

PRÉ-ESCOLAR/1º CICLO - QUE IMPLICAÇÕES NUM PROCESSO DE TRANSIÇÃO?

MARIA GRACIETE MONGE*

Numa escola em que há que garantir reais oportunidades de acesso e sucesso, assume especial relevância a linha de continuidade presente no processo educativo pelos seus reflexos na progressão articulada entre ciclos e níveis de ensino, nas transições efectuadas sem qualquer tipo de rupturas, na valorização de experiências anteriormente adquiridas, na sua sequência e aprofundamento.

Se ao nível do ensino básico a articulação entre os três ciclos que o integram obedece a uma sequencialidade progressiva e um perfil comum de formação pode ser delineado, como não problematizar esta situação no momento da transição da educação pré-escolar para o 1º ciclo, quando este deixa cada vez mais de ser considerado como o primeiro contacto com a escolaridade formal, quando subsistem taxas de desadaptação e insucesso que fazem reflectir, quando são reconhecidos, em termos de sucesso pessoal e educativo, os efeitos da frequência de uma educação pré-escolar de qualidade?

Analisar a educação pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico numa linha de continuidade educativa, implica ter presente o actual contexto de inserção e os pressupostos que o fundamentam, a comparação de referentes orientadores e princípios básicos de organização curricular, um modelo formativo que enquadre práticas e atitudes de aproximação recíproca.

* *Docente da ESE de Beja*

Ao considerar o contexto de inserção há que situar primeiro a tradição de diversidade que tem caracterizado estes dois ciclos e justificar a perspectiva do momento actual, como um momento tendencialmente facilitador de uma articulação efectiva.

Sem se pretenderem analisar causas mais vastas relacionadas com a evolução da sociedade e do sistema, salientar-se-ão apenas como aspectos mais visíveis da tradicional diversidade e até mesmo separação existente, a ênfase diferente atribuída às funções e finalidades, os referentes curriculares que contemplavam a existência de programas nacionais de âmbito prescritivo e a ausência de qualquer currículo devidamente explícito, os aspectos organizativos e funcionais, o perfil de formação dos profissionais.

Se nesta diversidade é possível referenciar a existência de experiências casuais de articulação, há que realçar o aspecto pontual das mesmas, o seu carácter de resposta a necessidades sentidas localmente, a sua extrema dependência da vontade e actuação dos profissionais directamente envolvidos.

O perspectivar com o actual contexto um quadro de mudança deriva do significado atribuído às principais vertentes que o enquadram e da explicitação de pressupostos que traduzem posicionamentos e opções, relativamente a aspectos que constituem a essência do mesmo.

Definir o enquadramento é salientar:

- a assunção hoje explícita de que a educação pré-escolar constitui a 1ª etapa de uma educação básica;
- as orientações da política educativa no que concerne à educação pré-escolar e ao 1º ciclo do ensino básico;
- o novo enquadramento da educação pré-escolar, em termos de ordenamento jurídico, em termos de orientações curriculares;
- o reconhecimento da importância da frequência de uma educação pré-escolar de qualidade, e dos seus efeitos, em termos de sucesso pessoal e educativo;
- a coexistência de dois processos que na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico, colocaram as questões curriculares no centro da

discussão (Processo de Reflexão Participada de Currículos/Currículos de Estudo);

- os novos modelos organizacionais e o sentido de integração e continuidade que lhes é inerente.

Referir neste enquadramento pressupostos básicos à fundamentação de posicionamento e tomadas de decisão, é explicitar:

- a importância dos contextos locais enquanto "territórios de desenvolvimento curricular" (Zabalza,1992), enquanto espaços de formação e construção de mudança;
- o currículo como um projecto formativo integrado cuja construção assenta num processo contínuo de tomadas de decisão que ocorrem em diferentes níveis e contextos (Zabalza,1992; Pacheco,1996), articulando um âmbito prescritivo com outro mais flexível, e possibilitando às escolas e aos professores uma actuação, não só no campo da adequação e da gestão, mas também da construção curricular;
- a continuidade educativa a exigir uma convergência no âmbito curricular, mas a depender, essencialmente, das atitudes e práticas que se desenvolvem no terreno.

Se estão criadas condições mais propícias a uma articulação efectiva, há que enquadrá-las no campo curricular e verificar convergências existentes.

Abstraindo as diferenças que a maior prescrição ou flexibilidade curricular traduzem, é possível encontrar numa análise comparativa genérica aos documentos orientadores do pré-escolar e do 1º ciclo, princípios básicos comuns.

Referem-se, a título de exemplo:

- a concepção de uma educação integrada e a importância da sua função formativa;
- a interpretação construtivista da aprendizagem e da própria actuação educativa;

- a continuidade, em termos de perfil de formação, baseada na identidade de vertentes que atravessam o campo dos objectivos - a dimensão das aquisições básicas ligada a um saber instrumental, a dimensão pessoal e social, a dimensão da cidadania;
- a estrutura organizativa, em que não obstante a divisão por áreas disciplinares, predomina um sentido de globalidade canalizado para uma gestão curricular flexível, e em que se salientam:
 - as áreas estruturadas
 - o reforço das áreas das expressões
 - as formações transdisciplinares
 - o papel integrador que as áreas do Estudo do Meio e do Conhecimento do Mundo apresentam.

Se esta convergência curricular e o enquadramento atrás definido, constituem elementos facilitadores da articulação pretendida, não representam, no entanto, o seu factor decisivo, uma vez que este está no terreno, depende da atitude e práticas dos profissionais e da vitalidade dos contextos locais.

É aqui que a flexibilidade e abertura das orientações curriculares do pré-escolar se cruzam com a necessidade de "curricularizar" o programa do 1º ciclo (Roldão, 1996), que o projecto curricular se constrói, que a natural sequência acontece.

Remeter para os profissionais significa, por um lado, valorizar as dinâmicas locais e uma escola que se assume como centro da acção educativa, e por outro, repensar a formação profissional totalmente diferenciada que tem prevalecido, e concretizar um modelo formativo que, nas vertentes formação inicial e formação contínua, proporcional um conhecimento recíproco de qualquer das realidades.

Um tronco comum para estes dois cursos, constituído por disciplinas básicas e estruturantes dos mesmos, seguido de uma diferenciação direccionada para as vertentes específicas nos planos curriculares da formação inicial, e acções comuns de âmbito abrangente no domínio da formação contínua, poderão ser apostas possíveis.

É evidente que estão implicados níveis diferentes de responsabilização nas estruturas existentes, é igualmente evidente que é necessário decidir e agir em sintonia se pretendermos passar da desejável intenção à concretização efectiva.

BIBLIOGRAFIA

- BAIRRÃO, J. et al., (1995), *A Educação Pré-escolar na União Europeia*, Lisboa: I.I.E.
- CNE (1994), *Pareceres e Recomendações, A Educação Pré-escolar em Portugal*, rel. João Formosinho, Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- FÉLIX, N., Roldão, M.C. (1996), *Dimensões formativas de disciplinas do ensino básico*, Lisboa: I I E.
- PACHECO, J. A. (1996), *O currículo: Teoria e Práxis*, Porto: Porto Editora.
- SILVA, I. L. (1996), *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (doc. Trabalho) Lisboa: ME - DEB/NEP.
- SILVA Kathy et al (1993), *The Impact of Early Learning on Children's Later Development, European Early Childhood Education Research Journal*, vol. I.
- ZABALZA, M.A. (1992), *do Currículo ao Projecto, Educa*, Lisboa: FPCE.

