	1	3,38	0	0.00	4	8.00	23	46.00	23	46.00
5.4. A criança sabe ler.	50	1	2,48	5	10.00	19	38.00	23	46.00	3	6.00
5.5. A criança está satisfeita com a sua adaptação social.	50	1	3,44	0	0.00	4	8.00	20	40.00	26	52.00
5.6. Os pais estão satisfeitos com a adaptação social da criança.	50	1	3,30	0	0.00	7	14.00	21	42.00	22	44.00
5.7. A criança consegue seguir as rotinas escolares.	50	1	3,44	0	0.00	1	2.00	26	52.00	23	46.00
5.8. Os professores estão satisfeitos com a adaptação social da criança.	50	1	3,26	0	0.00	5	10.00	27	54.00	18	36.00
5.9. A criança está satisfeita com o seu progresso académico.	50	1	3,46	0	0.00	4	8.00	19	38.00	27	54.00
5.10. Os pais/ cuidadores habituais estão felizes por deixar a criança na escola o dia inteiro.	46	5	2,80	5	10.87	9	19.57	22	47.83	10	21.74
5.11. A criança mostra o trabalho de casa aos pais/ cuidadores habituais.	50	1	3,32	1	2.00	3	6.00	25	50.00	21	42.00
5.12. Os professores estão satisfeitos com o progresso académico da criança.	50	1	3,34	0	0.00	4	8.00	25	50.00	21	42.00
5.13. Os pais estão satisfeitos com o progresso académico da criança.	50	1	3,22	0	0.00	6	12.00	27	54.00	17	34.00
5.14. A criança separa-se facilmente dos pais/ cuidadores habituais.	50	1	3,30	0	0.00	4	8.00	27	54.00	19	38.00
5.15. A criança consegue escrever uma frase legível.	50	1	2,86	2	4.00	12	24.00	27	54.00	9	18.00
5.16. A criança não tem medo de falar com os professores.	50	1	3,62	0	0.00	2	4.00	15	30.00	33	66.00

Legenda - Respostas à questão D5; a sombreado respostas de $\geq 50.00\%$ dos participantes

Anexo 11 – Respostas à questão D6

ID	D6. Há outros <u>indicadores de sucesso</u> que considere serem importantes para determinar que a transição para a escola foi bem sucedida? (Por favor especifique)	Categoria Atribuída
1	Os auxiliares da escola estão contentes com o progresso do aluno. Os auxiliares interagem com os pais e têm atividades lúdicas com os alunos.	Ambiente Educacional
2	Considero um outro indicador de sucesso é o diálogo coerente. Ou seja que o discurso da criança tenha princípio, meio e fim.	Competências
6	Quando a criança reconhece que está a progredir e sente o entusiasmo de saber mais a cada dia. Que ocorram situações de interação de grupo orientada pelo professor.	Atitudes
9	Felicidade e alegria em ir para a escola.	Atitudes
13	A criança sente empatia pelos professores.	Atitudes
18	Notar a evolução da criança, tanto na escrita, como na leitura e na matemática. Ver que evolui na sua aprendizagem.	Conhecimento
19	O entusiasmo demonstrado pela criança pela escola. A forma como reage quando não é bem sucedida e à frustração. O facto de não ter medo de errar e não desistir quando não consegue.	Atitudes
20	A criança não se retrair e contar como correu o seu dia na escola. Falar com entusiasmo da escola.	Atitudes
21	A sua auto-estima em si mesma.	Atitudes
23	A criança brinca com os seus pares no recreio.	Adaptação
26	A criança querer saber cada vez mais.	Atitudes
29	Feliz, interessada, confiante.	Atitudes
30	O contínuo interesse por aprender coisas novas.	Atitudes
41	O entusiasmo que a criança demonstra por todos os dias aprender alguma coisa nova.	Atitudes
46	A criança está feliz quando sai da escola. Ao fim de semana fala da escola em casa.	Atitudes
49	A criança revela claramente uma relação aberta com os pais/cuidadores habituais sem receios ou medos e consiga comunicar e expressar-se sem ressentimentos.	Aspetos Familiares
51	A criança partilha as aprendizagens com os pais, demonstra curiosidade para aprender mais e utiliza os seus conhecimentos noutros contextos.	Aspetos Familiares/ Atitudes

Legenda - Respostas à questão D6: Indicadores de sucesso após a entrada no 1º ano e respetiva categoria

