



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

ANA CATARINA
AGOSTINHO
MARTINS

**UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO
INTERCULTURAL ATRAVÉS DA
EXPRESSÃO DRAMÁTICA**

Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

ORIENTADOR

Professora Doutora Cristina Roldão (ESE – IPS)

VERSÃO DEFINITIVA

Janeiro de 2025

ANA CATARINA
AGOSTINHO
MARTINS

**UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO
INTERCULTURAL ATRAVÉS DA
EXPRESSÃO DRAMÁTICA**

JÚRI

PRESIDENTE: Professora Doutora Elisabete Gomes (ESE-IPS)

ORIENTADOR: Professora Doutora Cristina Roldão (ESE-IPS)

ARGUENTE: Professora Doutora Ana Sequeira (ESE-IPS)

fevereiro de 2025

Este relatório é dedicado às minhas estrelinhas, aos meus avós e ao meu tio José Antônio. Sei que são vocês que me guiam, espero que estejam orgulhosos.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste relatório representa, para mim, uma grande conquista. Foi um desafio enorme, que só foi possível de ultrapassar graças ao apoio e incentivo de várias pessoas, às quais expresso toda a minha gratidão.

Primeiramente, quero agradecer à minha orientadora, professora doutora Cristina Roldão, por toda a sua orientação, paciência e dedicação ao longo desta jornada. A sua experiência e conselhos foram, sem dúvida, fundamentais para que eu desenvolvesse este relatório com a seriedade e rigor merecidos.

Às minhas colegas e amigas do coração, Joana Papeleira, Tânia Luís, Lisandra Ferreira, Inês Silva, Catarina Mares e Telma Reis, obrigada por tornarem os cinco anos na ESE tão especiais, divertidos, também um pouco caóticos, mas muito felizes.

À minha parceira de estágio, Beatriz Pinhão, não existem obrigadas suficientes para reconhecer todo o apoio, companheirismo, troca de ideias, partilhas e desabafos e que tornaram este percurso muito mais leve e enriquecedor.

Em especial, quero agradecer às minhas amigas Nádía Santos e Inês Zambujo, por me acompanharem desde o primeiro dia, nos momentos de maior dificuldade e celebrarem comigo todas as conquistas ao longo deste percurso. Apesar de longe, estaremos sempre à distância de uma chamada!

Agradeço também à minha família, que nunca me deixou desistir e esteve sempre ao meu lado. Aos meus pais, António e Cidália, obrigada por acreditarem em mim e me apoiarem em todas as etapas da minha vida, devo-vos muito do que sou.

À minha madrinha, Vanda, que sempre me deu a mão, incentivou e apoiou e guiou quando mais precisei. És um exemplo de determinação e “quando for grande quero ser como tu!”.

Agradeço também à minha cara-metade, Tiago, pela compreensão e paciência em momentos de ausência e cansaço. Foi crucial toda a motivação para que eu pudesse chegar aqui. Devo-te isso e muito mais!

Não poderia deixar de expressar a minha gratidão para com os participantes deste relatório, a turma especial que generosamente partilhou as suas experiências, opiniões e fragilidades e sem os quais este relatório não teria sido possível! À professora cooperante, que foi incansável, obrigada por todas as partilhas pedagógicas.

Quero agradecer a todos os professores da ESE que passaram pelo meu percurso académico, em especial à professora Ana Sequeira, minha orientadora de estágio, que muitas vezes foi mais que uma professora. Obrigada por todos os conselhos, por todas as conversas e pelo apoio e incentivo nos momentos mais frágeis, nunca esquecerei! Às educadoras e professoras cooperantes, o meu obrigada, em especial à educadora Ana Lucas e à professora Raquel Romão, que são definitivamente uma grande inspiração.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, o meu muito obrigado!

RESUMO

O estudo apresentado neste relatório de investigação sobre a prática, surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Estágio IV, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, e tem como tema e título *“Uma experiência de Educação Intercultural através da Expressão Dramática”*.

O seu principal objetivo é: compreender os contributos de um projeto de expressão dramática e de literatura infantojuvenil para o desenvolvimento da educação intercultural em sala de aula. Assim, esta investigação pretende responder a duas questões: “De que modo um projeto de educação intercultural pode ser desenvolvido através de práticas pedagógicas relacionadas com a expressão dramática e com a literatura infantojuvenil?” e “De que forma um projeto de expressão dramática e de literatura infantojuvenil pode promover o desenvolvimento de competências interculturais nas crianças?”

A investigação foi desenvolvida numa turma do 3º ano do ensino básico e a abordagem metodológica escolhida foi de natureza qualitativa. Desse modo, os instrumentos de recolha e análise de dados passaram pela observação participante, com as respetivas notas de campo durante o período de estágio; entrevista semi-estruturada à professora cooperante; *focus-group* com as crianças e uma recolha e análise documental de fontes variadas, como produções dos alunos, fotografias e registos de áudio.

Tendo em conta as diferentes fases do projeto, a estagiária pôde realizar importantes aprendizagens sobre a prática pedagógica no campo da educação intercultural. Para além disso, com as intervenções pedagógicas em sala de aula, os alunos puderam desenvolver, através da literatura infantojuvenil e expressão dramática, competências ao nível da educação intercultural.

Palavras-chave: Educação Intercultural; Literatura infantojuvenil; Expressão Dramática; Cidadania.

ABSTRACT

The study presented in this research report on practice emerged within the scope of the Curricular Unit Internship IV, of the Master's Degree in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, and has as its theme and title "An Intercultural Education Experience through Dramatic Expression."

Its main objective is to understand the contributions of a project involving dramatic expression and children's and young adult literature to the development of intercultural education in the classroom. Thus, this research aims to answer two questions: "In what ways can an intercultural education project be developed through pedagogical practices related to dramatic expression and children's and young adult literature?" and "How can a project of dramatic expression and children's and young adult literature promote the development of intercultural competences in children?"

The research was carried out in a 3rd-year elementary school class, and the chosen methodological approach was qualitative in nature. Thus, data collection and analysis instruments included participant observation with corresponding field notes during the internship period; a semi-structured interview with the cooperating teacher; a focus group with the children; and the collection and analysis of various documentary sources, such as students' work, photographs, and audio recordings.

Considering the different phases of the project, the intern was able to acquire significant learning about pedagogical practice in the field of intercultural education. Moreover, through the pedagogical interventions in the classroom, students were able to develop intercultural education skills through children's and young adult literature and dramatic expression.

Keywords: Intercultural Education; Children's and Young Adult Literature; Dramatic Expression; Citizenship.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABELAS.....	2
ÍNDICE DE FIGURAS.....	2
INTRODUÇÃO.....	3
CAPÍTULO 1.....	8
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
1. A Educação Intercultural.....	8
2. A literatura infantojuvenil na perspetiva da educação intercultural	15
3. A expressão dramática em sala de aula	20
CAPÍTULO 2.....	24
METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A PRÁTICA.....	24
1. Contextualização da investigação sobre a prática	24
2. Reflexões sobre as opções metodológicas	25
3. Instrumentos de recolha e análise de informação.....	28
3.1. Notas de Campo.....	29
3.2. Recolha documental.....	30
3.3. Entrevista.....	31
3.4. <i>Focus-group</i>	32
CAPÍTULO 3.....	34
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	34
1. Apresentação do contexto de estágio e dos participantes.....	34
2. Apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica	38
3. Interações pedagógicas emergentes e relacionadas com a temática em estudo	52
CAPÍTULO 4.....	55
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
BIBLIOGRAFIA	95
ANEXOS	97
Anexo 1 – Guião diagnóstico	97
Anexo 2 – Guião do teatro	99
Anexo 3 – Cenário 1	104
Anexo 4 – Cenário 2	104
Anexo 5 – Cenário 3	104
Anexo 6 – Livro “A rainha do Norte”	105

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	59
Tabela 2	68
Tabela 3	75
Tabela 4	78

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	39
Figura 2	41
Figura 3	43
Figura 4	44
Figuras 5 e 6	47
Figura 7	49
Figura 8	51

INTRODUÇÃO

O estudo apresentado neste relatório de investigação sobre a prática, surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Estágio IV, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, e tem como tema e título – “Uma experiência de Educação Intercultural através da Expressão Dramática”.

O principal objetivo deste relatório é: compreender os contributos de um projeto de expressão dramática e de literatura infantojuvenil para o desenvolvimento da educação intercultural em sala de aula.

Esta investigação pretende responder a duas questões: “De que modo um projeto de educação intercultural pode ser desenvolvido através de práticas pedagógicas relacionadas com a expressão dramática e a literatura infantojuvenil? (do ponto de vista do professor)”;

“De que forma um projeto de expressão dramática e de literatura infantojuvenil promove o desenvolvimento de competências interculturais nas crianças?”.

Foi uma investigação desenvolvida numa turma do 3º ano do ensino básico, em que a metodologia escolhida foi de natureza qualitativa e os instrumentos de recolha e análise de dados foram: notas de campo; recolha documental, através das produções dos alunos; entrevista; fotografias; registos de áudio; *focus-group*.

Tendo em conta as diferentes fases do projeto, a estagiária pôde realizar importantes aprendizagens sobre a prática pedagógica no campo da educação intercultural. Para além disso, com as intervenções pedagógicas em sala de aula, os alunos puderam desenvolver, através da literatura infantojuvenil e expressão dramática, competências ao nível da educação intercultural.

Considero que a escolha do meu tema é pertinente para a profissão e para a comunidade de investigação, uma vez que o fluxo de migrações tem aumentado e atualmente Portugal conta já com mais de um milhão de pessoas de nacionalidade estrangeira, tal como nos diz o Diário de Notícias

e a agência LUSA (2023). Mas, mesmo que assim não fosse, sendo todos nós cidadãos deste mundo, a educação intercultural continua a ser pertinente.

No que diz respeito à motivação para a escolha deste tema decidi fazê-lo por ser um tema pelo qual sempre me interessei pessoalmente, e em que acredito.

Para além disso, sempre senti ser um tema que devia ser mais abordado ao longo do meu percurso académico, porque é necessário que os professores não encarem uma turma como “um só”. É importante valorizar as características individuais de cada aluno. Deste modo, propus-me implementar uma experiência de educação intercultural através da expressão dramática e da literatura infantojuvenil, com o objetivo de saber mais sobre o assunto e perceber a dinâmica da sua implementação no contexto de sala de aula.

Decidi também escolher este tema porque o meu contexto de estágio foi uma escola com crianças de múltiplas nacionalidades. Por exemplo, em conversa com o coordenador escolar fiquei a saber que se não existissem crianças de nacionalidade estrangeira a escola teria menos 4 turmas, sendo que tem 12 atualmente. Esse aspeto é muito enriquecedor e estas características devem ser potencializadas no desenvolvimento de aprendizagens, de princípios e valores, a partir da compreensão da sociedade que os rodeia, do seu papel como cidadãos e o que podem fazer para mudar a visão dessa mesma sociedade. Tal como afirma Castim (2020),

A educação para a compreensão passa pelo conhecimento, pois não é possível compreender aquilo que não se conhece. Para uma criança que está a crescer, é necessário o conhecimento daquele que é diferente, de modo a que se possa eliminar os preconceitos, assim como o racismo e a discriminação que deles derivam. (p.24).

Vale a pena acrescentar que considero que este tipo de projeto pode e deve ser implementado em qualquer escola, tendo ou não diversidade de nacionalidades, adaptando a intervenção pedagógica a cada contexto.

Considero também que este é um tema que se pode adaptar a cada faixa etária, o que também me fez pessoalmente sentido, uma vez que me identifico bastante com a valência de jardim de infância, onde existem várias faixas etárias. Tal como defende Segurado (2006),

A educação intercultural ao nível da educação pré-escolar é igual a todos os outros ciclos, pois o objetivo é que se trabalhe para as crianças, incluindo-as no grande grupo, não esquecendo nunca as suas peculiaridades e características individuais de cada uma (p. 26).

Desta forma, é importante promover uma Educação Intercultural para que se quebrem ciclos de preconceito, uma educação que incentive os alunos a conhecer diferentes culturas, que proporcione o desenvolvimento de valores como a compreensão e o respeito, mas que também encoraje a uma proatividade perante o preconceito sofrido pelos próprios ou por terceiros. Como referem as orientações educativas, é preciso “compreender causas e formas de discriminação, racismo e xenofobia para se promover o diálogo intercultural (incluindo inter-religioso) e o fenómeno de globalização e a sua relação com migrações, etnicidade e inclusão.” (Direção-Geral da Educação, sd). Na educação intercultural, o professor será mediador para que o “caminho do desenvolvimento e implementação da inclusão dos alunos culturalmente diferentes da cultura padrão da sociedade dominante.” (Segurado, 2006, p.26).

A “interculturalidade “acontece”, precisamente, quando nos permitimos dar a conhecer e entender outras culturas. Ou seja, o conceito de interculturalidade traduz-se na interação entre, pelo menos, duas culturas diferentes” (Fonseca, 2021, p.20).

Neste sentido, a minha intervenção pedagógica será importante para a interação entre as culturas existentes na sala de aula e não só, para que

os alunos as conheçam, para que as respeitem e defendam o direito de existirem, para que percebam o seu papel ativo enquanto cidadãos do mundo. Através da educação intercultural em sala de aula,

“pode contribuir-se para a aproximação de diferentes culturas, adquirindo hábitos de outras culturas, com as quais nos identificamos, integrar novos costumes e aprender a respeitar a diferença, tornado a convivência entre culturas muito mais agradável e amistosa.” (Fonseca, 2021, p. 21).

Pelas razões apresentadas anteriormente, o papel do professor é crucial, pois é essencial que este tenha uma postura interventiva, que mostre interesse pela individualidade de cada criança e que olhe para os seus alunos tendo em conta as mesmas e não como sendo “todos iguais”. Para comprovar esta ideia, Castim (2020) afirma que,

“O educador/professor intercultural adquire um papel primordial no processo de organização do currículo em torno das idiossincrasias da comunidade onde o meio escolar se encontra integrado. É necessário que o educador/professor apresente consciência sobre a interculturalidade, uma vez que existe a tendência de negar as diferenças existentes, tentando assim homogeneizar a turma ou o grupo”. (p. 21)

A promoção da educação intercultural através da expressão dramática e da literatura infantojuvenil não foi logo o foco inicial do presente projeto. Inicialmente sabia apenas que queria trabalhar algo relacionado com a interculturalidade, visto que estava inserida num contexto tão rico no que toca à diversidade cultural. Conceitos como os de interculturalidade, multiculturalidade e educação antirracista acabariam por ser centrais na minha pesquisa e neste relatório. Considerei particularmente interessante aliar a literatura infantojuvenil à educação intercultural e, em conversa posterior com a minha orientadora, essa ideia inicial acabaria por se tornar

num projeto ligado à expressão dramática. Considerei a expressão dramática interessante porque, em comparação com outras possibilidades de intervenção em torno da literatura infantojuvenil, esta permitia maior dinamismo, criatividade e ajustamento a alunos com interesses e necessidades distintas. Para além destas características, a expressão dramática, por permitir ao aluno colocar-se no lugar do outro, proporciona uma maior capacidade ao professor para poder formar os seus alunos para a construção de atitudes e valores.

O presente relatório segue a matriz proposta pela coordenação do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, do Instituto Politécnico de Setúbal e está organizado em cinco capítulos: fundamentação teórica; metodologia de investigação sobre a prática; intervenção pedagógica; análise e discussão de dados; considerações finais.

No capítulo da fundamentação teórica será abordado o tema deste relatório e os pressupostos teóricos que o sustentam. No segundo capítulo, correspondente à metodologia de investigação sobre a prática, apresentam-se os métodos e técnicas de recolha e análise dos dados utilizados neste projeto. No capítulo da intervenção pedagógica será apresentado o contexto e descritas todas as atividades e etapas desta investigação. No quarto capítulo faz-se a análise e discussão da informação recolhida. No último capítulo serão apresentadas as considerações finais, ou seja, uma reflexão crítica acerca deste relatório, dando destaque às aprendizagens e dificuldades sentidas.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo encontra-se organizado em três temáticas. Na primeira, a temática central deste relatório, irei abordar a educação intercultural e a sua importância na sociedade, discutindo as suas dimensões e objetivos para o desenvolvimento de competências interculturais. O segundo tema a abordar remete para a literatura infantojuvenil numa perspetiva de como pode contribuir para a educação intercultural. Como terceiro e último tema abordarei as questões da expressão dramática/teatro com crianças e como estes podem promover diferentes competências nos alunos.

1. A Educação Intercultural

O mundo sempre se caracterizou pela diversidade cultural. Com a crescente globalização no mundo contemporâneo, a diversidade cultural ficou cada vez mais evidente e as interações entre diferentes grupos culturais intensificaram-se. Ainda assim, é importante reconhecer que essa diversidade é muitas vezes moldada por relações de poder, discriminação e desigualdades que têm raízes históricas muito profundas. Por exemplo a questão do colonialismo português, que nos deixou um grande legado de exploração e marginalização que ainda afeta muitas comunidades no nosso país.

A comunidade cigana em Portugal, por exemplo, é um dos grupos sociais que ao longo dos séculos tem enfrentado maior estigmatização e exclusão social. De acordo com Domingues (2023), a comunidade cigana corresponde apenas a cerca de 5% da população portuguesa e mesmo assim continuam a ser alvo privilegiado da discriminação e marginalização pela sociedade, pelo poder político e pelas autoridades policiais. O mesmo autor afirma que os dados da Agência dos Direitos Fundamentais da União Europeia- ADFUE (2021) dizem que mais de 60% das pessoas ciganas em Portugal sentiram-se alvo de atos discriminatórios ao longo da sua vida,

tendo esta estatística aumentado face a anos anteriores. A sua presença neste país é o reflexo dessa complexidade, pois historicamente foram alvo de discriminação e preconceito o que gerou a desigualdade que perdura até hoje. Essa marginalização está muitas vezes associada a um discurso que perpetua estereótipos negativos, que contribuem para a invisibilidade e exclusão social deste grupo. A educação intercultural deve ser abordada em todos os contextos educativos, pois não faz sentido somente em contextos com muitos imigrantes e estrangeiros, uma vez que, mesmo entre portugueses existe discriminação étnico-racial.

Atualmente, a questão do racismo e do discurso de ódio ganhou espaço, agravada por crises económicas e políticas que, por vezes, alimentam o medo e desconfiança relativamente ao “outro”, o que desafia a convivência pacífica entre cidadãos e impede a construção de sociedades inclusivas e igualitárias. Por estas razões, é tão importante falar-se sobre o racismo e a discriminação nas escolas.

A escola portuguesa, tendo em conta a realidade atual, torna-se uma micro-sociedade da diversidade existente no país. Com o aumento da imigração e a heterogeneidade das zonas urbanas e rurais, é notável nas salas de aula as diferentes origens, culturas e vivências das crianças. Este é um ambiente que pode oferecer oportunidades valiosas para promover o respeito e a empatia mútuos, exigindo, contudo, um esforço contínuo para combater a discriminação, promovendo a igualdade de oportunidades.

É muito importante que a escola portuguesa não apenas reconheça, mas celebre e promova ativamente, a defesa da diversidade, preparando as novas gerações para viver num mundo em que a inclusão e o respeito pela diferença são um pilar da sociedade.

