



Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga

O papel dos pais na transição escolar da criança para o primeiro ciclo

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Psicologia da
Educação**.

Guida Alice Fernandes



FACULDADE DE FILOSOFIA
OUTUBRO 2014



Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga

O papel dos pais na transição escolar da criança para o primeiro ciclo

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Psicologia da
Educação**.

Guida Alice Fernandes

Sob a Orientação da Prof.^a Doutora **Armanda Paula
Cunha Gonçalves**



FACULDADE DE FILOSOFIA
OUTUBRO 2014

Resumo: A transição do ensino pré-escolar para o primeiro ciclo reveste-se de grande importância na primeira infância, na medida em que vai iniciar uma fase marcada por novos desafios de aprendizagem que é determinante para o seu desenvolvimento pessoal e social. Neste processo complexo e exigente, estão envolvidos vários intervenientes principalmente a família e a criança, sendo por isso muito relevante estudar as dinâmicas associadas. Assim, realizou-se um trabalho de investigação qualitativo de natureza fenomenológica. A amostra é não aleatória com três casais e 3 crianças, tratando-se de uma amostra homogênea a casais com um único filho com idade entre os 5/7 anos. Os instrumentos deste estudo para a recolha de dados foram um questionário sociodemográfico e uma entrevista *ad hoc*. A interpretação dos dados faz-se através da análise de conteúdo categorial. Essa mesma interpretação dos dados, ou seja a análise de dados, indica-nos que os pais dão valor à educação dos filhos, sentem que têm algo a dizer sobre a relação e o envolvimento entre os pais e escola. Assim os pais vivenciam um conjunto de etapas e experiência emocional na entrada do pré-escolar e do 1º ciclo, desenvolvem significados quanto ao contexto educativo da criança, verificam dificuldades da criança nos diferentes contextos educativos, desenvolvem expectativas quanto ao percurso escolar da criança e denotam que a criança é capaz de desenvolver positivamente. Quanto à criança, esta refere as suas vivências face ao pré-escolar e ao 1º ciclo, os significados que atribui ao anterior e ao actual contexto educativo o factor que considera protector no pré-escolar e no 1º ciclo. Após esta análise surge-nos a discussão dos resultados, sendo que de forma sucinta a transição e adaptação ao 1º ciclo foram positivos tanto para os pais como para a criança. Os significados e o facto das tarefas desenvolvimentais parecerem concluídas, ajudam a criança na transição e adaptação ao novo contexto educativo.

Palavras-Chave: Pré-escolar; Transição; Família, Criança e Primeiro Ciclo.

Abstract: The transition from pre-scholar to the primary scholar is very important in the first childhood, because this is when the child begins a face with new challenge of the learning process which is determining to are social and personal development this complex and exigent process are involved several intervening's, mainly the family and the child, that's why it's very relevant studying the associated dynamics. We want perform qualitative research from phenomenological nature. The simple isn't aleatory with number of participant's undeterminants and it is a homogeneous simple to couples with a single child with five/seven years hold. The instruments of this research are a social demographic questionnaire an interviews ad hoc. The interpretation of data is made throw analyses of categorical contents. This same interpretation of the data, ie data analysis, shows us that parents value the education of their children, feel they have something to say about the relationship and involvement between parents and school. So parents experience a set of steps at the entrance and emotional experience of pre-school and 1st cycle, develop meanings regarding the educational context of the child, the child's difficulties occur in different educational contexts, develop expectations when the school career of the child and denote that the child is able to develop positively. As for the child, this relates her experiences over the pre-school and 1st cycle, the meanings attributed to the previous and the current educational context that considers protective factor in pre-school and 1st cycle. After this analysis emerges in the discussion of results, and briefly the transition and adaptation to the 1st cycle were positive for both the parents and the child. The meanings and the fact that the developmental tasks seem complete, help your child transition and adaptation to the new educational context.

Key Words: Pre-scholar; Transition; Family; Child and Primary School.

Índice geral

Resumo.....	III
Abstract.....	IV
Introdução.....	1
I - PARTE TEÓRICA DO ESTUDO.....	3
1. Transição.....	4
1.1 Modelo Ecológico de Bonfenbrenner.....	6
1.2 Modelo Ecológico de Transição.....	7
2. Criança – Processo de desenvolvimento.....	9
2.1. Família – definição e papel da família.....	11
2.2 Socialização e outras funções.....	16
3. Estudos importantes acerca do grupo de pares.....	17
4. Contexto Educativo.....	19
5. Estudos empíricos sobre a Transição.....	20
II - PARTE EMPÍRICA DO ESTUDO.....	24
2. Método.....	25
2.1 Plano/Desenho de Estudo.....	27
2.2 Participantes.....	27
2.3 Instrumentos.....	29
2.3.1 Entrevista.....	30
2.3.2 Questionário Sociodemográfico.....	31
2.4 Procedimentos.....	31
2.5. Análise qualitativa dos dados.....	32
3. Apresentação dos resultados.....	34
3.1 Resultados dos pais da criança.....	34
3.3 Resultados da criança.....	48

4. Discussão.....	51
4.1 A transição e a adaptação ao 1º ciclo.....	51
4.2 Significados presentes nos pais e na criança na transição/adaptação ao 1º ciclo.	54
4.3 Fatores Protectores na transição/adaptação ao 1º ciclo.....	55
4.4 Fatores de Risco presentes na transição/ adaptação face ao 1º ciclo	57
Conclusão	59
Referências Bibliográficas.....	60

Índice de Quadros

Quadro 1 – <i>Objetivo geral e objetivos específicos do estudo.</i>	26
Quadro 2 – <i>Percepção dos pais sobre a educação dos filhos.</i>	35
Quadro 3 – <i>Percepção do papel dos pais e da família alargada face à transição/ adaptação escolar.</i>	38
Quadro 4 – <i>Relação/ envolvimento pais-escola.</i>	40
Quadro 5 – <i>Etapas e experiências emocionais na transição para a escola.</i>	42
Quadro 6 – <i>Percepção sobre representações face ao contexto envolvente (escola e relação de pares).</i>	43
Quadro 7 – <i>Percepção de dificuldades da criança nos diferentes contextos.</i>	44
Quadro 8 – <i>Preocupação parental/ Expectativas.</i>	46
Quadro 9 – <i>Capacidade de desenvolvimento positivo na criança.</i>	47
Quadro 10 – <i>Vivências da criança face ao pré-escolar e ao 1º ciclo.</i>	49
Quadro 11 – <i>Tabela de Categorização sobre os significados da criança acerca da escola.</i>	50
Quadro 12 – <i>Tabela de Categorização sobre o fator protector na entrada do pré-escolar e 1º ciclo.</i>	51

Índice de Anexos

ANEXOS	64
Anexo 1- Questionário Sociodemográfico	65
Anexo 2 - Guião de Entrevista para os Pais da criança.	67
Anexo 3 – Entrevista realizada à criança.....	69
Anexo 4 - Consentimento Informado	71
Anexo 5 - Análise de Conteúdo dos pais.....	72
Anexo 6 - Análise de Conteúdo da criança	141

Introdução

O presente trabalho de investigação surge no âmbito da integração e finalização do mestrado em Psicologia da Educação, onde nos foi pedido a realização de uma dissertação acerca de uma temática relacionada com a Psicologia da Educação.

Neste seguimento, foi realizada uma pesquisa inicial acerca da temática escolhida, nomeadamente, o papel dos pais na transição escolar da criança para o primeiro ciclo. Nessa mesma pesquisa realizada em motores de busca de referência, no contexto português, denotamos alguma dificuldade em encontrar artigos no âmbito desta temática em estudo. No entanto quando realizamos uma pesquisa a nível internacional acerca desta temática, encontramos alguma literatura americana e inglesa significativa acerca do tema em estudo.

Quando falamos da transição escolar, a literatura indica-nos que este conceito reflecte um processo de mudança que ocorre ao longo da vida, que vai influenciar toda a dinâmica da criança, num determinado contexto. No entanto quando reflectimos acerca desta temática, surge-nos uma questão. O que acontece à criança nesta passagem do pré-escolar para o 1º ciclo? Desta forma ressaltamos dois momentos, o da entrada na escola primária no primeiro dia de aulas onde acontece um misto de emoções, medo, receio e entusiasmo ao mesmo tempo, quer nos pais, quer no filho. O segundo momento ocorre na transição propriamente dita.

Mediante a literatura encontrada, consideramos a realização de um estudo fenomenológico que, desse importância ao papel dos pais na transição escolar do filho do pré-escolar para o primeiro ciclo. Neste seguimento definimos objectivos no sentido de perceber qual o papel dos pais na entrada do filho para o 1º ciclo. Nomeadamente pretende-se perceber quais as vivências e significados presentes durante este processo na criança e perceber quais as vivências e significados presentes durante este processo nos pais.

Como forma de dar seguimento aos objectivos propostos, foi realizada uma investigação de natureza qualitativa, envolvendo a obtenção de dados fenomenológicos que, foram recolhidos através do contacto directo do investigador com a situação a ser alvo de estudo. Este contacto foi realizado em jardins-de-infância e escolas primárias do distrito de Braga. Para estes pressupostos fossem coerentes, foram definidos factores de inclusão e exclusão em relação aos participantes presentes na investigação. Assim,

como factores de inclusão definimos pais casados, cujo primeiro filho, tenha frequentado no ano transacto o ensino pré-escolar e que tenha iniciado no corrente ano lectivo o primeiro ciclo com idades compreendidas entre os 5 e os 7 anos. Quanto aos factores de exclusão, consideramos os pais com mais de um filho, pais divorciados ou em processo de divórcio conjugal. Consideramos ainda a exclusão de crianças com necessidade educativas especiais ou dificuldades de aprendizagem e ainda crianças que não tenham de mudar de estabelecimento de ensino do pré-escolar para o 1º ciclo. Para a recolha de dados foi realizado um questionário sóciodemográfico e uma entrevista semiestruturada aos pais e á criança em casa dos mesmos. Uma vez que a entrevista aplicada era uma entrevista *ad hoc*, foi realizado numa primeira fase um estudo piloto de forma a ser testado o guião realizado. Após essa testagem passou-se ao estudo propriamente dito.

Deste modo, através da perspectiva dos participantes relatada em entrevista, pretendeu-se descrever o fenómeno a ser estudado. De seguida foram analisados os dados recolhidos através do procedimento da análise de conteúdo categorial, dos respectivos resultados e a sua posterior discussão e conclusão. (Flick, 2002).

Essa mesma interpretação dos dados, ou seja a análise de dados, indica-nos que os pais dão valor à educação dos filhos, sentem a necessidade de referir algo sobre a relação e a participação activados pais no contexto educativo da criança. Assim os pais vivenciam um conjunto de etapas e experiência emocional na entrada do pré-escolar e do 1º ciclo, desenvolvem significados quanto ao contexto educativo da criança, verificam dificuldades da criança nos diferentes contextos educativos, desenvolvem expectativas quando a percurso escolar da criança e denotam que a criança é capaz de desenvolver positivamente. Quanto à criança, esta refere as suas vivências face ao pré-escolar e ao 1º ciclo, os significados que atribui ao anterior e ao actual contexto educativo o factor que considera protector no pré-escolar e no 1º ciclo.

Após esta análise surge-nos a discussão dos resultados, sendo que de forma sucinta a transição e adaptação ao 1º ciclo foram positivos tanto para os pais como para a criança. Os significados e o facto das tarefas desenvolvimentais parecerem concluídas, ajudam a criança na transição e adaptação ao novo contexto educativo.

I - PARTE TEÓRICA DO ESTUDO

1. Transição

Quando reflectimos sobre as transições, devemos encarar este mesmo conceito como algo que se encaixa durante e ao longo do ciclo vital. Desta forma pode-se conjecturar sempre a perda de algo conhecido e ao mesmo tempo a integração com algo que é desconhecido, envolvendo o abandono das rotinas anteriores mas também o medo face ao desconhecido (Vogler, Crivello & Woodhead, 2008).

De forma sucinta a transição entre o pré-escolar e o primeiro ciclo é vista como um acontecimento de vida que condiciona de alguma forma a adaptação da criança, envolvendo diversos ajustamentos. Esta mesma transição entre ciclos, pode traduzir-se num *stress* normativo, pois todas as crianças poderão vivenciá-lo ao longo do seu percurso escolar. Esta mesma transição muitas das vezes envolve a mudança de escola, de amigos, de professores, regras e até exigências escolares (Cleto & Costa, 2000 cit in, Monteiro, 2012). No entanto esta mudança pode ser complexa para os alunos e para a sua família, acentuando-se mais entre o pré-escolar e o primeiro ciclo, tanto para a criança como para aqueles que a acompanham (Bastos, 2007). Resumidamente, considera-se que a mudança/ transição não é por si só geradora de um *stress* normativo, mas sim, a simultaneidade de mudanças que ocorrem dentro da transição (Monteiro, 2012). No entanto surge-nos uma questão: Será que a transição escolar é necessariamente negativa? A transição escolar torna as crianças conscientes que existem mudanças na sua vida escolar e de que estas mudanças podem constituir uma oportunidade de crescimento que, por outro lado, acarreta situações em que a criança se torna mais frágil (Niza, 2002 cit in, Costa, 2010). Contudo, este mesmo processo de transição só será compreendido afincadamente se retractarmos a importância do pré-escolar e do primeiro ciclo para a criança e a sua família.

Assim lança-se a seguinte questão: O que acontece aos meninos que mudam do pré-escolar para a escola primária? Será que há uma (des)continuidade entre os diferentes estabelecimentos? De acordo com Silva, (2012a) existem dois grandes momentos na entrada para o primeiro ciclo. Num primeiro momento à porta da escola, no primeiro dia de aulas, algumas crianças demonstram-se animadas perante a novidade, os pais por seu lado, mostram-se inseguros e com medo, fruto da escolha da suposta escola certa para o filho. Por outro lado, existem aquelas crianças mais “agarradas aos pais”, que insistem e choram na tentativa de voltarem para casa. O segundo momento acontece com a

transição propriamente dita, ou seja no período de passagem de uma escola para outra, gerando alguma ansiedade. (Bastos, 2007; Silva, 2012a).

Olhando para o tipo de oportunidades e exigências com que a criança e os pais se deparam não só nesta fase de transição, mas também ao longo da vida, formulou-se o conceito de tarefas desenvolvimentais. Segundo o autor Havighurst (1972 cit in, Silva, 2004), as tarefas desenvolvimentais são designadas por tarefas que são realizadas pela pessoa num terminado período da sua vida. Quando ocorre uma realização bem-sucedida dessa mesma tarefa, conduz o sujeito à felicidade e ao sucesso das tarefas desenvolvimentais que lhe irão suceder. Todavia, uma realização mal sucedida de uma tarefa desenvolvimental pode conduzir à reprovação por parte da sociedade, ou seja, conduz a pessoa ao sofrimento e por sua vez a uma dificuldade nas tarefas desenvolvimentais seguintes. Estas mesmas tarefas abarcam em si uma série de desafios e ajustamentos a determinados acontecimentos de vida que provêm do desenvolvimento humano do sujeito. Desta forma, mencionamos que este conceito de tarefas desenvolvimentais ocorre ao longo de toda a vida da pessoa, sendo um processo contínuo. Esta mesma continuidade remete-nos para o facto de o indivíduo ter de realizar tarefas específicas ao longo da vida (Havighurst, 1972 cit in, Silva, 2012a). Apesar de nos direccionarmos para a idade desenvolvimental dos 5 aos 8 anos de idade, existem tarefas que se podem considerar universais a todos os sujeitos, nomeadamente a maturação física (aprender a andar, aprender a relacionar-se com pessoas do sexo oposto) e a biologia individual (Havighurst, 1972 cit in, Silva, 2004). Apesar da universalidade de algumas tarefas desenvolvimentais, existem tarefas próprias da pessoa na faixa etária dos 5 aos 8 anos. Assim, de acordo com Havighurst, (1972 cit in Silva, 2012a) o sujeito deve ser capaz de aprender as competências físicas inerentes ao acto de brincar, na medida em que este aspecto demonstra ser muito relevante na vida de uma criança. De seguida a criança deve construir atitudes positivas em relação a si mesma, uma vez que se encontra em constante crescimento. Após a consolidação das tarefas desenvolvimentais anteriores, a criança deve ser capaz de socializar com crianças da mesma faixa etária, estabelecendo uma relação de reciprocidade (Cigoli & Scabini, 2006). Neste seguimento deve existir alguma preocupação por parte da criança em desenvolver os papéis sociais. A juntar a estes aspectos expostos, a criança deve desenvolver competências ao nível do cálculo, leitura e escrita de forma a poder interagir num contexto específico. (Cigoli & Scabini, 2006).. Por fim, a criança deve ter

presente o desenvolvimento de atitudes em relação ao grupo sociais. (Cigoli & Scabini, 2006).

1.1 Modelo Ecológico de Bronfenbrenner

De acordo com este modelo, a transição do pré-escolar para o 1º ciclo é compreendida como um momento onde decorrem novos processos de desenvolvimento humano. Para Bronfenbrenner (1979), a experiência do desenvolvimento humano ocorre numa inter-relação de diferentes ambientes e contextos. De acordo com este modelo teórico, a criança é o elemento central, sendo influenciada pela família, grupo de pares e pelo contexto onde se insere. Este mesmo contexto onde se insere a criança é descrito com base em quatro níveis ambientais: microsistema, mesossistema, exossistema e o macrosistema, que passaremos a explicar de seguida.

O microsistema é designado como um processo complexo onde acontecem inter-relações dentro de um ambiente próximo, nomeadamente pessoas no seu contexto natural, família mais próxima e a escola (Bronfenbrenner, 1979). Fazendo a ligação com a transição escolar da criança, este processo acontece no momento em que a criança se relaciona com os professores, com o seu grupo de pares, com a família mais próxima e com as pessoas mais próximas que a rodeiam. De outra forma podemos encarar este conceito como uma situação onde a criança se desenvolve no seu todo, onde experiencia diversas situações que lhe podem servir de ferramentas para o desenvolvimento futuro (Oliveira, 2012).

De acordo com este modelo, a criança, numa situação de transição, vivencia pelo menos três microsistemas, nomeadamente a família, o jardim-de-infância e a escola, contextos estes que são inter-independentes entre eles. Esta interacção entre estes três microsistemas designa, de acordo com Bronfenbrenner, (1979), aquilo que ele intitulou de mesossistema. Seguindo esta linha de pensamento, o mesossistema pode ser encarado como um processo no qual a criança se desenvolve e participa ativamente, nomeadamente a relação escola-família, influenciando directamente o comportamento da criança. Assim, acrescenta-se que este processo pode ser mais ou menos rico tendo em conta o número e a qualidade destas inter-relações existentes (Bronfenbrenner, 1979). Importa ainda referir que este mesmo processo pode ser alongado de cada vez que a criança participa num novo contexto, ou seja, microsistema. Quando falamos de

um alongamento do mesossistema, indirectamente somos remetidos para um novo conceito, o exossistema. Este novo constructo indica-nos que o alargamento do mesossistema remete-nos para as estruturas sociais formais e informais, designadamente os contextos que podem influenciar, directamente ou indirectamente a criança (emprego dos pais, e comunidade onde a família se encontra inserida). Torna-se ainda importante ressaltar que estas mesmas estruturas sociais formais e informais, podem influenciar todos os processos que ocorrem dentro do microsistema (Bronfenbrenner, 1979). Mas afinal o que significa dizermos que o exossistema pode influenciar o microsistema? Apesar de a criança ser o elemento chave neste processo complexo de transição, ela tem a capacidade de influenciar todo o contexto onde se insere e esse mesmo contexto tem a capacidade de influenciar a criança e o seu desenvolvimento integral. Como forma de integração de tudo o que foi descrito anteriormente, importa introduzir um novo conceito sem o qual este modelo teórico não faria sentido, o macrossistema. De acordo com Bronfenbrenner, (1979) o macrossistema é o processo onde todos os outros conceitos anteriormente referidos se unem. Por outras palavras, podemos dizer o macrossistema abrange todos os outros conceitos citados. Este conceito insere os outros níveis numa cultura concreta com determinados costumes, valores, características e papéis que de forma indireta vão mediatizar o que acontece nos outros níveis referidos anteriormente. Um exemplo deste processo poderia ser o fecho de uma escola frequentada pela criança e o impacto que este mesmo facto pode ter na dinâmica de cada microsistema e nas relações entre estes.

1.2 Modelo Ecológico de Transição

A transição pode ser encarada como um processo de mudança que ocorre ao longo de toda a vida. Este mesmo processo de transição pode ser entendido, como um momento chave no processo de aprendizagem sociocultural onde as crianças alteram os seus comportamentos consoante os conhecimentos adquiridos num contexto específico (Silva, 2012). Assim podemos dizer que a transição engloba um conjunto significativo de ajustamentos psicossociais e emocionais, dependendo da resiliência e da forma como a pessoa vivencia as suas experiências (Rosie & McDonald, 2011). De certa forma, considera-se que a sociedade foi criando mecanismos que se designam de ritos de

passagem, reflectindo esta ideia de mudança na pessoa dentro da sua comunidade, ajudando-a a definir melhor o seu papel (Cigoli & Scabini, 2006).

Esta ideia de mudança, mais concretamente, de estabelecimento de ensino, gera na criança uma ideia de recomeço, onde ocorre uma espécie de ruptura que propicia o desenvolvimento de novas relações e de novos contextos de adaptação (Abrantes, 2005). De certa forma esta mudança traduz-se num momento muito importante na vida da criança, no sentido de que a entrada no pré-escolar ou no 1º ciclo é encarada com algum entusiasmo e ansiedade por parte da criança (Monteiro, 2012).

Neste seguimento, as mudanças que a própria transição acarreta podem ser agrupadas em três níveis. No nível individual acontecem mudanças ao nível da identidade e das mais diversas competências. No nível interactivo, há uma construção de novas relações e a alteração das relações existentes. Por fim no nível contextual surge uma adaptação a novos currículos, podendo surgir transições familiares adicionais (Abrantes, 2005).

Anteriormente referia-se que podem surgir transições familiares adicionais, mas como se processa tudo isto? Como forma de melhor compreensão de todo este complexo processo de transição, torna-se fulcral salientar um modelo teórico, designado de modelo ecológico e dinâmico de transição. Este modelo teórico foi desenvolvido por Rimm-Kauffman e Pianta (2000), reconhecendo que todos os intervenientes directamente ligados à criança no processo de transição para o 1º ciclo, têm responsabilidade no referido processo transicional. Este modelo teórico, tem como base o modelo ecológico de Bronfenbrenner, no sentido de que o contexto e as relações de determinado contexto, relacionam-se entre si e com a criança. De outra forma, podemos dizer que as relações estabelecidas pela criança com a família, professores, grupo de pares e contexto envolvente fortalecem-se ao longo do tempo e moldam a forma como a criança se adapta a novos contextos escolares (Rimm-Kauffman & Pianta, 2000). Com base neste modelo teórico a transição é considerada como um processo não só vivido pela criança mas por todos os interveniente direta ou indirectamente ligados a este processo, e não apenas como algo que só é vivenciado pela criança. Assim, se tivermos em conta os modelos anteriores verifica-se que é introduzida neste modelo teórico uma variável temporal, na medida em que a transição não ocorre apenas no momento de “passagem” do pré-escolar para o 1º ciclo, mas sim, em todo o processo escolar da criança, desde que entra até ao momento em que sai. A juntar ao aspecto anteriormente,

referido salientamos que não é apenas a criança que vivencia o processo de transição mas sim todos os seus intervenientes, indicando-nos que todos vivenciam efectivamente um processo de transição (Rimm-Kauffman & Pianta, 2000).

Referindo ainda este modelo, a transição é considerada como um período crítico para a criança e para a sua família, na medida em que os pais devem estar envolvidos em todo o processo de transição focando-se nas suas necessidades e preocupações. Assim, à luz deste modelo a transição para os primeiros contextos escolares torna-se numa questão onde a escola e família devem ser capazes de estabelecer uma relação. Neste sentido, devem ser construídas relações recíprocas que se focalizem no desenvolvimento da criança. (Rimm-Kauffman & Pianta, 2000), como se pode visualizar no esquema que se segue.

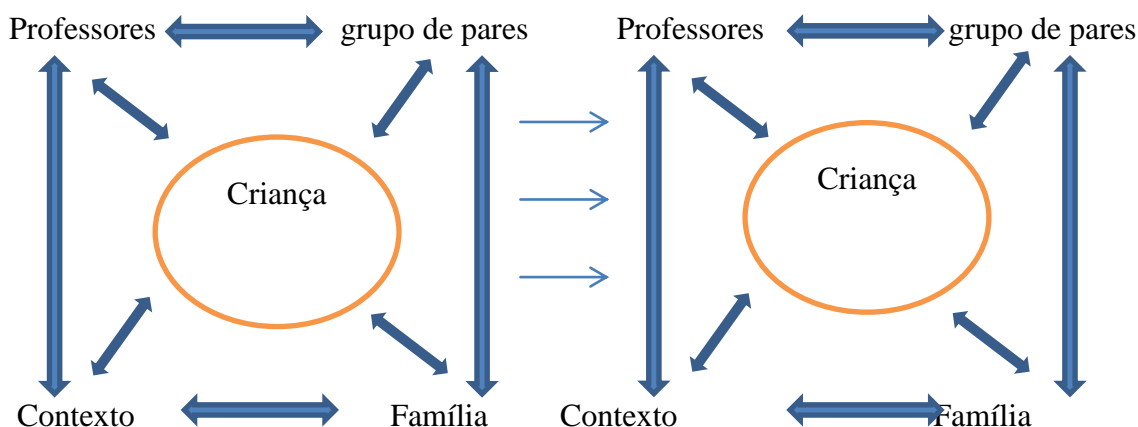


Figura 1: Modelo Ecológico e Dinâmico de Transição

2. Criança – Processo de desenvolvimento

Seguindo a ideia anterior, parece-nos importante dar ênfase à questão do desenvolvimento humano, nomeadamente o desenvolvimento da criança dos 5 aos 8 anos. Mas porquê a idade dos 5 anos 8anos e não outra idade qualquer? A escolha destas idades reside no facto de ser entre estas faixas etárias que a criança vivencia a transição do pré-escolar para o 1º ciclo, sendo a vivência destas idades desenvolvimentais por si só também um processo de transição (Silva, 2012a).

O desenvolvimento da criança dos 5 aos 8 anos pode ser caraterizado com um período de grande desenvolvimento, nomeadamente a nível físico, (crescimento do corpo, capacidades sensoriais, competências motoras e saúde), a nível cognitivo (capacidade de aprendizagem, memória, pensamento, raciocínio e criatividade) e a nível

psicossocial (relações com outros num contexto), sendo que todos estes pequenos desenvolvimentos se influenciam mutuamente e estão constantemente interligados entre si (Fernandes, 2011).

Salienta-se que o desenvolvimento físico ocorre de forma diferente de criança para criança e, os domínios da atividade mental tornam-se diferenciados, dando ênfase à ideia da multiplicidade de respostas de uma criança da mesma faixa etária numa situação específica (Silva, 2012a). No tocante ao desenvolvimento cognitivo, indica-se que a criança se situa numa fase de operacionalização daquilo que é concreto, mais concretamente na fase de desenvolvimento e aquisição das suas instâncias a nível psíquico. A nível comportamental indica-se que a criança vivencia uma fase de desenvolvimento e aquisição de identificações, de interiorização de modelos, de conquistas, do despoletar de alvos de interesse e o desenvolvimento de novos valores (Fernandes & Moriz, 2000 cit in, Silva, 2012a).

