

FALANDO DE TRANSIÇÕES: ENTRE A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E A ESCOLA

SPEAKING ABOUT TRANSITIONS: BETWEEN PRESCHOOL EDUCATION AND THE PRIMARY SCHOOL

HABLANDO DE TRANSICIÓN: ENTRE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y LA ESCUELA

Maria João Cardona¹

RESUMO: Este artigo pretende refletir sobre o processo de transição entre a educação pré-escolar e a escola, analisando algumas questões e fundamentos teóricos a considerar quando se aborda esta problemática. Começando pela definição do conceito de transição, numa primeira parte é feito o ponto da situação de algumas das principais pesquisas desenvolvidas nos últimos anos sobre esta temática. Num segundo momento são apresentados dados de pesquisas realizadas em Portugal com a finalidade de ouvir o ponto de vista de educadoras, professoras e crianças. A necessidade de desenvolver trabalhos de pesquisa sobre a transição entre a pré-escola e a escola é fundamental para uma melhor compreensão das implicações que o processo de transição tem na vida das crianças e dos fatores que influenciam positiva ou negativamente a forma como esta decorre. Esta análise tem implicações importantes em nível das práticas de formação, do trabalho realizado com as famílias e das práticas educativas desenvolvidas na educação pré-escolar e escolar.

PALAVRAS CHAVE: Transições. Educação de Infância. Educação Escolar.

ABSTRACT: This article intends to reflect about the process of transition between pre-school and school education, analyzing some issues and theoretical principles that we must consider when we study this topic. Starting with the definition of the concept of transition, in the first part is done the presentation of some researches developed in recent years. In the second part is done the presentation of some data from surveys conducted in Portugal in order to hear the point of view of preschool teachers, teachers and children's. The need to develop research's about the transition between preschool and school is essential for a better understanding of the implications of these transition process in the lives of the children's, and to better understand the factors that influence positively or negatively these process. This analysis has important implications in the training practices, in the work held with the families and in the educational practices developed in pre-school education and in the elementary school.

KEYWORDS: Transitions. Early childhood education. School education.

¹ Doutora em Ciências da Educação; Professora do ESE/Instituto Politécnico de Santarém e CIEC/Universidade Minho. E-mail: mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt.

RESUMEN: Este artículo pretende reflexionar sobre el proceso de transición entre la educación preescolar y escolar, analizar algunos temas y principios teóricos a considerar cuando aborda esta cuestión. A partir de la definición del concepto de transición, en una primera parte se hace la situación de algunas de las principales investigaciones desarrolladas en estos últimos años sobre este tema. En un segundo momento se presentan datos de encuestas realizadas en Portugal con el fin de escuchar el punto de vista de los educadores, maestros y niños. La necesidad de desarrollar trabajos de investigación sobre la transición entre la escuela y preescolar es esencial para una mejor comprensión de las implicaciones que tiene el proceso de transición en las vidas de los niños y los factores que influyen positivamente o negativamente a cómo éste se desarrolla. Este análisis tiene importantes implicaciones en las prácticas de formación, en el trabajo llevado a cabo con las familias y en las prácticas educativas desarrolladas en educación preescolar y la educación escolar.

PALABRAS CLAVE: Transiciones. Educación Infantil. Educación escolar.

INTRODUÇÃO

Ao deixar o jardim de infância¹, a criança perde um espaço conhecido, um profissional de referência, rotinas e hábitos instalados e a segurança perante o que conhece e lhe é habitual. A contrapor a estas perdas, ganha expectativas sobre o que a transição lhe pode proporcionar (SIM-SIM, 2010, p. 111).

A entrada na escola é um momento importante na vida das crianças e das famílias, por vezes vivido com alguma ansiedade quando não é devidamente preparado e contextualizado.

Atualmente muitas das crianças já frequentam o ensino infantil antes de entrarem na escola obrigatória. Em Portugal a percentagem de frequência da educação pré-escolar para as crianças de 4 e 5 anos aproxima-se dos 90%.

Nos estudos internacionais é cada vez mais valorizado o papel da educação pré-escolar e a necessidade de ser feita a sua generalização (de forma facultativa) a todas as crianças, nomeadamente nos anos que precedem a entrada na escola obrigatória. Estas recomendações são evidentes nos relatórios da OCDE (2006; 2011) e também em relatórios europeus (EURYDICE, 2010) que sublinham como um maior investimento na educação de infância facilita as aprendizagens posteriores, especialmente se este começar a ser feito precocemente, não se restringindo apenas no ano que precede a entrada na escola obrigatória.