É sabido que a educação intercultural quando é promovida desde cedo em sala de aula desempenha um papel fundamental na formação de indivíduos abertos, inclusivos e conscientes da diversidade cultural do mundo em que vivem. Ainda assim, tal como nos diz Peres (2000, p.60),

A educação intercultural não deve ser apenas um fenómeno que está na moda, e devemos ter os pés bem assentes na terra, assim como devemos possuir algum conhecimento acerca desta temática para que se possam dar passos “seguros e firmes” que possibilitem realmente realizar os pressupostos da educação multi/intercultural.

Nestes primeiros anos da infância, é importante falar de cultura, como sendo algo individual de cada um de nós e que não depende apenas do sítio onde nascemos, mas também de diferentes fatores associados. Uma vez que,

A cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças. (UNESCO, Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, 2002)

Esta abordagem educacional, mais precisamente a “Educação Intercultural”, está presente no programa de temas a serem abordados transversalmente na área de conteúdo da Cidadania e Desenvolvimento ao longo do 1º ciclo, que procura promover a compreensão, a tolerância e o respeito pelas diferentes culturas, crenças e perspetivas. Para além destes valores é importante promover a proatividade, não só em situações de discriminação que sejam presenciadas, mas para que os alunos ganhem uma postura interventiva e justa perante a sociedade que os rodeia.

De acordo com Sarabiego (2002), o termo interculturalidade implica que exista interação e comunicação entre diferentes grupos culturais, tendo de existir respeito e reconhecimento das diferentes culturas que interagem entre si. Desta forma, a Educação Intercultural surge como promotora do

enriquecimento entre culturas, uma vez que as diferenças não devem ser obstáculos, mas sim novas aprendizagens.

Assim, a comunicação e convivência que devem ocorrer durante este processo devem promover “o respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais” (Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, 2002). Seria importante promover também atitudes de proatividade, para além das anteriormente citadas, uma vez que ao promover a proatividade, como no caso deste projeto de investigação, podemos perceber que os resultados obtidos são mais impactantes na vida escolar dos alunos, uma vez que se promovem competências para “agir” e não somente para “pensar”.

Tal como afirma Afonso e Cavalcanti (2006, p. 16), é importante que a educação intercultural seja promovida desde os primeiros anos, neste caso no 1º ciclo, uma vez que é uma etapa da vida das crianças que se considera a base fundamental para a construção da identidade e formação de valores. Seguindo esta ideia, Borges e Silva (2000, p. 2) defendem que esta abordagem educacional deve ser promovida em sala de aula independentemente de ter zero, uma ou mais culturas/etnias presentes na sala ou instituição, porque o objetivo da educação intercultural é formar cidadãos para uma sociedade aberta e plural e por esta razão o professor deve “abrir a porta” da sala para o mundo.

A educação intercultural no 1º ciclo é de extrema importância por permitir a valorização da diversidade. Ou seja, a educação intercultural ajuda as crianças a reconhecerem e valorizarem a diversidade cultural ao seu redor, pois aprendem que não existe uma única maneira “certa” de fazer as coisas, mas sim várias formas igualmente válidas. Isso desenvolve uma mentalidade inclusiva e evita estereótipos e preconceitos que existem historicamente na nossa sociedade.

De acordo com a Direção-Geral da Educação (s.d), presente na página Web do Ministério da Educação a Educação Intercultural tem como principal objetivo promover

(...) o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, bem como desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade.

Para além disso, esta abordagem educativa promove o desenvolvimento de competências interculturais, uma vez que ao interagir com crianças de diferentes origens culturais, as crianças aprendem a comunicar, colaborar e resolver conflitos de forma respeitadora. Através deste convívio e da abordagem de diversos problemas sociais, os alunos desenvolvem capacidades de empatia, flexibilidade e adaptação, que são essenciais para viver em uma sociedade multicultural, que por todas as razões da atualidade se faz sentir cada vez mais. Tal como está evidenciado no Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural (2008),

Em virtude das consequências dos fluxos migratórios, que afetam as relações sociais e, conseqüentemente, trazem novos desafios educativos, estando a diversidade cultural presente nas escolas, sendo esta uma das principais instituições de socialização e de formação cultural, a escola deve preparar o aluno para uma cidadania intercultural, dada a importância de uma educação para a interculturalidade para uma sociedade justa e solidária, promovendo o diálogo intercultural, pois constitui-se como uma necessidade atual, por estarmos “num mundo crescentemente diverso e inseguro,

necessitamos de dialogar ultrapassando as fraturas étnicas, religiosas, linguísticas e nacionais, a fim de assegurar a coesão social e prevenir conflitos (p. 6).

As dimensões anteriormente referidas não são as únicas que se podem trabalhar através da educação intercultural. Como já foi referido, a sociedade atual está em constante mudança e evolução, por essa razão é importante preparar os futuros cidadãos para uma cidadania global, visto que num mundo cada vez mais globalizado, é essencial que as crianças estejam preparadas para interagir com pessoas de diferentes culturas.

De acordo com Ramos (2003, p. 269), no nosso país, a seguir ao 25 de Abril, à perda do império colonial e à entrada na União Europeia, Portugal tem visto a imigração crescer, como seria esperado, embora esteja longe de ser o país com maiores índices de imigração a nível europeu.

A Educação Intercultural, desde cedo, ajuda a criar cidadãos globais sem medo de se aventurarem de forma construtiva num contexto internacional, valorizando e defendendo ativamente a paz, a justiça e a igualdade. Segundo a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002), na nossa sociedade cada vez mais diversificada é indispensável que a interação entre as pessoas e grupos seja harmoniosa, assim como as políticas devem favorecer a participação de todos os cidadãos para garantir a coesão social e sucesso da sociedade civil e da paz.

Para que esta harmonia na sociedade possa existir é importante promover também uma educação antirracista. Pois é essencial que nunca se deixe para trás o combate ao racismo e discriminação, uma vez que é algo que continua muito presente, e se o papel do professor é formar cidadãos responsáveis e que sejam livres de preconceitos, estes devem ser temas essenciais a debater em sala de aula, não só como uma ideia a valorizar individualmente, mas enquanto uma postura proactiva perante a injustiça.

Desta forma, é de extrema importância que os professores “estejam convictos da importância do seu papel nessa tarefa e que façam uso da

margem de manobra de que dispõem para criar condições mais favoráveis para as aprendizagens de todas as crianças” (Cardoso M., 1996, p. 10). Como afirma Coelho M. (1996, p.43) devem ter em conta de que para ensinar sobre cidadania é importante ser-se consciente e assumir a construção da liberdade e da cidadania do “outro”, tal como deve ser consciente da sua liberdade e cidadania.

Assim, a Educação Intercultural desempenha um papel importante na luta contra o racismo e xenofobia, pois, novamente, ao aprender sobre diferentes culturas, as crianças são incentivadas a questionar estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade, aprendendo também que estas questões culturais estão relacionadas com as questões da história do mundo e das nações, como a temática do que se tem chamado “descobrimientos”, por exemplo. A partir deste tipo de conversas os alunos aprendem a reconhecer e rejeitar a discriminação, promovendo a igualdade de direitos e oportunidades para todas as pessoas, que é algo extremamente importante na formação de um cidadão.

Uma vez que, como afirma Sacristán (2003), um dos papéis da escola deve ser estimular o interesse “‘pelos outros’ que provêm ou pertencem a culturas diferentes, próximas ou mais distantes, analisando o que partilhamos com eles e o que, dada a sua especificidade, enriquece a diversidade da humanidade (...)” (p. 391). Assim, o mesmo autor afirma que a procura da igualdade deve ser essencial em qualquer abordagem pedagógica, tendo em conta que a igualdade deve ser a base em todos os aspetos, sejam eles culturais, de género ou até classe social.

Para além do referido, a Educação Intercultural é essencial, pois proporciona um conjunto de capacidades e competências necessárias para uma cidadania ativa num mundo multicultural e principalmente para que se quebrem ciclos de preconceitos. O desenvolvimento deste tipo de competências inclui o desenvolvimento da consciência cultural, a capacidade de se adaptar e ajudar os outros a adaptarem-se a diferentes contextos, assim como a competência de intervenção pelo facto de poderem

presenciar alguns acontecimentos menos positivos e promover as atitudes positivas neste sentido.

Desta forma, ao levar a Educação Intercultural para a sala de aula desde os primeiros anos (incluindo o pré-escolar), estamos a capacitar as crianças a tornarem-se cidadãos globais, que sejam pessoas informadas, respeitadoras e capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

2. A literatura infantojuvenil na perspetiva da educação intercultural

A literatura infantojuvenil desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança, tanto a nível cognitivo, linguístico, emocional, social e imaginativo.

Começando pelo desenvolvimento da linguagem, é sabido que leitura de livros na infância estimula o desenvolvimento da linguagem e da comunicação. As crianças são expostas a uma variedade de vocabulário e estruturas gramaticais, que está comprovado que enriquece o seu léxico e aprimora as suas capacidades de expressão oral e escrita. Como afirmam Sim-Sim et al. (2008, p.29), para aprender a falar a língua do seu grupo social, as crianças devem estar imersas num ambiente onde ouçam falar e comuniquem com falantes da sua língua materna. Para além do contexto familiar, o contexto escolar é um contexto privilegiado para o desenvolvimento das capacidades comunicativas da criança, necessárias para o seu desenvolvimento.

O contacto com os livros, desde cedo, promove a imaginação e criatividade, uma vez que a literatura infantojuvenil oferece histórias fantásticas, personagens fascinantes e cenários envolventes. Isso estimula a visualização mental de cenas e a capacidade de pensamento abstrato quando ouvem/leem as histórias.

A literatura infantojuvenil também proporciona o desenvolvimento cognitivo, visto que as crianças são expostas a novos conceitos, ideias e

informações que expandem seu conhecimento sobre o mundo que as rodeia.

A leitura/escuta de histórias ajuda também a desenvolver capacidades de pensamento crítico, resolução de problemas e raciocínio lógico, pois implica que as crianças pensem sobre a ação e tudo o que implica a mesma.

Para além do referido, a literatura infantojuvenil promove o desenvolvimento da maturidade emocional, pois as histórias muitas vezes abordam as emoções e experiências do quotidiano, o que faz com que os alunos as relacionem consigo e com o que sentem. Através deste género de história, as crianças, muitas vezes, podem identificar-se com os personagens, entender os seus sentimentos e aprender sobre empatia, compaixão e gestão emocional. Por vezes, são essas histórias que ajudam as crianças a entender as suas próprias emoções e a lidar com elas de maneira saudável, visto que são idades ainda muito tenras em que os alunos ainda se estão a desenvolver do ponto de vista emocional.

No que diz respeito ao desenvolvimento social e capacidades de comunicação interpessoal, a literatura infantojuvenil desempenha um papel importante no desenvolvimento social das crianças. A leitura dessas histórias ajuda a desenvolver capacidades de comunicação interpessoal, como a empatia, o respeito pelo “outro”, a cooperação e compreensão das diferenças. Ler/ouvir histórias sobre personagens e as suas interações, contribui para que as crianças aprendam sobre relacionamentos, valores morais, comportamentos socialmente aceitáveis e resolução de conflitos.

“A literatura assume, assim, o papel através do qual podem ser confrontadas desigualdades e injustiças sociais e atitudes discriminatórias, conduzindo a uma aceção que possibilite a recusa dessas práticas e ao encontro de soluções.” (Sequeira, 2017, p. 100)

É essencial que, desde cedo, seja promovido o gosto pela leitura, pois quando as crianças são expostas a livros que as interessam e cativam, estas desenvolvem uma conexão emocional com a leitura, o que as motiva

a procurar mais livros que lhes despertem este sentimento, a explorar diferentes géneros literários e tornar-se leitores ativos ao longo da sua vida.

A literatura infantojuvenil desempenha um papel muito importante na abordagem de diferentes problemáticas sociais e a promoção da educação intercultural não é diferente, pois a literatura infantojuvenil é uma ferramenta preciosa para dar a conhecer às crianças diferentes culturas, tradições e perspetivas, mas também dilemas históricos frequentes da relação entre grupos distintos. Por isso é tão importante a utilização da literatura como meio de consciencialização. Desta forma, a literatura é considerada

“um dos grandes instrumentos de conscientização da revolução invisível que se está processando no âmbito da mente humana, especificamente do que diz respeito eu – outro” (Coelho, 2000, p. 155).

Morgado (2006) apresenta um entendimento semelhante, afirmando que é importante escrever sobre Educação Intercultural e utilizar a literatura infantojuvenil para promover a interculturalidade entre crianças e jovens.

A literatura infantojuvenil permite que as crianças explorem e compreendam o mundo de uma maneira acessível e interessante, pois as histórias promovem a fantasia e o envolvimento de quem as ouve, ao mesmo tempo em que desenvolvem, neste caso, valores como a empatia e o respeito pelas diferenças.

Para que a literatura infantojuvenil seja adequada à abordagem da Educação Intercultural é importante que exista uma representação diversificada. A literatura infantojuvenil que trabalha as questões da interculturalidade deve apresentar personagens de diferentes origens étnicas, culturais e linguísticas, proporcionando às crianças uma visão mais ampla e valorizada da diversidade que ela encontra no mundo ao seu redor. É também importante para a autoestima de todas as crianças poderem sentir-se positivamente representadas, daí que esse especto deve ser sempre tido em conta em toda a literatura, mas sobretudo na literatura infantojuvenil.

É importante que estas narrativas sejam autênticas e precisas, ou seja, é importante que a literatura infantojuvenil aborde a interculturalidade ou a diversidade cultural, assim como as questões conflituais e discriminatórias que atravessam a nossa sociedade, os estereótipos e as simplificações. As histórias devem retratar de maneira respeitadora e fidedigna as tradições, valores e costumes, assim como os conflitos, as desigualdades e a discriminação permitindo que as crianças se conectem de forma significativa com a realidade cultural e social de outras pessoas, promovendo competências como a empatia e autocrítica, isto é, que se interroguem sobre as suas próprias atitudes e valores.

Estas histórias devem explorar temas universais, pois embora a literatura infantojuvenil intercultural explore a diversidade cultural e aborde questões a si relacionadas, também é importante abordar temas universais com que todas as crianças se possam relacionar. Como por exemplo, histórias que falem sobre valores como a amizade, a coragem, a aceitação e a resolução de conflitos, que podem e devem ser contadas em diferentes contextos culturais, proporcionando uma base comum para que as crianças se identifiquem.

O desenvolvimento da empatia e da compreensão do “outro” é algo que a literatura infantojuvenil pode ajudar as crianças a desenvolver. Essas histórias permitem que as crianças se coloquem no lugar das personagens de diferentes culturas e que se consigam aproximar dos seus sentimentos, desafios e experiências, criando-se pontes entre as culturas. De acordo com Sequeira (2017), a literatura infantojuvenil

Permite não só o reconhecimento da diferença, mas também pontos comuns de contacto, isto não só no reconhecimento de outros sistemas culturais, mas também de outros constructos identitários e modos de adquirir o conhecimento. Implica o ultrapassar de preconceitos e de desconfiança em relação ao «outro» e, portanto, o desenvolvimento de uma competência intercultural. (p. 100)

A literatura infantojuvenil permite ainda a reflexão crítica e o diálogo, uma vez que esta pode incentivar as crianças a questionar estereótipos, preconceitos e desigualdades, levando a discussões significativas em sala de aula. Essas histórias podem servir como ponto de partida para o debate, a reflexão crítica e a conscientização sobre questões de justiça social e igualdade cultural. Desse modo, é importante, que após a leitura dessas histórias, sejam abordadas estas questões com os alunos, para que exista espaço intencional de reflexão e troca de ideias, essenciais à aprendizagem por parte dos mesmos.

A leitura/escuta de livros infantis não só contribui para o conhecimento do “outro”, mas também para o se conhecer a si próprio, pois “deve ser um gesto de desdobramento do eu para o outro dentro de uma compreensão crítica e reflexiva das relações humanas” (Cavalcanti, 2004, p. 3).

Para além dos livros em papel, também é importante a integração das tradições orais, por exemplo as histórias que existem e são transmitidas de geração em geração. Existem inúmeras histórias portuguesas, mas existem também imensas de outras culturas (de diferentes povos originários, por exemplo) que têm um valor cultural profundo e podem enriquecer a compreensão das crianças sobre diferentes formas de viver o mundo.

Ao utilizar a literatura infantojuvenil para abordar estas questões em educação, estamos a capacitar as crianças para aceitar a diversidade, para valorizar diferentes perspetivas e para que se tornem cidadãos do mundo, que sejam ativos e inclusivos, isto é, que não tolerem o desrespeito e a discriminação do/pelo “outro”. Através das histórias, as crianças podem desenvolver um gosto pelas diferenças culturais e tornarem-se agentes de mudança em direção a um mundo mais harmonioso.

3. A expressão dramática em sala de aula

Através da expressão dramática é possível aos alunos desenvolver diferentes competências, como por exemplo a autoconfiança. Ao proporcionar às crianças a oportunidade de se expressarem de forma criativa, de se colocarem em diferentes papéis, de aprenderem a controlar a sua postura corporal, a projetar a sua voz, entre outros, contribui-se para a melhoria da sua autoestima.

Tal como com a literatura infantojuvenil, a expressão dramática também permite que os alunos desenvolvam a sua capacidade de comunicação, uma vez que o teatro proporciona o desenvolvimento desta capacidade através das interações com outros colegas e com o público. Estas capacidades não servirão apenas para a expressão dramática, mas para todas as áreas da vida das crianças. Para além disso, as atividades relacionadas com a expressão dramática promovem a criatividade e a imaginação, pois ao criarem personagens, cenários, guiões, serão obrigados a pensar em formas criativas de resolver alguns problemas e a explorar diferentes materiais e técnicas. É bastante importante promover projetos deste tipo em sala de aula, pois,

obriga [o professor] a estar alerta a um sem-número de questões: as tarefas que cada um [dos alunos] executa, o acompanhamento de suas realizações, do que sabem e do que ainda é inteligível para eles; detectar suas percepções da realidade, valorações, expectativas e pré-julgamentos; a apreciação de seu desenvolvimento social e emocional e das situações problemáticas que afetam suas interações sociais. (Santomé, s.d, p. 5)

Uma das principais competências a ser desenvolvidas é a colaboração e o trabalho de equipa, pois o teatro é, a maior parte das vezes, elaborado em grupo e o facto de existir o trabalho colaborativo nestas atividades, não só promove o sucesso das mesmas, assim como preparam

os alunos para trabalhar em equipa, ouvirem-se uns aos outros, respeitar as ideias dos restantes e encontrar soluções mais facilmente. Como referido anteriormente, estas capacidades são cruciais para o sucesso em muitas áreas da vida, seja pessoal ou profissional.

Tal como referido nos pontos anteriores, o desenvolvimento da consciência de outras culturas e da empatia é crucial para o desenvolvimento da criança como futura cidadã. Neste caso, através do teatro é possível explorar diferentes culturas, histórias e experiências de vida. No teatro, os alunos têm a oportunidade de se colocarem no lugar de outras pessoas, desenvolvendo empatia e compreensão das perspetivas e desafios.

É importante referir que a expressão dramática e o teatro têm uma dimensão lúdica e divertida, o que pode ser um aspeto motivador para o processo de aprendizagem. Uma vez que, tal como nos dizem Bourscheid e Turcatto (sd),

A criança nasce com a necessidade de brincar, sendo uma das atividades mais importantes no desenvolvimento do indivíduo. A partir das brincadeiras, a criança desenvolve suas potencialidades, além de suas capacidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas, descobrindo também suas limitações. O brincar é uma forma de comunicação e expressão da criança, um meio de aprender. (p. 1)

Através da expressão dramática os alunos, podem explorar temáticas diferentes e abordar várias problemáticas presentes no seu contexto, assim como experimentar diferentes estilos de representação.