De forma mais específica refere-se que o desenvolvimento cognitivo é um processo que envolve um “fio condutor” contínuo que se vai desenvolvendo ao longo da vida por etapas (Rodrigues, 2005). A nível psicossocial podemos dizer que a criança experiencia os processos de socialização, na medida em que, com a entrada no pré-escolar, a criança estabelece contacto direto com novos elementos contextuais, nomeadamente os colegas de turma, os educadores e funcionários (Vasconcelos, 2007).

No entanto, o desenvolvimento da criança vai muito para além daquilo foi descrito e apresentado anteriormente, sendo que as crianças se deparam com marcantes mudanças nos primeiros anos de vida, mais concretamente dos 5 aos 8 anos (Vogler, Crivello & Woodhead, 2008).

Recorrendo à teoria de Piaget acerca do desenvolvimento da criança e a esta ideia das relações, antes da idade desenvolvimental dos 7 anos a criança é capaz de colaborar, pois já tem a capacidade de se colocar no lugar do outro o que não acontecia anteriormente (Papalia, Olds & Feldman, 2001). Na idade desenvolvimental dos 7 anos de idade, Piaget dá ênfase a uma mudança no processo desenvolvimental da criança, mais especificamente no desenvolvimental mental e cognitivo. De acordo com este autor, ainda está presente na criança o estágio pré-operatório, onde a criança é capaz de estabelecer novas formas de organização no que diz respeito às relações sociais, à atividade individual e ao nível da inteligência. Neste estágio assistimos ainda uma mudança na intencionalidade da linguagem, ou seja, a criança torna-se capaz de atribuir

uma simbologia àquilo que a rodeia. Assim, a criança desenvolve a capacidade raciocínio na medida em que este tende a perdurar mais no tempo. Relativamente à concentração, no final deste estágio, a criança é capaz de direccionar a sua atenção e concentração para diferentes tarefas em simultâneo (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Após o estágio pré-operatório surge o estágio das operações concretas (7 aos 11-12) onde a criança é capaz de fazer operações, mais ainda somente na presença dos objectos sobre os quais incide a operação. Com a entrada no 1º ciclo a criança já dispõe de estruturas que lhe vão permitir classificar, numerar e seriar. Deste modo, a criança é capaz de se agrupar diversos objectos por cores, tamanho e forma, sendo também capaz de colocar por ordem um conjunto de diferentes bonecos (Bergeron, 1977).

2.1. Família – definição e papel da família

Como forma de melhor compreensão de tudo aquilo que foi mencionado, consideramos pertinente introduzir um novo conceito, a vinculação. Esta mesma teoria surgiu com Bowlby (1985, cit in Costa, 2011), sendo definida como uma relação que ocorre entre a criança e os principais prestadores de cuidados (os pais) no seio de uma família. Este mesmo acto de prestar cuidado implica a existência de um laço afectivo estável que os une no espaço e no tempo. Um dos aspectos centrais desta teoria envolve a estabilidade do laço afectivo que é construído com as figuras paternas, uma vez que este não pode ser substituído por outro. A criação deste mesmo vínculo irá influenciar todo o percurso da criança, influenciando todas as outras relações que a criança irá estabelecer ao longo da vida, mais concretamente as relações de pares estabelecidas no contexto escolar.

De acordo com esta teoria, os comportamentos de vinculação podem ser divididos em 3 estilos de vinculação, vinculação segura, insegura, evitante e ansiosa. Relativamente à vinculação segura refere-se que esta se caracteriza pelo suporte parental, mas também pelo respeito da individualidade da criança, encorajamento da autonomia e comunicação aberta sobre as experiências de vinculação (Bowlby, 1985 cit in, Cigarro, 2011). Fazendo a ligação com o tema da transição escolar e do envolvimento parental nessa mesma transição, salienta-se que quando ocorre uma vinculação segura, os pais preocupam-se em acompanhar o percurso escolar da criança, contudo sem protegê-la em demasia. Assim, de acordo com este tipo de vinculação os

pais ajudam a criança nas mais variadas tarefas escolares mas não fazem as mesmas pela criança, dando-lhe espaço para que ela se desenvolva com um ser individual que se encontra inserido numa família. Quanto à vinculação insegura, esta advém de famílias que apresentam de um historial de incertezas quanto ao apoio parental e por fortes pressões parentais distorcidas (Bowlby, 1985 cit in, Cigarro, 2011). De forma mais concretamente, quando uma criança se depara com este tipo de vinculação podemos considerar apresenta um apoio parental parco, no que diz respeito à participação dos pais no contexto educativo. No que diz respeito à vinculação evitante, as crianças tendem a assumir uma postura de minimização da expressão de emoções negativas na presença da figura de vinculação percebida como rejeitante. Por fim, na vinculação ansiosa a criança tende a assumir uma postura de maximização das emoções negativas exibindo comportamentos de chamada de atenção das figuras paternas. Estas crianças por sua vez, centram-se muito nas figuras paternas, mesmo quando o contexto envolvente-lhe propicia experiências de cariz exploratório (Cigarro, 2011).

Uma vez que referimos as figuras paternas, torna-se fundamental referir o conceito de família. Assim, surge uma questão: o que é a família? O termo família deriva do latim *famulus*, significando “escravo doméstico”. Este mesmo termo surgiu na Roma antiga para dar sentido ao novo grupo social entre as tribos latinas. Deste modo, a família dita tradicional surge baseada no casamento e no vínculo de sangue (Cigoli & Scabini, 2006)

De acordo com Homem, (2002), a família é considerada como a primeira base educativas sendo o ambiente onde a pessoa se motiva para a vida, onde constrói o seu próprio *self* interiorizando papéis, valores e atitudes. É habitual quando pensamos em família nos lembrarmos da nossa família de origem e logo associamos ao lugar onde crescemos e vivemos. Desta forma podemos dizer que a família é primeiro grupo que se destina ao cuidado da vida, permitindo assim, a formação de uma identidade e auto-estima na criança e nos vários elementos que constituem essa mesma família (Costa, 2011). Como forma de dar contraste ao que foi mencionando anteriormente, ressalta-se que a família não pode ser caracterizada apenas pelos laços de consanguinidade, mas sim por um conjunto de significados que nos conduzem às interações e relações existentes entre as pessoas da mesma família (Dessen & Polonia, 2007). De acordo com Cigoli e Scabini (2006) a família é vista um elemento vivo carregado de simbologia, sendo que essa simbologia mostra-se mais concreta nos momentos de transição. Assim,

torna-se claros os pontos fortes e fracos no seio de cada família, bem como a forma que a família encontra para enfrentar essa mesma mudança. De forma sintetizada, conjectura-se que é considerada como o primeiro foco de construção da identidade de cada pessoa como um ser único e individual. Assim, cada pessoa possui características próprias, necessitando de colaboração nos processos e tarefas desenvolvimentais (Abreu, 2011).

Neste seguimento a família é considerada como um primeiro suporte vital inerente à pessoa, sendo na família que se encontra o equilíbrio necessário para uma boa adaptação à sociedade para a própria sobrevivência (Picanço, 2012).

Após uma breve definição acerca do conceito de família parece-nos importante salientar o modelo teórico subjacente a este constructo. Como forma de exploração e compreensão do que exposto anteriormente, será mencionado o modelo teórico relacional simbólico/sistémico. Segundo os autores Cigoli e Scabini, (2006) o modelo relacional simbólico/sistémico rege-se com base em três princípios, o princípio organizar, o princípio simbólico e o princípio dinâmico. De acordo com o princípio dinâmico, a família é encarada como uma organização primária onde se estabelecem relações. Estas mesmas relações baseiam-se em três diferenças, nomeadamente na diferença de género (masculino e feminino), na diferença de gerações e na diferença de linhagens. Estas mesmas diferenças remetem-nos para o conceito de extrema importância no âmbito da família, o conceito de geratividade. Seguindo a linha de pensamento dos autores citados anteriormente, a geratividade é vista como o objectivo comum de todos os relacionamentos familiares, conduzindo à ligação entre as famílias de origem, diferenças entre as gerações e as linhagens. Como forma de exemplificarmos a ideia de geratividade salientamos a título de exemplo o acontecimento do nascimento de um filho (Cigoli & Scabini, 2006).

Relativamente ao princípio simbólico este dá significado aos eventos familiares. Desta forma o princípio simbólico permite-nos determinar o significado desses eventos constituindo assim o polo ético e o polo afectivo. Estes dois pólos interagem de forma complexa e equilibram todas as formas de relação na família. Sucintamente estes pólos formam as ligações existentes nas relações familiares a nível conjugal e parental. Subjacente a estes dois conceitos surge a confiança, a esperança e a justiça que explicaremos de seguida e que unem a estrutura familiar (Cigoli & Scabini, 2006). A confiança insere-se no pólo afectivo sendo considerada como a base de qualquer relação

humana. A título de exemplo, quando a mãe cuida do filho fá-lo motivada pelo afecto mas também assume o compromisso de o fazer, pois “comprometeu-se” com ele. Por sua vez a esperança significa uma relação projectada no tempo, existindo um compromisso de significados, onde se pressupõe a vivência da dimensão afectiva e não a vivência apenas relações intensas em pouco tempo, aspecto que pode conduzir à dependência.

De acordo com a dimensão ética, surge o constructo da justiça. Esta justiça não se trata de uma justiça equitativa, sendo que, esta por vezes pode ser injusta dependendo da pessoa. Por seu turno, a justiça na família não significa necessariamente igualdade mas sim o compromisso de cada elemento inserido dentro de cada família (Cigoli & Scabini, 2006).

Quanto ao princípio dinâmico, este diz-nos que para entendermos as dinâmicas nas trocas nas relações familiares, torna-se necessário ter em conta a perspectiva da relação triangulada, nomeadamente, dar, receber e a reciprocidade. No seguimento desta ideia da relação triangulada, surgem três perspectivas, mais concretamente a perspectiva sociológica psicológica (teoria utilitarista). Esta teoria baseia-se nas trocas equitativas, trocas distributivas, sendo que, quando dou algo espero reciprocidade da parte o outro. A relação baseia-se na expectativa de que os outros façam o mesmo e calculam tudo em termos de custos e benefícios. Quando o custo é muito elevado e não se recebe nada podemos acabar por desinvestir na relação. Leva a uma dependência mútua baseada em custos-benefícios (Cigoli & Scabini, 2006). Vejamos o exemplo de crianças que sofrem de violência e mesmo assim continuam vinculadas aos pais e têm saudades deles. Elas não são capazes de sair deste esquema e isto torna-se um ciclo vicioso. Para além da perspectiva anterior, referimos a perspectiva psicodinâmica transgeracional (troca sobre uma base ética). Este perspectiva parte do pressuposto de que a relação se constrói para algo. Numa relação mãe-filho é natural que a mãe responda às necessidades da criança e não espere gratificação, ficando contente com a própria relação. Numa relação conjugal também pode existir este altruísmo. Este aspecto encontra-se relacionado com a história transgeracional, ou seja, aquilo que recebemos dos nossos pais, podemos retribuir noutra relação. Fazendo a ligação para o nosso objecto de estudo, quando um pai teve um grande acompanhamento parental na transição escolar, à luz deste modelo, torna-se “natural” que demonstre o desejo de retribuir para com o seu filho no acompanhamento desse mesmo processo de transição (Cigoli & Scabini, 2006).

Por fim surge antropológica etimológica (dom-débito), remetendo-nos para a tradição antropológica/etnológica. Esta encara a dimensão da gratidão e da gratuidade sendo que, não se pode viver apenas pelo dever. O dom não pode ser excessivo, as relações familiares vão para além da troca, do retorno, não se podendo ficar preso ao quadro da obrigação. Este retorno pode nem acontecer dentro da mesma relação, mas manifestar-se noutras relações.

Como forma de explicitação do modelo teórico que foi exposto anteriormente, salientamos o conceito de relação parental, sendo que, este conceito tem influência sobre o processo de transição e ajustamento da criança ao contexto educativo (Fernandes, 2011). Por conseguinte, os pais são muito importantes para as crianças na medida em que lhes transmitem uma segurança única, decorrente do tipo de relação existente entre a criança e os pais.

Nesta linha de pensamento a família realiza um papel fulcral na adaptação da criança ao contexto educativo. Contudo, denota-se que poucas famílias se tornam auto-suficientes nesta mesma adaptação da criança, sendo que, torna-se essencial a existência de uma cooperação com os professores na adaptação da criança à escola (Diogo, 19998 cit in Picanço, 2011).

Reafirmando as ideias expostas, os pais devem dar a oportunidade à criança de vivenciar novas experiências escolares dando-lhe autonomia. Assim, os pais devem encorajar a criança e auxiliá-la sem no entanto sobre protegê-la (Tavares, 2010). É de realçar que os pais devem procurar estar presentes ao longo do percurso escolar dos seus filhos, inculcando nos mesmos alguns princípios fundamentais, nomeadamente o empenho, a participação ativa, e o respeito pelas normas e valores da escola. Este mesmo papel dos pais na adaptação à escola deve ser um papel que complementa o trabalho realizado pelo restantes elementos do contexto escolar, que por sua vez visa “amparar” a criança nos momentos menos fáceis inerentes a este processo (Abreu, 20112).

De forma mais específica, os pais devem acompanhar o percurso escolar da criança no sentido de estabelecerem um ambiente familiar favorável que vise a transmissão de valores e consolidação de informação fornecida pela escola. Posto isto, os pais devem preocupar-se em acompanhar os seus filhos em todos os momentos escolares, sendo exigentes nesta mesma transmissão de valores, ao nível do respeito pelo outro, ao nível da ética, da solidariedade, da responsabilidade pelos seus actos e ao

nível da amizade (Abreu, 2012). Seguindo as ideias anteriormente expostas, considera-se que o envolvimento dos pais no contexto educativo, irá fortalecer os laços familiares, no sentido de que os pais devem assumir um papel fundamental nas atitudes da criança face à escola e no acompanhamento da transição entre ciclos (Costa, 2011).

Perante tudo o que foi exposto anteriormente e centrando-nos no nosso alvo de estudo, torna-se importante abordar a participação dos pais no contexto educativo. Segundo Carvalho (2008), a participação activa dos pais no contexto educativo dos filhos têm um impacto positivo no desenvolvimento da criança. Assim torna-se importante o realce do envolvimento dos pais no desenvolvimento do filho. Deste modo considera-se importante que os pais ajudem os filhos a nível das necessidades básicas. Torna-se necessário que os filhos comuniquem com os pais garantindo informações permanentes sobre a escola e as suas actividades. Por sua vez, os pais devem-se envolver na escola através de actividades de aprendizagem em casa, como a realização de fichas de trabalho ou projectos de investigação. Por fim torna-se fulcral que os pais interfiram nas decisões importantes face à educação do seu filho. Neste seguimento demonstramos que, os pais podem melhorar e aumentar a sua influência e o seu papel, fortalecendo as suas redes sociais e acima de tudo a sua auto estima, de forma a participarem mais activamente na vida escolar do filho (Marques, 1998, cit. in, Carvalho, 2008).

2.2 Socialização e outras funções

Relativamente à socialização com outras crianças, esta teoria diz-nos que a criança está apta para cooperar. Neste seguimento, a criança discute com os amigos, no sentido de mostrar o seu ponto de vista. Assim, a criança quando brinca é capaz de se gerir por regras e pensa antes de agir. Desta forma denota-se que a criança tende a diminuir a sua capacidade de impulsividade, sendo que a associado a estas características, surge o aparecimento da lógica, pois implica um sistema de relações que demandam a coordenação de diferentes pontos de vista (Bergeron. 1977).

De acordo com a teoria de Erikson acerca do desenvolvimento da criança, na faixa etária dos 5 aos 13 anos, ocorre um estágio desenvolvimental, o estágio da Indústria vs. Inferioridade. Neste estágio em concreto, a criança deseja observar o modo como as coisas são realizadas e tenta fazê-las de forma autónoma, tentando alcançar um conjunto

de diversas experiências (Erikson, 1980, cit. in Silva, 2012a). Assim, podemos considerar que a criança torna-se naquilo que percebe e assimila num determinado contexto. Neste estágio é desenvolvida pela criança uma capacidade de obtenção de determinadas aprendizagens, tais como a leitura a escrita e a aritmética.

Por outro lado, este estágio desenvolvimental também acarreta alguns “contratempos”, nomeadamente sentimentos de inadaptação e inferioridade. Especificamente, a criança pode deparar-se com uma resolução diminuta de algum conflito anterior. Exemplificando, isto pode traduzir-se, no facto de a criança preferir a mãe em vez da obtenção do conhecimento, ou pode não sentir necessidade de se tornar uma criança crescida no contexto educativo. A juntar a este aspecto, indica-se a possibilidade da família não preparar suficientemente a entrada da criança no contexto educativo, podendo originar um condicionamento no processo desenvolvimental da criança (Papalia, Olds & Feldman, 2001). Este estágio, por si só, pode torna-se num momento fulcral e decisivo na vida da criança, no sentido em que se começa a desenvolver um primeiro sentido de igualdade de oportunidades. Assim, o mundo a criança passa a desenrolar-se em função de dois círculos relacionais: o círculo relacional que os pais percebem e que terá influência sobre os restantes elementos contextuais e o círculo relacional formado pelos restantes elementos da sociedade (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

3. Estudos importantes acerca do grupo de pares

Mediante este enquadramento, salienta-se que as relações de pares na infância podem ser consideradas como um dos agentes mais importantes no desenvolvimento social da criança (Pedro, 2007). O grupo de pares representa um dos aspectos mais importantes na vida das crianças, sendo que, as experiências pelas quais passam estas crianças na entrada no pré-escolar têm repercussões na aceitação das crianças pelos seus colegas nos anos escolares subsequentes (Hay, 2005). Nesta fase desenvolvimental da criança, refere-se que o grupo de pares assume um papel fulcral, sendo sinónimo de segurança, intimidade, afecto, protecção, companhia e diversão. Indo mais além do referido anteriormente, o grupo de pares considerado “estável” conduz a criança a desenvolvimento psicológico mais saudável. Por outro lado se a criança tiver um grupo de pares “instável” terá um desenvolvimento menos saudável (Colle & Colle, 2003).

Um dos aspectos que pode influenciar o desenvolvimento do grupo de pares, é a socialização, sendo que, uma criança para desenvolver uma relação de amizade com outra criança tem passar obrigatoriamente algum tempo com essa mesma criança. Contudo, este não é apenas um dos aspectos fundamentais para o desenvolvimento de uma relação de pares coesa, na medida em que, apesar da existência de uma convivência permanente, apenas algumas crianças desenvolvem uma relação de amizade (Colle & Colle, 2004).

Direccionando esta temática para a idade desenvolvimental da segunda infância, salienta-se que nesta fase a criança dá alguma primazia às relações de amizade, sendo a aceitação social muito importante. De outra forma, podemos dizer que a criança demonstra-se preocupada quanto ao facto de poderem vir a ser rejeitados pelo seu grupo de pares. (Cole & Cole, 2004).

Focalizando ainda mais para o tema de estudo, no tocante à entrada no contexto escolar importa referir que anteriormente as relações da criança estavam confinadas à família e às pessoas mais próxima, sendo que, com a entrada no contexto escolar a criança desenvolve uma maior capacidade de ampliar este campo relacional. Assim, indica-se que a criança passa por uma reorganização no seu sistema de relações sociais, marcando uma etapa desenvolvimental na mesma (Cole & Cole, 2004). Esta mesma experiência de alargamento da rede ou campo relacional pode ser influenciada devido à entrada na criança no 1º ciclo e ao maior contacto com os colegas que fazem parte da sua turma (Pedro, 2007). O conceito do grupo de pares na idade escolar da criança tem como um dos seus agentes o afastamento de géneros, sendo que a maioria das crianças tem preferência por crianças no mesmo sexo no que diz respeito ao grupo de pares. Quando a criança atinge a faixa etária dos 7 anos de idade, esta passa a ver as relações de amizade com o sexo oposto como algo que envolve “romance”, sendo que tenta, fazer troça dessa mesma amizade com os colegas que assumem esse mesmo tipo de amizade (Colle & Colle, 2004).

De acordo com Colle e Colle (2004), quando falamos de grupos de pares das meninas e grupo de pares dos meninos peculiaridades distintas, no sentido em que o grupo de pares do meninos é descrito como um grupo mais agitado e competitivo entre si. Este grupo de pares dos meninos é caracterizado ainda como um grupo que abarca um maior número de membros, dispõe de atividades mais organizadas e mostra-se preocupado em mostrar poder. Relativamente ao grupo de pares das meninas, é grupo

mais pequeno com regras comportamentais que devem ser respeitadas por todas (Colle & Colle, 2004). Este grupo desenvolve relações mais íntimas, assume uma postura mais carinhosa, retraindo em pares ou pequenos subgrupos. Por outro lado, apesar das diferenças existem aspectos onde os meninos e as meninas adoptam condutas colaborativas, nomeadamente nos jogos, misturando-se em atividades conjuntas. Esta mesma mistura em atividades conjuntas, conduzindo uma redução na segregação no tocante ao género.

4. Contexto Educativo

A frequência do pré-escolar ao longo do tempo ocupou uma posição cada vez mais importante no contexto educativo, sendo que anteriormente este tipo de ensino assumia um papel secundário. De acordo com o Decreto de Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro, artigo 2, o ensino pré-escolar é encarado como a primeira etapa da educação básica no caminho da educação ao longo da vida. Assim pretende uma acção educativa em unísono com a família, favorecendo um desenvolvimento saudável à criança, promovendo a sua autonomia e liberdade. Deste modo o pré-escolar não deve ser percebido como uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas sim como um espaço onde se criam as bases de construção para uma educação mais coesa ao longo da vida (Carvalho, 2008).

Apesar destas considerações legislativas, ainda se denota uma grande falta de articulação entre o pré-escolar e o primeiro ciclo, agravando os problemas que a transição entre ciclos abarca. De acordo com Rodrigues, (2005), esta articulação entre o pré-escolar e o 1º ciclo tem-se vindo a unificar, sendo que, foi surgindo um novo sistema de gestão de estabelecimentos de ensino, onde foram agrupados diferentes estabelecimentos com um projeto educativo comum.

Mas afinal o que é isto de articulação entre este dois contexto distintos? A articulação curricular pode e deve ser considerada como um trabalho em equipa onde os docentes do ensino pré-escolar e do 1º ciclo, estabelecem ligações, discutem e promovem este conceito de transição que foi sendo referido ao longo do texto. Apesar de existir esta articulação, ela não se torna suficiente em si própria continuando a gerar uma descontinuidade que se acentua mais na infância.

Esta mesma fase do desenvolvimento é vista como uma fase de inocência, onde se dá ênfase à liberdade sendo o método de ensino orientado para os jogos e brincadeiras. Por sua vez, no primeiro ciclo, as crianças são vistas como alguém que deve já trazer consigo algum conhecimento e cultura, tendo como tendência fulcral a presença de um professor (Silva, 2012b). No entanto, se analisarmos aquilo que aproxima os diferentes pólos de ensino, verificamos que a educação básica só faz sentido se trazer algumas bases consigo do ensino pré-escolar. Assim, esta união entre o pré-escolar e o 1º ciclo deve ser tida em conjunto uma vez que, juntas dão mais coesão à pedagogia, aos termos curriculares, tornando mais adequada até em termos relacionais (Formosinho, 1997, cit. in, Costa, 2010).

5. Estudos empíricos sobre a Transição

Assim sendo, o papel dos pais acerca da transição dos filhos afigura-se bastante relevante, embora existam poucos artigos sobre o mesmo. O artigo de Cowan e Cowan (2009) sobre o papel dos pais na transição da criança para a escola representa uma revisão da literatura, salientando alguns estudos correlacionais onde se estabeleceu que os filhos de pais que são afectuosos e se interessam pelas emoções da criança, estabelecem limites e exigem competências, contribuem para que as crianças tenham uma maior probabilidade de serem bem-sucedidas na escola nos primeiros anos de ensino e de terem um bom relacionamento com os seus colegas face a outras crianças. No entanto, estes estudos não estabelecem uma relação antecedente-consequente (Baumrind, 1980; Steinberg, 2001; Parke & Buriel, cit. in, Cowan & Cowan).

Relativamente aos estudos longitudinais, estes têm feito uma avaliação das famílias durante o período pré-escolar e novamente após a entrada da criança no primeiro ciclo, de forma sucinta, estes referem que ao longo da transição as práticas parentais autoritárias no período pré-escolar têm influência dois ou três anos mais tarde, no desempenho e no comportamento da criança (Barth & Parke, 1996; Cowan & Cowan, 1999; Cowan & Cowan, 2005, cit. in, Cowan & Cowan, 2009).

Um outro estudo da autoria de Shields, (2009), releva a importância da transição do ensino pré-escolar para o primeiro ciclo. Este trabalho de investigação teve como objectivo construir uma síntese das experiências dos pais na transição dos seus filhos do ensino pré-escolar para a escola primária e explorou as perspectivas dos pais cujos

filhos tinham frequentado a mesma escola pré primária e que recentemente começaram a frequentar escolas primárias locais. Através de entrevistas semiestruturadas os pais foram questionados sobre o grau de envolvimento na vida dos filhos quando frequentavam o infantário, em comparação com o que estava suceder agora que eles frequentavam a escola primária. Também, três profissionais do infantário foram entrevistados e questionados relativamente à sua prática no que se refere ao envolvimento dos pais, assim como sobre a sua percepção relativamente à forma como os pais experienciavam esta transição dos seus filhos. Relativamente aos resultados, na perspectiva dos pais, os laços entre os profissionais do infantário e os pais não são devidamente valorizados por esse estabelecimento de ensino, o que tem um impacto negativo na percepção que estes têm desses estabelecimentos de ensino e faz com que se sintam menos envolvidos na aprendizagem dos seus filhos. Este estudo demonstra que apesar de as escolas realizarem actividades que promovem uma boa transição escolar com as crianças e com os seus pais, essas mesmas actividades não têm o impacto esperado. Quanto à articulação entre o jardim-de-infância e a escola primária, os pais sentem que se encontram menos envolvidos nas actividades da escola primária e sabem menos acerca da actual escola, face ao jardim-de-infância. Considerou-se ainda que é crucial que a transição se faça de forma equilibrada e sem grandes sobressaltos. Enquanto boas transições promovem interessantes experiências de aprendizagem e concorrem para o desenvolvimento da criança, más transições podem tornar a criança mais vulnerável, constatando-se ainda a existência de relação entre um ambiente familiar favorável à aprendizagem e o sucesso académico (Shields, 2009).

Um estudo fenomenológico realizado por Sanagavarapu, (2010), focalizado na análise das experiências vividas pelos pais e as perspectivas da transição dos seus filhos para a escola realizou um estudo onde participaram 10 casais emigrantes. Após a realização deste estudo, os autores chegaram à conclusão de que a entrada na escola é vista como um processo complexo na criança e na sua família, acentuando-se ainda mais em crianças e famílias com uma grande diversidade cultural. As amizades estabelecidas entre a criança e os seus colegas que compartilham a mesma história cultural e linguística e o respectivo apoio dos professores contribuem para uma melhor adaptação da criança à escola, sendo que os professores da escola não podem esperar que a criança e a sua família se adaptem por só sós ao novo contexto escolar. Contudo, a dificuldade na adaptação ao inglês foi encarada como um constrangimento para

adaptação da criança à escola e os pais destacam que a língua e a cultura são os aspectos mais significativos nessa mesma transição (Sanagavarapu, 2010).