Anexo 12 – Respostas à questão E7

	<i>n</i>	missing	M	DF	D	C	CF	D (total)	%	C (total)	%
7.1. As aulas do 1º ano deviam ser mais como o pré-escolar.	49	2	1,94	7	40	1	1	47	95.92	2	4.08
7.2. As crianças podem estar prontas para aprender mas não prontas para a escola.	50	1	2,54	3	20	24	3	23	46.00	27	54.00
7.3. As crianças podem ficar prontas para a escola indo para a escola.	50	1	2,68	3	14	29	4	17	34.00	33	66.00
7.4. As escolas devem aceitar todas as crianças, estejam prontas ou não.	48	3	2,58	3	18	23	4	21	43.75	27	56.25
7.5. Todas as crianças devem ir para o pré-escolar antes de entrarem para a escola.	49	2	3,55	0	2	18	29	2	4.08	47	95.92
7.6. As crianças que têm dificuldades com o trabalho do 1º ano devem repetir.	49	2	2,73	3	13	27	6	16	32.65	33	67.35
7.7. As crianças que começam a escola cedo demais não aprendem.	49	2	1,92	13	28	7	1	41	83.67	8	16.33
7.8. As meninas devem começar a escola antes dos meninos.	50	1	1,30	36	13	1	0	49	98.00	1	2.00
7.9. A idade não é um bom preditor da prontidão escolar.	48	3	2,75	4	13	22	9	17	35.42	31	64.58
7.10. As crianças de contextos não-portugueses têm dificuldades quando entram para a escola.	47	4	2,40	3	23	20	1	26	55.32	21	44.68
7.11. As crianças podem estar prontas para a escola mas não prontas para aprender.	50	1	2,50	4	21	21	4	25	50.00	25	50.00
7.12. Os meninos devem começar a escola um ano depois das meninas.	50	1	1,34	34	15	1	0	49	98.00	1	2.00
7.13. As crianças devem ser mantidas fora da escola até que estejam prontas.	49	2	1,73	16	30	3	0	46	93.88	3	6.12
7.14. As crianças devem ter 6 anos antes de entrarem para a escola.	49	2	2,49	6	16	24	3	22	44.90	27	55.10
7.15. Os professores deviam tentar ir de encontro às expectativas que os pais/cuidadores habituais têm sobre a escola.	50	1	2,22	5	29	16	0	34	68.00	16	32.00
7.16. As crianças que entram para a escola mais velhas aprendem melhor que as mais novas.	49	2	2,16	9	25	13	2	34	69.39	15	30.61
7.17. As crianças deviam repetir o pré-escolar se não tiverem amigos na escola.	50	1	1,56	23	26	1	0	49	98.00	1	2.00
7.18. Os professores do pré-escolar são muito mais acessíveis que os professores do 1º ciclo.	48	3	1,65	19	27	2	0	46	95.83	2	4.17
7.19. As crianças que não se adaptam à escola até ao final do 1º período, devem ser mantidas em casa.	50	1	1,24	38	12	0	0	50	100.00	0	0.00
7.20. A escola a sério não começa antes do 1º ano.	50	1	2,02	15	22	10	3	37	74.00	13	26.00

Anexo 13 – Respostas à questão E8

ID E8. Há algo mais, em relação à entrada para a escola, sobre o qual gostasse de dar a sua opinião?

(Por favor especifique)

- 1 - As turmas deveriam ser mais pequenas
- A professora deveria ter sempre uma ajuda de uma pessoa adulta dentro da sala
-
- 6 Tem que haver mais exigência em relação aos educadores do pré-escolar que se demitem de transmitir o que é exigido pelo programa e não preparam as crianças para o 1º ano.
-
- 9 Avaliar a capacidade psicológica de cada criança em lidar com a sociedade.
-
- 17 Para quem frequenta o pré-escolar na fase de transição para o 1º ano deveria haver uma melhor avaliação de quem possa ou não transição, pois muitas crianças ainda são muito imaturas. E acabar com os condicionados.
-
- 19 Dada a complexidade do programa do 1º ano, o programa do pré-escolar devia ser mais ambicioso. A criança passa de uma situação de quase total brincadeira (no pré-escolar) sem um programa de atividades e de competências que se adequa ao que lhe vai ser exigido no 1º ano.
-
- 30 O pré-escolar é fundamental para definir a autonomia, as regras a cumprir e a capacidade de adaptação das crianças para a entrada na escola.
-
- 31 Acho que é importante que os pais e os professores percebam que a escola existe para as crianças e não para eles.
-
- 39 [em relação à 7.14] As crianças devem ter um tempo para serem apenas crianças e entrarem para a escola quando já têm alguma maturidade – umas atingem essa maturidade com 6 anos.
-
- 39 Na minha opinião a pedra-base para o sucesso de uma criança na escola é ela sentir-se bem com ela própria e incentivar o diálogo entre professor/aluno.
-