A expressão dramática e o teatro oferecem uma abordagem prática e criativa para a educação, contribuindo para o desenvolvimento holístico dos alunos, uma vez que ao desenvolverem a autoconfiança, as suas capacidades de comunicação, a sua criatividade, a colaboração e o trabalho em equipa, os alunos tornam-se indivíduos mais capazes, confiantes e preparados para enfrentar os desafios da sociedade atual.

Assim sendo, o teatro desempenha um papel que pode ser considerado importante para a promoção da educação intercultural. Uma vez que, este oferece ferramentas para explorar, compreender e celebrar a diversidade cultural. De forma a promover a educação intercultural, o professor pode e deve criar oportunidades de representação positiva que digam respeito de todos os grupos sociais, criando um espaço para que as diferentes vozes e narrativas da comunidade sejam ouvidas e valorizadas.

Para além da literatura, o teatro também é uma forma de construção de pontes interculturais, ou seja, é uma forma de arte que pode transcender barreiras culturais, linguísticas e sociais. Novamente, ao colaborar e trabalhar em conjunto em projetos teatrais, os alunos têm a oportunidade de conhecer e interagir com colegas de diferentes origens culturais.

As peças criadas pelos alunos, podem ser uma forma de desafiar estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade de hoje, pois pode ajudar a desconstruir ideias equivocadas e promover uma visão mais aberta e inclusiva ao explorar e representar de forma fidedigna as culturas e as problemáticas muitas vezes associadas à imigração, ao racismo e à xenofobia. Assim, como defende Sousa (2008, p.20) a educação artística é uma educação global que se considera também interdisciplinar, ou seja, através da mesma podemos trabalhar todas as áreas de aprendizagem e não apenas as áreas artísticas.

Na criação destes “teatros interculturais” é importante integrar com cuidado tradições culturais, como danças, músicas, vestuários e rituais. Isso não só valoriza as tradições culturais, mas também permite que os alunos experimentem e apreciem as diferentes formas de expressão artística ainda que se deva manter o cuidado e o respeito, pois, por vezes, pode-se incorrer numa “folclorização”. A “folclorização” das culturas por vezes pode ser generalizada, ou seja, pode roçar a “troça” e rapidamente cair no ridículo ou no exótico. Assim, estas generalizações podem passar a ideia de atraso civilizacional ou passar a ideia de que um determinado grupo não pertence ao país em que está. “As artes fazem parte da vida do homem em todos os países do mundo. Todos os povos e todas as culturas cantam, dançam,

recitam, ouvem contos e organizam espectáculos.” (Sousa, 2008, p. 25)
Assim, estes teatros promovem também os diálogos interculturais, em que diferentes perspetivas e experiências são compartilhadas e discutidas. Este tipo de atividade cria um espaço seguro para o diálogo intercultural e o fortalecimento dos laços entre diferentes comunidades.

Na generalidade, o teatro pode desempenhar um papel muito importante na educação intercultural, ao proporcionar uma experiência imersiva e envolvente que promove a representação, o diálogo, a empatia e o respeito entre e sobre diferentes culturas.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A PRÁTICA

Neste capítulo apresenta-se a metodologia utilizada na investigação sobre a prática, assim como uma descrição do tema escolhido. Irei explicitar a sua adequação ao estudo, as técnicas de recolha e análise de dados escolhidas, justificando a sua pertinência tendo em conta a intervenção pedagógica e fazendo referência aos pressupostos teóricos que as defendem. Serão também discutidas as questões de investigação e os objetivos de investigação neste relatório final de mestrado sobre a implementação no Estágio IV.

1. Contextualização da investigação sobre a prática

O tema escolhido para o relatório final de mestrado é “A educação intercultural através da expressão dramática”. Este foi o ponto de partida para o desenvolvimento do objetivo e das questões de investigação.

Os objetivos desta investigação foram experimentar a implementação de um projeto de educação intercultural através da expressão dramática e da literatura infantojuvenil, assim como, o desejo de compreender os contributos de um projeto deste tipo para o desenvolvimento da educação intercultural em sala de aula.

Os objetivos anteriormente referidos remetem para duas questões de investigação. Uma delas, mais orientada para a exploração dos professores era: “De que modo um professor pode idealizar e implementar um projeto de educação intercultural através de práticas pedagógicas relacionadas com a expressão dramática e a literatura infantojuvenil?”. A outra, mais focada no processo e resultados das aprendizagens dos alunos, remetia para “De que forma um projeto de expressão dramática e literatura infantojuvenil promove o desenvolvimento de competências interculturais nas crianças?”. Desta forma, a presente proposta de intervenção pedagógica debruçou-se em atividades relativas à interculturalidade, como criar empatia pelo “outro”, saber o que fazer para integrar e não discriminar

o “outro” e, por fim, saber como intervir ao presenciar alguma situação de discriminação, isto é, ter uma postura e prática antirracista. A investigação em educação sempre foi e continua a ser importante, uma vez que as práticas pedagógicas estão em constante evolução, para comprovar isto mesmo, Richardson (1994) citado por Ponte (2002) revela que este tipo de investigação

(...) não é conduzida para desenvolver leis gerais relacionadas com a prática educacional, e não tem como propósito fornecer a resposta a um problema. Em vez disso, os resultados sugerem novas formas de olhar o contexto e o problema e/ou possibilidades de mudanças na prática.” (p. 7).

2. Reflexões sobre as opções metodológicas

Para se investigar em educação existem diversas opções possíveis, tais como a investigação quantitativa (que corresponde à recolha e análise de dados quantitativos, ou seja centra-se na procura de padrões, regularidades e relações entre os dados anteriormente recolhidos). Neste método o investigador deve ter uma postura de observador, deve tentar responder à sua questão inicial, mantendo-se com uma perspetiva pouco interventiva. Tal como defende Stake (1999) citado por Meirinhos e Osório (2010), sabemos que,

(...) nos modelos quantitativos habituais o investigador exerce um esforço para limitar a sua função de interpretação pessoal, desde que se inicia o desenho da investigação até que se analisam estatisticamente os dados. Trata-se de um período que se deve pautar pela ausência de valores. Na investigação quantitativa, as perguntas procuram a relação entre um pequeno número de variáveis. O esforço vai para a operacionalização dessas variáveis e

para reduzir ao mínimo o efeito da interpretação, até que os dados estejam analisados. Aqui é importante que a interpretação não mude o rumo da investigação. (p. 51)

Para além da investigação quantitativa, existe a investigação qualitativa em educação. No caso deste projeto, a investigação qualitativa é a mais adequada. Neste tipo de investigação, o investigador é ativo no campo em estudo, observa o contexto como fonte de informação e cria uma relação próxima com os participantes. O investigador não procura respostas numéricas e generalizáveis, ainda que por vezes inevitavelmente acabe por generalizar, é uma investigação orientada para o processo, assumindo uma perspetiva indutiva (as fases seguintes podem ser alteradas dependendo dos dados recolhidos).

Neste caso, optou-se pela investigação qualitativa, uma vez que através deste método podemos compreender e interpretar fenómenos educacionais através de dados não numéricos (neste caso, entrevistas, *focus-group*, recolha e análise documental através das produções dos alunos, observação participante – notas de campo) e é uma investigação que se desenrola à medida que os dados são recolhidos, ou seja, os dados têm influência nas seguintes fases de intervenção. O método de investigação qualitativa é uma “metodologia de pesquisa não-estruturada e exploratória, baseada em pequenas amostras que proporcionam perceções e compreensão do contexto do problema.”, tal como afirma Malhotra (2006, p. 156).

Para Bogdan e Biklen (1994),

Os investigadores frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. (...) A investigação qualitativa é descritiva. Os

dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. (...) Na busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos. (p. 48)

No que diz respeito à intervenção pedagógica, para além das características evidentes de uma investigação qualitativa, foram identificadas também características da investigação sobre a prática, sendo um dos objetivos investigar sobre a prática pedagógica num determinado contexto. Inicialmente, identifiquei esta investigação como investigação-ação, pois neste tipo de investigação o investigador prepara as fases seguintes da sua investigação através do que recolhe na fase anterior. (Amado, 2010) No caso deste projeto, isso aconteceu algumas vezes, em certas alturas da investigação a mesma sofreu alterações tendo em conta a ideia inicial devido ao que era recolhido durante a intervenção pedagógica. Ainda assim, não deverá ser considerada uma investigação-ação, pois este método tem uma característica muito própria – as suas fases são cíclicas. Como o período de estágio correspondeu a 10 semanas, não seria possível repetir novamente as fases do projeto para poder observar mudanças.

A escolha do tema partiu de uma problemática observada no contexto durante o Estágio III: A escola tem muitos alunos de diferentes nacionalidades, mas há poucas referências sobre esta diversidade cultural no contexto educativo. Por essa razão, considerei pertinente investigar sobre este tema e contribuir para a promoção da educação intercultural em sala de aula. A partir da ideia referida anteriormente, posso afirmar que se este projeto de investigação se estendesse por mais tempo seria possível realizar também investigação-ação, tendo em conta que a investigação-ação é realizada a partir de uma metodologia de investigação qualitativa e

que se rege por uma serie de etapas que constituem um ciclo. Para ilustrar esta ideia, Amado (2010) afirma que as fases da investigação-ação são:

(...) criar a equipa; seleccionar o foco da investigação e estudo da literatura disponível; recolher os dados a partir de uma variedade de fontes, usando as técnicas habituais dos estudos etnográficos e dos estudos de caso; analisar, documentar e rever os efeitos imediatos, cumulativos e de longo termo das ações dos alunos e dos professores. desenvolver e implementar as categorias interpretativo-analíticas; organizar e interpretar os dados, agrupando circunstâncias, acontecimentos e artefactos de modo interconectado e sistemático; agir na base de planos redefinidos a curto e longo prazo; repetir o ciclo. (p. 193)

3. Instrumentos de recolha e análise de informação

A partir da problemática referida anteriormente, a intervenção pedagógica foi sendo desenvolvida, e à medida que ia recolhendo dados, fui adequando a intervenção nas sessões seguintes. Ao longo deste processo as minhas ideias foram-se alterando, devido às circunstâncias vividas durante o estágio (curto período de intervenção) e algumas etapas da intervenção foram alteradas, tendo em conta a ideia inicial, assim como, o trabalho desenvolvido com a docente orientadora, proporcionou uma grande partilha de ideias e fez com que o rumo desta investigação se fosse ajustando.

Desta forma, como já foi referido, a investigação qualitativa em educação, mais precisamente em investigação sobre a prática, deve ter em atenção diferentes aspetos para que possa chegar a bom porto, como por exemplo: a escolha do público-alvo; diferentes instrumentos de recolha e

análise de dados (de modo a ter vários dados para analisar); uma boa relação com os participantes, refletir sobre a prática; fazer uma análise cuidadosa dos dados recolhidos; ser consciente da importância do seu papel. Uma vez que, de acordo com Freebody (2003), citado por Amado (2013), o investigador deve ter alguns aspetos em atenção, tais como:

(...) [assegurar] a clareza e exatidão nas apresentações do contexto da investigação; na exposição do problema a ser investigado; nos modos como o investigador obteve acesso aos dados; nas suposições dos participantes; no modo como se entendeu o papel do investigador. (p. 163)

A escolha dos métodos de recolha de dados a utilizar foi um processo que também sofreu algumas alterações ao longo do tempo e para qual as sessões de partilha na ESE foram um grande contributo.

Por a metodologia escolhida ser a qualitativa, seria óbvia a escolha da observação participante, pois como estagiária e investigadora, o meu papel era bastante interventivo no contexto. Para além de observar e investigar, a relação com os participantes foi de grande proximidade durante este período e estava envolvida numa intervenção pedagógica naquele contexto. De acordo com Hamel (1998, p. 121) citado por Amado (2013, p. 151) “A observação participante é uma espécie de ‘descida ao poço’ (*descen- te dans le puits*), consistindo numa “imersão prolongada do observador num grupo local onde escolheu viver para observar sistematicamente os seus modos de vida e de pensamento””.

3.1. Notas de Campo

Utilizei as notas de campo para poder ter uma descrição detalhada e organizada do ocorrido nas sessões de intervenção, assim como do contexto, para além disso permitiram que eu, enquanto investigadora, refletisse sobre o observado. No meu caso, a minha observação foi naturalista/não estruturada, e as minhas notas de campo foram reflexivas, pois, ao longo da descrição dos acontecimentos, refleti sobre o observado juntando algumas impressões que fui tendo ao longo das semanas de

estágio. No final do dia, depois de cada intervenção, descrevia o acontecido, assim como refletia sobre cada um desses momentos, uma vez que estas notas serviriam mais tarde de apoio para a análise de dados. Descrevi o ambiente vivido em sala de aula, assim como o contexto educativo. Foi também crucial a criação de uma secção sobre cada aluno, no meu caderno de campo, onde pude descrever as informações específicas de cada um deles, e ao longo da intervenção registar algumas das suas falas ou acontecimentos particulares que se desenrolavam ao longo da intervenção pedagógica.

Para além das notas de campo, recorri ao registo fotográfico e audiovisual ao longo das sessões, de forma a auxiliar-me na construção das notas de campo e também na construção do relatório, uma vez que “Elas [as fotografias produzidas pelo investigador] podem simplificar o recolher da informação factual” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 188).

3.2. Recolha documental

No que concerne à recolha documental, neste caso as produções dos alunos, decidi que queria aplicar uma ficha num dos momentos iniciais da intervenção para fazer uma avaliação inicial das competências interculturais dos alunos. Inicialmente o meu objetivo seria voltar a aplicar esta ficha no final do projeto, mas como faria uma dinâmica *focus-group* com os alunos, não seria adequado voltar a fazê-lo. O confronto entre as respostas iniciais e finais dos alunos não seria sinónimo de resultado ou impacto no contexto, pois essa diferença dificilmente seria evidente por essa via. Esta recolha documental contribuiu para perceber as conceções iniciais dos alunos e pensar nos passos seguintes da investigação e intervenção e quais as dimensões da interculturalidade a trabalhar com as crianças. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a recolha documental (produções dos participantes) pode ser bastante importante para a investigação, uma vez que,

Alguns dos materiais fornecem apenas detalhes factuais tais como as datas em que ocorreram reuniões. Outros servem como fontes de

férteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo. Os dados produzidos pelos sujeitos são utilizados como parte dos estudos em que a tónica principal é a observação participante ou a entrevista, embora às vezes possam ser utilizados em exclusivo. (p. 176)

3.3. Entrevista

Nas últimas semanas de estágio, em conversa com a minha orientadora, decidimos que seria importante entrevistar a professora cooperante para perceber os contributos que este projeto de educação intercultural poderá ter tido, ou não, na vida escolar dos alunos, uma vez que não me encontrava presente em estágio durante toda a semana e também para poder aprender mais com a opinião da professora acerca deste tipo de projetos de promoção da educação intercultural em sala de aula.

No que toca à técnica de entrevista, colocavam-se três opções (Quivy e Campenhoudt, 1998):

- a entrevista estruturada, em que o entrevistador prepara as questões e organiza-as de forma que o entrevistado responda às mesmas com o objetivo de obter resultados específicos;
- a entrevista semiestruturada, que acontece quando o entrevistador prepara as questões, mas, ainda assim, dá espaço ao entrevistado para que este realce outros aspetos que considere importante, podendo, ou não, surgir novas questões não preparadas, através das respostas do entrevistado.
- a entrevista aberta, que consiste numa entrevista sem um roteiro preparado, em que o entrevistado tem autonomia para relatar os acontecimentos pela ordem que preferir.

Decidi realizar uma entrevista semiestruturada, ou seja, levei algumas perguntas que considereei essenciais fazer, no entanto deixei espaço para que a conversa fluísse e no caso de surgirem novas perguntas as poder fazer. Decidi escolher este tipo de entrevista, pois “geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado.” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p. 192)

Durante a entrevista pude, com o consentimento prévio da professora, gravar o áudio da mesma. Forneci as questões previamente à docente, de forma que estivesse informada sobre a natureza das mesmas.

3.4. Focus-group

Por fim, no que diz respeito, aos instrumentos de recolha de dados, através de uma dinâmica *focus-group* com os alunos foi possível realizar a avaliação do projeto e ainda fazer perguntas ao grande grupo para saber o que as crianças teriam, ou não, aprendido, as sugestões que poderiam dar relativamente à execução do projeto e para poder compreender se as dimensões da interculturalidade abordadas ao longo do mesmo tinham sido compreendidas. As dinâmicas *focus-group* foram benéficas para sistematizar as ideias principais do debate que fui tendo com as crianças. Tal como afirma Amado (2013),

A técnica do Grupo Focal (Focus Group Studies) consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em ‘foco’. É no contexto da interação que se espera que surjam as informações pretendidas. (p. 225)

No caso deste projeto, foram feitas perguntas, formuladas anteriormente por mim, os alunos deram as suas opiniões oralmente, alguns esclareceram dúvidas, e, de seguida, foram distribuídos pelas crianças post-its para que individualmente, depois da sistematização, cada um dos alunos desse a sua opinião e de seguida a “colasse” numa folha A3 que já tinha a pergunta escrita previamente.

A dinâmica *focus-group* é uma técnica essencial para se poder obter informações consideradas ricas sobre as opiniões dos participantes, tal como nestes casos em que se quer observar interações sociais e estas dinâmicas são bastante importantes para poder fazer esse tipo de observação, uma vez que, de acordo com Amado (2013),

Procura-se, nessa auscultação, dar conta da experiência, das atitudes, dos sentimentos e das crenças dos participantes acerca do tema em causa (...), tendo em linha de conta a interação e as reações que se geram no interior de um grupo e em virtude do tópico em discussão. (p. 226)

CAPÍTULO 3

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Neste capítulo será apresentada uma descrição do contexto de estágios, dos participantes e do projeto de investigação que foi desenvolvido ao longo do último semestre do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, mais precisamente durante o período do Estágio IV.

1. Apresentação do contexto de estágio e dos participantes

A caracterização¹ do contexto de estágio e dos participantes reporta a uma escola do distrito de Setúbal. No caso específico deste projeto de investigação sobre a prática, é importante referir que ao longo do tempo, com o aumento da imigração para a cidade de Setúbal, mais especificamente nesta zona da cidade, esta escola era uma das que tinha maior número de alunos provenientes/descendentes de outras países. Numa conversa informal com membros da coordenação foi referido que se os alunos estrangeiros não existissem no contexto, seriam pelo menos quatro turmas a menos na escola. Uma informação relevante, visto que a escola tem no total doze turmas.

Relativamente ao projeto educativo, este tem o nome de “Escola Azul – local de encontro entre a cidade, a serra, o rio e o mar” e é comum a todas as escolas do agrupamento. Este agrupamento tem como missão trabalhar com os alunos vários aspetos de modo a prepará-los para os desafios do século XXI. Esses aspetos estão centrados em princípios como a participação responsável; a cooperação; respeito pelo “outro”; respeito pela diferença e solidariedade, em geral, princípios que vão ao encontro da educação intercultural. Quanto ao PAA (Plano Anual de Atividades), não

¹ Caracterização parcialmente elaborada pelo par de estágio (Ana Catarina Martins e Beatriz Pinhão) no âmbito da UC SIPP.

tivemos acesso ao mesmo durante o estágio, por estar atualmente em construção.