Paralelamente a existência de orientações curriculares definidas pelo Estado é cada vez mais generalizada, ao contrário do que acontecia ainda não há muitos anos atrás. De

acordo com as recomendações internacionais é importante que existam orientações curriculares para a educação de infância, mas que estas tenham características diferenciadas das do currículo escolar, mais centradas em princípios genéricos que em simultâneo visem o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças (RAYNA; BOUVE, 2009, p. 24).

A necessidade de refletir e estudar a forma como se processa a transição entre a pré-escola e a escola é uma prioridade para que se processe sem problemas a adaptação da criança a um novo contexto educativo em que vai ser confrontada com novas experiências e desafios. Criar condições para que a transição para a escola decorra sem sobressaltos é uma preocupação que exige a atenção de todos os adultos que cuidam da educação da criança.

Este artigo pretende estudar esta problemática, começando por analisar alguns pressupostos teóricos a considerar, de acordo com o trabalho de pesquisa já existente. Num segundo momento são apresentados testemunhos de educadoras, professoras e crianças, recolhidos em Portugal, em instituições de educação de infância e escolas da zona de Lisboa e Santarém. No final são feitas algumas considerações finais sobre o processo de transição entre a educação pré-escolar e a educação escolar e sobre as formas como estas devem ser abordadas na formação dos profissionais e das profissionais que trabalham na escola e no ensino infantil.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A transição como processo complexo e não como um acontecimento pontual,

[...] implica sempre perda a separação de algo conhecido e, simultaneamente, a integração num contexto novo e desconhecido, envolvendo o medo do que é estranho, o abandono de rotinas estabelecidas e a aprendizagem de comportamentos e atitudes adequados aos novos ambientes (sociais e físicos) (SIM-SIM, 2010, p. 110).

A investigação desenvolvida a nível nacional e internacional tem procurado estudar os fatores que favorecem ou desfavorecem a promoção do bem-estar nos diferentes processos de transição que caracterizam a vida de crianças e jovens. De acordo com Vasconcelos (2007, p. 44) alguns dos primeiros trabalhos a abordar esta problemática foram realizados pelo Conselho da Europa, na década de 70 (entre 1975 e 1977) e centravam-se na necessidade de organizar a escolaridade, nomeadamente a transição entre a educação pré-escolar e escolar.

Podemos falar de transição: entre a família e a creche; entre a creche e o jardim de infância; entre o jardim de infância e a escola, etc.ⁱⁱ. Todos estes processos de transição fazem

naturalmente parte da vida das crianças. No entanto, como em todas as mudanças, há fatores de risco que precisam ser refletidos e minimizados.

Como refere Bronfrenbrenner (1979) as transições podem também ser consideradas como oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem, nomeadamente no caso das mudanças de ciclo de ensino, quando estas são devidamente apoiadas, envolvendo os diferentes intervenientes no processo.

Os trabalhos de pesquisa realizados nos últimos anos para além de referirem os riscos que as transições podem trazer para as crianças apontam também caminhos que podem facilitar o processo. Neste sentido são sublinhadas as principais variáveis que podem interferir e que, segundo Peters (2010), podem diferenciar-se da seguinte maneira:

- as características sócio-familiares das crianças
- a natureza dos contextos institucionais
- a intervenção dos educadores e professores
- a intervenção das famílias

O apoio dos educadores e educadoras de infância na preparação da entrada para a escola começa na partilha de informações com os colegas da escola, com as crianças e com as famílias. Este trabalho pode ser visto do ponto de vista sócio-cultural (adaptação a uma nova cultura) ou do ponto de vista da aprendizagem (BRONFRENBRENNER, 1979).

As diferenças da matriz curricular e das normas de funcionamento podem implicar a existência de culturas diferenciadas na educação de infância e na escola, a que a criança tem que se adaptar, construindo a sua ‘identidade’ como aluno ou como aluna. Neste sentido fala-se frequentemente de ‘articulação curricular’ considerando, como refere Serra (2004) todas as atividades promovidas pela escola com o intuito de facilitar a transição entre o jardim de infância e a escola. De acordo com esta autora falamos de ‘não articulação curricular’ quando não existe qualquer tipo de contato entre docentes ou crianças, não havendo conhecimento nem motivação relativamente aos níveis de ensino antecedentes ou consequentes.