Dentro desta temática da transição pode-se constatar vários estudos têm estudado os factores de risco e os resultados que têm contribuído para uma transição bem-sucedida. Neste sentido, Chan, (2010) realizou um estudo com o objectivo de compreender de que forma os pais e os professores prepararam a criança para o primeiro ciclo e de identificar quais as experiências dos professores, pais e filhos no processo de transição escolar. Com base nos objectivos anteriores foi realizado um estudo misto, através de entrevistas semiestruturadas e da aplicação de questionários, junto de pais, professores e crianças. Participaram neste estudo 26 educadoras de infância, 12 professores, 782 pais de alunos que frequentavam os dois níveis de ensino e 40 crianças que estudaram no jardim-de-infância. Após a realização deste estudo, verificou-se que a maioria dos pais estavam satisfeitos com as actividades organizadas pelo jardim-de-infância, revelando como actividades mais eficazes as visitas à escola primária. Os pais referem ainda que o pré-escolar prepara bem os seus filhos para a nova escola, mas quando os filhos entram na escola primária, os pais denotam uma falta de apoio face à adaptação da nova escola. Deste modo, as actividades de transição organizadas pelo Jardim-de-Infância mostram resultados mais rápidos face à Escola Primária. É ressaltado ainda no estudo, que o apoio da Escola Primária é insuficiente face ao número de alunos existente na escola, sendo que será dada mais atenção aos alunos com maiores problemas de transição. Relativamente aos professores e educadores, este estudo dá ênfase ao facto de existir uma falta de comunicação entre os professores e educadores das diferentes escolas, dificultando a preparação da transição. No que concerne às crianças, este estudo salienta ainda que as crianças não demonstram quaisquer problemas de transição, referindo sentirem-se integradas. No entanto verificamos que as crianças sentiam dificuldades quanto ao grande tamanho da sala e à pouca atenção que lhes era dada por parte do professor. O autor deste mesmo estudo, chegou ainda à conclusão de que, os efeitos de transição de curto prazo sobre as crianças parecem ser facilmente resolvidos, no entanto face aos problemas de longo prazo, o autor indica que serão necessárias novas investigações. De forma sucinta para se atingir uma eficaz transição do pré-escolar para o ensino primário, torna-se importante não descurar a ligação entre a escola e a família sendo que, sem este apoio mútuo todos os programas de intervenção não serão bem-sucedidos.

Como podemos verificar no contexto português até agora, ao contrário do que tem sido feito a nível internacional, esta questão da transição da criança do pré-escolar para o primeiro ciclo tem sido muito pouco abordada daí a sua importância no nosso contexto. No entanto foi encontrado um estudo de cariz sociológico dentro deste âmbito em Portugal. De acordo com Basto, (2007) os pais da criança neste processo de transição têm um papel fundamental nas atitudes da criança face à escola e no acompanhamento desta mesma transição. Com base neste pressuposto, esta autora realizou uma investigação com o objectivo de analisar quais as ideias e práticas valorizadas pelos pais, não descurando a perspectiva dos educadores e da criança como forma dum melhor compreensão da dinâmica acerca das representações e atitudes da criança de transição. Após a realização do estudo em causa, a autora chegou à conclusão de que as crianças de transição apresentam na sua maioria a aceitação do novo contexto escolar. No entanto, algumas crianças, não deixam de manifestar o conflito entre o que é socialmente exigido e o que desejam individualmente, originando diferentes atitudes face à escola. Desta forma, podemos obter uma melhor compreensão dos fenómenos que facilitam ou dificultam a transição da criança do ensino pré-escolar para o primeiro ciclo.

II - PARTE EMPÍRICA DO ESTUDO

2. Método

A entrada na escola na escola primária, mais concretamente no 1º ano, tem sido encarada como uma das fases de transição mais importantes na primeira infância (Burrell & Bubb, 2000). Deste modo, o ponto-chave na mudança de vida de uma criança passa pelo momento de transição do jardim-de-infância para o primeiro ciclo, proporcionando novos desafios de aprendizagem, de crescimento e desenvolvimento pessoal (Vogler, Crivello & Woodhead, 2008). Iniciar o primeiro ciclo do ensino básico não envolve apenas a criança mas também uma série de intervenientes, nomeadamente a família e os professores (Peters, 2010). Apesar de ser uma fase em que ambas as partes, pais e filho vivenciam alguma incerteza quanto ao futuro, tem-se descurado um pouco o estudo do papel que os pais desempenham na transição escolar da criança para o primeiro ciclo.

Importa em particular, quando estudamos o papel dos pais no processo de transição da criança, ter presente quais os significados e vivências presentes neste mesmo processo (Cowan & Cowan, 2009), tendo também em contas as diferentes perspectivas vivenciadas pelos pais e pela criança.

Neste estudo procurámos compreender qual o papel dos pais na entrada do filho para o 1º ciclo, com recurso a uma abordagem qualitativa, através da qual procuramos estudar as experiências, significados atribuídos por pais e filhos ao processo de transição

De forma específica, pretendemos compreender os significados que a criança atribui à transição escolar do pré-escolar para o 1º ciclo. Pretendemos ainda perceber de que forma a experiência da criança face ao pré-escolar se relaciona com o seu percurso no 1º ciclo e de que forma as vivências dos pais na transição da criança para o primeiro. De forma mais explícita, este objetivos podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 1 – *Objetivo geral e objetivos específicos do estudo.*

Objetivo Geral	Objetivos Específicos
<p>- Perceber qual o papel dos pais na entrada da criança para o primeiro ano do 1º ciclo;</p>	<p>- Perceber os significados atribuídos pela criança face à transição escolar do pré-escolar para o primeiro ciclo;</p> <p>- Perceber as vivências da criança na transição para o primeiro ciclo;</p> <p>- Perceber de que forma a experiência da criança com o pré-escolar, pode determinar essa mesma transição escolar;</p> <p>- Perceber os significados atribuídos pelos pais durante este percurso;</p>

Tendo como base os objectivos salientados anteriormente, estes vêm reforçar a importância de que seria mais pertinentes e coerente optar por uma investigação qualitativa. Neste método ou abordagem o investigador preocupa-se com uma compreensão absoluta e ampla do fenómeno em estudo, neste caso o papel dos pais na transição escolar da criança para a escola. Desta forma parece nos que o investigador, observa, descreve, interpreta e aprecia o fenómeno tal e qual como ele se apresenta sem tentar controlá-lo (Fortin, 1999).

Ao contrário da investigação quantitativa, os métodos qualitativos encaram a interacção do investigador com o campo e os seus membros como parte integrante da produção do saber, em vez de a excluírem como variável interveniente. Posto isto, a subjectividade do investigador e dos participantes enquadra-se no processo de investigação. Neste seguimento, a investigação qualitativa não se baseia apenas numa concepção teórica e metodológica unitária, sendo que a sua prática e as suas análises são caracterizadas por diversas abordagens teóricas e os seus respectivos métodos (Flick, 2002).

2.1 Plano/Desenho de Estudo

Consoante os objectivos traçados no presente estudo e perante a literatura acerca do tema que nos é apresentada, foi considerado pertinente a escolha de um estudo fenomenológico. Desta forma, a literatura indica-nos que a fenomenologia tenta compreender como uma ou mais pessoas experienciam um fenómeno. Desta forma o elemento chave neste método de investigação assenta na ideia de que o investigador tenta seguir a própria perspectiva da pessoa. O objectivo prende-se com o facto de que o investigador entrar no mundo do participante, na medida em que, muitas das vezes parece que o próprio investigador faz parte daquela história de vida. Assim, pretende-se entender qual o significado a estrutura e essência, ou seja, a experiência vivida por uma ou mais pessoas relativamente a um fenómeno. Com este método pretende-se ainda obter uma visão do mundo dos participantes e perceber os seus significados pessoais, nomeadamente, perceber quais as vivências e significados presentes durante este processo na criança e nos pais. De certa forma, nesta abordagem o investigador procura obter a essência da experiência, no sentido de que à medida que os dados são recolhidos será esperado que sejam encontradas algumas bases comuns face à experiência em estudo (Johnson & Larry, 2008).

Assim neste estudo tenta-se compreender o significado que um determinado acontecimento, neste caso a transição escolar, tem para os nossos participantes, em situações particulares. Neste seguimento, não se conjectura que se conhece o significado das diferentes experiências para as pessoas que o vão estudar.

Para muitos investigadores a fenomenologia começa com o silêncio, na medida em que se tenta alcançar aquilo que se estuda. Consoante esta ideia, é dada primazia à componente subjectiva do comportamento das pessoas, uma vez que, a realidade não é mais do que o significado das nossas experiências, sendo esta mesma realidade, socialmente construída (Bodgan & Biklen, 2010).

2.2 Participantes

Na investigação ligada às Ciências Sociais, torna-se de extrema importância a significação da população, do tipo de amostragem e do tamanho da amostra a ser aplicada no estudo. Explicando as ideias anteriores, a população deve corresponder ao objetivos do estudo, para garantir a homogeneidade e a validade do estudo. Quanto ao

tipo de amostragem este também é um aspeto de extrema importância, uma vez que também deve coincidir com o tipo de estudo e deve ser realizada de acordo com os objetivos do estudo. Por fim, quanto devemos ter em atenção o tamanho da amostra uma vez que este deve ser auto-suficiente para representar a população que é alvo de estudo (Bodgan & Biklen, 2010).

Para concretizar o estudo e tendo em conta os objetivos definidos anteriormente, foram escolhidos casais do primeiro filho que se encontra no processo de transição do pré-escolar para o primeiro ciclo, sendo que a criança deve ter idade compreendida entre os 5- 7anos. Deste estudo também fará parte criança dos pais a serem entrevistados. Neste seguimento, a escolha das características anteriores vão no sentido daquilo que nos é referido pela literatura. De acordo com informação encontrada, esta fase de transição na criança, e nos pais é uma das mais importantes visto que, pode ser geradora de alguma ansiedade e preocupação por parte dos mesmos (Bastos, 2007). Para a recolha de dados, foram contactadas alguns jardins-de-infância e escolas primárias do distrito de Braga. Assim, a amostra procurou respeitar, a nível da inclusão, pais casados do primeiro filho que tenha frequentado o ensino pré-escolar e que tenha iniciado recentemente o primeiro ciclo, com idade compreendida entre os 5-7 anos. Quanto à criança, o estudo tem em atenção os factores de inclusão referidos nos pais, acrescentando-se que a criança deve ter mudado de estabelecimento de ensino na passagem do pré-escolar para o primeiro ciclo. No que concerne aos factores de exclusão nos pais, consideramos pais do segundo filho; pais de etnias; pais divorciados ou em processo de divórcio conjugal; Nas crianças, como factores de exclusão apontamos, crianças que não tenham frequentado o pré-escolar; crianças de etnias, crianças que tenham frequentado o ensino pré-escolar mas que não tenham de mudar de escola e crianças com dificuldades de aprendizagem ou necessidades educativas especiais.

Relativamente ao processo de amostragem, em termo teóricos, esta é uma amostragem não aleatória ou seja não probabilística, sendo que, os participantes devem corresponder aos critérios de inclusão e exclusão que foram expostos anteriormente e os participantes não são escolhidos de forma aleatória (Bodgan & Biklen, 2010). No âmbito da amostragem não aleatória, a nossa amostra é insere na amostragem de especialistas, uma vez que, que os participantes possuem conhecimento acerca do tema em estudo, nomeadamente a transição para o 1º ciclo.

Tendo em conta os critérios supramencionados anteriormente fazem parte do nosso estudo três casais e o seu respectivo filho. Relativamente ao primeiro casal entrevistado (estudo piloto), os pais tem idade de 35 (mãe) e 43 anos (pai), tendo ambos como habilitações literárias a licenciatura. Ambos são professores do ensino público, nomeadamente no caso da mãe, professora de física e química e o pai professor de e.v.t. Este pais matricularam o filho pré-escolar privado com a idade de 3 anos e no 1º ciclo colocaram o filho numa escola pública com a idade de 6 anos. O filho tem 6 anos de idade, sendo do sexo masculino.

Após o estudo piloto foram feitas mais 2 entrevistas, no total de três na totalidade do estudo. Os pais da segunda entrevista realizada, têm 27 (pai) e 30 anos (mãe) sendo donos de um café. Além desta atividade o pai é atleta desportivo, tendo a mãe o ensino secundário completo e o pai o 6º ano completo. No pré-escolar matricularam a filha no ensino privado com a idade de 3 anos e no 1º ciclo também numa escola pública com a idade de 6 anos. A criança tem 6 anos de idade sendo do sexo feminino.

Quanto à última entrevista realizada, os pais têm a idade de 40 anos (pai) e 43 no caso da mãe. A mãe da aluna é secretária administrativa tendo completado do ensino secundário. O pai também completou o ensino secundário mas encontra-se desempregado. A criança frequentou o ensino privado no pré-escolar com 4 anos, uma vez que já esteve numa creche, e frequenta o ensino público no 1º ciclo tendo entrado com 6 anos. A criança tem 6 anos de idade sendo do sexo feminino.

Os participantes deste estudo, seguem o critério de homogeneidade, podendo variar quanto às habilitações literárias e à idade. Após esta breve descrição dos dados salientamos que, esta amostra só ficará completa quando for atingida a saturação teórica (Bodgan & Biklen, 2010; Flick, 2002). No entanto este aspecto não foi conseguido devido ao tempo para a realização do estudo.

2.3 Instrumentos

Neste seguimento serão apresentadas as entrevistas e o questionário sociodemográfico que foi aplicado no presente estudo.

2.3.1 Entrevista

A entrevista semiestruturada, apresenta como base o método de reconstituição de teorias implícitas, ou seja, o entrevistador possui um complexo leque de conhecimentos sobre o assunto a ser estudado. Este mesmo conhecimento implica a inclusão de hipóteses explícitas imediatas que o entrevistado pode expressar espontaneamente, ao responder a uma questão aberta e hipóteses implícitas que a complementam. Neste seguimento os conteúdos da teoria implícita são reconstruídos durante a entrevista. Este mesmo guião de entrevista refere diferentes áreas temáticas, sendo que, em cada uma dessas áreas começa-se com questões abertas e termina-se com uma questão confrontativa. Relativamente às questões abertas, estas devem ser respondidas com base nos conhecimentos que o entrevistado tem à mão.

No entanto, antes de serem aplicadas as entrevistas definitivas aos participantes do estudo, será aplicada uma primeira versão das entrevistas, de forma a verificar os critérios de validade e de fiabilidade. Antes da aplicação definitiva das entrevistas finais está deverá ser testada com três a quatro casais e crianças, sendo que, este processo se designa por entrevista piloto. Após este processo de testagem, serão reformuladas as entrevistas que posteriormente serão aplicadas aos participantes que farão parte deste estudo, visto que os participantes dos estudos pilotos não farão parte do estudo em si (Bodgan, & Biklen, 2010).

Relativamente à importância desta abordagem destacamos que, esta assenta no facto de estes tipo de questões darem a possibilidade ao entrevistador de tratar mais explicitamente a relação entre os constructos que traz para a entrevista e os aspectos referidos pelo entrevistado. Assim, podemos afirmar que a entrevista é transformada num diálogo entre posições, sendo a consequência dos vários graus de confrontação explícita sobre o tema. Nesta espécie de diálogo, a posição do entrevistado torna-se mais explícita e pode ser igualmente melhor elaborada. Os diferentes tipos de questões colocadas, dentro desta abordagem, ajudam a tornar o conhecimento implícito em explícito, facilitando assim, a resolução de problemas mais gerais da investigação qualitativa. Neste seguimento, podemos referir como objectivos desta entrevista, o facto de revelar o conhecimento que existe, de maneira a transmiti-lo em forma de resposta e torna-lo receptivo à interpretação. Em jeito de conclusão salientamos que este tipo de entrevista tem como fundamento teórico a reconstituição dos pontos de vista subjectivos. Assim, são estabelecidos os constructos acerca da sua estrutura e

conteúdos. De certa forma o problema de investigação prosseguido por este método concentra-se em parte no conteúdo da teoria implícita. Assim, podemos salientar que no que respeita à análise dos dados, a experiência diz-nos que os procedimentos de codificação tornam-se mais os mais adequados, visto que, não existem indicações de como proceder.

Neste estudo de cariz qualitativo, foram usadas duas entrevistas semiestruturadas *ad hoc*, com base nos domínios da fundamentação teórica, mais concretamente a transição, (anexo 2), como forma de dar sentidos aos objectivos propostos. As entrevistas realizadas foram fundamentadas tendo em conta estudos realizados e bibliografia pertinente sobre o tema em estudo. Desta mesma consulta de estudos e de bibliografia pertinente resultaram alguns domínios, sendo construídas as entrevistas com bases nesse aspectos, nomeadamente a transição, modelos relacionados com o tema em estudo, processo de desenvolvimento da criança, o papel da família, o grupo de pares e o contexto educativo. Com base nos domínios apresentados, foram aplicadas pela primeira vez as entrevistas, designando-se esta fase por estudo piloto. O estudo piloto foi realizado, uma vez que, se pretendia testar a validade das entrevistas, pois foram construídas pelo investigador. A aplicação do estudo piloto foi bastante satisfatória, uma vez que tanto no guião dos pais como no guião da criança foram apenas retiradas uma questão. No caso do guião dos pais foram ainda acrescentadas mais algumas questões (anexo 2).

2.3.2 Questionário Sociodemográfico

Com o objectivo de recolher informações demográficas dos participantes foi realizado um questionário sociodemográfico dirigido ao casal com os seguintes critérios: identificação; habilitações literárias; profissão; escola frequentada pela criança e escola que irá ser posteriormente frequentada (anexo 1).

2.4 Procedimentos

O procedimento utilizado para a recolha de dados foi o contacto via carta com escolas primárias do distrito de Braga e posteriormente, com os participantes do estudo via telefone e carta. Estas entrevistas foram realizadas na casa dos mesmos, primeiramente com os pais e numa fase seguinte com a criança através da gravação em áudio dessas mesmas entrevistas, onde foi passado *à priori* um consentimento informado aos pais com o objetivo de explicar o estudo e salvaguardar a

confidencialidade face aos participantes. Após a recolha dos dados, teve-se ter em atenção a transcrição tendo-se o cuidado de salvaguardar a identidade dos participantes, transcrevendo a entrevista o mais próximo possível à realidade relatada.

Neste seguimento do processo de investigação, o tratamento da informação reunida através das entrevistas construídas, foi a análise de conteúdo categorial. Esta análise apresenta-se como sendo um conjunto de técnicas de análise do texto apresentado, tendo como objectivo obter indicadores que irão permitir a inferência de conhecimentos relativos ao processo de transição da criança. Estes mesmos indicadores e inferências serão obtidos por meio de procedimentos sistemáticos, e objectivos da descrição do conteúdo presente das entrevistas a aplicar aos participantes (Bodgan & Biklen, 2010). Esta mesma técnica revela a existência postura interpretativa baseada na dedução. Por conseguinte, a intenção da análise de conteúdo prende-se com a ideia de serem inferidos os conhecimentos sobre o participante e o seu contexto, sendo utilizada a descrição e interpretação do fenómeno em estudo. De alguma forma, quando utilizamos a análise de conteúdo, vão sendo construídas de forma gradual as categorias que organizam e identificam as experiências dos participantes (Flick, 2002).

Deste modo, o nosso estudo deve ter em conta a validade e a credibilidade, para que o nosso trabalho seja válido aos olhos da comunidade científica. Assim, a principal estratégias de validação insere-se na triangulação e a validação por respondente. Quanto à triangulação esta ocorre ao nível dos dados, dos investigadores, de teorias e de modelos, significam que vários investigadores se debruçam sobre o mesmo tema e a chegam às mesmas conclusões.

2.5. Análise qualitativa dos dados

A análise de conteúdo decorre de uma ou mais perguntas que o investigador formula e tem em linha de conta a natureza dos dados com os quais vai lidar. A este nível importa sobretudo que a análise construída seja submetida a processos de validação interna do trabalho efectuado e se submeta depois, à crítica. Segundo Lima e Pacheco (2006), a objectividade e sistematicidade de um trabalho de análise de conteúdo podem e devem ser testadas e, se necessário melhoradas, desde logo por quem o fez.

A análise de conteúdo categorial semântica é um procedimento muito usado na análise de material escrito, permitindo que se compreenda o significado atribuído pelas pessoas à realidade e aos fenómenos vividos (Flick, 2002). De forma a chegarmos ao significado atribuído, começamos com um percurso orbicular que se inicia com a recolha de dados através de uma entrevista semiestruturada posteriormente transcrita e lida num primeiro contacto com os dados recolhidos (Bodgan & Biklen, 2010).

Após o procedimento descrito anteriormente, surge a codificação, ou seja, a identificação de características e associação a determinadas do investigador face à teoria em causa. Perante as entrevistas transcritas, é realizada uma leitura das mesmas onde se procura codificar interpretando, criando unidades de registo e consequentemente um código/numeração dessa mesma unidade de registo criada.

Relativamente à categorização esta constituiu a essência da análise de conteúdo, na medida em que, consiste na operação de classificar os elementos constituintes de um conjunto por diferenciação. Assim, este processo é a operação mediante a qual se procede à classificação e redução dos dados identificados como pertinentes, tendo em vista a reconfiguração do material que irá estar ao serviço dos objectivos de investigação

Posteriormente desenvolvem-se os sistemas de categorias de 1ª ordem, 2ª ordem e 3ª ordem caso os dados permitam que se continue o processo de indução, ou seja, partindo do particular para o geral (Bodgan & Biklen, 2010; Flick, 2002). Na fase da construção destas mesmas categorias é realizado do processo de construção dos indicadores culminando com a hierarquia categorial que foi referida anteriormente. Deste modo pretende-se que a categorização tenha em conta a exaustividade, a homogeneidade, a objectividade, a pertinência, a fidelidade e a exaustividade, reunindo-se assim, todos os aspetos fundamentais para se proceder à apresentação dos resultados.

Resultante desta análise surge a confrontação da parte empírica do estudo e com os dados recolhidos, que por sua vez darão resposta às perguntas de investigação formuladas neste estudo (Bodgan & Biklen, 2010). Desta forma podemos afirmar que, procuramos compreender um fenómeno, o processo de transição da criança para a escola, que se esconde por detrás da experiência dos participantes (Bodgan & Biklen, 2010). De forma sucinta, só assim nos será permitido perceber quais as dimensões familiares associadas ao processo de transição escolar da criança para a escola (Flick, 2002; Lima & Pacheco 2006).

3. Apresentação dos resultados

De acordo com a metodologia escolhida para a análise de dados (análise de conteúdo categorial) procuramos criar categorias que visassem perceber os significados dos pais e da criança atribuídos à transição escolar do pré-escolar para o 1º ciclo. Para que os objectivos anteriores fossem cumpridos, procurou-se interpretar os dados através de regras específicas que foram descritas anteriormente (Bodgan & Biklen, 2010).

Assim apresentaremos de seguida os resultados obtidos a partir da análise de conteúdo efectuada. Indica-se que nesta mesma apresentação, serão usadas apenas as iniciais do primeiro nome dos participantes de forma a salvaguardar a sua identidade.

3.1 Resultados dos pais da criança

Na análise de conteúdo efectuada às entrevistas transcritas encontramos 8 temas centrais, a saber: i) Percepção dos pais sobre a educação dos filhos; ii) Percepção dos pais e da família alargada face à transição/adaptação escolar; iii) Relação/envolvimento pais-escola; iv) Etapas e experiência emocional na entrada para a escola; v) Percepção sobre as representações da criança face ao contexto envolvente (escola e relação de pares); vi) Percepção das dificuldades da criança nos diferentes contextos; vii) Preocupação parental/expectativas; viii) Capacidade de desenvolvimento positivo na criança.

Quanto à percepção dos pais sobre a educação dos filhos, mais especificamente motivos/critérios de escolha educativa, estes pais integraram a criança no pré-escolar, por indisponibilidade dos mesmos “ P1 - Nós trabalhámos, felizmente trabalhamos e pelo facto de trabalharmos, fazia sentido ele ir para uma escola”.

No seguimento dos motivos/critérios de escolha os pais consideram que seriam importante colocar a criança no pré-escolar por motivos desenvolvimentais “ P2 - nunca poderíamos conseguir o que a escola pode e a escola está estruturada de forma a ensinar-lhe a leitura, a expressão verbal, a educação física., todas essas coisas”.

Ainda dentro dos critérios de escolha da escola surge-nos os critérios de escolha em função da familiaridade com o contexto, sendo que os pais têm em conta a existência de um familiar próximo no contexto educativo da criança.

Surgem também como um fator importante no âmbito dos motivos/critérios de escolha educativa, a qualidade do contexto “ P3 - tentamos optar por uma boa escola ou

um bom colégio com bons professores”. Para além dos critérios de escolha da escola em função da qualidade do contexto, surgem os critérios de escolha da escola em função de aspectos como o gosto da criança pela escola onde deseja entrar. Para além do critério anterior surge o critério de escolha da escola em função da proximidade geográfica, sendo que, os pais escolheram a escola em função de um local próximo “ P3 - a distância também era importante, a distância escola trabalho”.

Para além da importância dos motivos/critérios de escolha do contexto educativo, os pais também sentem que têm algo a dizer sobre a escola. Assim, os pais dão sua opinião ao nível das representações que manifestam sobre a escola como um contexto de integração social. Os pais consideram que a escola prepara a criança para a vida, uma vez que “ P3 - representa a forma de ela conseguir aprender e ficar preparada para a vida”. Além de considerar que a escola é um contexto de integração social, estes pais vêem também a escola como um contexto de aprendizagem sendo sinónimo disso, “ P2 - uma forma de aprender. A Escola é também percebida como um contexto de diversidade étnica, social, económica e outras. “ P3 - têm lá miúdos de outras etnias”.

Por outro lado, estes pais manifestam uma opinião negativa sobre o contexto físico da escola, pois indicam que a escola deveria estar inserida noutra local com outras condições, “ P1 - não há planeamento das escolas em zonas onde pronto, haveria urbanizações, onde houvesse outro tipo de condições”. Como forma de melhor visualização do que foi apresentado, segue-se de seguida a tabela de categorização que lhe corresponde.

Quadro 2 – *Percepção dos pais sobre a educação dos filhos.*

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Percepção dos pais sobre a educação dos filhos	Motivos/ Critérios de escolha educativa	Integração no pré-escolar por indisponibilidade dos pais
		Integração por motivos de desenvolvimento
		Familiaridade com o contexto

	Representações sobre o contexto educativo	Qualidade do contexto
		Gosto da criança
		Proximidade geográfica
	Representação dos pais acerca do contexto de integração social	
	Representação dos pais acerca do contexto de aprendizagem	
	Representação dos pais acerca da escola como contexto de diversidade	
	Opinião negativa sobre o contexto físico da escola	
	Aspectos que não se aprendem no pré-escolar	
	Custos monetários _ escola	

Relativamente à Percepção do papel dos pais e da família alargada face à transição/adaptação escolar, os pais percebem uma transição/ adaptação da creche para o pré-escolar como positiva “ P3- ela já tinha estado numa creche, daí que a transição de local para outro acho que foi fácil, sem qualquer problema.....não nos custou nada, foi só mudá-la de sitio para outro”.