No que diz respeito ao projeto de sala, não temos conhecimento da sua existência, mas sabemos que a professora cooperante colabora com diferentes projetos e que promove a vinda desses projetos à sala de aula, assim como privilegia a ida da turma a diferentes locais envolventes à comunidade. A maior parte dos projetos educativos são desenvolvidos pela Câmara Municipal ou pela Ciência Viva.

A sala do 3ºB é a sala 2, uma sala partilhada com a turma da manhã e por isso também os espaços são partilhados. Na sala existem alguns placares para a exposição de materiais e trabalhos desenvolvidos pelas crianças, mas como referido anteriormente, não são apenas de uma só turma. Não existem fotografias nem marcas das suas famílias, para além de algum trabalho que seja desenvolvido em conjunto com as mesmas em casa. O mesmo acontece com as referências aos países de origem e às línguas dos alunos, não foram encontradas marcas dos mesmos no ambiente escolar.

Os lugares dos alunos estão definidos, mas ainda assim não são fixos, pois se a professora assim entender as crianças poderão trocar de lugar. As crianças utilizam o espaço autonomamente, para dar conta das tarefas semanais que têm de executar, ou seja, indo buscar os materiais necessários ou dirigindo-se para o local da tarefa e iniciando o seu trabalho. Todas as semanas os responsáveis pelas tarefas mudam, dando oportunidade a todos os alunos de participar em todas as tarefas ao longo do ano. Os alunos sabem que podem andar livremente pela sala desde que seja ordeiramente (afiar lápis e ver o quadro mais de perto), apenas têm de pedir autorização aos adultos para sair da sala, neste caso, para irem à casa de banho. Quanto à comunidade não existem evidências na sala de aula, ou seja, não existem referências do meio que os envolve.

Relativamente à organização do tempo, nomeadamente a rotina, todos os dias começam da mesma forma. À segunda-feira são distribuídas

as tarefas, no entanto nos restantes dias não é necessário este momento, uma vez que os alunos já sabem o que devem fazer e começam o seu dia autonomamente.

Depois das crianças entrarem na sala, existe o momento de acolhimento em que cada aluno desempenha a sua tarefa e os restantes se sentam. Iniciam a lição com a data, nome, estação do ano, dia da semana, abecedário e a escrita do sumário (tarefas a desenvolver durante o dia). Após este momento iniciam as atividades propostas para esse dia. Muitas vezes foi possível observar a entrada dos alunos na sala e automaticamente procederem ao início da “lição” (escrever a data, o nome, o alfabeto e esperar pelo sumário, no seu caderno). Ao longo do dia, a rotina e a planificação são flexíveis, o que permite que as crianças façam as coisas no seu ritmo. Muitas vezes esta rotina também é adaptada aos alunos que três vezes por semana têm uma hora de PLNM (Português Língua Não Materna), pois por vezes existiam alterações na planificação para que estes pudessem estar presentes em atividades que lhes fizessem sentido. Nestas sessões, os alunos são acompanhados por uma professora que faz um trabalho mais individualizado e focado nas dificuldades de cada um. É importante referir que em vinte e quatro alunos, pelo menos dois têm necessidade de frequentar estas aulas, pois não têm o português como língua materna e ainda demonstram algumas dificuldades ao nível do vocabulário e da estrutura frásica.

É de extrema importância referir que esta é uma turma muito rica no que diz respeito a diversidade cultural, contando com alunos de várias nacionalidades como: dez portugueses, três angolanos, nove brasileiros e dois ucranianos.

A professora cooperante faz a planificação todas as semanas e no decorrer das mesmas tenta sempre fomentar a autonomia dos alunos. Todavia, existe sempre abertura para os ajudar na exploração e sistematização das atividades. Quanto à organização dos alunos, por norma, as crianças trabalham individualmente ou a pares, existindo sempre

espaço para os alunos, em determinadas atividades, trabalharem em pequenos grupos o que fomenta o trabalho em equipa e para que estes reconheçam a sua importância desde cedo.

A turma onde realizámos o nosso estágio (3ºB) é composta por 24 alunos. Os alunos têm idades compreendidas entre os 8-10 anos. Na sala, para além de existir a professora titular, também existe uma professora de apoio, de modo a assegurar e dar auxílio sempre que necessário.

Em relação à língua não materna, a turma, no geral, apresenta alguma diversidade nesse aspeto, uma vez que existem alunos portugueses, brasileiros, angolanos e ucranianos. Desta forma, a comunicação, por vezes, é difícil, pois ou a criança ainda não adquiriu o português como língua, ou pelo facto de existirem expressões diferentes que não entende ou até mesmo pelo facto de ser mais tímida e reservada e por isso não se querer expor à restante turma, o que faz com que o nível de comunicação que estabelece com o restante grupo seja bastante reduzida.

Relativamente ao tópico da interação entre adulto/crianças, a mesma parece ser boa, uma vez que a professora já acompanha a turma desde o 1ºano do ensino básico e por isso têm uma grande relação de afetividade. Os alunos respeitam a professora e não têm qualquer problema em pedir ajuda quando têm dúvidas, demonstrando assim também o à-vontade e a boa relação que têm com a mesma.

Referente à postura da turma, é uma turma que se mostra interessada no que está a ser pedido e que parece ver a professora como uma pessoa de referência para si. Os alunos, na maioria, parecem ser bastante unidos, pois têm momentos em que interagem uns com os outros e que se ajudam mutuamente, demonstrando uma postura de proteção, cuidado e preocupação uns com os outros. Por outro lado, por vezes, têm alguns conflitos (como é normal), enquanto turma, mas conseguem sempre gerir a situação da melhor forma, muitas das vezes sem a intervenção da professora.

2. Apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica

Neste tópico será feita uma descrição sobre o projeto de intervenção, que foi implementado com a turma, assim como a descrição de episódios decorrentes desta e que não foram planeados previamente.

Como referido anteriormente, este projeto foi implementado durante a intervenção pedagógica no período referente ao Estágio IV. Este projeto tem como principal tema a promoção da Educação Intercultural em sala de aula, através do teatro/expressão dramática e da literatura infantojuvenil. Os objetivos principais deste estudo foram compreender os contributos de um projeto de expressão dramática e literatura infantojuvenil para o desenvolvimento da educação intercultural em sala de aula, assim como experimentar a implementação de um projeto deste tipo, como forma de aprendizagem profissional. Esta intervenção foi pensada para promover debates ao longo do estágio partindo de dinâmicas que valorizassem a diversidade cultural do contexto, tendo por base a educação intercultural e a educação antirracista para que os alunos percebessem a riqueza que esta diversidade representa e aprendam a valorizá-la e defendê-la de forma proactiva. Os alunos demonstraram-se, desde cedo, recetivos e curiosos sobre o tema, visto ser algo muito presente no contexto escolar, uma vez que é uma escola muito rica no que diz respeito a diversidade cultural.

Esta intervenção teve a duração de oito sessões, sendo que algumas demoraram mais tempo do que outras, tendo em conta o que estaria planeado para cada uma delas. O estágio iniciou-se no dia 20 de março de 2023 e terminou no dia 7 de junho do mesmo ano, ou seja, dez semanas de estágio. Durante as duas primeiras semanas foi importante conhecer os alunos e a dinâmica da sala de aula, por isso não foram planeadas intervenções para as primeiras duas semanas de estágio. A cada semana de intervenção existia uma ou duas horas dedicadas ao projeto, o que fez com que no total tenham sido precisas cerca de dez horas ao longo destas oito sessões.

Para o auxílio desta descrição foram utilizadas as notas de campo tiradas neste período, à medida que estas sessões foram acontecendo.

Como ponto de partida foi utilizado o livro “A Rainha do Norte”² de Joana Estrela, através da sua leitura à turma na primeira sessão de intervenção, no dia 18/04/2023. Antes deste momento foi questionado se os alunos conheciam o livro ou a autora, para perceber se algum dos alunos já teria algum conhecimento sobre a história.

Figura 1

Leitura do livro “A Rainha do Norte”



Durante a leitura, os alunos demonstraram-se interessados e tentaram colocar questões não escondendo a curiosidade, sendo necessário intervir e pedir que colocassem as questões no final da leitura. A

² Estrela, J. (2017). *A Rainha do Norte*. Planeta Tangerina.

escolha deste livro surgiu através de uma pesquisa sobre livros infantis e juvenis que retratassem problemas sociais atuais, que fizessem as crianças pensar e associar a história dos desafios vividos pelos imigrantes à sua realidade.

Após a leitura, e depois de uma pequena conversa sobre a história para que se esclarecessem as dúvidas dos alunos, foi implementado um guião de compreensão/diagnóstico (presente em anexo 1) com questões relacionadas com o livro. O propósito deste guião não era perceber se existiu uma compreensão literal da história, mas sim perceber quais as opiniões e concepções de cada criança acerca do tema deste projeto, tal como compreender a sensibilidade que cada uma demonstrava sobre questões relacionadas com a migração e diferenças culturais, como reagiriam numa situação a discriminação, demonstrando qual acreditam ser o seu papel na sociedade.

Antes da aplicação do guião o mesmo foi lido para toda a turma, de modo a esclarecer algumas dúvidas que pudessem surgir. Durante a aplicação deste guião, os alunos demonstraram algumas dificuldades relativamente a algumas questões, o que fez com que este processo demorasse mais tempo do que o previsto. Tentou-se, sempre que possível, esclarecer as dúvidas dos alunos, mas de modo que a sua explicação não influenciasse as suas respostas e tranquilizando-os de que não precisariam de ter receio de dar as suas opiniões, uma vez que não existiriam respostas erradas neste tipo de questões.

Figura 2

Realização do guião de compreensão



De um modo geral todos os alunos demonstraram-se interessados em saber mais sobre o projeto, pois nesta altura ainda não tinham conhecimento de que iriam construir um teatro em turma e por isso faziam sempre muitas perguntas acerca do projeto e de que forma se iria desenrolar.

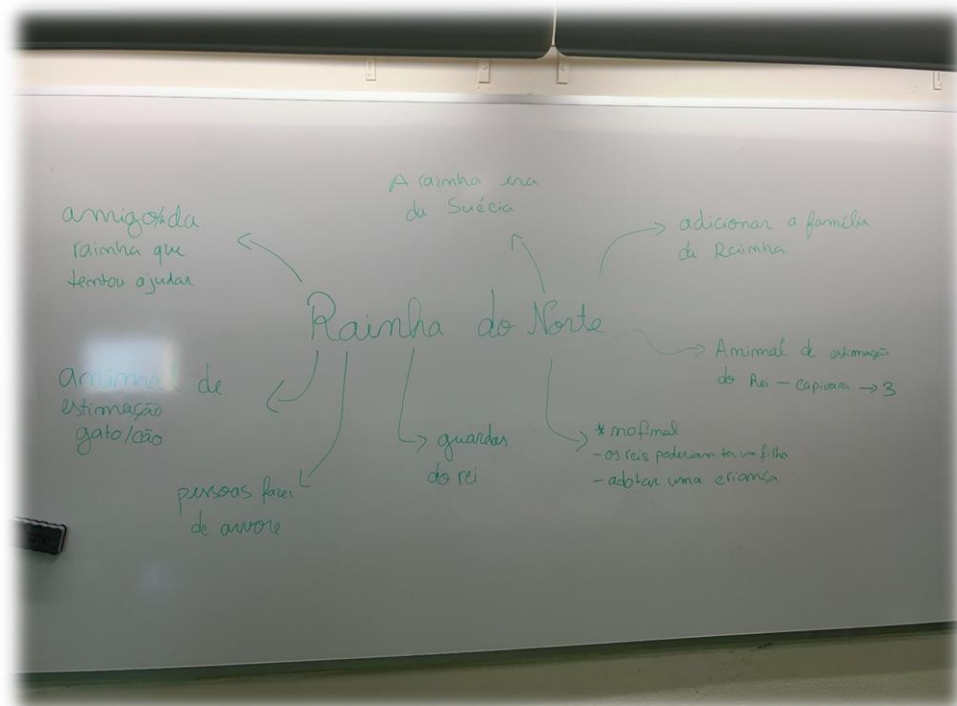
Na segunda sessão, dia 03/05/2023 foi pedido aos alunos que partilhassem um pouco das suas histórias de vida, dando a opção aos mesmos para falarem apenas se quisessem e que, poderiam ou não, falar das suas vidas pessoais. As questões feitas aos alunos foram: "Fala-nos um pouco sobre alguém que conheças, ou sobre a tua história. Conheces alguém que tenha migrado para outro país/região? Se sim, conta-nos um pouco dessa jornada. Qual o motivo dessa mudança? Como se sentiu? Sabes se alguma vez foi vítima de racismo ou discriminação por ser migrante?"

Estas questões foram formuladas para perceber o seu nível de conhecimento e empatia em relação aos que os rodeiam, neste caso em relação às pessoas vindas de outros países, assim como para poder recolher alguns depoimentos dos alunos oriundos de outros países, para que os seus colegas os tentassem perceber e mais uma vez nesta sessão fosse fomentada a empatia e a compreensão. Durante este diálogo intercultural foram abordados conceitos como racismo e interculturalidade e, para além das partilhas pessoais que aconteceram (alguns alunos decidiram falar das suas histórias de vida, o que foi bastante enriquecedor para o debate), também existiu uma partilha de conhecimento uma vez que alguns alunos não sabiam o significado destes conceitos, que curiosamente foram explicados pelos seus pares (com auxílio da estagiária que foi corrigindo e complementando as explicações).

Ainda durante esta sessão, foi lançada à turma a proposta para construção de um teatro a partir do livro “A Rainha do Norte”. A turma recebeu a ideia com bastante entusiasmo e a proposta seguinte foi adaptar os depoimentos que tínhamos ouvido anteriormente à história inicial. Com os problemas sociais identificados anteriormente, foi feita uma nuvem de ideias no quadro sobre as ideias que os alunos queriam acrescentar ao guião do teatro.

Figura 3

Nuvem de ideias dos alunos



De modo que a peça tivesse um maior impacto e, consequentemente, maior poder de mudança, foram trazidos para a conversa os exemplos reais da turma, assim como os problemas que muitas vezes os imigrantes enfrentam diariamente nas suas vidas. Ao realçar histórias das pessoas próximas aos alunos (os seus pares) foi criada uma ponte entre a escola e a comunidade, pois é a partir da discussão destes problemas que surge a empatia, mostrando aos alunos a importância de colocar-se no lugar do “outro”.

A partir deste momento, foi importante criar o guião do teatro através das ideias fornecidas pela turma, uma vez que seria difícil conseguir criar o guião em sala de aula por conta do tempo estipulado para este estágio. Por isso, para acelerar este processo foi necessário haver um trabalho de bastidores.

Na sessão seguinte, dia 09/05/2023, foi apresentado à turma o guião adaptado consoante a partilha de ideias da sessão anterior (presente em anexo 2). Durante este momento houve um grande entusiasmo por parte dos alunos que demonstraram muito interesse por algumas personagens e

foi fácil de perceber que havia algumas personagens que iriam ser difíceis de atribuir, pois muitos alunos tinham interesse nas mesmas, como as personagens dos guardas, as capivaras³, o rei e a rainha.

Figura 4
Distribuição do guião



Nesse momento, foi necessário intervir e sugerir duas formas para se resolver a questão. Uma das formas sugeridas foi o sorteio, a outra foi tentar chegar a um consenso entre os alunos. Foi escolhido o sorteio, depois de uma votação em que os alunos consideraram que esta seria a forma mais justa de atribuir as personagens. De seguida, foi proposto à turma que as personagens que saíssem em sorteio seriam as que ficavam atribuídas a cada aluno, o que não foi muito bem recebido pois os alunos consideraram

³ Personagem criada pelos alunos, que gerou muito interesse, uma vez que surgiu de uma capivara da internet que os alunos costumam acompanhar.

que não seria justo fazer-se o sorteio de uma determinada personagem pela turma toda. Assim, sugeriram que se devia fazer um levantamento de quem queria fazer uma determinada personagem e de seguida sorteá-la pelo grupo que se voluntariou.

Esta proposta foi aceite e o acordo foi fazer o sorteio dessa forma mantendo a condição de que de seguida não seriam feitas trocas e que o sorteio seria justo. Posteriormente, foi dado início ao sorteio de cada uma das personagens, perguntando em cada uma delas quem estaria a desposto a desempenhá-las e sorteando através de um saco de pano que continha os nomes escritos em pequenos pedaços de papel lá dentro. À medida que se foram sorteando as personagens, foi feita uma lista no quadro para que os alunos fossem percebendo as personagens que estariam disponíveis e as que já estavam ocupadas, de modo a facilitar o processo do sorteio.

Depois deste sorteio, alguns alunos não estavam confortáveis com as personagens que lhes tinham sido atribuídas, ou seja, estavam descontentes e alguns alunos demonstraram que já não desejavam fazer parte do projeto se a atribuição dos personagens assim se mantivessem. De modo a gerir a situação e os conflitos que estavam a existir, foi crucial intervir e sugerir que fossem feitas algumas trocas entre os personagens que não estavam satisfeitos. Apesar de ter quebrado o acordo realizado com a turma, foi importante intervir nesse momento, uma vez que o papel do docente também deve ser de mediador neste tipo de conflitos, e tentar sempre encontrar uma solução.

Durante esta sessão, foram distribuídos os guiões por cada um dos alunos para que pudessem ler as suas falas e começar a treinar em casa o que tinham de dizer, assim como as suas entradas e saídas em cena.

Ao longo da semana foi pedido aos alunos que trouxessem materiais recicláveis ou de desperdício (cartão, plástico, restos de lã, restos de cartolinas e goma eva) para que os mesmos fossem utilizados na construção dos adereços.

Na sessão de 16/05/2023, explicou-se à turma que seria muito difícil construir algum tipo de cenário tendo em conta o tempo disponibilizado para a intervenção e a sugestão que tinha para fazer à turma seria que observassem uma sequência de fotografias destinadas a algumas cenas da peça e que votassem nas que consideram mais adequadas à mesma. Os alunos escolheram três das imagens disponibilizadas (presentes em anexo 3, 4 e 5) para que as mesmas fossem projetadas através de um retroprojetor na parede central do polivalente da escola. A ideia agradou os alunos e de seguida passámos à execução dos adereços.

Foram dados cerca de dez minutos aos alunos para que pensassem na sua personagem e nos materiais que estariam disponíveis numa mesa (houve uma grande adesão por parte dos alunos o que facilitou o processo de escolha de materiais) e que escolhessem um adereço associado ao seu papel que pudessem realizar com os mesmos. À medida que decidiam o que queriam fazer, era registado o que pretendiam fazer e quais os materiais necessários. Quando todos os alunos já estavam a executar o que pretendiam, a estagiária foi circulando pelo espaço e auxiliando o grupo sempre que necessário. A fase de decoração com materiais de desperdício foi feita com cola quente, pelo que foi necessário montar uma mesa para esse efeito fora da sala e sob a responsabilidade da estagiária, garantindo-se assim a segurança do processo.

Depois de terminados os adereços, alguns alunos pediram para construir outros objetos, o que transmitiu que esta atividade foi do seu agrado. Alguns alunos demonstraram mais destreza e imaginação que outros na construção dos adereços, tendo a estagiária de intervir para facilitar a execução dos mesmos. Desta forma, se o fator tempo não fosse uma condicionante esta atividade poderia ter-se estendido ao longo da semana. Especialmente importante para o tema deste projeto, na criação dos adereços não foi pedido aos alunos que se baseassem num país, pois ficou acordado com os mesmos que a nossa história poderia passar-se em qualquer parte do mundo. Assim como, não importava os tons de pele

relativamente à personagem, uma vez que, a “Rainha do Norte” não tinha necessariamente de ser branca, loira e de olhos claros, pois mesmo no Norte existem pessoas com todas as características e tons de pele. Os adereços escolhidos foram: acessórios de médico, coroas para o rei e para a rainha, microfones para os narradores, máscaras para as capivaras, espadas e escudos para os guardas, entre outros. Foi também criada uma mesa para o cenário projetado através de uma grande caixa de supermercado.