Segundo Serra (2004), podemos diferenciar vários tipos de articulação curricular: a ‘articulação curricular espontânea’, que se estabelece naturalmente, fruto da proximidade geográfica entre as instituições e da qual surgem projetos que envolvem os dois níveis educativos; a ‘articulação curricular regulamentada’, que surge em consequência de

imposições legais e a ‘articulação curricular efetiva’, que acontece de modo consciente e assumido entre os docentes e as docentes de diferentes níveis de ensino. A articulação curricular efetiva pode assumir três formas: ‘ativa, reservada e passiva’, consoante é efetivamente assumida pelos docentes e pelas docentes dos diferentes níveis de ensino (SERRA, 2004).

Mas se a continuidade curricular e das práticas educativas está na base das transições, esta não pode significar repetição ou uniformidade e, temos sempre que considerar que esta não se restringe aos aspetos curriculares.

El principio curricular de las transiciones es el de la continuidad. Hablamos de continuidad (o transiciones) para referimos a las conexiones que se establecen entre los diversos agentes de formación y los sucesivos momentos formativos con el propósito de que la acción educativa resulte coherente y progresiva resaltándose su sentido unitario y global (ZABALZA, 2004, p. 7).

Tornar coerentes os processos de transição pelos quais as crianças passam ao longo do seu percurso educativo nem sempre é fácil. A excessiva diferenciação que continua a existir entre o jardim de infância e a escola, muitas vezes reforçada pelos adultos, familiares, educadores e professores, por vezes dificulta esta passagem.

O PONTO DE VISTA DE EDUCADORAS, PROFESSORAS E CRIANÇAS - TESTEMUNHOS RECOLHIDOS EM PORTUGAL

Era uma vez 3 irmãs que viviam num bairro pobre de uma cidade que havia na base de uma montanha. Essa cidade chamava-se Cidade Básica. A cidade Básica tinha encarregado as duas irmãs mais velhas de ditar as primeiras letras aos meninos que não podiam aprender em casa [...] também vivia na mesma casa uma meia-irmã de seu nome Educândia, que também cuidava de meninos mas não do mesmo modo. Lavava-os, mudava-lhes as fraldas, punha-os a dormir, brincava com eles e também lhes contava histórias e brincava nos quatro cantinhos. Essa meia irmã não comia com as outras à mesa [...] (FORMOSINHO, 1998 p. 53-54).

Esta história acaba bem porque a Fada do Bom Conselho convence a Educândia a ir com as irmãs à Feira da Reforma para dar ao príncipe a oportunidade de apreciar o que faz com as crianças e dá-lhe o nome de ‘Cinderela’ para cintilar sem receios. E mais tarde - quando o príncipe se apaixona pela Cinderela – percebe que não pode deixar as irmãs mais velhas sozinhas na casa pobre, que tem que cuidar de toda a família.

A excessiva diferenciação entre a educação de infância e a escola que tem origem na sua história diferenciada, refletem-se a vários níveis e em muitos casos afetam as representações que educadores e professores têm uns dos outros.

Os testemunhos que de seguida são apresentados foram recolhidos em Portugalⁱⁱⁱ mas estas questões são comuns em muitos outros países, como se constata nos relatórios e estudos internacionais.

O que dizem as educadoras de infância e as professoras do 1º ciclo do ensino básico

Começando por dar voz às profissionais que trabalham na educação de infância e na escola é evidente a grande diferenciação que é atribuída às características do trabalho desenvolvido na educação pré-escolar e no início da escola obrigatória.

As educadoras consideram que o seu trabalho não é suficientemente valorizado e tendem a criticar o trabalho das colegas que trabalham no 1º ciclo que consideram muito rígido e desligado dos interesses das crianças.

Vêm-nos como colegas [as professoras do 1º ciclo do ensino básico], mas assim como uns colegas que estão ali mais para brincar com eles... que vão fazer umas coisas engraçadas... estão sempre a dizer: vocês é que têm tempo para fazer essas coisas, a gente não tem tempo..; Também está a mudar, já nos dão mais importância. (Educadora U).

[...] respeito o trabalho dos meus colegas [do 1º ciclo do ensino básico]. E encaro-os como docentes com todo o valor que eles têm. E acho que era assim que eu gostava de ser encarada por eles [...] E eles no fundo até sabem que é importante, no fundo depois na prática até são capazes de dizer: ‘Ah, nota-se que este menino vem do jardim, aquele não’. (Educadora N).