Com a aproximação da entrada no pré-escolar, os pais sentiram a necessidade de preparar a criança para esse momento e como tal fizeram-no através de jogos e correcções na linguagem falada.” P1 – íamos tentando corrigi-lo em termos de linguagem”. Após esta preparação parental da entrada da criança no pré-escolar, estes perceberam que a criança entrou no pré-escolar de forma “natural” e adaptou-se de forma “normal” a esta mesma fase “ P1- foi uma entrada normal.” A adicionar ao aspecto anterior estes pais percebem também uma adaptação positiva, uma vez que esta decorreu de forma normal sem grande ansiedade, “ P2 – encarou bem, não tivemos qualquer tipo de problema quanto a isso”.

Depois de ser percebida uma adaptação positiva com o avançar do pré-escolar os pais percebem uma transição/ adaptação ao 1º ciclo e a aproximação de uma nova etapa académica. Assim, os pais prepararam a entrada no 1º ciclo explicando este mesmo processo de transição, falando com a criança alguns aspectos que iriam

acontecer com esta mesma entrada. “ P2 -que tinha de ser e que os miúdos eram diferentes, e a escola como era e ela também tem amigos...”.

O primeiro dia de aulas no 1º ciclo é marcado, na perspectiva dos pais, por alguma ansiedade da parte da criança “P1- ...no primeiro dia de escola primária eu fui com ele e estava agarrado a ele, a minha mão encostada ao coraçãozinho dele, o coração dele dava, pulos, pulos, pulos.”.

Devido à ansiedade gerada com a entrada no 1º ciclo, os pais consideram que a entrada no 1º ciclo tem um impacto muito forte na criança, pelo que “ P3- é um choque passar de uma local onde estava praticamente todo o dia a brincar, a estar sentada a ouvir um professor quase o dia inteiro”. Apesar do impacto forte que o 1º ciclo causa na criança, também existem outros aspectos que os pais realçam, nomeadamente a importância da partilha na criança. No entender dos pais este aspecto é importante, especificamente “ P1 -...partilhar brinquedos com os outros”.

A juntar aos aspectos mencionados os pais percebem ainda poucas ou nenhuma alteração com a entrada no 1º ciclo, sendo que as alterações que aconteceram não foram significativas. Os pais mencionam, P2 – “ não notamos diferenças nenhuma”. Devido às poucas ou nenhuma alteração com a entrada no 1º ciclo, os pais consideram que há uma naturalidade no percurso escolar, uma vez que decorreu de forma normal, ou seja, “P1- sem grandes obstáculos”.

Ainda ligado à percepção do papel dos pais e da família alargada face à transição/ adaptação os pais consideram que têm algo a dizer sobre o papel da família alargada e como tal, dão importância à presença de alunos da família na escola. “ P3 – tens lá a tua prima, então vais ter a companhia da tua prima”. Para além da importância da presença de alunos da família na escola, os pais ressaltam o interesse da família alargada face à entrada da criança na escola pois, relatam que a família alargada faz perguntas e comentários sobre este percurso escolar, ainda que esta experiência não seja comum a todos os participantes, sendo que em algumas famílias “ P2 – ninguém se preocupa muito com isso.”

Quadro 3 – *Percepção do papel dos pais e da família alargada face à transição/ adaptação escolar.*

3 ^a ordem	2 ^a ordem	1 ^a ordem
Percepção do papel dos pais e da família alargada face à transição/ adaptação escolar	Percepção sobre a transição/adaptação (pais) no pré-escolar	Transição positiva da creche para o pré-escolar
		Preparação da entrada no pré-escolar
		Percepção de entrada “natural”/ “adaptação normal” no pré-escolar
		Percepção e adaptação positiva
		Aprendizagem pré-escolar
	Percepção sobre a transição/ adaptação (pais) ao 1 ^o ciclo	Explicação do processo de transição à criança
		Impacto forte da transição para o 1 ^o ciclo na criança
		Ansiedade na criança na entrada do 1 ^o ciclo
		Importância da partilha da criança
		Percepção de poucas ou nenhuma alterações na entrada no primeiro ciclo
		Percepção positiva da adaptação/ integração no 1 ^o ciclo
		Naturalidade no percurso escolar
	Percepção sobre o papel da família alargada na transição/ adaptação	Importância da presença de alunos da família na escola
		Interesse da família alargada face à entrada da criança na escola
		Ausência de interesse por parte da família face ao 1 ^o ciclo

Quanto à Relação/ envolvimento pais – escola, indicam a existência de uma participação activa por partes destes no pré-escolar. Deste modo os pais indicam que participam ativamente nas atividades do pré-escolar, tais como reuniões, festas e reuniões de associação de pais, “P1 – tentamos ser uns pais presentes em tudo a nível das acções educativas”. Como estes pais já participavam ativamente no pré-escolar, decidiram manter essa posição e passaram também a participar no contexto educativo

(1º ciclo) da criança, frequentando reuniões e festas. Para além desta participação nas atividades da escola, estes pais sentem que devem supervisionar o percurso escolar da criança garantido o desenvolvimento da criança, sendo que, devem “ P3 - ...estar sempre em cima dela para que ela se desenvolva ao máximo”.

Como estes pais assumem um papel activo e presente no percurso escolar da criança sentem que os outros pais se demitem do seu papel de educadores. Assim estes pais indicam que, os pais das outras crianças depositam total responsabilidade na escola quanto à educação dos filhos, uma vez que os outros “ P1 – pais entendem a escola como um depósito, o sítio onde deixam os filhos e não se preocupam mais”. A juntar ao aspecto anterior estes pais também consideram que há uma falta de ligação entre os outros pais e a escola não sabendo o que fazer quando chegam à escola, sendo que, “ P1 - embora os pais tenham interesse não se sabem mover”. Apesar desta vontade de participar ativamente nas atividades escolar e desta preocupação com a ligação entre os pais e a escola, existem constrangimentos relacionados com os horários que impossibilitam que alguns pais participem nas reuniões escolares considerando que o horário das reuniões deveria ser alterado, “P3 – os horários que são efectuados também não são os mais indicados”.

Ainda salientando estes aspectos da relação dos pais com o contexto educativo, os pais mencionam ainda a relação existente com o diretor da escola, uma vez que é bastante diferente de um ciclo para outro. Uma vez que os pais relatam a relação com o diretor em função do de cada ciclo, partilham também a percepção positiva que têm acerca dos professores/ educadores. “ P3 – temos de agradecer e ainda bem que calhou nesta sala com aquela educadora”, e da exigência e estimulação. “ P3 – a educadora era exigente e puxava pelas crianças”.

Apesar destes aspectos positivos acerca dos professores, os pais consideram que existem aspectos negativos do sistema educativo, nomeadamente lotação do pré-escolar e a escassez de estabelecimento do pré-escolar. Assim os pais relatam que, “ P1- nós conhecemos montes de pessoas neste prédio que não conseguem meter os filhos no pré-escolar público e têm de os meter no privado porque não há condições”. Para além destes aspectos negativos do sistema educativo, estes ressaltam a ausência de articulação entre contextos nomeadamente a falta de união ao nível do trabalho entre contextos educativos, sendo que, “ P1 – não há uma comunhão de trabalho, não há uma forma de trabalho”. Com base no aspecto anterior, existe uma opinião negativa dos pais

sobre o Ministério da Educação, sendo que, os pais consideram que o Ministério da Educação funciona de forma confusa e sentem que apresenta algumas falhas, relativamente aos diferentes ciclos.

Dentro ainda da relação dos pais com o contexto educativo, destacamos percepção dos pais em relação às tarefas escolares. “ P3 – tentamos ser uns pais presentes relativamente aos trabalhos de casa.”. Para além de ajudarem a criança nas tarefas escolares procuram também ser rigorosos nesse aspecto supervisionando todas as tarefas escolares, uma vez que “ P2 – ela quando chega a casa é bastante dedicada e faz o trabalho e nós só vemos se está bem ou não.” Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 4 – Relação/ envolvimento pais-escola.

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Relação/ Envolvimento pais-escola	Percepção da relação pais – contexto educativo	Participação activa do pai no pré-escolar
		Participação do pai no contexto educativo da criança (1º ciclo)
		Percepção de que os outros pais se demitem do seu papel de educadores
		Falta de ligação pais-escola
		Incompatibilidade horária impossibilita a participação nas reuniões escolares
	Relação com o diretor em função do ciclo	Relação com o diretor em função do 1º ciclo
		Relação com o diretor em função do 2º ciclo
		Relação com o diretor em função do 3º ciclo
	Aspectos negativos do sistema educativo	Problemas no sistema de ensino pré-escolar
		Ausência de articulação entre os contextos

	Percepção sobre tarefas escolares	Opinião negativa dos pais sobre o Ministério da Educação
		Dificuldade dos pais em ajudar o filho
	Supervisão dos pais face ao estudo	
	Ajuda Parental e rigor nas tarefas escolares	
	Responsabilidade da criança na realização dos trabalhos de casa	
	Realização de tarefas escolares nas férias	

Quanto às Etapas e experiência emocional na entrada para a escola., os pais indicam-nos que ocorrem mudanças com a entrada no pré-escolar e 1º ciclo. Mais concretamente estes pais salientam que ocorrem alterações de horários no pré-escolar relativamente à hora de deitar uma vez que, “P2 – os horários, para nós mudaram um bocadinho mas nada de especial”. Assim como ocorrem mudanças no pré-escolar também no 1º ciclo aconteceram alterações de horários, nomeadamente na hora de acordar e deitar. Pegando nesta ideia de deitar e acordar, os pais salientam que houve cuidados com o horário de deitar. “ P1 – nós criamos sempre aquele hábito de deitar cedo...mas também para eles se habituarem a terem um sono regular e dormirem as horas que devem ser”.

Ainda sobre a transição, os pais referiram a percepção de sentimentos positivos/ambivalentes da criança face ao(s) contexto(s) educativo(s). Deste modo, os pais perceberam sentimentos positivos face ao pré-escolar, sendo que, a criança demonstrou gostar muito de frequentar o pré-escolar. Esta mesma percepção de sentimentos positivos acontece também no 1º ciclo. “P1 – Embora ele agora na escola esteja a gostar, não tenho sentido uma grande diferença.”. Contudo esta ideia não se manifesta em todos os participantes, sendo que, no entender dos pais a criança manifesta sentimentos ambivalentes face à escola, pois refere gostar mais ou menos da escola. Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 5 – *Etapas e experiências emocionais na transição para a escola.*

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Etapas e experiência emocional na transição para a escola	Mudanças com a entrada no pré-escolar e no 1º ciclo	Alterações de horários no pré-escolar
		Alterações de horários no 1º ciclo
		Cuidados com os horários de deitar
		Mudanças ao nível da distância casa-escola
	Percepção de sentimentos positivos/ ambivalentes da criança face ao(s) contextos(s)	Percepção de sentimentos positivos face ao pré-escolar
		Percepção de sentimentos positivos face à escola
		Sentimentos ambivalentes face à escola

Quanto à Percepção sobre as representações da criança face ao contexto envolvente (escola e relação de pares), os pais indicam inicialmente as representações da criança acerca da escola como um contexto lúdico, ou seja, como um contexto onde pode brincar. “ P1 – vê a escola como um local onde brinca”. Para além do brincar a escola representa para a criança um contexto de aprendizagem, onde pode assimilar coisas novas. Os pais consideram ainda que a criança espelha nos desenhos aquilo que vê, percebe e imagina, ilustrando positiva e negativamente de acordo com o tipo de desenho. “ P3- um bocado da imaginação dela e da forma como ela vê as coisas”. Falando ainda sobre a percepção das representações da criança face ao contexto educativo, os pais salientam o interesse/curiosidade da criança face ao futuro escolar.

Analisando ainda a percepção sobre as representações da criança regista-se ainda a preocupação da criança com amigos e professores. Relativamente a este aspecto os pais denotam que há uma preocupação por parte da criança em mudar de amigos e de professora. A criança tem medo de perder os actuais amigos e fica preocupada com isso. “ P2 – havia uma certa preocupação por parte dela”. Concomitantemente os pais

mencionam os problemas entre amigos, uma vez que existem problemas relacionais entre as crianças”. Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 6 – *Percepção sobre representações face ao contexto envolvente (escola e relação de pares).*

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Percepção sobre representações face ao contexto envolvente (escola e relação de pares)	Representações da criança face ao contexto educativo	Representações da criança acerca da escola como contexto lúdico.
		Representações da criança acerca da escola como contexto de aprendizagem.
		Representações no mundo da criança no desenhos realizados
		Interesse/ Curiosidade da criança face ao futuro escolar.
	Preocupação da criança com amigos e professores	Preocupação da criança em mudar de amigos e de professora
		Preocupação da criança face à mudança de amigos
		Problemas entre amigas

Relativamente à Percepção de dificuldades da criança nos diferentes contextos, os pais referem as dificuldades de comportamento da criança, sendo que a criança difere o seu comportamento tendo em conta as pessoas com que se relaciona. Este aspecto indica-nos que existem dificuldades no comportamento face às diferentes figuras no contexto educativo. A juntar ao aspecto anterior os pais salientam que existe uma inconsistência no comportamento (desajustado) da criança face a diferentes figuras educativas, sendo que a criança muda o seu comportamento em diferentes contextos com diferentes pessoas. “ P1 – com a mãe abusa ao ponto de levar mesmo, leva mas continua.” Com o exemplo retractado anteriormente denota-se uma poder da criança na

relação com os pais, uma vez que consegue obter aquilo que deseja. Segundo os pais “ P1 – sabe-nos levar com a maior das facilidades”.

Referindo ainda a questão da percepção de dificuldades nos contextos educativos, os pais referem as dificuldades da criança nos diferentes contextos educativos, nomeadamente casa-escola. Assim os pais referem as dificuldades da criança na escola nomeadamente as birras. A criança apresenta as birras próprias da idade e quando as coisas não correm como ela deseja. “ P2 – é normal, tem as suas birras, tem as coisas dela, normais.” Para além das birras a criança manifesta dificuldades em diferenciar disciplinas, sendo que, “ P1 – o facto de ser a professora e ser sempre a mesma professora, ele não entende que esteve a fazer coisas diferentes.” Abarcando ainda a percepção de dificuldades da criança na escola, os pais referem a falta de concentração da criança, uma vez que, esta se distrai com facilidade. Por fim os pais salientam uma confusão de papéis da criança devido à profissão dos pais. Como os pais são professores e vão também para a escola, a criança acha que os pais também são alunos, sendo que, a criança considera também ter alunos como os pais. “ P1 – é tudo igual como se fossemos todos os 4 os estudantes cá de casa e vamos todos para o mesmo...” Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 7 – Percepção de dificuldades da criança nos diferentes contextos.

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Percepção de dificuldades da criança nos diferentes contextos	Percepção de problemas da criança em casa	Dificuldades de comportamento em casa
		Dificuldades de comportamento casa – escola
		Comportamento (desajustado) exclusivo contexto familiar
		Inconsistência no comportamento (desajustado) da criança face a figuras educativas
		Poder da criança na relação com os pais

	Percepção de dificuldades da criança na escola	Birras da criança na escola
		Dificuldade em diferenciar disciplinas
		Falta de concentração na criança
		Dificuldades na adaptação em diferentes níveis socioeconómicos
		Confusão dos papéis devido à profissão dos pais

Relativamente à Preocupação parental/ Expectativas, os pais demonstram na sua perspectiva dar importância à aquisição de conhecimentos. “ P2 – o importante é que ela desde o início não fique com tantas falhas...”. Esta mesma preocupação parental traduz-se em receios face à aprendizagem escolar da criança, designadamente receio de que os resultados escolares da criança não se mantenham no futuro. Para além dos receios face à aprendizagem manifestam preocupação face a possíveis problemas no desenvolvimento interpessoal, mais especificamente “ P2 – não me parece que sejam problemas académicos em si mas em termos sociais, que ela já começa a ficar preocupada nesta fase com o que os outros pensam, com o que os outros dizem...”. A juntar a estes aspectos há um receio face a problemas / dificuldades não específicas em termos do futuro dos filhos, fruto de experiências que podem influenciar negativamente o desenvolvimento sem especificação do impacto.

Além das preocupações parentais, os pais salientam também as expectativas face ao percurso escolar e profissional da criança. No âmbito deste aspecto os pais enunciam expectativas desenvolvimentais com a frequência do pré-escolar, no sentido de que estes esperam que o pré-escolar seja uma “rampa de lançamento” para o desenvolvimento da criança. A juntar à ideia anterior, os pais demonstram expectativas face ao envolvimento positivo na escola. Assim, é vista uma perspectiva de um percurso “ normal no futuro”. Por fim, os pais salientam a possibilidade de escolha de uma profissão por parte da criança, sendo que, dão a possibilidade ao filho de ser o que ele quiser a nível profissional. “ P1 – não queremos que ele seja mais do que ele queria ser”. Os aspectos acima mencionados podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 8 – *Preocupação parental/ Expectativas.*

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Preocupação parental/ Expectativas	Preocupação parental	Importância da aquisição de conhecimento na perspectiva parental
		Receios face à aprendizagem escolar da criança
		Preocupação face a possíveis problemas no desenvolvimento interpessoal
		Preocupação face ao comportamento escolar do filho
		Receio face a problemas/ dificuldades não específicas
	Expectativas face ao percurso escolar e profissional da criança	Expectativas desenvolvimentais com a frequência do pré-escolar
		Expectativas de um envolvimento positivo na escola
		Perspectiva de um percurso normal no futuro
		Expectativas face ao futuro da criança
		Possibilidade de escolha da profissão

Quanto à Capacidade de desenvolvimento positivo na criança, os pais transmitem a ideia de uma boa capacidade de socialização. Mais concretamente, os pais relatam que existe uma facilidade por parte da criança em interagir com as crianças e os adultos. “ P1 – eu quando falo com ele e pergunto-lhe o que fez, ele diz- me: olha fui ao gabinete do professor A., fui aqui...”.

Para além da boa capacidade de socialização os pais referem a existência de um desenvolvimento normal na criança e um desenvolvimento acima do esperado relativamente às outras crianças. “ P3 – Sabemos que a nossa filha tinha capacidades e desenvolvimento muito acima da média pelo que estávamos a ver em casa.” Os pais referem também que há uma necessidade de responsabilidade e autonomia por parte da criança, uma vez que, a criança quer ser responsável e autónoma como os adultos “ P1 –

é um adulto pequenino mas quer ser um adulto grande”. Referindo ainda a capacidade de desenvolvimento positivo da criança, os pais indicam, também a capacidade da criança em lidar com diferentes situações sociais.

Por fim e não menos importante, os pais mencionam a partilha de experiências da criança. Neste seguimento, há uma partilha de experiências escolares do quotidiano da criança, mais especificamente os acontecimento do dia-a-dia na escola com os amigos e professores. Ainda relativamente à partilha, os pais indicam como forma de conclusão a partilha dos “namoros” na escola.

Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 9 – *Capacidade de desenvolvimento positivo na criança*

3^a ordem	2^a ordem	1^a ordem
Capacidade de desenvolvimento positivo na criança	Percurso/ Características de desenvolvimento positivo das crianças	Boa capacidade de socialização
		Desenvolvimento normal
		Desenvolvimento normal superior
		Necessidade de responsabilidade por parte da criança
	Características positivas das crianças	Não-existência de birras no pré-escolar
		Capacidade da criança em lidar com diferentes situações sociais
		Autonomia da criança
		Passatempos da criança
	Partilha de experiências da criança	Partilha de experiências escolares do quotidiano da criança
		Partilha sobre “ namoros na escola”

3.3 Resultados da criança

Na análise de conteúdo efectuada às entrevistas transcritas encontramos 3 temas centrais, a saber: i) Vivências da criança face ao pré-escolar e ao 1º ciclo; ii) Significados da criança acerca da escola; iv) Fator protector na entrada para o pré-escolar e 1º ciclo. Para efeitos de melhor visualização, podemos ter acesso às categorias de segunda e primeira ordem nos anexos do presente trabalho (anexo 7).

Quanto às Vivências da criança face ao pré-escolar e ao 1º ciclo, esta remete-nos para a boa capacidade de adaptação face ao pré-escolar. Assim, a criança relata que no seu entender a entrada no pré-escolar foi uma experiência positiva. “ C3 – gostei”. A juntar ao aspecto anterior, a criança menciona a realização de novas amizades no pré-escolar. Deste modo, a criança refere que entrou no pré-escolar, conheceu novas crianças e foi capaz de estabelecer laços de amizade com as mesmas.

Por outro lado, a criança vivencia a experiência de dificuldades na entrada do pré-escolar e do 1º ciclo. A criança salienta a mudança de contexto familiar, sendo que, a criança demonstra gostar de ficar na casa da avó e gostava de passar lá mais tempo.

Para além da mudança de contexto familiar, a criança refere que sentiu dificuldades relacionais, ou seja, sentiu a falta dos colegas que conhecia do pré-escolar. “ C2 – Senti falta dos meus amigos da outra escola”. Explorando ainda a experiência de dificuldades, a criança relata a experiência de emoções negativas, tais como vergonha, ansiedade, nervosismo e medo “ C1 – senti um bocadinho de medo”.

No âmbito da percepção sobre a transição para o 1º ciclo, a criança refere as oportunidades de socialização “ C2 – que ia fazer muitos amigos”. Mais especificamente, os pais indicaram à criança que tudo ia correr bem e que iria fazer novas amizades com a entrada no 1º ciclo. “ C1 – os pais disseram que ia ser bom porque ia aprender muitas coisas, as letras, a ler, a escrever e a fazer contas”.

Acerca da mudança de contexto físico a criança menciona as diferenças existentes entre o pré-escolar e 1º ciclo ao nível dos espaços contextuais, diferenças ao nível do recreio, mudanças de professores, diferença ao nível das salas, mesas, cadeiras e rampas. “ C3 – algumas mesas são maiores e outras são mais pequenas. Algumas cadeiras maiores, outras são mais pequenas”. A juntar às mudanças anteriores existem mudanças ao nível da organização, designadamente ao nível do trabalho de casa e do brincar. “ C1 – brincava mais na sala, agora brinco mais no recreio.

Quadro 10 – *Vivências da criança face ao pré-escolar e ao 1º ciclo.*

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem	
Vivências da criança face ao pré-escolar e ao 1º ciclo	Boa capacidade de adaptação face ao pré-escolar	Percepção positiva sobre a entrada positiva no pré-escolar	
		Realização de novas amizades no pré-escolar	
	Experiência de dificuldades na entrada do pré-escolar e do 1º ciclo	Mudanças no contexto familiar	
		Dificuldades relacionais	
		Experiência de emoções negativas	
	Percepção sobre a transição para o 1º ciclo	Discurso centrado nas oportunidades de socialização	
			Discurso dos pais centrado na aprendizagem
		Mudanças de contexto físico	
		Mudanças ao nível da organização	
		Restrições em levar brinquedos	
		Dificuldade na partilha de brinquedos	

Relativamente aos significados da criança acerca da escola, esta remete-nos para as representações de semelhanças. No domínio das representações de semelhanças insere-se a representação acerca das mudanças físicas de contexto. Neste sentido a criança refere mudanças ao nível da porta e dos portões da escola. Ainda no âmbito das representações a criança refere as suas representações nas relações com os professores, sendo que, considera os professores como seus amigos. Para além das representações anteriores existem representações ao nível da rotina do lanche, sendo que, “ C1 – eram iguais a lanchar...”. Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Assim, a criança refere as representações positivas da criança acerca da escola. Desta forma, a criança relata que a sua integração no 1º ciclo foi ao encontro do que era

expectável. “ C2 – fico contente por estar na escola”. Assim, a criança indica também uma integração positiva no 1º ciclo, referindo as suas representações lúdico, sendo que, a criança considera que a escola é um local frequentado por outras crianças, onde pode brincar, ter amigos, sendo considerada como um local divertido.

Para além destas representações, a criança menciona as suas representações acerca da aprendizagem, sendo que, consegue indicar para que serve a escola. A título de exemplo a escola, “ C2 – é boa para aprender”. De forma a concluir as representações positivas da criança acerca da escola, são referidas as representações sociais da criança, uma vez que, face ao futuro escolar a criança considera que irá fazer novos amigos e de uma faixa etária superior à sua, podendo estes ser os pais ou os professores. Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 11 – *Tabela de Categorização sobre os significados da criança acerca da escola.*

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Significados da criança acerca da escola	Representações de semelhanças	Representação acerca das mudanças físicas de contexto
		Representação nas relações com os professores
		Representações na rotina do lanche
	Representações positivas da criança acerca da escola	Percepção positiva sobre a integração no 1º ciclo
		Integração positiva no 1º ciclo
		Representações lúdico
		Representações de aprendizagem
		Representações na mudança de rotinas
		Representações sociais

Por fim surge o factor protector da criança na entrada para o pré-escolar e 1º ciclo, sendo que, nos remete para o apoio parental, sendo que, engloba a ajuda parental nas diferentes atividades. Deste modo, a criança sente-se apoiada por parte dos pais nas mais variadas atividades, nomeadamente “ C2 – ajudam-me muito”. De forma a concluir esta análise, a criança salienta a ajuda parental nos trabalhos de casa, sendo que, por vezes retiram os objectos distractores. De forma mais concreta, a criança refere “ C1 – ajudam-me a estudar e a fazer os trabalhos de casa”. Os aspectos acima mencionados, podem ser visualizados na tabela que se segue.

Quadro 12 – Tabela de Categorização sobre o fator protector na entrada do pré-escolar e 1º ciclo.

3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
Fator protector na entrada do pré-escolar e do 1º ciclo	Apoio parental	Ajuda parental nas diferentes atividades
		Ajuda parental nos estudos

4. Discussão

A análise de conteúdo permitiu fazer uma integração, ainda que extensa, muito concreta dos significados, das vivências presentes na criança e nos pais na transição do pré-escolar do 1º ciclo. Pretende-se assim, com a discussão mencionar e aprofundar os aspectos mais pertinentes da análise de conteúdo, reflectindo a partir das questões de investigação.

4.1 A transição e a adaptação ao 1º ciclo

Aprofundando os aspectos mais pertinentes do nosso estudo, no entender dos pais, a transição e a adaptação da criança ao pré-escolar parecem ter sido positivas. Assim os pais prepararam junto da criança a entrada no pré-escolar contribuindo para que esta se adaptasse positivamente. As aprendizagens realizadas no pré-escolar e a preparação parental face à nova fase também contribuíram para que a criança transitasse e se adaptasse de forma positiva ao 1º ciclo. Assim a presença de alunos da família na

escola também contribuíram para que esta transição/ adaptação fossem positivas. Integrando a ideia anterior, torna-se importante referir quais os aspectos que os pais tiveram em conta na entrada da criança no novo contexto educativo. Assim, os pais tiveram o cuidado de integrar a criança num contexto educativo que permitisse que a esta se desenvolvesse. Nesta questão da integração da criança num novo contexto pesou também a qualidade do contexto a nível académico, o gosto da criança face ao novo contexto e a proximidade casa-escola.

De acordo com a literatura os pais devem dar a oportunidade à criança de vivenciar novas experiências escolares dando-lhe autonomia. Assim, estes devem encorajar a criança e auxiliá-la sem no entanto sobreprotegê-la (Tavares, 2010). É de realçar que os pais devem procurar estar presentes ao longo do percurso escolar dos seus filhos, tal como os dados do trabalho mostram, inculcando nos mesmos alguns princípios fundamentais, nomeadamente o empenho, a participação activa, e o respeito pelas normas e valores da escola. Este mesmo papel dos pais na adaptação à escola deve ser um papel que complementa o trabalho realizado pelo restantes elementos do contexto escolar, que por sua vez visa “amparar” a criança nos momentos menos fáceis inerentes a este processo (Abreu, 20112).