Figuras 5 e 6

Adereços construídos pelos alunos



Durante esta sessão foi também decidido quem se iria convidar para a apresentação da peça. A turma escolhida foi a turma do 3ºC, uma vez que esta seria uma turma da mesma faixa etária e compreenderiam o intuito deste projeto. A ponte foi feita entre a estagiária e a professora cooperante com a professora do 3ºB, que se mostrou bastante recetiva e entusiasmada com a ideia. O objetivo inicial seria criar convites e convidar as famílias para assistir à apresentação, mas o mesmo não foi possível, pois nem todas as crianças poderiam ter alguém presente, o que não seria justo e fez com que

fosse escolhida uma turma da escola para assistir. Apesar de as famílias não estarem presentes fisicamente no dia da apresentação, foi acordado com a professora cooperante a gravação da mesma para que pudesse ser enviada aos pais, pois muitos deles demonstraram interesse apesar de não terem disponibilidade. Dada a importância da relação escola-família e de forma a este problema ser ultrapassado, no futuro seria importante informar as famílias com bastante antecedência para que se possam organizar no sentido de todos os alunos terem pelo menos um elemento da sua família presente.

Nas seguintes sessões, nos dias 22/05/2023 e 24/05/2023 foram realizados os ensaios no espaço polivalente da escola, com recurso ao retroprojetor para que se pudesse testar a projeção dos cenários. No primeiro ensaio, os alunos testaram também a projeção de voz uma vez que o espaço escolhido é um espaço muito grande e por isso seria necessário que estes percebessem qual a postura que deveriam adotar em “palco”. Foram feitos exercícios de voz e a peça foi ensaiada algumas vezes para que os alunos ficassem com uma noção das entradas e saídas em cena. Durante estes momentos foi visível a confusão presente, uma vez que os alunos nunca tinham realizado nada do género, ou seja, estavam tão empolgados que acabavam por não prestar atenção ao que era transmitido.

No segundo ensaio o ambiente já estava mais tranquilo e alguns alunos já conseguiram representar a sua personagem sem recurso ao guião. Durante este ensaio os alunos já ensaiaram com os adereços construídos para que se apercebessem se necessitavam de fazer alguma reparação. Para além disso, foram combinados os figurinos para o dia da apresentação (t-shirts de cores para cada grupo de personagens) e a estagiária teve uma conversa motivadora com o grupo para que o mesmo encarasse esta experiência como algo positivo e prazeroso, não algo que os deixe ansiosos ou com medo de falar. Esta conversa foi crucial para manter o grupo feliz no projeto, pois serviu para unir a turma, tendo alguns alunos partilhado o sentimento de pertença a algo de que todos, apesar das suas diferenças,

fazem parte. Foi acordado com a turma que os alunos que assim quisessem poderiam representar a sua personagem com recurso ao guião na apresentação final, uma vez que tínhamos tido pouco tempo de ensaio e o pretendido seria que todos se sentissem confiantes durante a representação, o que não aconteceria se tivesse sido proibido a utilização do guião em “palco”.

No dia 29/05/2023 ocorreu a apresentação do teatro, ao final da tarde, à turma do 3ºC. A turma acompanhou a estagiária ao polivalente, para a organização do espaço. Foram colocados bancos ao redor do local que foi considerado o palco, foi posicionado o retroprojetor e o computador com os cenários escolhidos anteriormente e todos se colocaram nos seus lugares. Neste momento houve uma conversa com o grupo em que a estagiária novamente os tentou motivar e agradecer para que se minimizasse qualquer sentimento de nervosismo que existisse naquele momento.

Figura 7

Local da apresentação



A estagiária avisou os convidados que a turma estaria pronta para os receber e assim se deu início à apresentação. A mesma procedeu a uma pequena conversa para explicar à turma que assistia o contexto deste projeto, assim como as diferentes etapas, para que o público tivesse consciência do que estaria a assistir.

De um modo geral a apresentação correu bem, melhor que nos ensaios, pois os alunos mostraram-se confiantes, orgulhosos e com vontade de mostrar aos colegas o trabalho desenvolvido durante as sessões. Durante esta apresentação a estagiária encontrava-se virada para o palco a dar as instruções aos alunos para que se sentissem seguros e confiantes. Após a apresentação da peça, dos aplausos e da saída dos convidados, foi importante sentar todo o grupo e conversar com cada um dos alunos a fim de perceber como se sentiram em palco. Estes depoimentos foram gravados via áudio e todos os alunos falaram e deram a sua opinião. Após este momento todos os alunos colaboraram na arrumação do espaço.

No dia 07/06/2023 ocorreu a última sessão do projeto. Nesta sessão foi realizada uma entrevista *focus-grupo* em que foram colocadas algumas questões aos alunos para que os mesmos expressassem a sua opinião quanto ao projeto, para que se percebesse o que seria importante mudar numa próxima vez a implementar o mesmo e também para se poder compreender o que teriam interiorizado relativamente às competências interculturais.

As questões estavam escritas em cartolinas e eram apresentadas ao grande grupo, desta forma existiriam uns minutos de discussão das mesmas, para que de seguida cada um dos alunos desse a sua opinião pessoal num post-it, indo, de seguida, colar o mesmo na respetiva cartolina.

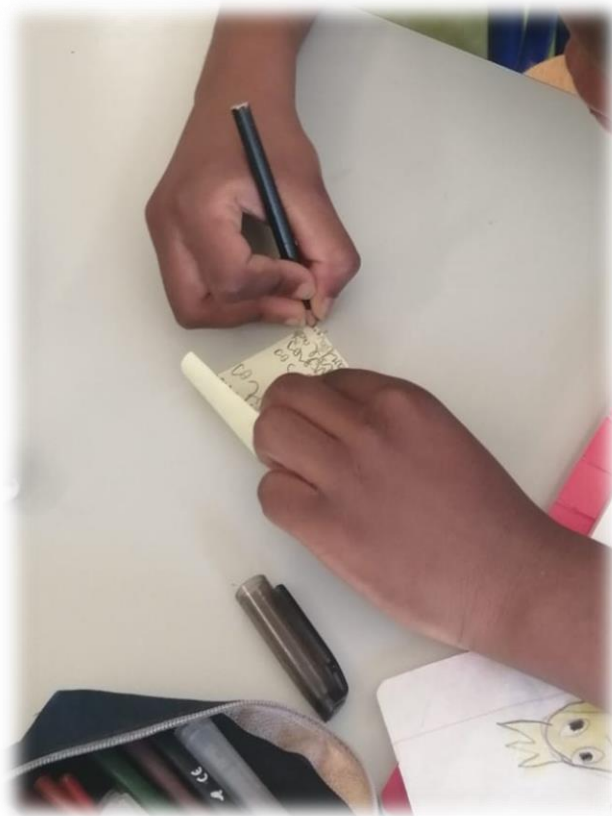
As perguntas colocadas ao grande grupo foram: "O que aprendeste com o projeto?"; "Ao longo do projeto que desenvolvemos, o que gostaste mais?"; "O que achas que podíamos ter feito de diferente?"; "Qual acham

que deve ser o nosso papel relativamente a casos de pessoas imigrantes ao nosso redor? Como é que os podemos ajudar?"; "Se visses acontecer uma situação semelhante à da Rainha do Norte (ser discriminada por ser diferente dos restantes) o que farias? Intervirias em sua defesa? Como?"

Os alunos responderam a todas as perguntas, fazendo no geral uma avaliação muito positiva do projeto, identificando o tempo como um fator negativo, mas ressaltando a importância deste projeto para o desenvolvimento dos seus conhecimentos. Os alunos também demonstraram agrado nesta dinâmica, pois todos conseguiram dar a sua opinião através dos post-its

Figura 8

Dinâmica *focus-group*



No mesmo dia, foi possível realizar uma entrevista à docente cooperante, uma vez que seria importante ouvir a sua opinião acerca deste

projeto, visto ser algo que os seus alunos nunca tinham experienciado. Esta entrevista também foi importante para dar resposta a uma das questões de investigação deste estudo, tal como: de que modo um projeto de educação intercultural pode ser desenvolvido através de práticas pedagógicas relacionadas com a expressão dramática e literatura infantojuvenil?

As questões colocadas à docente foram: “O que pensa sobre o projeto? Qual a sua opinião sobre a implementação deste tipo de projeto como forma de promover a educação intercultural?”; “Teve algum impacto na vida escolar das crianças? Uma vez que não consigo estar presente durante toda a semana na sala.”; “Ao longo das semanas de intervenção a professora pôde estar presente em todo o processo, o que considera que poderia ser melhorado?”

As respostas da docente também foram muito positivas tendo em conta os resultados do projeto. A docente afirmou que este projeto ajudou a unir a turma, que era algo muito difícil pois existiam muitos conflitos e a docente afirma que este projeto tornou os seus alunos futuros cidadãos mais responsáveis, que estarão alerta a certas situações (discriminação e racismo) e que se mostraram seres muito mais afáveis e sociáveis. O único fator que a professora evidenciou menos positivo foi o tempo, reforçando que este não é algo que a estagiária pudesse controlar.

Na generalidade, este projeto tornou-se algo a que as crianças se apegaram muito, pedindo inclusive, na despedida, que um dia mais tarde se volte a repetir esta peça.

3. Interações pedagógicas emergentes e relacionadas com a temática em estudo

Neste ponto do capítulo serão evidenciados pequenos episódios presenciados, ainda que não planeados para este projeto.

Na primeira sessão uma das alunas explicou eximamente o que significavam as amendoeiras em flor na história de “A Rainha do Norte” a uma das suas colegas, demonstrando ter percebido o porquê de a Rainha

se sentir triste e o que aquele simbolismo significava. As amendoeiras em flor simbolizavam as saudades que a rainha tinha de sua casa, uma vez que no Norte estava frio e o chão estaria coberto de neve, assim como as árvores, quando as amendoeiras floriram a rainha relembrou a sua terra natal e sentiu-se mais em casa. Esta explicação foi inesperada, uma vez que a maior parte dos alunos demonstrou muita dificuldade em entender esse facto, mas esta aluna em específico captou a essência da história e conseguiu transmiti-la aos seus colegas. Esta menina é imigrante e rapidamente mostrou que se identificava bastante com a história.

Na segunda sessão dois alunos explicaram o conceito de racismo e o conceito de discriminação aos seus pares, pois a estagiária manteve uma postura mais reservada com o objetivo de, naquele momento, ouvir os alunos e não os deixar acanhados, dando-lhe abertura para dizer o que pensavam. Um dos alunos que falou é imigrante e mostrou-se muito à vontade com as questões de imigração e discriminação/racismo.

Na sessão em que ocorreu a atribuição das personagens, indiretamente aconteceu um posicionamento na turma contra a discriminação de género e étnico-racial, pois para o papel do rei, a sorteada foi a B, uma menina de 9 anos. Algo posteriormente trabalhado pela estagiária em diálogo, pois é sabido que todos devem poder ser aquilo que mais desejam, não existindo papeis de rapaz ou papeis de rapariga. Assim como para o papel de rainha do Norte (em que por norma o estereótipo seria alguém loiro, branco e de olhos claros) a pessoa sorteada foi a N, uma menina angolana também com 9 anos, o que novamente foi abordado com a turma, pois não é por a rainha ser do Norte que tenha de ter determinadas características, pois com a globalização sabe-se que no Norte não existem só pessoas brancas e loiras. Este diálogo foi importante para poder transmitir diferentes pontos de vista e principalmente para colocar os alunos a desconstruir os seus pré-conceitos. No caso da B, existiu alguma resistência por parte de alguns rapazes da turma, mas rapidamente

deixaram os seus argumentos cair por terra. No caso da N, toda a turma achou natural a N ser a rainha do Norte.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo estará organizado tendo em conta as dimensões de análise que foram emergindo na pesquisa, a partir da literatura e da intervenção na sala de aula. Para cada uma dessas dimensões serão apresentadas e analisadas as evidências recolhidas através de produções dos alunos, diálogos, notas de campo e resultados obtidos através de questionários ou entrevistas.

Como referido no capítulo da metodologia de investigação sobre a prática, a análise qualitativa permite compreender, não tanto os padrões, mas os processos e também os significados dos mesmos. Os dados qualitativos são característicos por trazerem ao investigador diversos detalhes contextuais, como por exemplo histórias ou vivências e a sua análise vai permitir que o contexto social, cultural e emocional seja explorado pelo investigador. É um processo que auxilia o investigador a compreender os comportamentos e pensamentos dos participantes da investigação.

Este estudo envolveu um grupo de 23 crianças, que ao longo deste relatório serão identificadas por uma letra do abecedário, protegendo a sua identidade. No sentido de compreender o desenvolvimento das competências interculturais das crianças, foram utilizadas as seguintes dimensões de análise: Empatia; Educação para o respeito; Diálogo sobre problemas sociais atuais; Intervenção em situações de discriminação ou racismo. É importante referir que se pode categorizar as respostas das crianças com mais de uma categoria.

Ao longo destes subtítulos serão adicionadas imagens e grelhas de análise que comprovam as análises feitas em cada uma das dimensões que serão abordadas relativamente à intervenção pedagógica, começando por fazer um retrato geral e posteriormente refletindo sobre essa mesma análise. Esta análise será feita pela mesma linha de acontecimentos da

intervenção pedagógica, ou seja, para cada um dos momentos serão analisados os dados recolhidos e associados a cada uma das dimensões abordadas anteriormente.

No que diz respeito à “Empatia”, é talvez dos aspetos mais destacados na literatura sobre Educação Intercultural, pelo que algumas questões colocadas aos alunos serviram para perceber qual a sua posição quanto à convivência com diferentes culturas, assim como, compreender se os mesmos se conseguem colocar no lugar do “outro”, demonstrando ou não, ter empatia.

No que concerne à categoria “Educação para o respeito”, a literatura mostra-nos que esta é uma abordagem voltada para o desenvolvimento de valores e atitudes que promovam comportamentos de convivência harmoniosa, de valorização da diversidade e consequentemente respeito nas relações humanas.

Em relação ao “Diálogo sobre problemas sociais atuais”, foi importante para perceber se os alunos tinham noção de como cada vez mais o racismo, a discriminação e a xenofobia estão presentes na nossa sociedade. Ao dialogar sobre o tema os alunos estão a ganhar conhecimento sobre a causa e qual a sua responsabilidade enquanto cidadãos do mundo. Esta dimensão ganhou importância também porque, ao criar-se espaço para as crianças falarem das suas experiências pessoais ou familiares de migração e discriminação, foi sendo necessário enquadrá-las em dinâmicas atuais da sociedade portuguesa.

Relativamente à dimensão “Intervenção em situações de discriminação ou racismo”, pretendia-se aferir em algumas respostas se as crianças começaram a ter opiniões mais vincadas no que diz respeito às situações sofridas por alguns imigrantes, a estar alerta para os problemas e a dar algumas sugestões de resolução para os mesmos, o que demonstra estarem progressivamente a ganhar capacidades de intervir em situações problemáticas.

Na primeira sessão de intervenção pedagógica decorreu a leitura do livro “A Rainha do Norte” de Joana Estrela. É importante referir que este livro conta a história de uma criada que saiu do seu país para trabalhar num castelo e acabou por se casar com um rei mouro, sendo esta uma história que retrata a preocupação em ultrapassar barreiras de classe social e de origem.

Ao longo da história a rainha vai contando como se sente triste, com saudades de casa, conta também como a cultura é diferente da sua e como se sente sozinha e incompreendida. Foi-se isolando de tudo e todos e por isso o rei tenta ajudá-la e chama todos os médicos do reino para ajudarem a curar a rainha, mas sem sucesso, pois a sua doença não era física. A rainha tinha uma depressão e o rei não sabia o que fazer, até que um dia apareceu um médico vindo de um reino muito distante que tinha ouvido falar da doença da rainha e decidiu pedir para vê-la. Ao falar com a rainha o médico percebeu o que se passava e prometeu ir mais vezes ao castelo para a ouvir. Enquanto a rainha tinha as suas consultas, o rei plantava um novo jardim à volta do castelo, pois não conseguia ficar quieto. À medida que o inverno passava, as árvores do jardim de amendoeiras cresciam e a rainha sentia-se cada vez mais forte. Quando as amendoeiras já estavam em flor, cobertas de branco a rainha sentiu-se mais em casa, pois fazia-a lembrar a sua terra e assim termina a história.

Desde já é de salientar a importância da escolha desta história, pois para além de ser recomendada pelo PNL – Plano Nacional de Leitura, é de extrema importância a sua abordagem em sala de aula. Para além disso, considero que a sua escolha foi muito pertinente neste caso, pois, uma vez que na turma existia uma grande diversidade cultural no que diz respeito a nacionalidades, tradições e costumes e alguns dos alunos (tal como a Rainha do Norte) tinham acabado de se mudar para Portugal, o que acabou por “fazer a ponte” com o livro. Outra das razões, foi alertar os restantes alunos, descendentes de portugueses e que nunca tiveram nenhuma

relação com a imigração, para os problemas sociais associados à imigração, como discriminação, xenofobia e o racismo.

Assim, após a leitura desta história (presente em anexo 6) foi pedido à turma que respondesse a algumas questões presentes num guião de compreensão crítica, cujo propósito era conhecer, não as competências linguísticas dos alunos, mas as suas opiniões sobre temas abordados no livro e tão importantes para a interculturalidade.

O guião contava com sete perguntas de resposta aberta, tais como:

1) A Rainha vinha de longe. Quais eram os fatores que diferenciavam a sua cultura da cultura do Rei?; 2) Quando a Rainha adoeceu o que sentiu?; 3) A Rainha não se sentia nada bem. Explica o que pensas sobre o motivo da sua tristeza; 4) O Rei não sabia o que fazer. Se estivesses no seu lugar, o que farias para ajudar a Rainha?; 5) Na tua opinião, relacionando com as tuas vivências, consegues identificar-te com a história da “Rainha do Norte”? Se sim, explica o porquê.; 6) Num certo dia, quando as amendoeiras já estavam em flor, a Rainha sentiu-se finalmente em casa. Percebeste o porquê? Explica.; 7) Depois de ouvires esta história, e de perceberes que a rainha era migrante, pensa em algum migrante que conheças, por exemplo um dos teus colegas, e o que farias para ele ou ela não se sentir triste e se sentir em casa?