As crianças, ao contrário dos adultos, geralmente vêm o jardim de infância como uma escola e, sobretudo no ensino público, como trabalham nos mesmos espaços, chamam ‘professoras’ às educadoras, e os familiares acabam por fazer o mesmo. No entanto, observa-se uma certa ambiguidade na forma como as educadoras de infância concebem a sua função ‘docente’, considerando que docente é aquele que ‘ensina’, e que o ensinar é sobretudo função da escola, competindo à educação de infância, de forma lúdica, centrar-se mais no desenvolvimento da criança.

[...] temos as mesmas funções que os docentes de outros graus de ensino, e mais! Porque para além de ter a função de ensinar, ainda somos assistentes sociais [...]

enfermeiras [...] conselheiras [...] essas coisas todas!; [...] Na escola é tudo separado! (Educadora U).

[...] tratam-nos sempre por professora. É sempre a professora. Eu tentava muitas vezes corrigir e dizer ‘é a educadora’ e explicar um bocado as diferenças [...] Porque eu sou educadora, não quero que me chamem professora [...]; Quando as crianças atingem os 5 anos, há pais muito ansiosos em relação à aprendizagem das letras e dos números. Nessa altura é necessário explicar e tornar claras as funções da educadora e da professora do 1º ciclo [...] (Educadora D).

Nos testemunhos das professoras podemos observar que todas valorizam o jardim de infância, mas centram-se sobretudo no papel que este tem na preparação para a escola, evidenciando um certo desconhecimento do que se faz na educação pré-escolar.

[...] em primeiro lugar o jardim deve trabalhar [...] a relação adulto-criança. As competências básicas, aprender a estar sentado, e assim (Professora A)

[...] devem ter regras [...] gosto de tudo organizado. (Professora C).

A diferenciação na forma de conceber as práticas educativas do jardim de infância e da escola não é específica da realidade portuguesa, sendo sublinhada em vários estudos internacionais, nomeadamente em pesquisas realizadas no Brasil:

Verificamos que as práticas educativas que assumiram centralidade na educação infantil e no ensino fundamental se estruturavam em torno da brincadeira e do letramento, mas situadas diferencialmente nos dois segmentos. A transição entre tais práticas sem dúvida, caracteriza a tensão entre esses dois níveis de ensino.. [...] Parafrazeando Magda Soares (1999), poderíamos pensar em práticas educativas na educação infantil e no ensino fundamental em que houvesse um “brincar letrando” ou um “letrar brincando”, em direção ao estabelecimento de uma relação de parceria entre esses segmentos da educação básica (NEVES; GOUVEA; CASTANHEIRA, 2011, p. 138, grifos dos autores)

O que dizem as crianças

A grande diferenciação que encontramos no discurso dos adultos não surge de forma tão evidente nos testemunhos das crianças. Se bem que referenciando diferenças entre o trabalho desenvolvido no jardim de infância e na escola, as aprendizagens realizadas no jardim de infância são valorizadas e as diferenças são avaliadas como positivas pela maioria das crianças entrevistadas.

Aqui brinco nos cantinhos, ouvimos histórias, cantamos canções, fazemos recortes e muitos desenhos. Na escola não vai haver cantinhos, nem podemos levar brinquedos para brincar. (Miguel, 5 anos - jardim de infância).

No pré-escolar brincava, fazia desenhos e pintava. Na escola estou sempre a trabalhar. (João, 6 anos - escola).

[no jardim] aprendi regras, a ter amigos a brincar bem, e muitas coisas que já nem me lembro! E a fazer experiências! [na escola] aprendemos a fazer as letras quase todas só falta o K e o X, também coisas muito mais interessantes sobre as plantas, as sementes e os nomes delas, também aprendemos coisas que vimos no intervalo, aprendemos números, aprendemos com a quinta do Arrife! (Francisco, 6 anos - escola).

No infantário não estava assim como estou na sala, assim sentada e no jardim brincava mais na sala. (Maria, 6 anos - escola).

No jardim de infância podia brincar muito tempo aqui tenho de escrever e fazer muitas contas. (Marta, 6 anos - escola).

Não é muito diferente [a pré-escola e a escola]. (Margarida, 6 anos - escola).

Apesar das diferenças apresentadas, as crianças revelam gostar tanto do jardim como da escola. Observa-se que a diversidade parece ser menos evidente nos locais em que há um trabalho conjunto entre o jardim de infância e a escola. As crianças que vêm de instituições de educação de infância privadas, em que o trabalho conjunto com a escola é praticamente inexistente são as que revelam mais dificuldades de integração.