Em termos da experiência emocional associada à transição o aspeto mais significativo para os pais parece ser a ansiedade vivenciada pelos filhos, ansiedade esta associada à vergonha, nervosismo e medo, sobretudo de perder os laços que estabeleceu. E de facto a criança parece evidenciar mais dificuldades na transição/adaptação do que as suas figuras parentais. No entanto os dados parecem demonstrar que a criança não dá importância ao medo de não aprender, sendo estes aspecto mais vivenciado pelos pais. Deste modo, a literatura diz-nos que nesta fase desenvolvimental da criança, o grupo de pares assume um papel fulcral, sendo sinónimo de segurança, intimidade, afecto, companhia e diversão (Colle & Colle, 2003) Salienta-se ainda que, nesta fase a criança dá importância às relações de amizade, sendo a aceitação social muito importante, não dando tanto valor à questão da aprendizagem bem-sucedida. Além das mudanças nas rotinas diárias, destacam-se as dificuldades na interacção com outras crianças. Este período de transição e adaptação envolve o medo face ao desconhecido, daí a experimentação de sentimentos negativos relativamente a esta fase. Assim, a criança demonstra medo perder os laços de amizade anteriormente criados. Quando reflectimos sobre as transições, a literatura indica-nos que esta fase é marcada sempre com a perda

de algo conhecido e ao mesmo tempo a integração com algo que é desconhecido (Vogler, Crivello & Woodhead, 2008).

No entanto esta não é a única dificuldade, a criança dá relevo às mudanças, às dimensões concretas da experiência diária – horários, mudanças físicas de contexto, rotinas como intervalo e lanches, trabalhos de casa. De acordo com Pires (2010) a criança dá relevo a estes aspectos contextuais uma vez que estes aspectos lhe são inculcados na entrada do pré-escolar.

Reflectindo sobre os aspectos facilitadores no pré-escolar e no 1º ciclo a criança demonstrou ser capaz de criar laços de amizade. Este mesmo nível indica-nos que a construção de novas relações e a alterações de relações já existentes ajuda a criança na transição e adaptação ao 1º ciclo (Abrantes, 2005). Esta mesma dinâmica existente entre os laços relacionais que a criança estabelece com as outras pessoas, de acordo com a literatura, fortalecem-se ao longo do tempo e moldam a forma como a criança se adapta a novos contextos educativos (Rimm-Kauffman & Pianta, 2000).

Assim, parece-nos que a transição e a adaptação ao 1º ciclo decorreram de forma positiva. Como facilitar os aspectos anteriores houve uma preparação parental acerca da transição e adaptação. Essa mesma preparação parental traduziu-se numa explicação à criança do que acontecerá futuramente quando a seu percurso escolar, apoiando a criança no seu percurso e fazendo pequenas correções ao nível da linguagem falada.

Desta forma podemos considerar que esta fase se torna adaptativa, uma vez que, torna as crianças conscientes, sendo que, existem mudanças tal como referimos anteriormente, na vida escolar e de que estas mudanças podem constituir uma oportunidade de crescimento para a criança. (Niza, 2002 cit in Costa, 2010).

Uma transição/adaptação bem-sucedida na criança tanto no pré-escolar como no 1º ciclo parece-nos indicar que a criança consolidou as tarefas desenvolvimentais anteriores, nomeadamente as competências inerentes ao acto de brincar, a interagir num contexto e construir atitudes positivas em relação a si mesma. Relacionando estes aspectos com os dados obtidos do nosso estudo, verificamos que a criança parece ter concluído com sucesso estas tarefas, ajudando no desenvolvimento da criança. Assim, quando ocorre uma realização bem-sucedida dessa mesma tarefa, neste caso a transição/adaptação, conduz a criança à felicidade e ao sucesso das tarefas desenvolvimentais que lhe sucedem (Havighurst, 1972 cit. in Silva, 2012a) Com base na consolidação das tarefas desenvolvimentais anteriores verificamos que tal como nos diz

a literatura a criança deve ser capaz de socializar com crianças da mesma faixa etária estabelecendo uma relação de reciprocidade com as mesmas (Cigoli & Scabini, 2006). Olhando para o nosso trabalho parece-nos que a criança é capaz de socializar no contexto educativo com crianças da mesma idade, indo ao encontro daquilo que menciona a literatura. Por fim, os dados sugerem que uma transição/adaptação positiva no pré-escolar e no 1º ciclo parece aumentar a probabilidade de que as futuras transições/adaptações escolares decorram de forma positiva conduzindo consequentemente ao desenvolvimento de novos papéis sociais e ao desenvolvimento da criança (Cigoli & Scabini, 2006).

4.2 Significados presentes nos pais e na criança na transição/adaptação ao 1º ciclo.

Quanto aos significados atribuídos por pais e crianças ao contexto educativo merecem destaque a representação da escola como um contexto lúdico e da escola como contexto de aprendizagem, ambos partilhados por pais e crianças. Tanto para os pais como para a criança a escola é um contexto onde a criança pode brincar e aprender. Desta forma a literatura dá ênfase ao facto de a criança ver a escola como um contexto lúdico, sendo que, quando a criança brinca é capaz de gerir-se por regras e pensa antes de agir (Bergeron, 1977). De acordo com Vygotsky, (1991) cit in Cardozzo & Vieira, 2000, indicam que a brincadeira apesar de ser livre, possui regras. Assim o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois os processos de simbolização e de representação conduzem ao pensamento abstracto.

Naturalmente, a criança se torna naquilo que assimila e percebe num determinado contexto, o que mais uma vez enfatiza a importância do papel dos pais neste processo, uma vez que os significados que estes perfilham e transmitem sobre a escola têm o potencial de moldar as representações das crianças acerca deste mesmo contexto e consequentemente as suas atitudes.

Este mesmo nível indica-nos que a construção de novas relações e a alterações de relações já existentes ajuda a criança na transição e adaptação ao 1º ciclo (Abrantes, 2005). Esta mesma dinâmica existente entre os laços relacionais que a criança estabelece com as outras pessoas, de acordo com a literatura, fortalecem-se ao longo do tempo e moldam a forma como a criança se adapta a novos contextos educativos (Rimm-Kauffman & Pianta, 2000).

Por fim, neste ponto torna-se essencial referir quais os significados dos pais acerca da escola dos filhos. Neste seguimento os pais consideram que a escola é um contexto de integração social, proporciona a aprendizagem de novas competências à criança e traduz-se num contexto de diversidade a nível étnico, social e económico. Olhando para estes aspectos, verificamos que as representações que os pais desenvolvem sobre a escola vão ao encontro das representações que a criança manifesta acerca da escola. No entanto os pais acrescentam a ideia de que a escola é parece traduzir-se num contexto de diversidade cultural.

4.3 Fatores Protectores na transição/adaptação ao 1º ciclo.

Depois de serem aprofundados os aspectos anteriores torna-se importante referir os fatores protectores que parecem “condicionar” a transição/adaptação para o 1º ciclo. Já referimos anteriormente a importância do papel e do envolvimento dos pais. Esse envolvimento parece começar na escolha do contexto educativo onde integrar a criança, pelo que merece destaque os critérios que parecem ser de relevo para essa. Apesar de ser importante nesta decisão o facto de os pais não terem disponibilidade para ficarem com a criança em casa até mais tarde, não é este o aspecto que conduz à decisão da integração da criança no contexto educativo, mas sim o facto de escola proporcionar competências desenvolvimentais que não teria em mais nenhum outro local.

Para além dos critérios anteriores, parece-nos que os pais dão primazia à qualidade do contexto, o facto de a criança gostar do contexto ou não e a questão da proximidade casa-escola. Reflectindo sobre a ideia anterior parece-nos que os pais se preocupam com a nova fase que se aproxima, preparando e planeando essa mesma fase tão crucial na vida da criança. Recorrendo a um estudo de Shields (2009), este refere a importância da transição do pré-escolar para o 1º ciclo, sendo que o pré-escolar prepara a criança para a inserção no 1º ciclo através de atividades específicas.

Mas este não é o único papel que os pais desempenham neste processo - outro dos aspectos que merece relevo prende-se com a relação que estabelecem com o contexto educativo da criança. Os pais demonstram participar activamente no contexto escolar da criança quer seja no pré-escolar ou 1º ciclo participando em reuniões, festa da escola e reuniões de associação de estudantes. Outra dimensão fundamental deste envolvimento é o apoio e a supervisão de todo o percurso da criança, ajudando a criança

em todas as tarefas escolares, mostrando rigor e empenho nesta tarefa. A este nível (Bastos, 2007) refere que os pais da criança neste processo assumem um papel fundamental nas atitudes da criança face à escola e no acompanhamento dessa mesma transição. Assim, o estudo desta autora chegou à conclusão de que as crianças de transição apresentam uma aceitação do novo contexto escolar. No entanto, algumas crianças, não deixam de manifestar o conflito entre o que é socialmente exigido e o que desejam individualmente, originando diferentes atitudes realizarem atividades que promovam uma boa transição escolar com as crianças e com os seus pais, essas mesmas atividades não têm o impacto esperado.

No entender dos pais, um dos aspectos que pode ajudar a criança na transição/adaptação prende-se com a boa capacidade de socialização da criança, o facto de o seu desenvolvimento decorrer de forma normal e acima do esperado. O facto de a criança demonstrar responsabilidade e autonomia e o facto de não fazer birras ajudam neste mesmo processo escolar. Recorrendo à literatura esta vai ao encontro destes aspectos. Deste modo o facto de criança demonstrar uma boa capacidade de socialização no pré-escolar indica-nos que estes aspectos têm repercussões na aceitação da criança pelos seus colegas nos anos escolares que seguem (Hay, 2005). Assim parece que o grupo de pares assume um papel fulcral no desenvolvimento da criança e protege-a neste processo de transição. Indo mais além do referido o facto de a criança ter um grupo de pares estável conduz a criança a desenvolvimento normal e acima do esperado tal como parecem mostrar os dados recolhidos (Colle & Colle, 2004). Este mesmo factor protector parece-nos conduzir ao alargamento das relações de amizade da criança, marcando uma etapa desenvolvimental muito importante. Olhando para este aspecto parece-nos que a criança se sente feliz com o grupo de pares uma vez que foi capaz de realizar novas amizades no novo contexto educativo (Colle & Colle, 2004).

Por outro lado, o facto de criança partilhar experiências do seu dia-a-dia parece demonstrar que a criança se sente à vontade com os aspectos escolares,

Por fim a perspectiva da criança, parece surgir como factor protector o facto da criança se sentir apoiada nas mais diversas actividades bem como nos trabalhos de casa. De acordo com a literatura o facto de a criança se sentir apoiada pelos seus pais parece-nos traduzir-se num factor protector uma vez que conduz a criança a uma melhor adaptação e segurança no contexto educativo (Colle & Colle, 2004).

4.4 Fatores de Risco presentes na transição/ adaptação face ao 1º ciclo

Depois de referimos os aspectos que podem ajudar a uma transição/adaptação positiva, parece-nos igualmente importante reflectir sobre os fatores de risco associados a este processo. Deste modo, verificamos dificuldades comportamentais na criança, nomeadamente à diferenciação do comportamento escola casa, a existência de birra na perspectiva dos pais e problemas no comportamento e por fim a falta de concentração da criança. Reflectindo sobre os aspectos acima mencionados, verificamos que estes aspectos são importantes para os pais, na medida em que estes se preocupam com a questão da integração da criança num novo contexto educativo. Ainda que apareça de forma implícita, surge neste ponto a preocupação dos pais em relação à aprendizagem da criança, uma vez que a criança demonstra desajustar o seu comportamento perante diferentes figuras educativas.

Dentro ainda dos factores de risco surge um tema totalmente diferente em relação aquilo que foi exposto anteriormente, nomeadamente os problemas no sistema de ensino pré-escolar e ausência de articulação entre contextos. Relacionando estes conceitos com a literatura salienta-se que o ensino pré-escolar ao longo do tempo foi assumindo um papel cada vez mais fundamental no desenvolvimento da criança. Assim, pretende-se uma acção educativa em conformidade com os pais da criança, favorecendo um desenvolvimento saudável à criança tal como nos parece indicar o nosso estudo. Neste seguimento o pré-escolar não deve ser percebido como uma preparação para o 1º ciclo mas como um local de construção para uma educação mais coesa ao longo da vida (Carvalho, 2008). Recorrendo aos dados do nosso estudo verificamos que estes pais ainda vêm a escola como local de preparação para a escola primária. Contudo este aspecto parece não invalidar que a criança se sinta adaptada e pré-preparada para a nova fase que se sucede. Como forma de comprovar esta ideia acerca do pré-escolar verificamos tal como no nosso estudo, uma falta de articulação entre o pré-escolar e o 1º ciclo agravando o problema de transição entre as escolas (Rodrigues, 2005). Reforçando esta ideia o nosso estudo refere que existem aspectos aprendidos no pré-escolar que são aprendidos de novo no 1º ciclo. Por outro lado, existem aspectos que deveriam ser aprendidos no pré-escolar de forma a dar seguimento ao 1º ciclo mas são apenas aprendidos no 1º ciclo. Apesar da literatura pesquisada nos indicar que esta articulação entre contexto tem vindo a unificar (Rodrigues, 2005), os dados do nosso trabalho

evidenciam dificuldades e uma desarticulação entre estabelecimentos de ensino e ao nível da aprendizagem. Por outro lado a literatura diz-nos que devem ser realizados esforços para que a união entre o pré-escolar e o 1º ciclo seja mais unificada, uma vez que, juntas dão mais união à pedagogia, à adaptação da criança ao contexto educativo tornando estes aspectos mais adequados a nível relacional (Formosinho, 1997 cit in Costa, 2010).

Conclusão

De forma a concluir o nosso estudo verificamos de forma sucinta que a transição e adaptação foram positivas tanto para os pais como para a criança, apesar de alguns sentimentos negativos. Os significados que os pais e criança atribuem ao contexto parecem-nos ajudar nessa mesma transição e adaptação. O facto de as tarefas desenvolvimentais parecerem concluídas também ajudam neste processo de adaptação contribuindo para futuras transições escolares positivas. Quanto aos factores protectores estes parecem dar coesão a todo o processo de transição e adaptação da criança, uma vez que lhe proporcionam mecanismos adaptativos quanto à socialização e a criação de laços relacionais futuros. Relativamente aos factores de risco estes parecem ser entraves para a transição e adaptação da criança ao novo contexto educativo mas se aprofundarmos melhor aquilo que os dados nos indicam, verificamos que estes mesmos entraves parecem conduzir a uma transição mais adaptação mais coesa. Assim o papel dos pais parece-se incidir sobre o apoio e o suporte parental à criança nos aspectos que a criança vivencia de forma menos positiva e que lhe causam alguma instabilidade.

Por fim, este estudo parece limitado no sentido de que os participantes não atingem a saturação teórica e apenas nos remetem para transições e adaptações positivas. Assim futuramente seria importante retomar este trabalho de investigação, incluindo mais participantes no sentido de ser atingida a saturação teórica e recolhendo experiências e realidades mais diversificadas. Este aspecto seria mais vantajoso no sentido de ser dada maior ênfase ao estudo realizado e serem obtidos dados ainda mais coesos e interessantes. Quanto a futuras investigações seria importante fazer um estudo de forma a aprofundar a questão da articulação entre o pré-escolar e o 1º ciclo, tentando perceber quais os aspectos que ajudam nesta mesma desarticulação e de que forma estes aspectos podem ser “atenuados”. Seria importante também num estudo futuro abordar o papel dos professores neste processo de transição uma vez que promove competências importantes nesta fase junto da criança realizando um estudo de caso englobando estas três variáveis para as quais nos remetem os modelos teóricos, os pais, a criança e a os professores.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. (2005). As transições entre ciclos de ensino: Entre problema social e objecto sociológico. *Revista Interações*, 1 (1), 25-33.
- Abreu, A. (2011). *A importância da cooperação Escola Família: Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Castelo Branco. Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Castelo Branco, Portugal.
- Bastos, H. (2007). *A criança de transição: Estudo das representações e atitudes face ao primeiro ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal.
- Bergeron, M. (1977). *O desenvolvimento psicológico da criança da primeira infância à adolescência*. Publicações Dom Quixote: Lisboa, Portugal.
- Bodgan, R., & Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Burrell, A., & Bubb, S. (2000). Teacher feedback in the reception class: Associations with children's positive adjustment school. *Revista Education*, 28 (3), 58-69.
- Cardozzo, S. & Vieira, M. (2007). A brincadeira e as suas implicações no processo de aprendizagem e de desenvolvimento. *Estudos e pesquisas em Psicologia*. Consultado em 8 Outubro de 2014. (http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S180842812007000100009&script=sci_arttext).
- Carvalho, S. (2008). *A participação dos pais no jardim-de-infância*. Dissertação de Mestrado. Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal.
- Chan, W. (2009). The transition from kindergarten to primary school, as experienced by teachers, parents and children in Hong Kong. *Journal Early Child Development and Care*, 180 (7), 973-993.
- Cigoli, V., & Scabini, E. (2006). *Family Identity. Ties, symbols, and transitions*. Mahwah, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Costa, M. (2010). *Entre o pré-escolar e o 1º ciclo: Descrição de um processo supervisivo entre pares*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Cole & Cole (2004). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Editora Artmed: Porto Alegre, Brasil.

- Costa, A. (2011). *Adaptação da criança à escola: Estratégias e desafios na educação pré-escolar*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, Portugal
- Cowan, P., Cowan, C. (2009). The role of parents in children's school transition, *Revista Encyclopedia on early childhood development*, 1-6. Consultado em 18 de junho de 2012. (<http://www.child-encyclopedia.com/documents/Cowan-CowanANGxp-Parenting.pdf>).
- Dessen, M., & Polonia, A. (2007). A família como contextos de desenvolvimento humano. *Revista Paidéia*. 17 (36), 21-32.
- Dias, M. (2011). Um olhar sobre a família na perspectiva sistémica: o processo de comunicação no sistema familiar. *Revista Gestão e Desenvolvimento*. 19, 132-156.
- Fabian, H., & Dunlop, A. (2006). Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. Consultado em 18 de junho de 2012. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147463e.pdf>).
- Fernandes, F. (2011). *Educação Parental: Aplicação de um programa*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira. Madeira, Portugal
- Flick, U. (2002). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Monitor: Lisboa, Portugal
- Fortin, M. (1999). *O Processo de Investigação da conceptualização à realização*. Edições Lusociência: Lisboa, Portugal.
- Hay, D. (2005). *Early Peer Relations and their Impact on Children's Development*. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. 1-6. Consultado em 10 de Março de 2014. (<http://www.child-encyclopedia.com/documents/HayANGxp-Peers.pdf>).
- Johnson, B., & Christensen L. (2009). *Educational Research: Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches*. Edições Sage: Alabama.
- Oliveira, A. (2012). *O processo de transição da intervenção precoce na infância para o 1º ciclo: análise da perceção dos pais*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. Instituto de Educação. Braga, Portugal.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Editora McGraw-Hill: Lisboa, Portugal.

- Pedro, S. (2007). *Desenvolvimento Social Infantil? Uma análise das relações de amizade entre as crianças da Terceira série do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Bauru, Brasil.
- Picanço, A. (2012). *A relação entre a Escola e a Família: As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, Portugal.
- Pires, M. (2010). *Prática de ensino supervisionado em Educação pré-escolar*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação, Bragança, Portugal.
- Rimm- Kaufman, S. & Pianta, R. (2000). An Ecological Perspective on the Transition to kindgarden: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of applied devepmental psychology*, 21 (5), 492-511.
- Peters, S. (2010). Literature Review: Transition from early childhood education to school. Consultado em 18 de Junho de 2012. (<http://www.educationcounts.govt.nz/publications/ece/literature-review-transition-from-early-childhood-education-to-school/executive-summary>).
- Rodrigues, I. (2005). Do Jardim-de- Infância à Escola: Estudo Longitudinal numa coorte de alunos. *Revista Interações*, 1, 7-24.
- Rosie, K., & McDonald. (2011). Promoting positive education and care transitions for children. Consultado em 18 de junho de 2012. (<http://www.aifs.gov.au/cafca/pubs/sheets/rs/rs5.pdf>).
- Sanagaravapu, P. (2010). Children's transition to school: Voices of Bangladeshi parents in Sydney, Austrália. *Journal for early childhood is the property of early childhood Australia*, 35 (4), 21-29.
- Shields. P.(2009). School doesn't feel as much of partnerships: parent's perceptions of their children's transition from nursery school to reception class. *Journal Early Years*, 29 (3), 237-248.
- Silva, F. (2008). *Autonomia comportamental das crianças antes de ingressarem na escola primária: comportamentos de autonomia e perturbação emocional e comportamental*. Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa, Portugal.

- Silva, J. (2012a). *Do pré- escolar ao 1º ciclo do Ensino Básico: Expectativas, Vivências e Experiências. A Transição pela Voz das Crianças*. Tese de Mestrado. Universidade de Évora, Évora, Portugal.
- Silva, J. (2012b). Infancia y Adolescencia en un mundo en crisis y cambio. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 93-102.
- Tavares, A. (2010). *Desenvolvimento psicossocial das crianças do pré-escolar: estudo de caso jardim infantil de são domingos*. Trabalho Monográfico. Universidade de Cabo Verde.
- Vasconcelos, (2007). Transição Jardim-de-Infância – 1º Ciclo: um campo de possibilidades. *Cadernos de Educação de Infância*. 81, 44-46.
- Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). *Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice*. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation.
- Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). *Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice*. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation.

ANEXOS

Anexo 1- Questionário Sociodemográfico

Idade do Pai

Idade da Mãe

Idade da Criança

Sexo da Criança

Habilitações Literárias do Pai:

Ensino Primário

2º Ciclo

2/3º Ciclo

Curso Profissional

Ensino Secundário

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Habilitações Literárias da Mãe:

Ensino Primário

2º Ciclo

2/3º Ciclo

Curso Profissional

Ensino Secundário

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Profissão do Pai

Profissão da Mãe

Idade com que entrou a criança no pré-escolar

Idade com que entrou a criança no 1º ano

Tipo de ensino frequentado pela Criança no Pré-escolar:

Privado

Público

Tipo de ensino frequentado pela Criança no 1º ciclo:

Privado

Público

Anexo 2 - Guião de Entrevista para os Pais da criança.

Sou a Guida Alice Fernandes, e estou a fazer um estudo sobre o papel dos pais na entrada da criança do ensino pré-escolar para o 1º ano do ensino primário. Como tal vocês vão fazer parte do estudo piloto desta investigação, como forma de verificarmos a validade do guião de entrevista. Assim sendo, venho por este meio pedir-vos autorização de forma mais formal, no âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação, da Universidade Católica Portuguesa. Neste seguimento pretendo realizar um estudo sobre o tema “O papel dos pais na transição escolar do filho para o primeiro ciclo”. Esta investigação tem como principal objectivo Perceber qual o papel dos pais na entrada do filho para o primeiro ano do 1º ciclo. Para a recolha dos dados, realizaremos duas entrevistas (uma direccionada para os pais e outra para a criança) e um questionário sóciodemográfico. Deste modo, vamos solicitar a participação e a autorização para a gravação em áudio da entrevista. Este trabalho restringe-se a fins académicos, sendo o anonimato dos dados dos participantes garantido. Os resultados da investigação obtidos serão apenas para a elaboração e evolução científica. A participação é totalmente involuntária, sendo que, podem levantar questões sempre que o desejarem. Antes de mais a entrevista foi criada de forma a responder aos objectivos do trabalho. No final vamos tentar dar profundidade aos objectivos propostos às várias áreas, tais como, o papel dos pais na entrada do filho para o primeiro ciclo, as vivências e significados presentes nos pais e na criança durante esta fase na transição escolar do pré-escolar para a escola primária. Portanto existem três grandes pilares, uma dimensão histórica, de passado, presente e futuro. Então antes de começarmos gostava de saber se têm alguma dúvida ou questão a colocar, caso isso não aconteça passaremos então á entrevista.

Passado

- Como é que, enquanto Pais, pensaram e prepararam a entrada do filho para o ensino pré-escolar?
- De que forma foi vista, enquanto pais, a entrada da criança no pré-escolar?
- Que mudanças familiares que ocorreram com a entrada do vosso filho no pré-escolar?
- De que forma vivenciaram este processo?

- Como consideram que decorreu o desenvolvimento do vosso filho durante o pré-escolar?
- De que forma é que o vosso filho encarou esta nova etapa da vida?
- Que avanços verificaram no vosso filho nas relações com crianças da mesma idade?
- De que forma esta adaptação da criança pode ter influenciado o seu desenvolvimento integral?
- De que forma participaram activamente no contexto educativo da criança?

Presente

- Agora que a criança deixou o jardim-de-infância, de que forma foi preparada esta fase de transição para o primeiro ciclo?
- De que forma é encarada pela família não alargada a entrada da criança no primeiro ciclo?
- De que forma encaram esta mudança, enquanto pais?
- Em casa o que é que a criança diz acerca da escola?
- Mediante isto, de que forma é que consideram que a criança vê a escola?

Futuro

- Que expectativas têm face ao vosso filho, enquanto pais?
- Como descrevem todo este caminho percorrido pela criança ao longo destes anos escolares?
- Querem partilhar mais alguns aspectos que considerem importante?

Anexo 3 – Entrevista realizada à criança

Olá, o meu nome é Guida e estou a fazer um trabalho muito grande para poder acabar o Mestrado Psicologia da Educação e vou precisar da tua ajuda. Gostaria então de falar um bocadinho contigo sobre a tua entrada no jardim-de-infância e na escola primária e vou fazer-te algumas perguntas. Tudo aquilo que me dirás será segredo e não vou contar a ninguém. Podemos começar?

Passado

- Gostaria que fizesses uma pequena viagem no tempo e te recordaste do momento em que te disseram que ias entrar no jardim-de-infância. Conta-me agora como foi a tua entrada no jardim-de-infância?
- Como tu deves saber, quando começam as aulas muitos meninos deitam-se mais cedo e levantam-se mais cedo. Que mudança é que tu notaste na tua casa na vida diária?
- Nesta entrada tiveste de conhecer novos meninos e partilhar coisas com eles, como por exemplo, os brinquedos. Como é para ti isso?

Presente

- Depois de teres deixado o jardim-de-infância entraste na escola primária. Podes-me dizer o que sentiste na escola primária, no primeiro dia?
- O que é que os teus pais te disseram sobre a entrada na escola primária, ora pensa lá?
- Em que eram iguais o jardim-de-infância e a escola primária?
- Em que eram diferentes o jardim-de-infância e a escola primária?
- O que é a escola para ti neste momento?
- De que forma sentes que os teus pais te apoiam na escola?
-

Futuro

- Como é que imaginas a tua vida daqui uns anos numa escola?
- O que é que os teus pais dizem acerca do teu futuro na escola?

- Queres dizer mais alguma coisa importante?