Após a recolha e primeira análise das respostas foi criada uma grelha de análise onde se colocou os pseudónimos dos alunos e as respostas a cada pergunta. Essas respostas foram mais tarde, categorizadas através de dimensões: A – Empatia; B – Educação para o respeito; C– Diálogo sobre problemas sociais atuais; D – Intervenção na sociedade. Vejamos então a grelha de análise:

Tabela 1

Respostas dos alunos ao guião diagnóstico e análise das mesmas

Nomes		Perguntas									
	1) A Rainha vinha de longe. Quais eram os fatores que diferenciavam a sua cultura da cultura do Rei?	2) Quando a Rainha adoeceu o que sentiu?	3) A Rainha não se sentia nada bem. Explica o que pensas sobre o motivo da sua tristeza;	4) O Rei não sabia o que fazer. Se estivesses no seu lugar, o que farias para ajudar a Rainha?		5) Na tua opinião, relacionando com as tuas vivências, consegues identificar-te com a história da “Rainha do Norte”? Se sim, explica o porquê.		6) Num certo dia, quando as amendoeiras já estavam em flor, a Rainha sentiu-se finalmente em casa. Percebeste o porquê? Explica.		7) Depois de ouvires esta história, e de perceberes que a rainha era migrante, pensa em algum migrante que conheças, por exemplo um dos teus colegas, e o que farias para ele ou ela não se sentir triste e se sentir em casa?	
A	A cor da pele, as roupas que eles usam e o idioma.	Dores no corpo, sem fome e triste.	A rainha sentia saudades da sua casa e da família.	Eu tentaria falar com ela para não se sentir tão sozinha.	A, B, D	Sim, eu nasci aqui, mas os meus pais vieram do Brasil.	C	Quando viu as flores brancas voltou a lembrar-se da sua casa e isso fez a rainha feliz porque se sentiu em casa no reino do rei.	A	Às vezes a minha mãe fica triste e nós vamos ao mercado comprar coisas do Brasil para ela se sentir mais feliz. Eu acho que iria ajudar a pessoa a sentir-se em casa como aconteceu com a rainha.	D
J	A pele, o vestido e a língua.	Dor na barriga, dor nas costas e dor no corpo.	A rainha estava triste porque estava com saudades da sua casa.	Eu chamava o médico que sabia o que fazer.	-	Sim, porque eu vim do Brasil e agora estou em Portugal.	C	A rainha sentiu-se em casa porque teve sentimentos bons com as amendoeiras.	A	A minha mãe, eu falava para a mamãe que um dia a gente voltaria.	A
K	No país da rainha eles usavam roupas quentes e tinha muita neve e	Ela ficou sem fome, sem sono e com peso na cabeça e não	Eu acho que ela ficou triste porque havia muito tempo que	Se eu fosse o rei eu iria conversar com ela sobre a dor	A, D	Sim porque eu morava no Brasil e vim pra Portugal.	C	Sim porque a grama estava com “neve” igual ao norte.	A	Eu conversaria com ele ou ela até ele ou ela se sentir melhor.	D

	já no país do rei não.	quis fazer mais nada.	ela não voltava para casa.	que ela estava sentindo.							
F	No país da rainha usavam roupas longas e era frio e no país do rei era quente e eles usavam roupas curtas.	Ela sentiu dor no estomago deixou de adormecer e deixou de comer.	Ela tinha um problema de pensamentos.	Eu daria um abraço e cuidava dela.	A, D	Sim, eu sou emigrante.	C	Porque as amendoeiras eram brancas igual a neve.	A	Eu contaria piadas e alegraria ele e ia levá-lo a conhecer novos lugares.	A
T	O país da rainha tinha neve e usavam roupas quentes e o do rei não tinha.	Ela sentiu dor no estomago, deixou de comer e de adormecer.	Ela tinha problemas de pensar.	Eu levava a rainha no médico.	A	Sim, eu sou emigrante porque cheguei há pouco tempo do Brasil.	C	Porque as amendoeiras eram brancas iguais a neve do Norte.	A	Eu contaria histórias engraçadas para ele rir.	A
H	As línguas deles são diferentes. (países)	A rainha sentiu adoecer, sem sono e sem fome.	A rainha não se sentia nada bem porque estava com saudades de casa.	Eu ia falar para ela lembrar das coisas de bom que ela tem na vida dela.	A, B, D	Sim, eu consigo me identificar porque a rainha era do Norte então ela morava longe. Eu também sou de longe, a minha casa está no Brasil e agora também	A B C	A rainha sentiu em casa porque as amendoeiras eram arvores como as que há no Norte.	A	Eu ia falar nas coisas que ele ou ela tem de bom para ele ou ela se sentir melhor ou lembraria que lembrar dos seus pais nos melhores momentos e também lembrar das coisas boas que ele ou ela tem.	A, B

						tenho uma casa aqui.					
C	Tinham línguas diferentes e roupas e eram diferentes.	Estava doente, sem fome e sem sono.	A rainha sentia-se sozinha porque todos eram diferentes dela.	Eu ia dizer à rainha que não há problema em ser diferente de todos e que ela não está sozinha.	A, B, D	Eu nasci em Portugal, mas a minha mãe e o meu pai são do Brasil e está lá a minha avó que nós temos muitas saudades e não podemos ir sempre porque é caro ir lá.	A, B, C	Ela sentiu-se melhor porque as flores fizeram com que ela matasse as saudades do sítio onde ela morava.	A	Eu ia dizer que ele não está sozinho, ia brincar e ser amiga e não ia deixar que gozassem ou fizessem mal por ele ser diferente.	D
N	Um era do Norte e o outro não. Falavam línguas diferentes, um era frio o outro calor.	Sentiu se sem vontade de fazer nada.	A rainha tinha saudades da sua terra.	Eu ia ajudar a rainha e mostrar as coisas novas.	A, D	Sim, porque como a rainha eu vim de outro país. Eu morava em Angola.	C	Ela gostou de ver as flores, ficou mais alegre.	-	Eu ia ajudar a fazer amigos porque eu também não gostei de ficar sozinha quando eu cheguei.	D
R	Calor e frio, roupas quentinhas e roupas exóticas.	Sentiu que lhe doeu a cabeça e a barriga e sentia-se pesada e dor no corpo.	A sua tristeza deixou o corpo doente e mole e fraco.	Eu dizia à rainha que ela pensasse nas coisas que goste e ajudava	A, D	A rainha do Norte não estava habituada às comidas lá do reino.	-	Porque estava habituada ao reino.	-	Eu ajudava ela para se habituar no país e seria amigo dela.	A

				a dormir e a ficar forte.							
Y	A rainha tinha duas diferenças de casa, língua e comida	A rainha sentiu-se triste, tinha dor no peito, sentiu-se lenta, com dores, não conseguia fazer nada, não tinha fome nem sono.	Falta de casa e de conversas de felicidade.	Se eu era doutora eu faria ela visitar a casa, dar felicidade e amor, fazer coisas que gosta, conversar com amigos e ter amigos novos.	A, B, D	Sim, comigo. Eu tinha medo e dizia que não ia gostar. Tinha falta da família e dos amigos mas os meus pais ajudaram e eu fazer coisa que gosta.	C	Porque ela gostava e já passou tempo e ela estava feliz.	A	Quando começou a guerra muitas pessoas da minha família ficaram tristes. Eu vim para Portugal há 3 ou 4 anos, eu era pequena, agora eu tenho 8 anos pensei que no mundo, em cada cidade, país, aldeia e em casa há muito amor e felicidade. Quando eu nasci o meu pai disse e a mãe que eu era sempre menina e nos meus olhos está felicidade.	A, C
L	Os fatores que diferenciam a cultura é porque a rainha é do norte e é tudo diferente.	Quando a rainha adoeceu, ela sentiu sono, fome e dor de costas.	A rainha não sentia nada bem porque o motivo da sua tristeza era mudar de país.	Na minha opinião se eu estivesse no lugar do rei eu chamava uma ambulância.	-	Sim, porque a minha avó também tem saudades de Espanha.	-	Na minha opinião percebi que a rainha se sentiu em casa porque as flores pareciam neve.	A	Depois de ouvir esta história eu percebi que a minha avó da parte do meu pai saiu do país dela e veio para Portugal, como a rainha.	A, C
S	Ela vinha de um país com muita neve e foi para	Sentia-se cansada, sem sono, sem vontade de fazer nada e	Tinha saudades da família, da sua casa e do seu país.	Eu compraria passagens para a família dela vir visitá-la.	A	Não.	-	Sim porque as flores eram brancas e	A	Eu conheci a Y da nossa turma, que é da Ucrânia e emigrou para Portugal. Eu tentava não fazer	A, B

	um que não existia isso.	cabeça pesada.						lembravam a neve do seu país.		barulhos sonoros e tratava ela bem.	
M	No país dela usavam roupa quentinha e tinha neve no chão.	A rainha sentiu a cabeça pesada e dor de estômago.	O movido de a rainha não se sentir bem era porque tinha saudades do seu país.	Eu chamaria um médico especialista.	-	Não.	-	A rainha sentiu-se em casa porque no seu país havia neve no chão.	A	Eu brincava com ele, conversava com ele e quando ele tivesse triste eu estaria a acalmá-lo e a deixá-lo menos triste.	A, B
B	A diferença é o calor.	Perdeu o sono, a fome e a força.	A rainha não estava bem porque sentia falta de casa.	Eu ia ver a rainha para ajudar e ver se estava bem.	A, D	Não.	-	A rainha sentiu se em casa porque aquelas folhas pareciam neve como na terra dela.	A	Eu dei um presente à Yasna e disse para ela não estar triste porque a mãe dela ama ela.	A
C	No país da rainha usavam roupa quente, apertada e fofinha e no país do rei não nevava e não usavam essas roupas.	Começou a perder a fome, depois o sono, saudades de casa e saudades dos pais e dos amigos.	Tinha saudades de casa e da família.	Eu chamaria todos os médicos do bom e do melhor e conversava sobre a saúde dela.	-	Não.	-	As flores pareciam neve e no país dela tinha muita neve.	A	Sim, tenho uma amiga brasileira que é do quarto ano e digo sempre que se ela mudou para cá é porque a família acha que é o melhor para ela.	A
M	No país da rainha usavam-se roupas, sapatos e cascóis quentinhos e caía neve branca no chão. No país do rei não.	A rainha deixou de ter sono, depois perdeu a fome, depois ardia-lhe a barriga e doía-lhe a cabeça e já não queria fazer nada até	O motivo da rainha estar triste é que não tinha os amigos de infância e nem ninguém da família para visitar.	Eu organizaria uma festa onde vinha a família dela, íamos trazer toda a gente do reino para ela não se sentir sozinha e poder fazer novos amigos.	A, D	Não.	-	Porque no Norte há neve e as flores representavam a neve. No Norte também nevava e as flores a cair da árvore pareciam que era neve a cair.	A	Eu faria que ele fizesse novos amigos e eu brincava com ele e às vezes podíamos falar da família.	A, B

		que já não saía do quarto.									
B	No pais da rainha usavam roupas fofinhas e quentes, por lá nevava, estava frio e no país do rei a comida não sabia à mesma coisa.	A rainha quando adoeceu ficou sem força, sem fome, não queria fazer nada ficou com o estomago a arder e dor de costas.	Ela não se sentia bem porque tinha saudades do seu país e da sua família.	Eu convidaria a família da rainha e os amigos todos e faria com que ela se sentisse em casa.	A, D	Não.	-	Sim, porque as flores das amendoeiras eram brancas como a neve do país da rainha.	A	A Y veio da Ucrânia para Portugal. O que eu faria para a fazer feliz era dar-lhe uma coisa que na Ucrânia também havia.	A, B
G	A rainha vestia roupa pesada e felpuda.	Quando a rainha adoeceu ficou sem fome, sem sono e com a cabeça pesada.	Eu acho que a rainha tinha saudades de casa.	Levava a passar um tempo no seu país.	A, B, D	Não	-	A rainha sentiu-se em casa porque estava livre.	A	Podíamos ir desenhar.	A
MR	Na cultura do rei vestiam-se de roupas normais e não tinha neve no chão, mas na da rainha vestiam roupas quentinhas e tinha neve no chão.	Perdeu o sono, fome, forças e ficou com muito sono.	Era porque ela sentia saudades de casa.	Eu sentava-me ao pé dela e conversava.	A, D	Não.	-	Ela sentiu-se em casa porque as flores pareciam a neve.	A	Sentava-me e falava com ela para não se sentir sozinho.	D
M	O país da rainha era muito frio e o	A rainha não tinha sono,	A rainha estava com saudades.	Eu levava-a ao país dela.	A D	Não.	-	Sim, porque o chão do país dela tinha neve.	A	Eu conheço o Lev, um colega meu que nasceu na Ucrânia.	A, B

	país do rei era quente.	tinha a cabeça pesada...								Eu brincava com ele e comunicava-me com ele de forma meiga.	
--	-------------------------	--------------------------	--	--	--	--	--	--	--	---	--

A – Empatia; B – Educação para o respeito; C– Diálogo sobre problemas sociais atuais; D – Intervenção na sociedade

Como se pode observar, as respostas às primeiras três questões não se enquadram em nenhuma das categorias selecionadas, uma vez que serviram para perceber qual o entendimento dos alunos sobre a história ouvida anteriormente. As crianças demonstraram-se interessadas e mostraram ter compreendido a mensagem desta história.

Na quarta questão, catorze dos alunos inquiridos deram respostas que se enquadram na categoria de “D – Intervenção na Sociedade”, uma vez que tentaram encontrar soluções válidas para ajudar a rainha no seu mau estar. Quinze dos alunos demonstraram empatia nas suas respostas e por isso enquadram-se na categoria “A”. Relativamente à categoria “B – Educação para o respeito” cinco dos alunos inquiridos demonstraram nas suas respostas coerência sobre o que acreditam ser “correto”. Cerca de quatro alunos deram respostas que não estavam relacionadas com a temática.

Na quinta questão, dez alunos deram respostas em que apresentavam razões válidas para se identificarem com a história da rainha, ou por serem imigrantes em Portugal, ou porque conheciam alguém que já tinha passado pelo mesmo, e, por isso, as suas respostas foram categorizadas como “C - Diálogo sobre problemas sociais atuais”. Dois dos alunos que também deram respostas que se enquadram na categoria “C - Diálogo sobre problemas sociais atuais”, também se enquadram nas categorias “A – Empatia” e “B – Educação para o respeito”.

No que concerne à sexta questão podemos observar que as respostas se enquadram na categoria de “A – Empatia” uma vez que dezassete alunos conseguiram colocar-se no papel da rainha do Norte e perceber o porquê de as amendoiras em flor lhe fazerem lembrar a sua casa, mais precisamente as flores que ficavam no chão.

Na sétima e última questão temos respostas associadas a várias categorias, como seis na dimensão de “A – Empatia” e “B – Educação para o respeito”, pois os alunos responderam de forma a colocar-se no lugar do “outro”, pensando no que gostariam ou não que fosse feito por si. Ainda na

mesma questão um aluno deu respostas que se categorizam como: “A – Empatia” e “C – Diálogo sobre problemas sociais atuais”, uma vez que falou da sua perspectiva e do que sente na sua vida pessoal e cinco alunos deram respostas sobre como interviriam se vissem alguém na situação da rainha do Norte e sobre o que fariam para que isso mudasse, por essa razão enquadra-se na categoria “D – Intervenção na Sociedade”. Os restantes alunos (7) deram respostas que se enquadram na dimensão “A – Empatia”.

Desta forma, é possível perceber o quanto esta história tocou nos alunos, o quanto se identificaram e mostraram empatia pela situação vivida no livro.

Depois de falarmos da Rainha do Norte foi importante refletir com os alunos sobre as suas histórias, visto que uma das perguntas era para perceber se se identificavam com a história da rainha, tendo em conta as suas vidas pessoais ou se conheciam alguém que pudesse ter passado pelo mesmo. As respostas não foram muito reveladoras, desta forma foi importante perceber as suas reações ao ouvir histórias de vida de alguns colegas. O mote foi lançado, apenas tinham de responder a três questões: “Conheces alguém que tenha migrado para outro país/região? Se sim, fala um pouco sobre a sua jornada. Por exemplo, qual o motivo da sua mudança, como se sentiu ao longo desse processo? Sabes se alguma vez foi vítima de discriminação por ser migrante?”. Não eram obrigados a responder se assim não desejassem, pois, o intuito não era pressionar, mas sim que se sentissem à vontade para partilhar as suas histórias e aí perceber quais as dimensões encontradas nas suas respostas. Os depoimentos foram recolhidos via áudio e mais tarde transcritos para serem analisados, tal como se observa na seguinte tabela:

Tabela 2*Depoimentos dos alunos*

Nomes	Transcrição dos depoimentos sobre as histórias pessoais
J	A minha mãe veio do Brasil e agora estamos aqui em Portugal, mas a minha mãe está com saudades de lá. Está com saudades da minha avó lá do Brasil. Então a gente um dia vai voltar lá de férias, mas nós só vamos ficar lá por pouco tempo porque depois vamos voltar para Portugal. Isso só vai ser em férias, porque depende do trabalho da minha mãe. O motivo de nós irmos, foi porque o meu pai já estava com saudades de Portugal (o pai é português) e do meu avô e avó e dos meus tios, então a gente veio por causa disso. Eu e a minha mãe ficamos com saudades do Brasil, mas havia dias que eu estava superando a saudade, mas depois chorava de novo porque tinha saudades dos meus amigos de lá e de tudo. Lá tinha a minha escola e eu gostava dela, mas infelizmente tivemos de vir para cá por causa do meu pai. Que eu me lembre eu não fui vítima de discriminação, mas eu não sei, porque no início eu não sabia o que era isso e agora já sei.
M	Eu vou falar da Elisabete, ela é minha amiga, o motivo de ela vir para cá foi a guerra da Rússia e da Ucrânia. Ela vivia na Rússia, sentia-se posta de parte nas primeiras vezes, mas depois ela arranhou amigos. Ela veio triste, porque ela não queria sair da casa dela e por causa da guerra ela teve de fugir.
F	Eu saí do Brasil porque a minha mãe estava sem dinheiro e lá no Brasil é muito caro as coisas e aí nós tivemos de ir para a Alemanha primeiro e só depois viemos para Portugal. Eu não me senti muito bem porque eu tive de sair da minha casa e lá estava toda a minha família. Só fiquei eu, o meu pai e a minha mãe lá na Alemanha e lá eu fui vítima de discriminação, as pessoas me julgavam porque eu não sabia falar alemão e em Portugal nunca fui porque aqui é a mesma língua.
H	Eu só tinha 5 anos quando eu vim para Portugal, só que o motivo eu não sei. Eu me senti feliz de vir, eu só tinha 5 anos, já faz muito tempo. Uma vez eu me senti posta de parte, mas eu não sabia que isso era discriminação então eu não falei.
M	Eu vou falar da minha madrastra, quando ela veio do Brasil ela tinha 20 anos. Eu não sei como ela se sentiu nem porque ela veio, mas eu sei que ela tem uma filha e já foram as duas ao Brasil, mas elas vivem aqui felizes e eu acho que nunca ninguém julgou a minha madrastra ou a minha irmã. Uma coisa que ela odeia que façam é que a chamem de brasileira, porque ela tem um nome e as vezes no trabalho dela quando não sabem o nome chamam-lhe brasileira e ela não gosta porque se sente diferente.
M	A minha prima foi para a Holanda porque o meu tio foi procurar um trabalho lá. Eles ficaram na Holanda e agora só vêm visitar-nos.
L	A minha avó da parte do meu pai ela saiu de Espanha para Portugal e o motivo foi porque ela gosta de fazer aventuras. Ela ficou um pouco triste porque ela saiu de casa dela, mas ela também ficou feliz porque ela queria conhecer lugares novos e eu acho que ela nunca foi vítima de discriminação.
C	A minha prima é inglesa, mas ela agora veio para Portugal porque ela tem saudades de mim e do meu pai. Ela sentiu-se bem de vir para cá porque tinha saudades.
F	A pessoa que eu vou falar é da minha tia. Ela migrou de Angola para Portugal porque estava a acontecer uma grande guerra em Angola, ela veio para Portugal e sentiu-se muito feliz porque antes tinha medo e sentia-se em perigo. Ela nunca foi vítima de discriminação.