Mas no geral as diferenças parecem ser maiores e mais complexas no discurso dos adultos do que no das crianças, que apesar de alguns receios manifestam alguma expectativa positiva em relação ao que vão aprender na “escola dos grandes”.

EXEMPLOS DE ESTRATÉGIAS DE TRANSIÇÃO

Na pesquisa realizada por Pedro (2011), são apontados pelas profissionais de educação de infância, alguns fatores que favorecem a transição entre a creche (crianças dos 0-3 anos) e o jardim de infância (crianças dos 3-6 anos) :

- a continuidade na mesma instituição;
- ter pelo menos um adulto que transite com a criança da creche para o jardim de infância;
- o apoio das famílias;
- a comunicação entre as educadoras;
- o desenvolvimento de trabalhos conjuntos.

Relativamente aos fatores que favorecem a transição entre o jardim de infância e a escola obrigatória, neste mesmo trabalho, são apresentados como fatores que favorecem a transição:

- existir uma organização do ambiente educativo bem estruturado, a nível de tempo e das atividades, no jardim de infância;
- o apoio das famílias;
- a comunicação entre as educadoras;
- o desenvolvimento de trabalhos conjuntos.

Como refere a Educadora Ana, é importante que no jardim de infância, a par de momentos de brincadeira livre, existam:

[...] momentos de rotina com atividades dirigidas, livres, trabalhos de grupo, trabalhos individuais, com uma aprendizagem ativa, onde as crianças sejam as principais protagonistas, é o caminho a seguir, para que se vá construindo maturidade para a etapa seguinte.

Quanto às atividades conjuntas, são apresentados diferentes exemplos tanto pelas educadoras como pelas professoras, mas na maioria dos testemunhos apresentados sobressai a importância de haver uma maior interação e comunicação entre as profissionais que trabalham no jardim de infância e na escola. Sobressai ainda a necessidade de um maior conhecimento e reconhecimento do trabalho realizado em cada ciclo.

[...] Atuar nas transições pode contribuir para criar nas escolas de educação infantil e ensino fundamental espaços para a prosa do dia a dia, onde as narrativas tecidas favoreçam os nexos, os sentidos, as mudanças institucionais e pessoais (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p. 82).

A importância do envolvimento das famílias é um denominador comum a todos os testemunhos. Ouvir os familiares sobre esta problemática é um aspecto importante a desenvolver em posteriores pesquisas, de forma a uma melhor compreensão da forma como estes participam, e apoiam os processos de transição das crianças entre diferentes ciclos de ensino, nomeadamente entre o jardim de infância e a escola.

Existen numerosas experiencias diseñadas para establecer y fortalecer esos vínculos escuela infantil – escuela primaria:

- establecimiento de experiencias formativas conjuntas en el último semestre de la escuela infantil y el primero de la primaria.
- intercambio y trabajo conjunto de los profesores del último año de infantil y primero de la primaria.

- diseño de proyectos y materiales curriculares basados en líneas de acción constantes que vayan desde la escuela infantil hasta los niveles superiores de la escolaridad.
- trabajo coordinado, con reuniones periódicas, entre profesores y padres de educ. infantil y primeros años de la primaria (ZABALZA, 2004, p. 13).

Verifica-se cada vez mais uma tendência para conceber globalmente a educação nas primeiras idades - 0 aos 10, ou 0 aos 12 anos - para uma maior coerência e articulação das aprendizagens, garantindo a monodocência e formando os profissionais e as profissionais que trabalham com estas idades nesse sentido. Esta mudança não é, no entanto fácil, porque implica uma forma diferente de organizar o sistema educativo e de conceber o processo ensino-aprendizagem nas primeiras idades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como refere Vasconcelos (2007) há que “cuidar das transições”, processo que passa por um maior trabalho conjunto, envolvendo adultos e crianças. Como é evidenciado nos testemunhos apresentados, muitos dos receios que afetam as crianças são transmitidos pelos adultos, ou derivam de falta de entendimento e comunicação entre adultos. E quando falamos de adultos não nos referimos apenas aos profissionais e às profissionais, mas também aos familiares.

As famílias são uma base fundamental para que o processo de transição decorra sem sobressaltos, atenuando os receios das crianças e valorizando a passagem para a escola dos mais velhos (SERRA, 2004). E como já foi dito continuidade não pode significar uniformidade ou repetição entre os vários ciclos de ensino.