Universidade Católica Portuguesa
Faculdade de Filosofia de Braga



Anexo 4 - Consentimento Informado

Eu, Guida Alice Fernandes, estudante no Mestrado em Psicologia da Educação, na Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia de Braga, estou a fazer um estudo sobre o papel dos pais na entrada da criança no ensino pré-escolar para o 1º ano do ensino primário. Como tal, vocês vão fazer parte do estudo piloto desta investigação, como forma de verificarmos a validade do guião de entrevista. Assim sendo, venho por este meio pedir-vos autorização de forma mais formal, no âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação, da Universidade Católica Portuguesa. Neste seguimento pretendo realizar um estudo sobre o tema “O papel dos pais na transição escolar do filho para o primeiro ciclo”. Esta investigação tem como principal objectivo perceber o papel dos pais neste processo de transição da criança para o primeiro ciclo, ou seja, perceber o que está acontecer e de que forma o casal está a viver esta nova fase da criança. Para a recolha dos dados, realizaremos uma entrevista e um questionário sóciodemográfico. Deste modo, vamos solicitar a participação a autorização para a gravação em áudio das entrevistas. Este trabalho restringe-se a fins académicos, sendo o anonimato dos dados dos participantes garantido. Os resultados da investigação obtidos serão apenas para a elaboração e evolução científica. A participação é totalmente involuntária, sendo que, podem levantar questões sempre que o desejarem. Antes de mais a entrevista foi criada no sentido de dar resposta aos objectivos da presente investigação. No final vamos tentar dar profundidade aos objectivos propostos às várias áreas, tais como, as vivências e significados presentes nos pais e na criança durante esta fase na transição escolar do pré-escolar para a escola primária. Portanto existem três grandes pilares, uma dimensão histórica, de passado, presente e futuro.

A Investigadora

Os Participantes

Categorias de 3ª ordem	Categorias de 2ª ordem	Categorias de 1ª ordem	Indicadores	Códigos	Unidades de Registo	Exemplos
Percepção dos pais sobre da educação dos filhos	Motivos/ Critérios de Escolha educativa	Integração no pré-escolar por indisponibilidade dos pais	Os pais colocaram a criança no pré-escolar pois não tinham onde deixá-la.	P2-35	Os pais tinham de colocar a filha na escola, pois não tinham outra alternativa.	Nós não tínhamos alternativa porque não somos de cá, portanto a alternativa era realmente que ela fosse para a escola.
				P2-2	Tinham de ir para algum lado, embora não tivesse necessariamente de entrar no pré-escolar.	não tinha necessariamente de entrar, tínhamos de a por em algum lado
				P2-8	A criança tinha de entrar no pré-escolar, não havia outra alternativa	tinha que entrar, não tinha alternativa.
				P2-34	Os pais não têm	Nós não temos

					possibilidade de ficar com os filhos até mais tarde em casa.	possibilidade de ficar com as crianças até tarde.
				P2-32	Os pais não tinham disponibilidade de ficar com a filha em casa.	Tecnicamente nós não tínhamos essa disponibilidade.
				P1-2	o fato dos pais trabalharem deu sentido à entrada no pré-escolar.	Nós trabalhávamos, felizmente trabalhamos, felizmente trabalhamos e pelo facto de trabalharmos fazia sentido ele ir para uma escola.
		Integração Pré-escolar por motivos desenvolvimentais	Os pais colocaram a criança no pré-escolar para	P2-37	Quando começou a andar os pais sentiram necessidade de colocá-	mas a partir do momento em que começou a andar ela deixou de poder estar

			que ela se desenvolvesse.		la em algum lado.	comigo no sítio onde eu estava e ela tinha de ir para algum lado.
				P1-84	No pré-escolar aprendem a conhecer a letra.	conhecer a letra
				P3-16	Os pais consideram que em casa a filha não iria ter os menos avanços desenvolvimentais, tanto como se estivesse na escola.	em casa não iria desenvolver provavelmente tanto como se desenvolveu no colégio.
				P2-75	Sentem que nunca lhe podem transmitir o mesmo que a escola.	nunca poderíamos conseguir o que a escola pode e a escola está estruturada de forma a ensinar-lhe a leitura, a expressão verbal, a educação física, todas essas coisas.
				P2-33	Torna-se uma necessidade, colocar os	hoje em dia acaba por ser uma necessidade também

					filhos na escola.	por parte dos pais.
				P1-3	Fazia sentido, o filho estar noutros contextos de forma adaptar-se e começar a conviver com outras crianças.	ambientar-se, começar a conviver com outras crianças.
				P1-34	A mãe considera ser muito importante, na entrada do pré-escolar, o facto da criança se relacionar com outras pessoas.	a questão do relacionamento com o outro, isso é muito importante
		Critério de escolha da Escola – familiaridade com o contexto	Os pais conhecem os outros familiares que frequentam o contexto	P3-62	O pai frequentou a mesma escola da filha no 1º ciclo.	Neste caso a escola, eu já tinha andado lá
				P3-63	A criança tem no 1º ciclo uma prima no 2º ano.	Depois também o usamos o factor de a prima dela já estar lá, no 2º ano
				P3-64	Os pais usaram como critério de escolha da escola o facto de a filha	então achamos melhor também escolher uma escola que ela dá-se bem com a

					ter lá uma prima.	prima
		Critérios de Escolha da escola – qualidade do contexto	Os pais escolheram a escola em função da distância casa-escola, casa-trabalho, presença de um familiar na escola,	P2-38	Os pais tentaram arranjar sítios para a filha “academicamente favoráveis”.	Foi o tentar arranjar sítios para ela ficar, que fossem academicamente favoráveis
	P3-4			Os pais preocuparam-se me escolher uma boa escola com bons professores.	Tentamos optar por uma boa escola ou um bom colégio com bons professores	
	P3-5			Os pais escolheram uma escola onde a filha pudesse obter maturidade.	que lhe dessem maturidade	
		Critério de escolha da escola - gosto da criança	Os pais colocaram o filho numa determinada escola porque o filho gostou dessa mesma escola.	P1-10	O filho foi para a escola que pediu e os pais gostam muito que esteja lá.	foi para a escola onde ele pediu e gostamos muito de o ter lá.
				P3-61	Os pais escolheram uma escola de que a filha gostasse	Tentamos escolher uma escola de que ela gostasse

		Critérios de Escolha da escola - proximidade geográfica.	Os pais escolheram a escola em função do local academicamente favorável entre outros aspetos.	P3-8	Para a mãe um dos critérios de escolha da escola era a distância escola-trabalho.	A distância também era importante, a distância da escola para o trabalho
				P3-9	Para o pai o critério escola-trabalho também um aspecto a ter em conta na escolha da escola, para a filha “ não andar muito tempo de transporte”.	Sim também para não andar muito tempo de transporte
Opinião dos pais acerca da escola dos filhos	Representações dos pais acerca da integração social	Os pais sentem que a escola é sinónimo de integração social		P3-98	Para os pais a escola representa um “local de integração social”.	Representa um local de integração social para ela principalmente
				P2-68	O pai sente que com a escola a filha fica preparada para a vida.	Representa a forma de ela conseguir aprender e ficar preparada para a vida.
	Representações dos pais acerca da aprendizagem	Os pais sentem que a escola é sinónimo de	P2-69	O pai sente que a escola é uma forma de aprendizagem para a	e uma forma de aprender	

			aprendizagem.		criança.	
				P3-117	A escola é um local de trabalho.	Mas acho que é um local de trabalho
		Representações dos pais acerca da escola como contexto de diversidade	Os pais apresentam a escola como um contexto de diversidade étnica, social, económica e outras.	P3-107	A criança convive com outros alunos de um nível socioeconómico inferior.	e tem cá outros miúdos que não têm tantas possibilidades como ela
				P3-99	A escola tem crianças de outras etnias.	têm lá miúdos de outras etnias
				P3-100	A escola tem crianças de um nível socioeconómico mais baixo.	miúdos com dificuldades financeiras
				P3-101	Existem crianças na escola com problemas intelectuais Existem crianças na escola com problemas intelectuais	Miúdos com deficiências.

		Opinião negativa sobre o contexto físico da escola	Os pais identificam características negativas no espaço físico da escola.	P1-201	Contudo não gostam que esteja inserida no meio dos prédios.	não nos agrada porque é uma escola que está inserida no meio dos prédios.
				P1-203	Acham que a escola deveria estar colocada noutra local com outro tipo de condições.	não há um planeamento das escolas em zonas onde pronto, haveria urbanizações, onde houvesse outro tipo de condições
		Aspectos que não se aprendem no pré-escolar na perspectiva do Pai.	Esta categoria indica-nos que na perspectiva dos pais não se aprende no pré-escolar a subtracção e a dicção.	P1-81	O pai considera que não aprendem a dicção no pré-escolar.	Podem não aprender a dicção.
				P1-82	No entender dos pais não aprendem a subtracção no pré-escolar.	podem não aprender a subtracção
		Custos monetários - escola	Os pais indicam que a escola não é gratuita.	P1-110	A escola não tem dinheiro e os pais é que dão dinheiro, como por exemplo para fotocópias.	A escola não tem dinheiro, ou seja, é preciso tirar fotocópias, os pais, é que têm de dar dinheiro.

				P1-111	É mentira quando se diz que a escola é gratuita.	Aquela ideia de que a escola é gratuita é mentira, não existe.
				P1-112	A escola paga-se no 1º ciclo.	No 1º ciclo a escola paga-se.
Percepção do papel dos pais e da família alargada face à transição/adaptação escolar	Percepção sobre transição/adaptação (pais) pré-escolar	Transição positiva da creche para o pré-escolar	Os pais consideram que a passagem da creche para o pré-escolar foi fácil	P2-4	A transição da creche para o pré-escolar foi fácil.	sim mas ela já tinha estado numa creche, daí que a transição de um local para o outro acho que foi fácil, sem qualquer problema.
				P2-9	A entrada no pré-escolar não custou nada, pois a filha só mudou da creche para lá.	Não nos custou nada, foi só mudá-la de um sítio para o outro.
	Preparação da entrada no pré-escolar		Os pais preparam a entrada do filho no pré-escolar com a realização de jogos e de correcções na linguagem falada.	P1-6	A preparação para a entrada foi feita através de jogos	em termos de preparação íamos fazendo jogos com ele
				P1-7	A preparação para a entrada foi feita através de correcções na forma	íamos tentando corrigi-lo em termos de linguagem

					de falar.	
		Percepção de entrada “natural”/ adaptação “normal”/ pré-escolar	Os pais consideram que a adaptação correu de forma normal, sem grande ansiedade.	P2-25	No pré-escolar integrou-se bem.	no pré-escolar estava bem integrada.
				P2-15	Os pais e a criança não sentiram dificuldades na entrada da criança no pré-escolar.	nível de dificuldades para nós ou para ela
				P2-16	A entrada foi normal e não aconteceu nada de especial.	Foi normal, nada de especial.
				P1-22	o pai age com mais naturalidade nesta fase de entrada no pré-escolar.	O Pai consegue se calhar ter uma relação mais fria no desprendimento de o deixar na escola.
				P1-20	O pai não fica tão ansioso e encara esta entrada no pré-escolar como algo natural.	O Pai acaba por perceber muito mais que tem que ser.
				P3-11	A entrada no pré-escolar foi sossegada.	Tranquila.

				P1-1	A entrada no pré-escolar decorreu de forma natural.	Foi uma entrada natural.
				P1-69	correu tudo muito bem.	pronto esteve muito bem.
				P2-7	A entrada no pré-escolar foi normal.	Tranquila!
				P3-24	A entrada no pré-escolar correu bem porque tiveram sorte com a professora.	correu bem porque tivemos muita sorte, neste caso de a professora.
				P2-15	A transição da creche para o pré-escolar foi fácil.	sim mas ela já tinha estado numa creche, daí que a transição de um local para o outro acho que foi fácil, sem qualquer problema.
				P2-6	A entrada foi vista de forma natural.	Natural.
				P1-70	O pai age com mais naturalidade nesta fase de entrada no pré-	O pai consegue se calhar ter uma relação mais fria no desprendimento de o deixar

					escolar	na escola.
				P1-20	O pai não fica tão ansioso como a mãe e encara esta entrada no pré-escolar como algo natural.	O Pai acaba por perceber muito mais que tem que ser.
				P2-7	A entrada no pré-escolar foi natural.	Natural.
				P2-22	A entrada foi normal e não aconteceu nada de especial	Foi normal, nada de especial
		Percepção e adaptação positiva	Os pais consideram que a adaptação foi positiva.	P2-6	Os pais consideram que a filha encarou bem a entrada no pré-escolar.	Encarou bem, não tivemos qualquer tipo de problema quanto a isso
				P1-22	Correu tudo muito bem.	Pronto esteve muito bem.
				P1-59	Adaptou-se muito bem.	Ambientou-se muito bem.
				P1-88	Ele adorou o pré-	Ele adorou.

					escolar.	
				P3-60	Os pais consideram que a filha encarou bem a entrada no pré-escolar.	Encarou bem, não tivemos qualquer tipo de problema quanto a isso.
				P1-59	Adaptou-se muito bem	Ambientou-se muito bem
				P2-24	A filha adaptou-se bem a novas situações que lhe foram surgindo.	conseguiu-se adaptar a todas as situações que lhe foram aparecendo.
				P2-31	Enquanto criança dos 3 aos 6 anos de idade integrou-se com muita facilidade.	Mas enquanto criança 3-6 anos, não é propriamente, dificuldades nenhuma e integrou-se com muita facilidade.
				P3-11	No pré-escolar integrou-se bem.	no pré-escolar estava bem integrada .
				P3-111	O pai considera que a criança se adaptou bem à escola.	Acho que ela se integrou da melhor maneira
		Aprendizagens no pré-escolar	Os pais relatam quais os aspetos que as crianças	P1-80	No pré-escolar aprendem os números e	No pré-escolar eles já aprendem os números, já

			aprendem no pré-escolar.		a aprender a conhecer as letras.	aprendem a conhecer as letras
				P1-83	No pré-escolar aprendem a conhecer o número	conhecer o número
				P1-85	No pré-escolar aprendem a conhecer a letra.	conhecer a letra
				P1-88	No pré-escolar aprendem a conhecer as direcções.	o conhecer o para cima, o para baixo, o para esquerda, o para a direita,
	Percepção sobre a transição/ adaptação (pais) 1º ciclo	Explicação do processo de transição à criança	Os pais explicaram à criança o que se iria passar com entrada no 1º ciclo.	P2-56	Os pais foram explicando as mudanças que iam acontecer na escola e com os amigos.	fomos explicando o que tinha de ser e que os miúdos eram diferentes, e a escola como era e ela também tem amigos, neste caso amigas lá.
				P3-55	Os pais disseram à criança que ela ia ter amigos novos.	Novos amigos

				P3-56	Os pais disseram à criança que a professora ia ser outra.	A professora vai ser outra.
				P3-58	Os pais disseram à criança que a professora ia ser outra.	Tens que estudar
				P2-57	A adaptação tornou-se mais fácil, pois os pais explicaram à crianças as mudanças que iam ocorrer.	Portanto tornou-se mais fácil a adaptação.
		Ansiedade na criança na entrada no 1º ciclo (perspectiva dos pais)	Esta categoria indica-nos que na perspectiva dos pais a criança estava ansiosa.	P1-66	No primeiro dia de aulas, o filho estava muito ansioso	Posso-lhe dizer que no primeiro dia de escola primária eu fui com ele e estava agarrado a ele, a minha mão encostada ao coraçãozito dele, o coração dele dava pulos, pulos, pulos, pulos.
				P1-67	Ele estava muito sossegado mas o seu coração batia muito	Ele estava muito sossegadinho mas o coração dele dava pulos, pulos,

					forte.	pulos, pulos, mas ele muito sossegadinho, muito sossegadinho
				P1-61	A criança estava ansiosa para entrar no 1º ano	No final do pré-escolar estava ansioso para sair para a escola primária
				P1-68	O pai acredita que o filho estivesse muito ansioso.	acredito que tivesse uma grande ansiedade
				P1-17	Chorou muito na entrada no jardim-de-infância.	Ele chorou ainda bastante.
		Impacto forte da transição para o 1º ciclo na criança	Os pais consideram que a entrada no 1º ciclo tem um impacto muito forte na criança.	P3-87	Os pais consideram que o facto da criança passar de um local onde brinca o dia todo para outro onde está sentada a ouvir um professor, tem um	Obviamente que é um choque passar de um local onde estava praticamente todo o dia a brincar, a estar sentada a ouvir um professor quase um dia inteiro

					impacto muito forte.	
				P3-88	Pelo facto de ser um impacto muito grande, a transição escolar, consideram que têm de dar tempo à criança para se adaptar.	por isso temos de lhe dar um bocado de tempo para se adaptar
		Importância da partilha na criança.	Esta categoria indica-nos que os pais consideram importante a questão da partilha por parte da criança.	P1-31	A mãe considera que a partilha foi importante na entrada no 1º ano.	O que eu acho que foi muito importante foi na questão da partilha
				P1-32	O facto de a criança partilhar os brinquedos com as outras crianças foi importante.	ele conseguir partilhar os brinquedos com os outros
				P1-33	O facto da criança conseguir partilhar espaços com os outros foi muito importante no entender da mãe.	ele conseguir partilhar os espaços com os outros
		Percepção de poucas ou nenhuma alterações na entrada	Os pais indicam que ocorreram poucos ou	P3-75	Ocorreram poucas mudanças com a	Poucas

		do 1º ciclo	nenhuma mudança na transição para o 1º ciclo		entrada da criança no 1º ciclo.	
				P2-66	O pai não notou nenhuma diferença na transição escolar para o 1º ano.	não notamos diferenças nenhuma.
	Naturalidade no percurso escolar		Esta categoria indica-nos que o percurso escolar decorreu de forma normal.	P1-190	O percurso escolar foi saudável até agora.	foi saudável.
				P1-189	O percurso escolar decorreu sem grandes problemas.	sem grandes obstáculos.
				P1-188	O percurso escolar até aqui foi normal.	Foi um percurso natural
				P1-193	“O percurso foi o mais natural que podia ser”.	Foi o percurso mais natural possível
	Percepção do papel da família Alargada na transição/adaptação	Importância da presença de alunos da família na escola	O pai considera que a presença da prima na escola da criança pode ser importante, no sentido em pode ajudar na integração	P3-66	O pai acha que a presença da prima na mesma escola vai fazer com que a filha não se sintasse tão sozinha, nos	Ela já não se sente tão sozinha naquela fase inicial, de pessoas novas, tudo novo

			da criança no 1º ciclo.		primeiros dias.	
				P3-67	A criança vai ter a companhia da prima.	Então tens lá a prima, então vais te, então vais ter a companhia da tua prima.
				P3-68	A prima pode ajudar na integração da criança à escola, pois já estuda lá à 1 ano.	já te comesas a reentregar melhor porque a prima já estava lá à 1 ano
				P3-69	Como a prima conhece os meninos todos, pode ajudar na “ integração do novo mundo”.	já conhecia os meninos todos e então já te ajuda na integração do novo mundo
		Interesse da família alargada face à entrada da criança na escola.	Relatos sobre o envolvimento da família alargada no percurso escolar com perguntas e comentários.	P1-141	A família pergunta se ele está a gostar e se corre tudo bem e se tem amigos.	De estar a gostar, perguntam se correu bem, se gostou. Se já tem algum amigo.
				P2-61	A família alargada às vezes pergunta como é que corre a escola.	perguntam às vezes como é que está a escola.

				P3-23	A família alargada pergunta “como corre a escola e se está tudo bem” com a criança .	perguntam como corre a escola e se está tudo bem
		Ausência de interesse por parte da família face ao 1º ciclo.	Relatos de não envolvimento da família alargada – não colocando questões ou comentários.	P2-58	Os avós e os tios acham normal esta entrada no 1º ciclo.	Avós, Tios ah....tem que ser.
				P2-59	Os pais consideram que a família não alargada não deu muita importância à entrada da filha no 1º ciclo.	ninguém se preocupa muito com isso.
				P2-60	Para a família não alargada, a entrada na escola é uma coisa natural.	é natural
				P2-62	A família não alargada considerou a entrada normal, sentido que não fazia sentido ela não entrar.	mas a entrada em si é natural, não podia deixar de entrar.

				P2-63	Ninguém se mostrou preocupado.	ninguém se mostrou preocupado
				P3-72	A família não alargada encarou de forma natural esta entrada no 1º ciclo.	É encarada de forma tranquila.
				P3-72	A família não alargada encarou de forma natural esta entrada no 1º ciclo.	É encarada de forma tranquila
				P2-58	Os avós e os tios acham normal esta entrada no 1º ciclo.	Avós, Tios ah....tem que ser
				P3-74	A família não alargada acha “este percurso normal e não faz grandes perguntas”.	acham este percurso natural e não fazem grandes perguntas.
Relação/ envolvimento entre pais e escola	Percepção da relação pais – contexto	Participação ativa dos Pais no Pré-escolar	Esta categoria indica que os pais participam ativamente nas atividades	P1-46	Os pais envolviam-se nas atividades do pré-escolar.	Nós tentamos nos envolver nas actividades que ele fazia no colégio.

	educativo		do pré-escolar, tais como reuniões, festas, associação de pais etc.	P1-50	A mãe da criança fez experiências químicas com os alunos.	a minha mulher fez uma actividade de experiências com eles na escola
				P1-51	O pai da criança foi ler uma história às outras crianças do pré-escolar onde andava o filho.	Eu fui fazer uma hora do conto.
				P1-52	O pai levou alguns instrumentos para o pré-escolar do filho, para os outros meninos verem.	acabei por levar alguns instrumentos musicais
				P1-119	Os pais empenham-se na participação.	Agora na participação nós estamos empenhados.
				P2-44	Os pais tentam participar nas reuniões.	Temos tentado participar nas reuniões
				P2-45	Os pais tentam participar nas poucas coisas que há.	nas poucas coisas que há
				P1-52	O pai levou alguns	acabei por levar alguns

					instrumentos para o pré-escolar do filho, para os outros meninos verem.	instrumentos musicais
				P1-46	Os pais envolviam-se nas atividades do pré-escolar.	Nós tentamos nos envolver nas actividades que ele fazia no colégio.
				P2-46	Os pais tentam participar nas festinhas.	nas festinhas que de vez em quando aparecem
				P2-46	Os pais tentam participar nas festinhas.	nas festinhas que de vez em quando aparecem
				P3-20	Os pais tentaram ser presentes em todas as acções educativas.	Tentamos ser uns pais presentes em tudo a nível de acções educativas.
				P3-21	Os pais procuraram acompanhar todo o percurso escolar da filha.	a nível de acompanhamento pessoal

		Participação dos pais no contexto educativo da criança (1º ciclo)	Esta categoria indica-nos que os pais participam no contexto educativo da criança (1º ciclo)	P1-53	Foram sempre dinâmicos na participação nas atividades da escola.	Fomos sempre dinâmicos na participação com eles
				P1-49	Os pais participavam ativamente nas festas da escola.	Participávamos nas festas
				P1-104	Os pais vão às reuniões de pais e às reuniões da associação de pais.	Fomos às reuniões, fui à apresentação, fui à reunião de Pais. Fui à reunião da Associação de Pais
				P1-53	Foram sempre dinâmicos na participação nas atividades da escola.	Fomos sempre dinâmicos na participação com eles
				P1-54	A escola sairia a ganhar se todos os pais participassem ativamente na escola dos seus filhos.	Acho que se todos os pais fossem dinâmicos na escola com os seus filhos, acho que a escola ganharia muito mais.

				P1-57	Acham que participar ativamente na escola é muito mais importante.	Nós achamos que aquilo é importante mas o que nós fazemos também é muito mais importante
				P1-120	Os pais são os representantes dos pais, nas turmas onde os filhos estão inseridos.	representante dos pais da turma do Rui Pedro, a minha mulher é representante da turma da Maria que está no pré-escolar
				P3-21	Os pais procuraram acompanhar todo o percurso escolar da filha.	a nível de acompanhamento pessoal
				P3-42	Os pais consideram que deviam estar mais presentes nas reuniões da escola da filha.	Obviamente não somos grandes pais de ir à escola e participar naquelas reuniões que eles costumam marcar
				P2-43	Os pais tentam	Temos tentado participar nas

					participar nas reuniões.	reuniões
				P2-45	Os pais tentam participar nas poucas coisas que há.	nas poucas coisas que há
		Percepção de que outros pais se demitem do seu papel de educadores	Os pais da criança consideram que os outros pais vêm a escola como um local de total responsabilidade na educação dos filhos.	P1-55	Consideram que os outros pais vêm a escola como um depósito de lixo onde colocam os filhos, não se preocupando mais.	que os pais entendem a escola como um depósito, o sítio onde deixam os filhos e não se preocupam mais.
				P1-56	Estes pais consideram que os outros pais, vêm a escola como algo que lhes faz tudo e que trata de tudo.	Olhe o menino ficou ali, agora vou tratar da minha vida, vou para aqui vou para acolá e depois pronto vou buscá-lo e pronto lá que tratem dele e façam tudo.
				P1-118	Os pais falam com o diretor mas ele não os consegue ajudar, porque os pais não se	Chegam, embarram com o Sr. Director e ele não os consegue ajudar.

					sabem mover.	
		Falta de Ligação pais -escola	Esta categoria indica-nos que os pais têm dificuldade em se fazerem ouvir na escola.	P1-117	Os pais têm interesse mas não sabem agir.	é que os pais embora tenham interesse não se sabem mover.
				P1-118	Os pais falam com o diretor mas ele não os consegue ajudar, porque os pais não se sabem mover.	Chegam, esbarram com o Sr. Director e ele não os consegue aj
		Incompatibilidade horária impossibilita participação nas reuniões escolares.	Esta categoria indica-nos que os pais não têm disponibilidade para irem às reuniões devido aos horários das mesmas.	P3-44	Consideram que o horário das reuniões escolares não é o mais indicado.	os horários que são efectuados também não são os mais indicados
				P3-45	Os pais consideram que o horário das reuniões não é o mais indicado para eles.	Provavelmente para os outros pais será o melhor horário
				P3-46	Para os outros pais, talvez este seja o horário mais indicado.	Provavelmente para os outros pais será o melhor horário.