A	Eu vim para Portugal porque os meus pais queriam conhecer um novo lugar e quando eu vim para cá fui bem acolhido. Nunca fui vítima de discriminação. Senti-me um pouco triste por deixar o Brasil, mas eu sou feliz aqui também.
N	Eu saí de Angola. Começou tudo quando o meu pai à noite foi a uma festa e nós estávamos em casa e eu estava a dormir. Depois a minha mãe estava desesperada e eu acordei e perguntei o que estava a acontecer e ela estava desesperada a dizer que nós estávamos a ser assaltadas então eu fiquei com muito medo e escondi-me debaixo da mesa. Depois chamaram a polícia e isso tudo e nós fugimos para o Porto, já em Portugal. Eu fiquei muito triste porque tinha deixado todos os meus amigos e foi difícil para mim. Eu nunca fui vítima de discriminação, senti-me bem acolhida e trataram-me sempre bem.
K	Eu saí do Brasil porque a minha avó estava aqui em Portugal. Mas quando eu saí de lá eu fiquei muito triste porque eu tinha dois gatos e um cão e eles ficaram lá sozinhos com o meu tio. Eu nunca me senti mal nem posto de parte por ninguém aqui.
B	Eu saí da Ericeira para Setúbal porque o meu pai é polícia e teve de vir para cá. Eu senti-me triste porque eu na Ericeira tinha uma casa muito boa, tinha uma piscina, tinha a minha tartaruga, morava em frente ao mar e aqui não. Quando eu vim para aqui o meu primo tratou-me mal e a mãe dele também.

Após ouvir, registar e transcrever todos os depoimentos dados pelos alunos pude perceber que os mesmos se enquadram na categoria de “C – Diálogo sobre problemas sociais atuais”, uma vez que retratam as suas histórias, as dificuldades que tiveram ou têm e fragilidades que possam sentir. Alguns destes depoimentos são na primeira pessoa, o que acarreta uma maior responsabilidade e sensibilidade do professor quando recebe este tipo de informação acerca da vida pessoal dos seus alunos. A maior parte dos alunos que decidiram falar são imigrantes em Portugal, relativamente ao género, as respostas foram igualitárias.

Após a recolha de depoimentos foi sugerido aos alunos criar um teatro baseado na história da rainha em que se adaptasse a história com problemas sociais e personagens que considerassem pertinentes. A ideia foi muito bem recebida e durante a sessão foi feito um levantamento das ideias no quadro, ainda que os alunos não estivessem totalmente virados para a questão do “conflito” e por isso o papel do professor é crucial. Surgiram problemas como as questões burocráticas que demoram meses/anos para que as pessoas consigam documentos essenciais para a sua vida num país. Depois de pensar em estratégias, foi importante adicionar a questão dos conflitos e consequentemente a discriminação e racismo ao guião do teatro, para além das sugestões dadas pelos alunos, como por exemplo em relação a questões linguísticas, gastronómicas e burocráticas. O guião do teatro encontra-se em anexo 2.

A distribuição dos personagens foi algo que gerou bastante controvérsia na sala, pois o facto de serem atribuídas através de sorteio fez com que alguns alunos ficassem descontentes e por isso foi preciso reajustar para que todos ficassem satisfeitos, pois o propósito deste projeto era que esta se tornasse uma atividade prazerosa para todos. O papel do rei foi atribuído à B, uma das meninas da sala e o da rainha foi atribuído à N, uma menina negra, angolana, de cabelo e olhos escuros. Durante este momento tivemos várias questões “em cima da mesa”, como as questões de género (o rei era uma rapariga), questões de origem étnica (a rainha do

norte era negra), questões de orientação sexual (um casal de meninas). Estes aspetos estiveram presentes ao longo da intervenção, mas como o foco era a interculturalidade não foi aprofundado.

Estas atribuições, apesar de terem sido através de sorteio, foram muito importantes, pois através das mesmas foi possível perceber que alguns alunos ficaram desconfortáveis, pois o rei “devia ser um rapaz” (L, 8a), e a rainha “devia ser a L, porque é loira e tem olhos claros” (G, 8a) o que se tornou um ponto de partida para se poder abordar o facto de todos deverem poder ser aquilo que quiserem e também que é errado estereotipar que uma menina negra não pode ser uma rainha do norte, pois no norte também existem pessoas negras, assim como no sul existem pessoas brancas. Quanto ao facto de o papel do rei ser um papel “de rapaz”, as opiniões mudaram rapidamente pois a B depressa respondeu que “isto é um teatro e cada pessoa pode ser o que quiser, porque todos são livres” e estava muito feliz por ter ficado com esse papel.

O Seguinte excerto da nota de campo de 09/05/2023 retrata esse momento.

Hoje, dia 09/05/2023 foi feita a atribuição dos personagens do teatro sobre “A Rainha do Norte”. Nem todos os alunos ficaram felizes com as personagens que lhes foram atribuídas, mas alguns alunos demonstraram-se descontentes quanto a algumas personagens em específico, o que me intrigou. A N, uma menina angolana, negra, de cabelo e olhos escuros foi a seleccionada para o papel da rainha do Norte e um dos alunos fez o reparo que esta não é nada parecida com o que achamos que deve ser a rainha do Norte. Através da sua intervenção tentei desconstruir o seu pensamento, utilizando os argumentos de que no Norte podem existir pessoas com todo o tipo de característica física, mas de seguida surgiu outro comentário. A B, tinha sido a “escolhida” para desempenhar o papel do rei e durante a conversa alguém disse que ela não poderia ser o rei por ser uma

menina e o rei deveria ser um rapaz. Mais uma vez foi importante debater este assunto em sala de aula, desconstruir os seus pensamentos, não é por o rei ser uma personagem masculina que só pode ser interpretada por alguém do sexo masculino. Sinto que depressa contornei estas situações, mas foi algo que me deixou inquieta e ao mesmo tempo feliz de poder abordar estes tópicos durante a aula. Senti alguns alunos ansiosos com o facto de algumas personagens terem mais falas que outras, mas tentei acalmá-los quanto a isso, concordando que temos de encontrar uma solução.

Após a confeção dos adereços e da escolha dos cenários, percebemos que não teríamos tempo para realizar os cenários e por isso decidimos escolher algumas imagens para projetar nas paredes. Antes de irmos para o primeiro ensaio da peça considerei pertinente voltar aos conceitos de discriminação e racismo e foi registado em áudio as respostas dos alunos através de uma conversa informal em sala de aula, como se pode observar de seguida na transcrição:

Estagiária: Ao longo destas semanas em que desenvolvemos o projeto falamos de imensa coisa. Falamos de discriminação...

S: Falamos de racismo também!

Estagiária: É verdade. Querem explicar o que se lembram de termos falado?

S: Sim, eu posso explicar novamente o que é discriminar alguém. A discriminação é quando... imagina que está aqui um grupo de colegas e está uma criança sozinha e a criança quer juntar-se ao grupo de colegas para brincar, mas esse grupo de colegas não quer porque essa criança tem outra cor ou é diferente, tem alguma doença. Isso é discriminação, deixar uma criança de lado e as outras crianças brincarem entre elas.

Estagiária: Muito bem, obrigada S! E agora? Alguém consegue explicar o que é racismo?

M: Eu!

Estagiária: Força!

M: O racismo é quando... Por exemplo uma pessoa tem uma cor e há um grupo de crianças que têm todas a mesma cor, tipo bege. Chega outra de outra cor e quer brincar também, só que os outros não deixam porque tem uma cor diferente.

Estagiária: Obrigada, mas será que é só isso? Será que alguém quer dar mais algum contributo?

F: Eu quero falar.

Estagiária: Podes falar F.

F: Racismo é assim.... Eu sou branco, o R é negro, ele tem outra cor... E aí eu sou branco e fico falando "Rafael não... você não pode ser meu amigo. Eu não gosto de negros, você não presta, eu é que sou bom.". Isso é ser racista.

Estagiária: Muito bem, para além de discriminar o racismo também incita ao ódio. Parece que perceberam o que cada conceito significa e que conseguiram trazê-los para as situações do vosso dia a dia. Se assistirem a situações destas qual vai ser a vossa posição?

G: Vamos ajudar a pessoa que está a ser vítima, vamos intervir como tu dissesse no outro dia. Porque se fosse comigo eu também gostava que alguém me ajudasse.

Através destas conversas informais também se pôde aferir que os alunos, ao longo do tempo de intervenção, foram ganhando maturidade quanto ao tema, mostraram-se interessados em intervir quando vêm injustiças, deixando de dar respostas que demonstrem somente empatia, começando a complexificar as suas opiniões, que era o pretendido com o projeto.

Fizemos 3 sessões de ensaios, mas não achamos o suficiente e os alunos estavam a mostrar-se cada vez mais ansiosos por ter de fazer a apresentação do teatro a outra turma e ainda não ter decorado as falas. Desta forma, como foi referido anteriormente, esta devia ser uma experiência prazerosa e por isso foi acordado com os alunos que poderiam

levar o guião para o “palco” e que eu iria estar com eles num dos cantos para os poder ajudar e assinalar as entradas e saídas de cena.

No dia da apresentação senti os alunos mais tranquilos e no final da apresentação senti-os muito felizes e realizados e nesse momento decidi recolher as suas opiniões acerca de “Como se sentiram em palco?” tal como é possível observar na seguinte tabela:

Tabela 3

Grelha de recolha de depoimentos dos alunos sobre como se sentiram em palco

Nomes	Como te sentiste em palco?
M	Quando eu for grande eu quero ser atriz, então eu gostei muito, foi muito divertido e eu quero fazer mais coisas destas quando eu for grande.
G	Eu gostei muito do teatro, mas eu fiquei muito baralhado quando era para eu aparecer, mas depois eu percebi e fui com as capivaras e correu tudo bem. Gostei muito. Quando tu estavas ali a olhar para nós ajudou porque nós assim já sabíamos.
F	Eu fiquei feliz, mas fiquei nervoso porque estava muita gente aqui e eles estavam rindo da minha máscara. Quando a gente saia de cena estavam muitas pedras e fiquei com o joelho ralado.
L	Eu também nunca tinha feito um teatro, ainda mais na escola e eu gostei bastante.
C	Eu senti-me muito nervosa e muito feliz ao mesmo tempo. O teatro foi muito giro e eu gostei muito do teatro.
J	Eu gostei muito de fazer o teatro, foi muito legal. Eu não sei se eu já tinha feito um teatro antes, mas acho que foi o primeiro e foi muito legal, gostei.
A	Eu gostei da experiência, foi bem legal, uma parte fiquei nervoso, mas eu gostei da experiência.
R	Eu me senti feliz por fazer este teatro e também gostei porque consegui ter o que eu queria. Uma personagem, gostei de ser narrador.
B	Eu me senti muito feliz, por causa que eu nunca tinha feito um teatro e eu gostei muito.
Y	Eu quando estava a fazer o teatro, estava um bocado nervosa e a falar as palavras um bocado mal, mas no final percebi que era para nós nos divertirmos, gostei muito do teatro. É Alegre.
M	Eu, antes das falas e um bocadinho nas falas, despertei uma nova emoção que nunca tinha sentido. Porque parecia que o coração batia mais depressa, mas quando estava a falar isso começava a passar. E alem disso como estava ao pé dos meus amigos quando estava a falar isso ajudou. Adorei.
B	No princípio senti-me um bocadinho nervosa, mas depois achei que foi muito giro e eu nunca tinha feito um teatro. Foi muito giro, eu gostei.
M	Eu no início quando comecei a minha fala eu senti-me muito nervosa mesmo e com medo de errar. Eu erreí só um bocadinho, mas não faz mal. Tu fizeste um fixe para mim e eu vi no papel o que faltava dizer e não faz mal. Eu gostei muito da última parte que eles bateram palmas e gritaram.

S	Eu senti-me um bocadinho nervosa no começo, mas depois habituei-me com a presença e o barulho. E no final eu já me sentia em casa porque a escola é como uma casa para mim. Eu gostei muito porque eu nunca tinha feito um teatro assim com muita gente e foi muito fixe.
K	Eu me senti nervoso na primeira vez que eu apareci, só que depois não fiquei mais nervoso. Todo o mundo tava rindo de nós sermos as capivaras, riram da minha máscara.
H	Eu fiquei meio nervosa no começo, mas fui me acostumando com as frases e por vezes olhei para o papel para perceber quando eu tinha de falar. Aí depois travei, a pensar algo que eu já não me lembro. Depois passou, fiquei muito feliz.
N	Eu como rainha da história gostei muito do teatro, só não fiquei tão feliz, porque senti assim um pouco triste porque tinha ali uma pessoa que estava a rir, mas isso não vai me deixar triste porque eu adorei a experiência. Não foi a primeira vez, mas eu fiquei nervosa.
R	Por momentos eu esqueci-me das palavras, quando estava a entrar em cena, mas depois lembrei. Correu bem eu gostei.
C	Eu no início senti-me um bocadinho nervosa, mas depois fui-me habituando com os ensaios e depois consegui e gostei muito.
MR	Eu gostei muito porque eu também nunca tinha feito um teatro e eu fiquei muito nervosa porque não era a nossa turma que a gente tava a apresentar, mas foi muito fixe.

Estas opiniões dos alunos não serviram necessariamente para categorizar as suas respostas quanto à educação intercultural, mas porque considerei importante ouvir e perceber como se sentiram, uma vez que este projeto servia também para aprenderem coisas novas, como eles próprios disseram, mas também nunca quis colocar uma pressão demasiado grande em cima da turma, pois também queria que se divertissem.

No dia 7/6/23 foi realizada uma dinâmica *focus-group* para perceber as opiniões das crianças e perceber se as mesmas tinham mudado em alguns aspetos. Esta dinâmica decorreu da seguinte forma: Seriam colocadas 5 questões, uma de cada vez. De seguida foram colocadas cartolinas no quadro com as perguntas escritas, à medida que iam sendo feitas, e posteriormente foram distribuídos post-its por cada um dos alunos (um post-it por pergunta). A pergunta era feita, os alunos debatiam em voz alta as suas opiniões por breves segundos, tiravam dúvidas caso existissem e de seguida escreviam a sua resposta. Depois, colavam os post-its na cartolina correspondente. Só após todos responderem é que se passava à pergunta seguinte.

As questões colocadas aos alunos foram: 1 - "O que aprendeste com o projeto?"; 2 - "Ao longo do projeto que desenvolvemos, o que gostaste mais?"; 3 - "O que achas que podíamos ter feito de diferente?"; 4 - "Qual acham que deve ser o nosso papel relativamente a casos de pessoas imigrantes ao nosso redor? Como é que os podemos ajudar?"; 5 - "Se visses acontecer uma situação semelhante à da Rainha do Norte (ser discriminada por ser diferente dos restantes) o que farias? Intervirias em sua defesa? Como?"

Como se pode observar na seguinte grelha, aqui estão todas as respostas dos alunos às questões colocadas na dinâmica *focus-group*.

Tabela 4

Grelha de recolha e análise das respostas à dinâmica focus-group

Nomes		Perguntas <i>focus-group</i>						
			1 - O que aprendeste com o projeto?	2 - Ao longo do projeto que desenvolvemos, o que gostaste mais?	3 - O que achas que podíamos ter feito de diferente?	4 - Qual acham que deve ser o nosso papel relativamente a casos de pessoas imigrantes ao nosso redor? Como é que os podemos ajudar?	5 - Se visses acontecer uma situação semelhante à da Rainha do Norte (ser discriminada por ser diferente dos restantes) o que farias? Intervirias em sua defesa? Como?	
L		B	Aprendi que a discriminação e o racismo é feio.	Eu gostei dos adereços porque estivemos a decorar e a divertir-nos.	Podíamos ter feito a história mais longa.	Se eu visse uma pessoa que precisasse de ajuda eu faria gestos, falava em inglês ou usava uma aplicação que muda a língua.	Sim, porque se fosse comigo eu também gostava que alguém me ajudasse.	A, B, D
M		B	Eu aprendi que quando tem uma pessoa que é diferente não se deve deixar de lado.	O que mais gostei foi treinar as falas e os adereços.	Eu não mudaria nada porque correu bem.	Se eu encontrasse alguém que não falasse a minha língua e faria gestos.	Eu ajudaria a dizer para parar.	D
R		A, B, D	Eu aprendi a fazer os outros felizes. Os de outros países e a não julgar pela aparência.	Eu gostei mais dos adereços e dos ensaios.	Fazer as fantasias.	Ajudar os outros para ser uma pessoa melhor.	Intervir e ser advogado dessa pessoa.	D

Y	Gostei muito; Eu estava nervosa; Eu fiz e eu gostei no final; Eu gosto da língua portuguesa.	-	Gostei das palmas, gostei de fazer os adereços e de fazer o teatro.	Queria decorar mais o teatro e mais brilhantes.	Ser amigo dela, usar gestos para comunicar e fazer ela feliz.	A, D	Eu ajudaria a pessoa discriminada, sei que que agora há muitas pessoas nessa situação e a precisar de ajuda.	D
R	Eu aprendi que devemos cuidar das nossas coisas.	-	Gostei do teatro e dos enfeites porque construí.	Fazia um rei de lego de controlo remoto.	Seria amigo dela e ajudava a ensinar português.	A, D	Eu entrevistaria para dizer “deixa em paz, ela é estrangeira”.	D
G	Aprendi que não devemos deixar ninguém de parte e se uma pessoa estrangeira estiver mal devemos ajudá-la.	A, B	Os adereços e os ensaios porque foi muito divertido construir as nossas fantasias e ir lá ensaiar.	Se nós tivéssemos mais tempo podíamos tonar as coisas mais interessantes e fixes.	Eu ajudaria, falava com ele e tentava perceber o que se passava.	A, D	Eu entrevistaria e diria “não podem discriminar uma pessoa só por ela ser diferente”.	A, B, D
B	Eu aprendi que não podemos ser racista nem discriminar porque é feio deixar os outros de lado.	A, B	Eu gostei mais do teatro final, a apresentação.	Eu acho que a gente devia ter treinado mais porque ensaiámos pouco.	Eu ajudaria, falaria inglês ou usava uma aplicação.	A, D	Eu não gosto muito disso, de me meter para ajudar as outras pessoas, se fosse da minha família eu ajudava.	-

M	Eu aprendi que não podemos ser racistas e que podemos aprender e ao mesmo tempo divertir.	A, B	Gostei mais do teatro (apresentação)	Por mim foi bom.	Eu ajudaria, tentava falar inglês ou usava o tradutor.	A, D	Eu interviria e dizia “ não podes maltratar as pessoas só porque são estrangeiras”.	A, B, D
F	Aprendi que não podemos discriminar as pessoas.	B	Eu gostei mais dos adereços porque eu amo criar.	Acho que podíamos ter criado os cenários.	Recomendaria baixar o “duolingo” para aprender e conseguir falar outras línguas.	A, D	Eu ia virar amigo dele.	A, D
A	Eu aprendi que não devemos deixar ninguém de parte e que não devemos ser racistas, devemos aceitar todos como são e ser amigo.	A, B	Eu gostei da separação das personagens e dos adereços.	Eu queria que construíssemos um palco de verdade e também que o Flocky fosse um gato.	Se vermos alguém que é estrangeiro nós devemos ajudar e acolher essa pessoa.	D	Se eu visse uma pessoa sendo mal tratada e discriminada eu ia intervir e ajudar em sua defesa.	D
H	Eu aprendi que se eu mudar de país eu posso ser feliz e não ficar só com saudades.	A	Eu gostei de tudo mas eu gostei mais de fazer os acessórios porque foi a gente que fez tudo.	Nós podíamos fazer uma frase para os guardas, avisando que os médicos chegaram.	Podia ajudar a aprender a minha língua, dava a conhecer a nossa comida e levava a passear para não se sentir sozinho.	A, D	Não importa ser diferente, temos que respeitar mesmo sendo diferente das outras pessoas.	B