Mais do que cenários desconectados as crianças beneficiam de sistemas de atenção e educação que estejam bem ligados entre si, cujas influências não se neutralizem ou curto-circuitem, mas que se complementem mutuamente, proporcionando, no seu conjunto, oportunidades educativas ricas e polivalentes (FORMOSINHO, 2000, p. 16).

Notas

ⁱ Jardim de Infância é a designação que em Portugal é usada para as instituições que recebem crianças em idade pré-escolar, entre os 3 e os 6 anos, idade de entrada na escola obrigatória. Creches são as instituições que recebem as crianças com menos de 3 anos. Os profissionais que trabalham no jardim de infância ou na creche são designados por educadores de infância.

ⁱⁱ É de recordar os trabalhos pioneiros desenvolvidos por Bianka Zazzo em França, nos anos 80, que estiveram na base de muitos dos estudos posteriormente realizados (ZAZZO, 1987).

ⁱⁱⁱ Neste tópico são apresentados excertos de entrevistas realizadas a 8 educadoras de Santarém (CARDONA, 2006; excertos de entrevistas a 6 professoras de Lisboa (SILVA, 2004) e testemunhos de crianças recolhidos em classes de jardim de infância e classes do 1º ano do 1º ciclo do ensino básico (estudantes da ESE, 2011/2012). São também apresentados alguns testemunhos de uma pesquisa realizada por PEDRO (2011) em Santarém.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Coord.). *A educação da criança dos 0 aos 12*. Lisboa: CNE, 2008.

BRONFRENBRENNER, U. *The ecology of human development*, Cambridge: Harvard University Press, 1979.

CARDONA, M. J. *Educação de infância, formação e desenvolvimento profissional*. Chamusca: Edições Cosmos, 2006.

EURYDICE. *Différences entre les genres en matière de réussite scolaire: étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe*. Bruxelas: CE, 2010.

FORMOSINHO, J. De gata borralheira a Cinderela: crónica de uma paixão. In: X COLOQUIO DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. EDUCAÇÃO PRE-ESCOLAR. Modelos, investigação e práticas educativas. *Actas*, Lisboa: ISPA, 1998. p. 53-57.

_____. *Cadernos PEPT*, Lisboa: ME, 2000. p.16-43.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69-85, jan./abr., 2011.

NEVES, V. F. A; GOUVEA, M. C. S.; CASTANHEIRA, M. L. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 121-140, jan./abr., 2011.

OCDE. *Starting Strong: early childhood education and care*, vol. I, II, III, Paris: OCDE, 2001

_____. *Starting Strong: early childhood education and care*, vol. I, II, III, Paris: OCDE, 2006

_____. *Starting Strong: early childhood education and care*, vol. I, II, III, Paris: OCDE, 2011

PEDRO, I. *Transições na educação de infância e no 1º ciclo do ensino básico*. (Relatório final). Santarém: ESE Santarem, 2011. (Documento não publicado)

PETERS, S. *Literature review*. Transition from early education to school. Report to the Ministry of Education, Ministry of Education New Zealand, 2010.

RAYNA, S. Curriculum :perspectives internationales. In: RAYNA, S.; BOUVE, C.; MOISSET, P. (Dir.) *Pour un accueil de la petite enfance: quel curriculum?* Paris: Érès, 2009. p. 17- 33.

SERRA, C. *Currículo na educação pré-escolar e articulação curricular com o 1º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora, 2004.

SILVA, I. L. Do jardim de infância para o 1º ciclo. Como os professores vêm a transição. *Infância e educação investigação e práticas*. Revista do GEDEI, Porto, n. 6, p 89-108, 2004.

SIM-SIM, I. Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo da educação básica. *Exedra*, n. 9, p. 111-118, março, 2010.

VASCONCELOS, T. Transição jardim de infância - 1º ciclo: um campo possibilidades. *Cadernos de Educação de Infância*, Lisboa: APEI, n. 81, p. 44-46, 2007.

ZAZZO, B. *Un grand passage de l'école maternelle à l'école élémentaire*. Paris: PUF, 1987.

ZABALZA, M. Práticas educativas em la educación infantil: transversalidade y transiciones. *Infância e Educação Investigação e Práticas*. Revista do GEDEI, Porto, n. 6, p. 7-26, 2004.

Recebido em abril de 2014

Aceito em agosto de 2014