				P3-49	Apenas consideram que os seus horários não são os mais “compatíveis com os horários das reuniões”.	Simplesmente os nossos horários não são os mais compatíveis com os horários das reuniões.
Relação com o diretor em função do ciclo	Relação com o diretor no 1º ciclo	De acordo com os pais, o diretor é bastante distante face aos pais.	P1-109	No 1º ciclo o diretor é tão distante que ninguém fala com ele, nem ele manda dinheiro para a escola.	No 1º ciclo o director está distante, ninguém fala com ele, mas a distância é tão grande que o director nem manda dinheiro para a escola.	
	Relação com o diretor no 2º ciclo	Segundo os pais, no 2º ciclo os pais falam mais com o diretor.	P1-108	No 2º ciclo falam mais com o diretor para resolver determinados assuntos.	no 2º ciclo acabamos por ter muito mais uma ligação mais próxima com o director.	
	Relação com o diretor no 3º ciclo e secundário	De acordo com os pais, os diretores de turma do 3º ciclo e secundário quase não têm contato com os encarregados de educação	P1-107	No 3º ciclo e secundário os assuntos resolvem-se de forma muito autónoma e quase não falam com o	3º ciclo e no secundário onde trabalha a minha mulher, as coisas resolvem-se com muita facilidade de forma muito autónoma,	

			dos alunos.		diretor, só em último caso.	quase nem pedem autorização ao director, só em último caso é que falam com o director.
Percepção positiva sobre os professores.	Adequação da Educadora à criança	Esta categoria indica-nos que a educadora que acompanhou a criança era a mais adequada e os pais sentem se agradecidos por isso.	P3-26	Os pais sentem-se agradecidos por a filha ter tido a educadora que teve.	Temos de agradecer e ainda bem que calhou nesta sala com aquela educadora.	
			P1-194	.O filho teve sorte com a educadora, professores e auxiliares.	Também teve sorte com a educadora, teve sorte com a auxiliar e também teve sorte com os professores.	
			P3-27	Consideram que a educadora era a mais adequada para a personalidade da filha.	Para a personalidade da L., era a pessoa mais indicada.	
	Percepção de Exigência, Estimulação por parte da Educadora	Esta categoria indica-nos que a educadora era rigorosa e estimulava a crianças.	P3-51	A educadora do pré-escolar foi exigente com a criança.	A professora foi exigente.	
			P3-25	Os pais consideram a educadora exigente e	a educadora dela ser uma pessoa exigente e puxar	

					sentem que ela puxava pelas crianças.	pelas crianças.
		Opinião positiva dos pais sobre o comportamento dos professores no 1º ciclo.	Esta categoria indica-nos que os pais têm uma opinião positiva acerca dos professores.	P3-47	O pai indica que caso houvesse algum problema grave com a filha, o professor ligava a perguntar que se passava com a criança, como já fez em situações anteriores.	Mas vejo que se houvesse qualquer tipo de problema grave, o professor teria feito o que já fez uma vez, que foi ligar para mim e questionar o que é que se passava com a L..
				P2-120	O pai preocupa-se pois até ao momento sempre teve um bom acompanhamento mas isso pode mudar.	uma coisa que me preocupa, em termos escolares é: até ao momento ela tem tido bom acompanhamento por parte dos professores.

Aspetos negativos do sistema educativo	Problemas no sistema de ensino no pré-escolar.	Esta categoria indica-nos que o ensino pré-escolar não tem capacidade para acolher todos os alunos, devido à escassez da instituição e à consequente sobrelotação.	P1-9	Muitos meninos estão no pré-escolar privado porque não têm vaga no público.	Nós conhecemos montes de pessoas neste prédio que não conseguem meter os filhos no pré-escolar público e têm de os meter no privado porque não há condições
			P1-11	Sentem que existem poucos jardins-de-infância a escolher, sendo uma falha do ministério da educação.	Sentimos uma grande lacuna na parte da oferta do ministério da educação para o pré-escolar.
			P1-13	Foi para aquela escola porque não havia vagas noutras.	como ele só faz seis anos em Outubro, nós inscrevemo-lo no agrupamento mas como não havia vagas.
			P1-14	Por ficar em lista de espera no público, teve de ir para o privado.	por isso ele ficaria em lista de espera e ele teve que ir para outro local.
	Ausência de articulação entre contextos	De acordo com os pais não existe uma articulação ano nível dos estabelecimentos	P1-87	O pré-escolar está desajustado porque anteriormente eram	está desadequado porque antigamente passava muita gente que nem passava pelo

			de ensino 1º ciclo e pré-escolar.		poucos os que frequentavam o pré-escolar.	pré-escolar.
				P1-196	Deveria existir uma maior ligação entre o pré-escolar e 1º ciclo.	Eu acho que em termos da passagem das crianças do pré-escolar para 1º ciclo, tinha que haver uma maior coordenação, uma maior coordenação de tudo, uma maior abertura também
				P1-197	As escolas são muito fechadas nelas, não existindo uma união entre escolas querem elas sejam privadas ou públicas.	Acho que as escolas do 1º ciclo e as escolas do pré-escolar que se fecham muito em instituições
				P1-198	Não há uma união de escolas ao nível do trabalho	Não há uma comunhão de trabalho, não há uma forma de trabalho
				P1-115	No 1º ciclo, quando chove, os alunos não têm espaço para brincar	Nas escolas do 1º ciclo quando chove acaba por ter os miúdos num cubículo,

					e ficam num cubículo.	todos ao monte, nem têm espaço para brincar
				P1-116	As escolas não têm recreio, não têm coberto e muitas coisas não funcionam.	Não há um coberto não há um recreio, não há nada, há aqui uma série de coisas que não funcionam.
				P1-105	A escola tem problemas estruturais e ao nível do ministério da educação.	Deparei me com muito problemas na escola, problemas estruturais não só da escola, mas mesmo do agrupamento e do mecanismo do Ministério da Educação, que desconhecia.
		Opinião negativa dos pais sobre o Ministério da Educação	Os pais consideram que o Ministério da Educação funciona de forma confusa e sentem que apresenta algumas falhas, relativamente aos diferentes ciclos.	P1-106	Sentem-se confusos, pois fazem parte do mesmo ministério e todos os ciclos funcionam de forma muito diferente.	É curioso nós fazemos parte, ambos do Ministério da Educação, em vertentes diferentes, e faz uma certa impressão como é que pertencemos todos ao mesmo ministério e em todos os ciclos as coisas

						funcionam todas de forma tão diferente.
Percepção sobre as tarefas escolares	Dificuldade dos pais em ajudar o filho.	Esta categoria indica-nos que os pais sentem dificuldade em ajudar o filho.	P1-173	Os pais têm dificuldade em ajudá-lo pois o filho é esquerdino.	Temos dificuldade em ajudá-lo porque ele é esquerdino.	
			P1-174	Os pais como são destros têm dificuldade em ajudar o filho, pois ele não faz a letra como fazem os pais.	e nós somos direitos e então ao ajudarmos é complicado porque ele por mais que queira não consegue fazer as letras como eu faço.	
			P1-175	Os pais têm dificuldade em ajudá-lo.	Tenho alguma dificuldade em ajudá-lo mas pronto.	
	Supervisão dos pais face à escola	Os pais supervisionam o percurso escolar dos filhos.	P3-59	O pai sentia que tinha de estar sempre a supervisionar a filha para que ela se desenvolvesse ao máximo.	estar sempre em cima dela para ela se desenvolver ao máximo.	

				P3-78	Os pais têm visto as notas.	Temos visto as notas
				P1-172	Os pais apenas sabem porque vêm os trabalhos por fazer.	nós sabemos porque depois ele acaba por ter os trabalhos por fazer
		Ajuda Parental e nas tarefas escolares	Os pais ajudam a criança na e demonstram ser rigorosos na realização das tarefas escolares.	P2-47	Os pais ajudam nos trabalhos de casa.	quando ela traz algum trabalho.
				P2-48	Os pais ajudam quando a filha não compreende muito bem os trabalhos de casa.	não compreenda muito bem tentamos dar uma ajudinha.
				P3-41	Os pais ajudam a filha nos trabalhos de casa.	Tentamos ser uns pais presentes relativamente a trabalhos de casa.
				P3-92	Os pais são rigorosos nos trabalhos de casa da filha.	Tentamos sempre ser muito rigorosos com os trabalhos de casa.
				P3-93	Os pais tentam na facilitar nos trabalhos	tentamos não facilitar, pois os trabalhos de casa são para

					de casa, pois os trabalhos são para ela fazer e não para os pais fazerem.	ela e não para os pais.
				P3-94	O pai tenta-lhe explicar que os outros trabalhos de casa são para ela, pois às vezes é preguiçosa.	que é o que eu lhe tento explicar porque às vezes ela é um bocado preguiçosa
				P3-95	O pai diz à criança que os trabalhos são para ser feitos por ela e não pelos pais.	Eu digo-lhe que os trabalhos de casa são para ela e não para eu fazer
				P3-115	Se criança não fizer os trabalhos de casa vai ser mau para ela.	Se não fizer os trabalhos de casa é mau para ela .
				P3-97	Apesar da rigidez na educação da filha, consideram-se mais benevolentes no resto	obviamente mais facilitados no resto dia-a-dia.

					das coisas do dia-a-dia.	
				P3-116	A criança não se vai sentir confortável se fora única que não realizou os trabalhos de casa.	a professora vai perguntar a toda a gente quem fez os trabalhos de casa, a L. foi a única que não fez no grupo de alunos, obviamente que não se vai sentir muito confortável
		Responsabilidade da criança na realização dos trabalhos de casa.	Esta categoria indica-nos que a criança compreende que deve fazer os trabalhos de casa.	P2-49	A filha é muito dedicada, faz os trabalhos e os pais só vêm se está bem ou mal feito.	ela quando chega é bastante dedicada e faz o trabalho e nós vemos se está bem ou não.
				P3-114	A criança começa a ver que deve fazer os trabalhos de casa.	Ela própria já começa a ver que tem de fazer os trabalhos de casa
		Realização de tarefas escolares nas férias	A criança demonstrava interesse em realizar tarefas escolares nas férias	P1-121	Compraram algum material do 1º ciclo para o filho nas férias, mas não lhe impuseram	Durante o período das férias nós compramos lhe alguns materiais já do 1º ciclo, em que ele ia já fazendo

					nada	algumas fichas, mas nada de imposição
				P1-122	Questionavam se o filho queria fazer algo do 1º ciclo e ele dizia que sim.	dizíamos que se ele queria fazer alguma coisa do 1º ciclo e ele diz que sim
Etapas e experiência emocional na transição para a escola	Mudanças com a entrada no pré-escolar	Alteração de horários no pré-escolar	A hora de deitar foi alterada devido à entrada da criança no pré-escolar	P2-12	Os horários, foram uma das mudanças familiares que ocorreram na entrada no pré-escolar.	os horários, para nós mudaram um bocadinho mas nada de especial.
				P1-40	Criaram este horário de deitar cedo para se puderem dedicar um pouco às suas atividades de professor.	Por volta das 8:30/ 9:00 estão os dois na cama, para também nós como professores termos mais tempo para nos dedicarmos para as nossas coisas.
		Alteração de horários no 1º	Os pais alteram os horários	P1-38	Houve uma adaptação	Tinham que se adaptar

		ciclo.	devido à entrada no 1º ciclo.		ao cumprimento de horários de deitar e acordar.	sempre os horários do deitar e do acordar.
				P2-67	A mãe notou apenas diferença na transição na questão dos horários.	mais uma vez a questão dos horários, de resto não há grandes diferenças.
		Cuidados com o horário de deitar	Os pais inculcaram nas crianças o hábito de se deitarem cedo.	P1-39	Sempre houve o cuidado de deitar os filhos cedo.	Nós criamos sempre aquele hábito do deitar cedo, quer a um quer a outro.
				P1-41	Deitam os filhos cedo para estes dormirem as horas suficientes e terem um sono regular.	mas também para eles se habituarem a terem um sono mais regular e dormirem as horas que devem ser
		Mudança ao nível da distância casa-escola	Os pais consideram que a distância casa escola foi uma mudança familiar	P2-10	A distância foi uma das mudanças familiares na entrada no pré-escolar.	Nenhumas, só a distância.
				P2-11	A distância foi uma das mudanças familiares que ocorreu na entrada	Talvez a distância.

					no pré-escolar.	
Percepção de sentimentos positivos/ambivalentes da criança face ao(s) contexto(s)	Percepção de sentimentos positivos face ao pré-escolar	Relatos dos pais que sugerem que a criança gostou muito de frequentar o pré-escolar.	P1-23	O filho gostou muito do pré-escolar	Ele gostou muito	
			P1- 59	Ele adorou o pré-escolar	Ele adorou.	
	Percepção de sentimentos positivos face à escola	Esta categoria indica-nos que a criança está a gostar muito do 1º ciclo.	P1-60	Gosta tanto da escola como gostou do pré-escolar	Embora ele agora na escola esteja a gostar, não tenho sentido uma grande diferença.	
			P1- 166	Gosta muito da escola e conta o que aprende.	Ele diz que gosta muito, eu pergunto-lhe o que ele aprendeu e ele diz.	
			P1-176	O filho adora a escola e a escola é tudo para ele.	Ele adora a escola, a escola é tudo para ele.	
			P1-166	O filho está a gostar bastante da escola.	Acho que ele está a gostar bastante.	
			P2-96	A criança interessa-se pela escola devido à necessidade de ler e o	A necessidade da leitura, agora já conseguindo ler, já com o entusiasmo de	

					facto de já o conseguir fazer.	conseguir ler.
		Sentimentos ambivalentes face à escola.	Esta categoria indica-nos que a criança gosta mais ou menos d escola	P3-83	A criança gosta mais ou menos da escola.	Gosta mais ou menos.
Percepção sobre as representações da criança face ao contexto envolvente (escola e relação de pares)	Percepção das representações da criança face aos contextos	Representações da criança acerca da escola como contexto lúdico	Esta categoria indica-nos de que a criança encara a escola como um contexto lúdico	P1-177	Vê a escola como um lugar onde brinca, come a aprende.	Vê a escola como um local onde vai aprender mais e que também brinca, um local onde brinca, onde come.
		Representações da criança acerca da escola como contexto de aprendizagem	Esta categoria indica-nos de que a criança encara a escola como um contexto de aprendizagem	P1-178	O filho compreende que a escola é o trabalho dele.	Eu muitas vezes digo-lhe assim, a mãe vai para o seu trabalho e tu vais para o teu trabalho, e ele compreende.
		Representação do mundo da criança nos desenhos realizados	Os pais consideram que a criança espelha nos desenhos aquilo que vê e percebe, imagina, ilustrado positiva ou negativamente de acordo com o tipo de desenho.	P3-134	Os desenhos da filha são coloridos e cheios de vida.	dado aos desenhos, que nós nos baseamos nos desenhos que ela faz, coloridos e cheios de vida e coisa do género
P3-135	Os desenhos mostram a forma como ela vê e			Isso já mostra um bocado da imaginação dela e da forma		

					imaginas as coisas.	como ela vê as coisas.
				P3-136	O pai considera que se os desenhos fossem negros, ficaria preocupado.	Se fossem negros já algo se passava
		Interesse / Curiosidade da criança face ao futuro escolar.	Esta categoria indica-nos que a criança manifesta interesse / curiosidade face ao que poderá vir a acontecer futuramente na escola seja em termos de aprendizagem ou de ciclos futuro.	P1-71	O filho já queria ter um curso superior.	Isto para ele é canja! Ele, por ele já queria era ter o curso superior.
				P1-73	Tem pressa de crescer, pois já queria avançar mais na escola.	ainda ontem chegou a casa e perguntou? Quanto tempo é que eu tenho de estar no primeiro ano. Ele já queria avançar mais um bocado.
				P1-74	Tem curiosidade em saber como vai ser o ano seguinte.	E hoje perguntou à prima se o primeiro ano foi muito difícil, e se o segundo também era difícil ou igual
				P1-64	no pré-escolar perguntava para onde ia o colega e em escola	Ele perguntava onde é que ia aquele colega, para que escola é que ia o outro.

					ia ficar.	
Preocupação da criança com amigos e professores	Preocupação da criança em mudar de amigos e de professora	Esta categoria indica-nos que a criança fica preocupada com a mudança de professora de amigos.	P1-63	Tinha pena por perder a educadora e não tanto os colegas.	Não era em si perder os colegas mas perder a professora, acho que foi o que eu senti mais.	
			P2-54	A criança ficou preocupada inicialmente com a mudança de amigos.	E houve realmente uma preocupação inicial da parte dela de encarar	
	Preocupação da criança face à mudança de amigos	Os pais da criança consideram que esta tem medo de perder os atuais amigos e fica preocupada com isso.	P2-51	A criança sentia-se preocupada pois ia deixar os amigos que tinha.	Havia uma certa preocupação da parte dela	
			P2-52	Os pais sabiam que a criança ia deixar os amigos que tinha ao mudar de escola.	Ia deixar os amigos que tinha, porque nós sabíamos à partida que não iam estar nas Enguardas ao sair da quinta das fontes	

		Problemas entre amigas	Existem problemas relacionais entre as crianças	P2-77	Surgiu um pequeno problema com as amigas no início do 2º período.	Teve agora uma ligeira complicação agora no início do período, lá problemas com as amiguinhas.
				P2-80	Deixam de ser amigas e voltam a ser amigas de forma sistemática	depois voltam a ser amigas e depois não são amigas outra vez.
				P2-89	A criança conta por exemplo o problema que teve com a amiga.	Conta por exemplo esta conversa, lá do problema com a amiga.
				P2-79	A criança gosta muito de uma menina, mas às vezes essa menina diz que já não quer amiga dela e a criança fica preocupada com isso.	Ela gosta lá muito de uma menina que tem uma personalidade e diz que já não quer ser amiga dela e a L., fica muito preocupada com isso.
Percepção de dificuldade da criança nos	Percepção de problemas da criança em casa	Dificuldades de comportamento em casa.	A criança difere o seu comportamento tendo em conta as pessoas com	P1-154	Se entrar alguém estranho à casa, o filho porta-se bem.	ele agora não está aqui mas se estivesse era capaz de estar aqui sossegado a ouvi-

diferentes contextos			quem se relaciona			la	
				P1-155	Quando a pessoa estranha sai de casa, ele já se por mal e os pais precisam de berrar com ele.	Mal daqui saísse era capaz de subir aí para cima das mesas, fazer 30 por uma linha, passávamos o tempo a berrar com ele.	
				P1-156	Com outras pessoas porta-se bem e sabe até onde pode ir.	Ele com as outras pessoas sente-se confortável mas não abusa.	
	Dificuldades de comportamento casa-escola			Os pais indicam que criança muda o seu comportamento quando está em casa e quando está na escola	P1-162	Porta-se mal em casa mas não escola não.	Tira-nos do sério mas na escola pelos vistos.
					P1-164	Os pais sentem que não vale a pena pois na escola sempre se portou bem e em casa não.	Não vale a pena. Costuma-se dizer santos da casa, não fazem milagres
					P1-153	Em casa porta-se mal.	É o que nós nos queixamos em casa.

	Comportamento (desajustado) exclusivo do contexto familiar.	Esta categoria indica-nos que existem dificuldades no comportamento face às diferentes figuras no contexto educativo	P1-152	O pai acha piada ao facto do filho se portar mal em casa e na escola ser um “ anjinho”.	eu acho engraçado é que ele em casa é uma peste e na escola é um anjinho
			P1-162	Porta-se mal em casa mas não escola não.	Tira-nos do sério mas na escola pelos vistos.
			P1-163	Quando andava no pré-escolar, comia tudo e em casa não.	Já no pré-escolar nós dizíamos, ele não come, ele isto, lá comia, lá tratava.
	Inconsistência no comportamento (desajustado) da criança face a diferentes figuras educativas.	Esta categoria indica-nos que há uma inconsistência nos comportamentos desajustados da criança em diferentes contextos e com diferentes pessoas.	P1-158	Com a Mãe porta-se mal.	Com a Mãe abusa ao ponto de levar, mesmo, leva mas continua.
			P1-159	Abusa menos com o pai.	com o Pai abusa mas, o Pai dai-lhe um berro ou uma palmada e ele vem e agarra-se.
	Poder da criança na relação com os pais.	Esta categoria indica-nos que a criança consegue	P1-157	“Ele sabe que com o pai e a mãe pode	Ele sabe que com Mãe e o Pai pode abusar.

			obter dos pais aquilo que deseja.		abusar”.	
				P1-160	Sabe dar a volta aos pais.	Sabe-nos levar com a maior das facilidades.
				P1-161	A criança consegue manipular os pais.	A mim e à minha mulher ele leva-nos aos dois nas palminhas
Percepção de dificuldades da criança na escola	Birras da criança na escola		A criança apresenta birras próprias da idade e quando as coisas correm como ela deseja.	P3-137	A filha tem as birras próprias da sua idade.	É normal, tem a suas birras, tem as coisas dela, normais.
				P3-33	No entanto se as coisas não corressem tão bem como ela queria, a filha fazia uma birra muito grande.	Se não fosse tão bem como ela queria, ela fazia uma birra interminável.
	Dificuldade em diferenciar disciplinas		A criança tem dificuldade em diferenciar as disciplina que tem, pois a professora é a mesma	P1-170	Quando a professora é a mesma, ele não entende que esteve a fazer diferentes coisas com a mesma professora.	O facto de ser a professora e ser sempre a mesma professora, ele não entende que esteve a fazer coisas diferentes

				P1-171	O facto de ser a professora e ser sempre a mesma professora, ele não entende que esteve a fazer coisas diferentes	Ele quando nós perguntamos, Então o que aprendeste hoje na matemática? Não sabe dizer o que é na matemática ou nas letras.
		Falta de concentração na criança	Os pais sentem que a criança se distrai com facilidade	P3-127	O pai considera que a distração na filha é hereditária.	provavelmente pode ter herdado isso de mim
				P3-124	Sentem que a criança se distrai com qualquer coisa.	É uma criança que se distrai com qualquer coisinha.
		Dificuldades na adaptação com diferentes níveis socioeconómicos.	Os pais sentem que a criança não se iria adaptar caso mudasse para uma escola de nível socioeconómico superior.	P3-104	O pai considera que se levassem agora a filha para uma escola onde os alunos fossem todos fardados e ricos, ela não se iria adaptar tão bem.	agora se pegarmos nela e a colocarmos num colégio nesses onde ando todos iguais, fardados, parecem soldadinhos de chumbo e tudo ricos, cheios de dinheiro.
				P3-105	Sentem que não iria funcionar se colocassem a filha	Se calhar não funciona

					numa escola onde os alunos fossem todos ricos.	
		Confusão de Papeis da criança devido à profissão dos pais	Como os pais também frequentam a escola os filhos acham que os pais também são alunos e que eles também têm alunos como os pais.	P1-179	Como os pais são professores, os filhos acham que também têm meninos como os pais.	Ele e a M., a nossa filha acabam por, como nós somos professores, vamos para escola e temos os nossos meninos, eles às vezes também acham que têm os meninos deles.
				P1-180	Os filhos acham que os pais também são alunos, é tudo igual e vamos todos fazer o mesmo.	É tudo igual como se fossemos todos os 4 os estudantes cá da casa. Vamos todos para a escola e vamos todos para o mesmo. Está tudo igual e é tudo a mesma coisa.
Preocupação parental/ Expectativas	Preocupação parental	Importância da aquisição de conhecimentos na perspectiva parental	O pai prefere que a filha reprove do que transite sem os conhecimentos mínimos.	P2-102	Para o pai é importante que a filha não tenha “ falhas” na aprendizagem e que não transite com essas	O importante é que ela desde o início não fique com tantas falhas e nomeadamente não gostaria que ela passasse de ano tendo falhas.

					“falhas”.	
				P2-103	O Pai prefere que a filha chumbe do que passe de ano com “falhas” a matemática e a português.	sei lá a matemática, a português, que depois nunca mais, preferia que ela chumbasse do que estar a passar com essas falhas.
		Receio face à aprendizagem escolar da criança	A Mãe tem receio de que os resultados escolares da filha não se mantenham no futuro.	P2-100	A Mãe tem receio que o nível de aprendizagem da criança não se mantenha, pois está na fase inicial da escola e os pais já passaram por isso.	a gente sabe que não é bem assim, porque ela está na fase inicial da coisa e nós também já passamos por isso.
				P3-123	Os pais antecipam que a filha possa ter dificuldades de concentração.	Falta de concentração
				P2-101	A mãe considera que está é fase fácil da escola e que fases mais complicadas virão e	é a fase fácil da questão e que virão a fases complicadas e como é que ela nessa altura se vai

					não sabe como é que filha irá “ se aguentar a seguir”.	conseguir aguentar.
		Preocupação da Mãe face a (possíveis) problemas no desenvolvimento interpessoal.	Esta categoria indica-nos que a mãe antecipa/descreve possíveis problemas, no âmbito do desenvolvimento interpessoal e influência dos colegas.	P2-83	A mãe considera esta desavença entre a filha e a amiga um problema.	tem horas para trabalhar e para brincar.
				P2-85	A mãe sente que para a filha a desavença com a amiga foi um problema mas resolveu-se rápido.	mas para ela foi um problema, durou uma semana e a coisa controlou-se.
				P2-104	A Mãe considera que futuramente a filha pode ter problemas sociais, pois nota que a criança fica preocupada com o que os outros pensam e dizem e com as zangas entre amigos	não me parece que sejam problemas académicos em si mas mais em termos sociais, que ela já começa nesta fase a ficar preocupada com o que os outros pensam, com o que os outros dizem e com estas zangas dos amigos de

					que tem.	amanhã
				P2-106	A mãe sente que têm de gerir esta preocupação da filha face aos outros, pois não pode ser tão sensível.	Temos de ser nós a degolar um bocadinho isso, que ela não pode ser tão sensível
				P2-81	A Mãe fica chateada com esta desavença entre a filha e a amiga dela	e uma pessoa já está a ficar chateada com isso.
				P2-107	A mãe sente que em termos futuros pode ser complicado esta preocupação da filha face aos outros e pode torna-se num problema que se vai reflectir na escola.	termos futuros vai ser muito complicado e muito premiável a obstáculos e depois pode ser mais fácil, fácil demais manietá-la em termo que depois se vão repercutir na parte escolar.

		Preocupação do pai face ao comportamento do filho.	Esta categoria indica-nos que o pai preocupa-se com o comportamento do filho	P1-148	A preocupação do pai está no comportamento do filho.	eu sou sincero na minha óptica, a minha grande preocupação está no comportamento dele
		P1-151		O pai preocupa-se com o comportamento do filho.	O que me preocupa realmente às vezes é o comportamento.	
	Receios face a problemas/dificuldades não especificadas.	Os pais consideram ter receios face ao futuro dos filhos, fruto de experiências que podem influenciar negativamente o desenvolvimento sem especificação do impacto.	P1-202	Acham que a criança pode criar outro tipo de problemas por não ter contato com a natureza na escola.	Uma criança que passa o dia inteiro numa escola, no meio dos prédios onde o contacto que tem com a natureza, são se calhar as pedritas do chão do pátio, não tem árvores, não tem nada, acaba por criar outro tipo de problemas.	
			P3-131	Considera o futuro da filha preocupante mas não quer ser pessimista.	é preocupante mas não vamos ser pessimistas.	
			P2-110	Nesta fase preocupam-se com o que se	Nesta fase, preocupa-nos o que preocupa qualquer pai	

					preocupavam as gerações passadas.	nesta fase ou à 20 anos atrás ou à 50 gerações atrás.
				P1-48	Sempre se preocuparam com o bem-estar do filho.	Tivemos sempre preocupação se ele estava bem, se o comportamento dele era o adequado, se tinha algum problema.
	Espectativas face ao percurso escolar e profissional da criança	Expectativas face ao pré-escolar	Os pais esperam que o pré-escolar prepare a criança para o 1º ciclo, tornando-se numa “rampa de lançamento”	P3-7	Os pais gostavam que o jardim-de-infância que escolheram, preparasse a filha para o 1º ciclo.	ela fosse minimamente preparada
				P3-15	Os pais tentaram ver esta entrada da melhor forma, como uma oportunidade para ela.	Nós tentamos tentar ver isso da melhor forma como uma boa oportunidade para ela.
				P3-2	Os pais tentaram que o pré-escolar fosse uma “rampa de lançamento” para a entrada no 1º ciclo.	quando ela traz algum trabalho

		Expectativas de um envolvimento positivo na escola.	Os pais esperam que a criança tenha a mesma vontade de estudar que tinha a mãe.	P3-119	O pai tem expectativas de que a filha siga o exemplo da mãe na vontade de estudar e não tanto a do pai.	Temos expectativas que ela siga em frente que tenha a mesma vontade que a Mãe de estudar e não propriamente do Pai
		Perspectiva de percurso “normal” no futuro	Os pais esperam que no futuro a criança tenham um percurso académico normal	P2-98	A mãe espera que a criança tenha um percurso normal em termos académicos que consiga atingir os objetivos que estabelecer para ela.	Que ela venha a ter em termos académicos um percurso normal, dentro daquilo que ela gostar, pronto... dentro, lá está dos objetivos que ela depois tiver
				P2-99	Espera que tenha um percurso normal e de preferência no mesmo nível que tem agora.	tenha um percurso normal e de preferência com um nível académico que se mantenha num nível académico que neste momento ela tem.
		Expectativas face ao futuro da criança.	Na perspectiva é esperado que a criança melhore a sua atença e concentração, que não se ilude com hipóteses de trabalho e que	P3-129	O pai está com expectativa quanto ao futuro da filha, mas o estado do país não está fácil.	Com expectativa, este país está um bocado difícil.

			tenha um melhor futuro que os pais.	P3-128	O pai espera que a filha melhore os seus níveis de concentração numa possível função que venha a desempenhar.	Só espero que isso se contorne para ela estar mais concentrada naquilo que desempenha ou vir a desempenhar
				P1-186	Os pais esperam que o filho não iluda com as hipóteses de trabalho.	que não se vislumbre muito com muitas hipóteses de trabalho
				P2-112	Esperam que a filha seja esperta ao ponto de resolver os problemas dela sozinha, sem estar à espera dos outros.	Esperamos que ela tenha cabeça suficiente para resolver os problemas dela, sem estar à espera dos outros.
				P2-113	Esperam que a filha seja suficientemente inteligente para saber que a escola é importante e que tenha sucesso na mesma	que seja inteligente o suficiente para saber que a parte escolar ou académica é importante em termos futuros para que consiga

				P3-132	Espera que o futuro da filha seja melhor do que os dos pais.	Só esperamos é que o futuro dela seja melhor que o nosso.
		Possibilidade de escolha da profissão	Os pais dão a possibilidade ao filho de ele ser o que ele quiser a nível profissional	P1-181	Querem que o filho seja no futuro o que ele quiser.	O que ele quiser ser é o que nós queremos que ele seja.
				P1-182	Não querem que ele seja mais do aquilo que ele próprio deseja.	Não queremos que ele seja mais do que ele queira ser.
				P1-183	Querem que o filho seja no futuro o que ele quiser.	Se ele chegar a uma altura em que queira ser trolha, será trolha. Se quiser ser advogado, médico, psicólogo
				P1-184	Consideram mais importante, ele fazer uma coisa que gosta.	A gente quer é que ele faça uma coisa de que gosta, isso é o mais importante.
				P1-187	No entanto querem que o filho seja o que ele quiser.	Contudo não podemos dizer, olha não vás para psicólogo, não vás para professor, vai

						ser o que ele quiser
Capacidade de desenvolvimento positivo na criança	Percurso/ características de desenvolvimento positivo das crianças	Boa capacidade de socialização	Relatos dos pais sobre a capacidade de socialização da criança: facilidade em interagir com outros – crianças e adultos, gostar de conviver.	P3-36	A filha é uma pessoa dinâmica.	É uma pessoa ativa.
				P3-37	A filha gosta de estar com as pessoas.	que gosta de estar.
				P3-38	A criança gosta de conviver com outras pessoas.	Conviver.
				P3-39	A criança gosta de conversar com outras pessoas.	Conversar
				P3-140	A criança gosta de se dar a conhecer aos outros.	gosta de se mostrar de se exhibir.
				P1-123	O filho interage facilmente com outras	acaba por ser muito bom para ele, ele adapta-se muito

					peessoas.	bem.
				P1-101	O filho interage facilmente com outras pessoas.	eu quando falo com ele e pergunto-lhe o que fez, ele diz-me: “olha, fui ao gabinete do professor A., fui aqui,
				P1-102	Integra-se muito facilmente e sente-se à vontade no meio onde está.	Ele integra-se muito facilmente e acabar por estar muito à vontade no meio onde está.
				P1-100	O filho cativa toda a gente.	R. P. domina toda a gente.
				P1-95	Brinca com todos os meninos.	brinca com toda a gente.
				P1-94	O filho dá-se bem com os meninos da sala dele e das outras salas.	dá-se bem com os meninos da sala dele e até com meninos da outra sala.
				P1-141	O filho é muito	Depois ele é muito sociável.

					sociável.	
				P2-28	Haviam poucos alunos e a filha conhecia-os, dando-se bem com todos	Eram poucos miúdos e ela conhecia-os todos e dava-se bem com eles todos.
				P2-23	A filha é bastante sociável.	Eu acho que ela sempre foi bastante sociável.
				P1-142	O filho é muito sociável.	Depois ele é muito sociável
				P2-29	Nunca teve problemas ao nível do relacionamento com outras crianças.	Socialmente ela nunca teve grandes problemas.
				P1-90	Desde o início tinha 2 amigos que dizia serem os melhores amigos e brincava mais com eles	Ele desde o início que teve aqueles amigos com quem brincava mais e dizia que era a melhor amiga e o melhor amigo
				P1-91	Brincava sempre mais com esses dois	dois meninos com quem brincava mais.

					meninos.	
				P1-92	O filho fala muito de um amigo A. e da colega de carteira.	fala muito num A. e numa menina que está ao lado dele na carteira.
				P3-71	A criança brinca com os meninos do 4º ano.	brinca com 4º ano.
		Desenvolvimento normal	Esta categoria indica-nos que o desenvolvimento da criança decorreu de forma normal.	P3-23	O desenvolvimento da criança correu bem	Correu bem.
				P2-17	O desenvolvimento da filha no pré-escolar ocorreu de forma completamente normal.	Mais uma vez de forma completamente normal.
				P1-58	O desenvolvimento correu muito bem.	Correu muito bem.
		Desenvolvimento superior normal	Relatos dos pais sobre desenvolvimento acima da média ou de alguma forma superior às restantes crianças.	P2-19	A filha teve uma evolução natural mas acima da média para a idade dela.	Uma evolução natural acima até da média daquilo que eles estavam a ter por norma
				P2-20	No pré-escolar e no 1º ciclo a filha teve	Manteve-se essa mesma indicação ao nível do pré-

					sempre uma evolução acima da média	escolar e agora mantêm-se essa mesma indicação.
				P3-12	Os pais consideram que a filha tem capacidades acima do esperado para a idade dela.	Sabemos que a nossa filha tinha capacidades e desenvolvimento muito acima da média pelo que estávamos a ver em casa.
				P1-13	O filho tem um pensamento diferente das outras crianças, sendo mais adulto.	Ele tem um pensamento completamente diferente das outras crianças
				P1-138	As outras crianças são mais infantis do que o filho deles.	As outras crianças se calhar pensam de um forma muito mais infantil do que ele
				P1-76	Ele vai dar trabalho à professora pois já sabe fazer multiplicações sozinho e os colegas	Ele vai dar um pouco de trabalho à professora porque ele na parte da matemática, eles ainda estão agora a

					ainda estão a aprender os números.	começar a aprender os números e ele já faz multiplicações e divisões sozinho
				P3-12	Os pais consideram que a filha tem capacidades acima do esperado para a idade dela.	Sabemos que a nossa filha tinha capacidades e desenvolvimento muito acima da média pelo que estávamos a ver em casa
	Necessidade de responsabilidade e autonomia por parte da criança	Esta categoria indica-nos que a criança quer ser responsável e autónoma como os adultos.	P1-132	Quer ser responsável como os pais foram.	Ele quer ser tão responsável quanto o Pai e a Mãe foram	
P1-136			“É um adulto pequenino mas quer ser um adulto grande”	É um adulto pequenino mas quer ser um adulto grande		
P1-134			O filho quer ir para a escola sozinho.	Quando é que eu posso... porque a avó mora 2 ou 3 prédios à frente, quando é que ele pode fazer isso sozinho		
Características positivas da	Não existência de birras no pré-	Os pais indicam que a filha não fazia birras quando	P3-31	A filha nunca fez birras para não ir para o pré-	nunca foi daquele tipo de crianças que fazia birras e	

	criança	escolar	tinha de ir para o pré-escolar.		escolar.	fazia aquele tipo de fitas digamos assim para não ir para o colégio
				P3-32	O facto da filha não fazer birras para ir para o pré-escolar indicava que a escola tinha bom ambiente e a filha gostava de lá estar.	queria dizer que o colégio tinha bom ambiente ela gostava de lá estar
	Capacidade da criança em lidar com diferentes situações sociais.	Esta categoria indica-nos que a criança é capaz de lidar com as diferentes situações sociais.	P3-102	O pai acha que a filha lida bem com essas diferentes situações.	Ela consegue.	
			P3-103	Existe uma criança na escola com problemas intelectuais e a filha reage bem a essas situações para se adaptar.	Tem lá uma miúda que também tem deficiência e acho que essa escola consegue a.... sei lá, reunir, reunir esse tipo de situações para ela se adaptar	

				P3-106	Os pais não têm dificuldades financeiras mas consideram que a filha tem de “saber as dificuldades da vida”	, graças a Deus não temos dificuldades financeiras, mas ela tem de saber as dificuldades da vida
				P3-108	A filha deve perceber que nem todos têm as mesmas possibilidades financeiras.	tem que ver que há outros miúdos que não têm tantas possibilidades como ela
				P3-110	Os pais consideram que a filha encara bem as diferenças sociais e económicas da sociedade.	acho que essa escola reúne essas condições, reúne esses grupos da sociedade.
				P3-109	A filha deve lidar de forma igual com pessoas de diferentes níveis socioeconómicos.	ela tem que saber lidar com essas pessoas igualzinho como lida com outras pessoas que têm mais oportunidades na vida
		Autonomia na Criança	Esta categoria indica-nos	P1-26	O filho tinha uma autonomia grande, face	O nosso filho tem uma autonomia fora do comum

			que a criança é autónoma face à sua idade desenvolvimental.		à idade que tinha.	
				P1-27	Com 3 anos já faz muita coisa sozinho sem ajuda, nomeadamente comer um e sozinho.	Posso-lhe dizer que ele desde pequeno, dos 3 anos se levanta, vem ao frigorífico, pega num iogurte, abre o iogurte, pega numa colher e come o iogurte, quase nem precisa do Pai nem da Mãe para nada.
				P3-28	A criança estava preocupada em encarar o pré-escolar.	E houve realmente uma preocupação inicial da parte dela de encarar
				P1-29	É uma criança diferente das outras, pois é muito autónomo.	É uma criança diferente de muitas outras (idealização)
				P1-30	É completamente autónomo na escola.	Na escola também completamente autónomo

				P1-134	O filho quer ir para a escola sozinho.	Quando é que eu posso... porque a avó mora 2 ou 3 prédios à frente, quando é que ele pode fazer isso sozinho
				P1-135	É uma criança muito autónoma e quer fazer o que os pais faziam.	É uma criança muito autónoma e quer fazer as coisas como nós fazíamos.
		Passatempos da criança	É-nos indicado aquilo que a criança gosta de fazer, nomeadamente brincar e contar	P3-138	A filha gosta de brincar.	É uma criança que gosta de brincar,
Partilha de experiências da criança	Partilha de experiências escolares do quotidiano da criança aos pais.		Esta categoria indica-nos que existe uma partilha de experiências da criança na escola aos pais, quanto aos acontecimentos do dia-a-dia, da relação com os professores e com os pares.	P2-86	Em casa a criança fala do que faz diariamente na escola.	Conta coisas do que se passa diariamente.
				P2-88	A criança fala do que faz com os professores na escola.	das atividades com os diversos professores.
				P2-92	A filha fala de aparecerem seringas dos drogados, no	Apareceram seringas de drogados, lá no interior do

					recreio da escola.	espaço.
				P1-167	Lembra-se do que faz na escola e conta em casa.	Se brincou com o colega, sim, mas às vezes, mais ao pormenor não se lembra. Tive Educação física, isso lembra-se. Tive educação musical, aprendi esta música.
				P2-87	Em casa a criança fala dos amigos que tem e do que faz com eles.	Conta dos amigos que tem, das brincadeiras que faz.
		Partilha sobre “Namoros” na escola	A criança e os Pais falam entre si sobre a questão do namoro na escola.	P1-143	Tinha uma namorada, agora tem duas.	Ele no pré-escolar tinha uma namorada, agora diz que já tem duas.
				P1-144	Uma namorada é do pré-escolar, outra é do 1º ciclo.	Diz que tem uma no pré-escolar e diz que tem uma na ali na escola.
				P1-145	O filho disse à namorada do pré-	já disse a do pré-escolar que tinha uma namorada na

					escolar que tinha outra namorada no 1º ciclo.	outra escola.
				P1-146	Os pais explicaram ao filho que se ela tivesse outro namorado, ele ia ficar triste.	nós lhe tivemos de explicar que se a do pré-escolar lhe dissesse que ela já tinha namorada.
				P2-90	A criança fala em casa dos “namoriquinhos”.	dos namoriquinhos.
				P1-147	O filho disse não gostar muito da ideia de a namorado do pré-escolar ter outro namorado.	ele aí disse que já não gostava muito da ideia

Categorias de 3ª ordem	Categorias de 2ª ordem	Categorias de 1ª ordem	Indicadores	Códigos	Unidades de Registo	Exemplos
Vivências da criança face ao pré-escolar e ao 1º ciclo	Boa capacidade de adaptação face ao pré-escolar.	Percepção positiva sobre a entrada positiva no pré-escolar	É-nos indicado na perspectiva da criança que a entrada no pré-escolar foi uma experiência positiva.	C1-1	A entrada no pré-escolar foi boa.	Foi boa.
				C3-1	Entrou no pré-escolar.	Entrei lá.
				C2-1	A entrada no pré-escolar foi boa.	Foi boa!
				C3-6	A criança gostou de entrar no pré-escolar.	Gostei.
				C2-5	A criança considera que entrou bem no pré-escolar.	consegui entrar bem

		Realização de novas amizades no pré-escolar	Quando a criança entrou no pré-escolar conheceu novas crianças e foi capaz de estabelecer laços de amizade com as mesmas.	C2-2	A criança fez alguns amigos com a entrada no pré-escolar.	Fiz alguns amigos
				C2-3	Inicialmente teve amigas.	comecei por ter amigas.
				C2-4	Posteriormente fez amigos.	depois fiz alguns amigos
				C3-2	A criança conheceu novos amigos.	Conheci amigos novos.
	Experiência de dificuldades na entrada no pré-escolar e no 1º ciclo.	Mudanças de contexto familiar	A criança demonstra gostar de ficar na casa da avó e gostava de passar lá mais tempo	C1-5	É bom ficar na casa da avó.	Olha, foi bom.
				C1-6	Anteriormente era melhor porque ficava todos os dias na casa da avó.	antes era melhor porque gostava de poder ir todos os dias.

	Dificuldades Relacionais	A criança sentiu algumas dificuldades face à ausência de colegas que conhecia.	C3-17	Na entrada do 1º ciclo a criança brincava sozinha.	brinquei um bocado sozinha .
			C2-9	Na entrada no 1º ciclo a criança sentiu falta dos seus amigos.	Senti falta dos meus amigos da outra escola
			C1-12	Não conhecia ninguém mas havia meninos que já conheciam alguém.	Não conhecia ninguém, mas havia outros que já conheciam alguém.
	Experiência de emoções negativas	A criança manifestou sentimentos negativos face à entrada no 1º ciclo, tais como	C1-11	No 1º dia de escola sentiu um pouco de medo.	Senti um bocadinho de medo.
			C2-10	A criança sentiu-se nervosa por entrar no 1º ciclo.	fiquei um bocado nervosa por entrar.

			vergonha, ansiedade e nervosismo.	C3-38	Quando entrou na escola também teve vergonha mas isso passou.	Também quando entrei na escola também tive vergonha mas passou.
Percepção sobre transição para o 1º ciclo	Discurso centrado nas oportunidades de socialização.	Os pais indicaram à criança que tudo iria correr bem e que iria fazer novas amizades na entrada no 1º ciclo.	C2-11	Os pais disseram à criança que ia fazer novos amigos quando entrasse no 1º ciclo.	que ia fazer muitos amigos.	
			C2-12	Os pais disseram à criança que ia correr tudo bem quando entrasse no 1º ciclo.	tudo ia correr bem	
	Discurso dos pais centrado na aprendizagem	Os pais transmitiram à criança uma imagem positiva acerca da	C1-14	Os pais disseram que ia ser boa a escola porque ia aprender coisas	Disseram que ia ser bom porque ia aprender muitas coisas, as letras, a ler a escrever e fazer	

			escola, associado à imagem de aprender.		novas.	contas.
		Mudanças de contexto físico.	A criança refere as diferenças existentes entre pré-escolar e 1º ciclo, ao nível do espaços contextuais nomeadamente diferenças ao nível do recreio, mudança de professores, diferença ao nível das salas, mesas cadeiras e rampas.	C2-20	O pré escolar tinha um local com um vale e com muita areia sendo diferente do 1º ciclo.	Tinha muita areia, tinha um vale que nós não podíamos subir e aqui é diferente, não tem isso
	C1-18			No 1º ciclo mudaram as professoras, os amigos e a sala de aula.	As professoras mudaram, mudaram os amigos, agora não tenho a sala por áreas, tenho um quadro grande.	
	C3-26			As mesas e as cadeiras são diferentes entre elas no pré-escolar	Algumas mesas são maiores, e outras são mais pequenas. Algumas cadeiras são	

					e no jardim-de-infância.	maiores, outras são mais pequenas.
				C3-27	Uma escola tinha uma rampa e outra não tinha.	Não tinha uma rampa, uma rampa para ir para o recreio.
				C3-28	No pré-escolar não existiam áreas cobertas ao ar livre e os alunos brincavam na sala.	no colégio também não tinha coberto porque nós brincávamos na sala.
				C3-29	Anexado ao pré-escolar existia um lar de idosos.	No colégio havia um sítio onde tinha uns velhotes doentes.
				C3-30	No 1º ciclo não existe um lar de idosos.	Na escola não tem.
				C1-19	No pré-escolar	Antes a sala tinha

					<p>tinha brinquedos e agora tem o “coiso” dos ditongos.</p>	<p>brinquedos, agora tem o coiso dos ditongos, ga, gué gui gó gu.</p>
		<p>Mudanças ao nível da organização.</p>	<p>A criança indica as diferenças existentes ao nível do trabalhos de casa e do brincar com a mudança de escola e de ciclo.</p>	<p>C1-16</p>	<p>No pré-escolar não fazia trabalhos de casa tão extensos.</p>	<p>não fazia as fichas tão grandes.</p>
				<p>C1-17</p>	<p>No pré-escolar brincava mais na sala e agora no 1º ciclo brinca mais no recreio.</p>	<p>brincava mais na sala, agora brinco mais no recreio.</p>
		<p>Restrições em levar brinquedos</p>	<p>A criança refere que que infelizmente não pode levar os seus brinquedos para</p>	<p>C1-8</p>	<p>Brincava com os brinquedos da escola mas queria levar os dele para a escola.</p>	<p>Tinha de brincar com os brinquedos da escola, e queria levar os meus.</p>

			escola e tem de brincar com os brinquedos da escola.	C1-9	Não leva os brinquedos dele e tem de brincar os brinquedos da escola.	Não levo os brinquedos e tenho que brincar com os que há na escola.
				C1-10	No 1º ciclo não pode levar brinquedos para a escola.	Agora na primária não posso levar os brinquedos.
		Dificuldade na partilha de brinquedos.	A criança demonstrou sentir dificuldades na partilha dos brinquedos sendo que esse aspecto condicionava a	C1-7	Às vezes era mau porque tinha de partilhar os brinquedos e os outros não partilhavam.	Às vezes era má porque os outros não partilhavam os brinquedos e eu tinha de partilhar.
				C2-7	A questão da partilha de brinquedos foi um	Foi um bocado difícil

			relação com outras crianças.		pouco complicada para a criança.	
				C2-8	Uma amiga pedia lhe sempre as coisas e caso a criança não lhe emprestasse, esta deixaria de ser sua amiga.	B. também me estava sempre a pedir se eu lhe emprestava as minhas coisas e senão emprestasse ela deixava de ser minha amiga.
Significados da criança acerca da escola	Representações de semelhanças.	Representação acerca das mudanças físicas do contexto.	É-nos indicado quais as representações da criança acerca das alterações sendo que a criança refere o portão e porta da escolas.	C3-23	Ambas a escolas têm portão.	No colégio da Bogalha e escola também há portão.
				C3-25	Ambas a escolas tem portão e porta.	Depois estou na escola e vou para o portão, estou fora e vou para a porta.
				C2-17	Tanto no pré-escolar como no 1º	havia um parque.

					ciclo havia um parque.	
		Representação nas relações com os professores	A criança considera que os seus professores também são seus amigos.	C2-18	Tanto no pré-escolar como no 1º ciclo a criança tinha professores que considera serem seus amigos.	professores que são meus amigos.
		Representações na rotina do lanche	A criança considera que o 1º ciclo é igual ao pré-escolar relativamente à rotina do lanche e na realização dos trabalhos de casa.	C1-15	O pré-escolar e o 1º ciclo eram iguais na questão do lanche dos trabalhos de casa.	Eram iguais a lanchar, os trabalhos de casa que fazia no último ano.
	Representações positivas	Percepção positiva sobre a		C3-18	O primeiro dia no 1º ciclo correu	Correu bem.

da criança acerca da escola	integração no 1º ciclo	A integração no 1º ciclo decorreu, na perspectiva da criança, de modo positivo e de encontro ao que era expectável.		bem.	
			C2-25	A criança fica contente por andar na escola.	Fico contente por estar na escola.
			C2-13	Tal como os pais lhe disseram, a criança verificou que correu tudo bem na entrada no 1º ciclo.	correu
	Integração positiva no 1º ciclo.	É-nos indicado que a criança era capaz de se relacionar com	C2-14	A medida que se ia integrando no 1º ciclo ia fazendo novas amizades.	A primeira amiga que fiz foi a S., depois fui continuando a fazer novos amigos.

			outras crianças brincando com elas na entrada no 1º ciclo.	C2-15	A criança conheceu uma menina que andou com ela no pré-escolar.	depois a M. que também andava na minha escola do jardim.
				C3-12	A criança brincava com a prima.	brinquei também com a minha prima
				C3-14	Na entrada no 1º ciclo a criança brinca com a prima.	Brinquei com a minha prima
				C3-15	Na entrada no 1º ciclo a criança conheceu novos amigos.	Conheci novos amigos.
				C3-16	Na entrada no 1º ciclo a criança	brinquei com eles.

					brincou com os novos amigos.	
				C3-20	A criança conversa com os amigos da escola.	converso com eles .
				C3-3	A criança brincou com os novos amigos.	brinquei com eles.
				C3-22	Na escola conheceu amigos diferentes do que aqueles que conheceu no colégio.	e na escola outros amigos

		Representações lúdico	Na perspectiva da criança a escola é local frequentado por outras crianças, onde pode brincar, ter amigos, sendo considerada como um local divertido.	C2-23	A escola para a criança é divertida.	É divertida.
				C3-32	A criança acha que a escola tem muitas crianças.	Vejo que tem muitos meninos.
		Representações de aprendizagem.	É-nos indicado que a criança demonstra concepções positivas e acerca da escola e consegue explicitar para que serve a mesma.	C2-24	No entender da criança a escola é um bom local para aprender.	é boa para eu aprender.
				C1-22	A escola serve para estudar e aprender coisas novas.	Para estudar, aprender a fazer coisas, aprender a ler, a escrever, a fazer coisas.
				C1-25	Daqui a uns anos na escola,	Vou aprender muito mais, vou aprender

					imagina-se a aprender coisas novas e mais complicadas.	coisas mais complicadas, aprender coisas novas e mais números.
				C3-40	A criança acha que futuramente irá aprender coisas novas.	Vou aprender mais coisas.
		Representações na mudança de rotinas	A criança considera que futuramente numa escola irá ser mudada a hora de almoço tendo tarefas no final da refeição. Considera que terá de andar mais anos numa escola	C1-26	No seu futuro numa escola, acha que vai mudar a hora de comer.	Vai mudar um bocadinho a hora de comer.
				C1-27	Quando for mais velho numa escola, imagina-se a arrumar a mesa no final de almoçar.	quando formos maiores, quando acabar de comer, ajudar a arrumar as coisas, a por os talheres

			igual às outras mas não sabe durante quanto tempo. A criança refere ainda que futuramente terá um pouco de vergonha por andar na escola. A juntar a estes aspetos a criança considera que irá mudar a hora de almoçar e terá tarefas no final das refeições.	C1-28	Quando acabar de comer pode ir para o recreio, mas terá menos tempo.	quando toca para ir comer, podemos ir logo para o recreio, mas temos menos recreio.
				C1-29	A criança considera que tem de estudar mais anos mas não sabe ao certo quantos.	Tenho de estudar mais anos mas não sei quantos.
				C3-37	A criança acha que futuramente irá ter um pouco de vergonha na escola.	Vou ter um bocado de vergonha.
				C3-7	A criança deitava-se mais cedo com a entrada no pré-escolar.	deitava-se mais cedo .

				C3-8	Quando a criança vai para a escola, levanta-se mais cedo.	às vezes acordava mais cedo.
				C3-9	A mudança de horários foi um pouco complicada.	Foi um bocado difícil.
				C3-10	A criança gostava de dormir mais um pouco quando se levantava mais cedo.	queria dormir mais um bocadinho.
				C2-29	A criança imaginava-se na escola igual às outras.	uma escola como as outras todas .
		Representações sociais	Na perspectiva da	C3-39	A criança acha que futuramente irá fazer novos amigos	Vou conhecer amigos novos, mas maiores.

			criança face ao futuro escolar, esta considera que irá fazer novos amigos e de uma faixa etária superior à sua, podendo estes ser os pais ou os professores.		mais velhos.	
				C2-30	A criança imagina que irá ter amigos porque todos têm amigos.	e vou ter amigo porque isso todos temos.
				C2-31	Mesmo que não tenha amigos na escola, terá sempre os pais e os professores.	mesmo que não tenha na escola, tenho os meus pais e tenho os professores.
				C1-20	A escola é boa porque tem amigos.	É boa, porque tenho amigos
				C3-33	A criança acha que pode brincar muito na escola.	E podemos brincar muito.
Fator protector na entrada para			A criança sente que os pais a apoiam nas	C3-36	A criança sente que os pais a ajudam	Ajudam-me muito.

o pré-escolar e 1º ciclo	Apoio parental	Ajuda parental nas diferentes atividades	mais variadas atividades.		muito.	
				C2-26	A criança sabe que os pais a apoiam porque são seus pais	mas sei que me apoiam porque são meus pais .
				C1-23	Sente que os pais a apoiam porque o levam à escola e à avó.	Os meus pais levam me até à Avó e depois ela leva-me à escola porque mora lá perto.
	Ajuda parental nos estudos	Os pais ajudam a criança nos trabalhos de casa e por vezes retiram objectos distratores.	C2-27	Os pais ajudam a criança nos trabalhos de casa.	ajudam-me nos trabalhos de casa	
			C1-24	Os pais ajudam-no a estudar e a fazer os trabalhos de casa.	Ajudam-me a estudar e a fazer os trabalhos de casa.	
			C3-34	Os pais ajudam a	ajudam me a fazer os	

					criança nos trabalhos de casa.	trabalhos de casa.
				C3-35	Os pais desligam a televisão quando a criança faz os trabalhos de casa.	Desligam-me a televisão.