C	Que não podemos pôr ninguém de parte e que é muito feio ser racista.	A, B	Gostei mais da apresentação final do teatro.	Para mim está tudo bem.	Eu ajudaria fazendo gestos.	D	Eu dizia parar de gritar com os estrangeiros, essas pessoas são más.	D
S	Eu aprendi que não se pode por ninguém de parte e aprendi a ser uma pessoa melhor.	A, B	Eu gostei de tudo mas o que eu mais gostei foi fazer os adereços, o ensaio e o teatro em si.	Acho que podíamos adicionar o papel da filha da rainha.	Tentando por gestos.	D	Sim, eu iria dizer “ olha sabias que isso é má educação e não gostavas que fizessem a ti né? Então para.”	A, B, D
L	Eu aprendi que com o racismo não se brinca porque imagina que eu sou branca e o R é negro imagina que eu vou dizer: Desculpa, mas eu não posso brincar contigo porque não és da minha cor. Ele ia ficar mesmo mal, não se faz.	A, B, D	Eu gostei mais foi de tudo, mas o que eu gostei mesmo foi o final porque todos nós estávamos felizes.	Na minha opinião eu acho que a gente não devia mudar nada.	A minha avó da parte do pai podia fazer alguns docinhos deliciosos.	D	Eu ajudaria alguém que fosse discriminado porque se acontecesse comigo eu não iria gostar.	A, B, D

N	No projeto eu aprendi que não podemos discriminar uns aos outros.	A, B	O que eu gostei mais foi o teatro e os adereços, mas gostei de tudo.	Eu acho que devíamos ter feito mais o teatro para conseguir fazer tudo sem ver o papel.	Eu falava inglês, ou chamaria a ambulância ou usava o tradutor.	D	Eu ajudaria porque se fosse eu não queria então eu ajudaria.	A, B, D
B	Eu aprendi que não se pode por os outros de parte só porque falam outra língua ou porque têm outra cor.	A, B	O que mais gostei foi de ensaiar e fazer os adereços	Eu acho que podíamos ter ensaiado mais.	Eu fazia gestos para tentar ajudar ou usava uma aplicação que há nos telemóveis.	D	Eu interviria e dizia que não se pode discriminar uma pessoa porque ela é diferente.	A, B, D
M	Eu aprendi que quando deixamos alguém de fora por ser diferente estamos a magoar muito os sentimentos da outra pessoa.	A, B,	Eu gostei de tudo mas preferi fazer o meu adereço porque foi muito divertido fazê-lo.	Eu acho que devi haver mais cães da rainha para ser mais justo, porque o rei tinha três capivaras e a rainha só tinha um.	Se a pessoa não soubesse falar a minha língua falava inglês ou tentava por gestos e depois ajudava no que ela precisasse.	D	Eu interviria porque se fosse eu, um familiar ou conhecido eu também gostava que ajudassem.	A, B, D
C	Eu aprendi que não devemos julgar ninguém e senti-me muito feliz por este projeto que	A, B	Eu gostei mais do teatro porque foi muito giro e fantástico também.	Eu acho que era melhor mais tempo de ensaio e o esto tudo igual.	Eu ajudaria essa pessoa a aprender a nossa língua ou eu aprendia a língua dela. A ajudar a vida é sempre melhor.	A, D	Eu interviria a defender essa pessoa pois ajudar os outros faz bem e discriminar é muito errado.	A, B, D

	fizemos e que deu tudo certo.							
J	Apreendi que mesmo que uma pessoa seja diferente não é preciso discriminar ninguém.	A, B	Eu gostei de ser narrador e também gostei de fazer a minha varinha mágica.	Eu queria que o Floky fosse um gato e eu queria que as capivaras virassem um cão.	Se não soubesse falar a minha língua eu falaria por gestos.	A, D	Se eu visse alguém ser discriminado só porque é diferente eu iria defender essa pessoa.	A, B, D
K	Eu aprendi a respeitar e ajudar as pessoas.	A, B	Eu gostei mais de construir os adereços.	Eu acho que a gente podia colocar mais cenários.	Eu iria usar o “Google tradutor” para o perceber e ajudá-lo.	A, D	Eu iria intervir e eu iria conversar com todos, pois não se paga mal com mal.	A, B, D
MR	Eu aprendi que o racismo é a pior coisa do mundo, porque se uma pessoa for negra e o outro beje não se tem de excluir ninguém só por causa da cor.	A, B	O que gostei mais foi quando estivemos a fazer os adereços porque eu nunca tinha feito.	Para mim correu tudo bem.	Eu iria ajudar a ir ao supermercado e a comprar comida e água.	D	Eu interviria porque eu não gosto de ver pessoas a discutir.	D
F	Apreendi que não se deve tratar mal as outras pessoas.	B	Eu gostei de tudo, mas mais dos ensaios.	Nós devíamos ter adicionado mais personagens.	Usando os gestos.	A, D	Interviria e chamava os dois e terminava com a discussão.	D

A – Empatia; B – Educação para o respeito; C– Diálogo sobre problemas sociais atuais; D – Intervenção na sociedade

Ao longo desta grelha de recolha e análise de dados é possível observar o envolvimento das crianças no projeto, o quanto quiseram demonstrar o seu agrado por terem feito parte do mesmo e o quanto aprenderam.

Para esta análise foram usadas as mesmas categorias de análise utilizadas anteriormente, apenas foram adaptadas às questões. Este instrumento de análise servirá para ter a perceção se algo mudou quanto às respostas dos alunos ou não. É um pouco difícil conseguir aferir o impacto que o projeto teve, pois foi demasiado curto para podermos tirar esse tipo de conclusão e trata-se de um tema complexo.

Na generalidade, penso que é visível que existiu uma evolução, tornando-se respostas mais complexas, no que diz respeito às dimensões da interculturalidade observadas.

Na primeira questão as respostas são visivelmente mais de duas categorias, “A – Empatia” e “B – Educação para o respeito”, com catorze respostas. Duas das respostas enquadram-se em três categorias, “A – Empatia”, “B – Educação para o respeito” e “D – Intervenção na sociedade”. Quatro alunos deram respostas que estão na categoria “B – Educação para o respeito” e dois alunos deram respostas que não se enquadram em nenhuma das categorias.

A segunda e a terceira questões eram de cariz mais pessoal, pelo que os alunos tinham de responder ao que mais tinham gostado e o que mudavam no projeto, por isso decidi considerar que estas respostas não correspondem a nenhuma dimensão intercultural. Apesar de não serem dimensões interculturais é importante que as crianças sintam que têm voz na sala de aula e o professor tem o papel de manter uma relação democrática com todos, não se mostrando como autoridade e soberano.

Na quarta e a quinta questão, os alunos demonstraram ter uma postura interventiva e empática quando questionados sobre o que faziam se vissem uma situação de discriminação acontecer perto de si, o que podemos considerar positivo uma vez que objetivo era que as crianças adquirissem

competências de cidadania e promover a educação intercultural em sala de aula. Na quarta questão, dez alunos deram respostas que se enquadram na categoria “D – intervenção na sociedade”, onze das respostas dos alunos também se enquadram nesta categoria em conjunto com a categoria “A – Empatia”. Duas das respostas a esta pergunta não se enquadravam em nenhuma das categorias. Na quinta questão, onze alunos deram respostas que correspondem às categorias “A – Empatia”, “B – Educação para o respeito” e “D – intervenção na sociedade”. Oito das respostas dos alunos enquadram-se na categoria “D – intervenção na sociedade”, assim como um dos alunos deu uma resposta em que esta dimensão e a dimensão “B – Educação para o respeito” também é visível. Uma das respostas enquadra-se na categoria “B – Educação para o respeito” e outra na categoria “A – Empatia” e duas respostas não se enquadram em nenhuma das categorias.

Na mesma semana em que foi feita a dinâmica do *focus-group* (a última semana de intervenção) foi realizada uma entrevista semiestruturada à professora cooperante. A entrevista fluiu tranquilamente, tendo surgido uma ou duas perguntas que não estavam previstas, mas a docente mostrou toda a receptividade às questões, a entrevista foi gravada através de áudio e transcrita posteriormente. Tal como se pode ver de seguida:

Estagiária: “O que pensa sobre o projeto? Qual a sua opinião sobre a implementação deste tipo de projeto como forma de promover a educação intercultural”

Professora: Acho que este projeto foi muito bem elaborado. A implementação deste tipo de projeto como forma de promover a educação intercultural é bem-vindo porque as crianças devem estar em contacto com todas as culturas que os rodeiam e o teatro é uma dessas formas para eles terem o contacto com a interculturalidade.

Estagiária: “Teve Algum impacto na vida escolar das crianças? Uma vez que não consigo acompanhar a turma durante toda a semana.”

Professora: Teve impacto sim, porque a turma é constituída por várias culturas. Temos alunos ucranianos, brasileiros e angolanos e

notei principalmente com o novo aluno que é ucraniano, de estarem mais com ele, de o apoiarem mais. Também verifiquei que os alunos brasileiros faziam um grupinho só com alunos brasileiros e consegui verificar no recreio que já se conseguiam “misturar” com os outros alunos nas brincadeiras.

Estagiária: E ao nível da construção do teatro acha que eles estiveram empenhados mesmo quando eu não estava cá?

Professora: Muito empenhados, muito motivados, preocupados e muito responsáveis a querer decorar as falas. Acho que sim, que teve realmente muito impacto na vida escolar deles.

Estagiária: Ao longo das semanas de intervenção pôde estar presente em todo o processo, o que considera que poderia ser melhorado?

Professora: Eu acho que o projeto correu bastante bem. Mas... Talvez se houvesse mais tempo as coisas teriam sido diferentes. O projeto, o teatro em si poderia ter sido mais rico. Só mesmo esse aspeto porque eu acho que o projeto correu bastante bem, mesmo.”

Na opinião da docente cooperante o projeto foi impactante na vida escolar dos alunos, pois tal como também presenciei, as crianças estavam muito envolvidas na criação do teatro e no projeto em si.

O facto de após a minha intervenção, segundo a professora cooperante, o comportamento das crianças ter mudado demonstra que as dinâmicas e as sessões tiveram algum resultado na sua forma de ser e de ver os seus pares. Assim, considero que foi muito importante ouvir a opinião da professora, uma vez que acompanhou todo o processo e conhece as crianças envolvidas.

De uma forma geral pôde perceber-se que as dimensões “A – Empatia” e “B – Educação para o respeito” ficaram mais bem consolidadas do que as dimensões “C – Diálogo sobre problemas sociais atuais” e “D – Intervenção na sociedade”. Apesar de que o desejo fosse enfatizar estas

últimas dimensões com este projeto e de terem sido observados progressos na mentalidade das crianças e nas suas atitudes, é notável que não as adquiriram com a rapidez das primeiras dimensões mencionadas. O facto de este fenómeno ter acontecido deve-se às crianças serem educadas através de valores “moralistas” que faz com que a sua visão sobre a sociedade atual lhes tenha sido imposta e não surgindo através de abordagens que motivem o pensamento crítico e a sua proatividade. Denotou-se a falta de atividades que promovem o pensamento coletivo. Isto deve-se ao sistema educativo português ainda estar pensado para ser um ensino muito individualizado, para que os alunos pensem primeiro em si e nos seus interesses e não haver estímulos suficientes para que se trabalhem estas questões em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto foi uma experiência de Educação Intercultural através da Expressão Dramática, realizada com uma turma de 3º ano do ensino básico, com múltiplas nacionalidades. Mesmo que fosse uma turma com pouca diversidade, considero que este tipo de projeto deve ser implementado, dada a importância do seu tema e os resultados obtidos.

A realização deste estudo foi um processo intenso, que me trouxe muitas aprendizagens e foi um grande desafio enquanto professora. Um dos maiores desafios foi despertar a sensibilidade para certo tipo de assuntos e como abordá-los, especialmente num contexto que exigia essa sensibilidade cultural e respeito pela individualidade dos alunos. Num projeto voltado para a interculturalidade, o meu papel enquanto moderadora foi crucial para mediar as diferentes experiências, perspectivas e até preconceitos existentes em sala de aula.

Durante a implementação deste projeto, foi importante adaptar constantemente as atividades realizadas de forma a atender às necessidades do grupo relativamente à sua exposição. Alguns alunos tinham mais à vontade neste tipo de atividades do que outros, o que exigiu a criação de um ambiente acolhedor e seguro para todos os alunos. Outro desafio que surgiu foi lidar com os estereótipos culturais que surgiram ao longo das atividades, como o facto de não quererem que a B tivesse o papel do rei ou a N o papel da rainha. Foi necessário intervir pedagogicamente nesses momentos para os transformar em oportunidades de reflexão sobre o respeito e valorização das diferenças.

A gestão do tempo também foi um desafio, uma vez que a metodologia de natureza qualitativa requer um acompanhamento cuidadoso e contínuo das atividades e das interações dos alunos, o que não acontecia a cem por cento uma vez que não estávamos todos os dias da semana no contexto. Para além de que também tínhamos de articular os projetos com as planificações semanais da turma para a introdução de novos conteúdos de áreas distintas.

A metodologia utilizada foi a qualitativa, com métodos como entrevistas, notas de campo, *focus-group*, fotografias, registos áudio. Esta metodologia foi a adequada para capturar a riqueza e a complexidade das interações que surgiram no decorrer do projeto. No entanto, considero que também apresentou algumas limitações, como por exemplo, na subjetividade da interpretação dos dados.

As entrevistas e *focus-group* foram eficazes para entender a percepção e sentimentos dos alunos acerca do projeto, pois a partir do mesmo expressaram as suas reflexões e experiências. Por fim, as notas de campo também foram essenciais para captar detalhes das interações dos alunos, embora exijam um acompanhamento contínuo e intenso que nem sempre foi fácil de manter. Contudo, essa escolha foi enriquecedora, pois permitiu uma análise detalhada e profunda das dinâmicas do projeto.

Ao refletir sobre este estudo, concluímos que a abordagem metodológica adotada foi a mais adequada para responder às questões de investigação, apesar dos desafios. Esta experiência permitiu entender a importância de uma postura flexível e um olhar sensível para o contexto, especialmente num projeto que envolve a interculturalidade, a literatura infantojuvenil e a expressão dramática. Os desafios e dificuldades enfrentados serviram como oportunidades de crescimento e aperfeiçoamento enquanto futura docente e investigadora.

Inicialmente, o foco específico não estava totalmente claro; sabia apenas que gostaria de explorar algo relacionado com a interculturalidade, considerando, também, o contexto culturalmente diverso em que me encontrava. Pensei em combinar a literatura infantojuvenil com a educação intercultural, através da história da “Rainha do Norte” de Joana Estrela, uma vez que a história abordava alguns dos pontos que queria falar com a turma e pelo facto de através de um único livro se poder trabalhar todas as áreas de conteúdo que se quisesse, desde as científicas às artísticas. Após algumas conversas com a minha orientadora, decidimos ampliar o estudo até à área

das artes, mais precisamente à expressão dramática, criando um teatro em turma englobando tudo o que isso acarreta.

Assim, o primeiro objetivo desta investigação foi compreender os contributos de um projeto de expressão dramática e literatura infantojuvenil para o desenvolvimento da educação intercultural em sala de aula. Através desse objetivo pude formular duas questões de investigação e intervenção que considero ter respondido através deste estudo, designadamente: “De que modo um projeto de educação intercultural pode ser desenvolvido através de práticas pedagógicas relacionadas com a expressão dramática e a literatura infantojuvenil? (do ponto de vista do professor)”; “De que forma um projeto de expressão dramática e literatura infantojuvenil promove o desenvolvimento de competências interculturais nas crianças?”.

Para responder à primeira questão de investigação e para se poder entender como um projeto de educação intercultural pode ser desenvolvido através de práticas pedagógicas relacionadas com a expressão dramática e a literatura infantojuvenil, é importante perceber o quanto a flexibilidade da expressão artística, o carácter simulador da realidade que o teatro opera, se adequam ao carácter sensível e crítico da educação intercultural.

A educação intercultural é uma abordagem pedagógica que visa promover o respeito e valorização das diferenças culturais, com o objetivo de desenvolver competências de convivência numa sociedade diversa (Banks, 2015). O professor deve ser o mediador nesse processo, adotando práticas que promovam o diálogo, a reflexão crítica e o entendimento mútuo. Num contexto intercultural, o professor deve ser não só um transmissor de conhecimento, mas também um impulsionador de experiências que reforcem o respeito e empatia que deve existir entre os alunos.

A expressão dramática, baseada nas teorias de Vygotsky (1978) sobre o desenvolvimento humano, social e cognitivo, é uma ferramenta importante para a educação intercultural, pois permite que os alunos explorem diferentes identidades. O teatro possibilita que as crianças vivenciem diferentes papéis e situações, promovendo a empatia e a

consciência de diferentes contextos sociais e culturais. Ao utilizar a expressão dramática em sala de aula o professor está a abrir espaço para que os alunos explorem o seu “eu” e os “outros” de uma forma segura, desenvolvendo competências interculturais essenciais, como a capacidade de diálogo, cooperação e respeito.

Quando o professor usa a expressão dramática e a literatura infantojuvenil, estimula um ambiente de aprendizagem cooperativa, em que as crianças não aprendem apenas sobre outras culturas, mas podem colocar-se noutras perspetivas. Esta abordagem pode tornar-se ainda mais interessante quando se promove o trabalho em grupo, promovendo a partilha de ideias para que a partir das suas ideias individuais, construam novo conhecimento coletivo.

Portanto, do ponto de vista do professor, um projeto de educação intercultural pode ser desenvolvido por práticas pedagógicas de expressão dramática aleada à literatura infantojuvenil, ao criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e reflexivo, onde os alunos aprendem a valorizar a diversidade cultural.

Enquanto futura docente, considero que este projeto foi bastante enriquecedor para a minha prática pedagógica, uma vez que me proporcionou momentos em sala de aula que contribuíram para a construção das minhas experiências. Em alguns momentos foi preciso intervir rapidamente, pois corria o risco que se criassem conflitos na turma, por essa razão foi importante ter estratégias que me permitissem intervir rapidamente quando necessário. Foi importante desenvolver uma maior sensibilidade para lidar com as vontades e sentir cada uma das crianças, pois estão numa idade em que ainda não conseguem entender e gerir os seus sentimentos, como a frustração.

Desta forma, não foram só os alunos que aprenderam. Tenho vontade de voltar a implementar este projeto numa nova turma, com a certeza de que poderia mudar algumas coisas e melhorar algumas das etapas. Pois, tal como é sabido, o professor pode e deve adaptar a

intervenção ao contexto educativo em que está inserido, assim como, ao tempo disponível para a execução do projeto. Se voltasse a implementar este projeto poderia inserir novos tópicos a trabalhar e a desenvolver com os alunos, assim poderia desenvolver este projeto ao longo de um período/semestre escolar, em vez de oito semanas.

Este projeto foi, sem dúvida, importante para mim em variados campos da minha vida, não só a vida profissional, mas influenciou também, de forma positiva, a minha vida pessoal. Sempre me considerei uma pessoa informada e empática, mas após este projeto e relatório considero que ainda me tornei mais consciente para a causa do racismo e xenofobia e da sua importância de ser trabalhada em sala de aula, pois é através da educação que se pode criar uma sociedade diferente, integradora e respeitadora, mutuamente, das diferenças entre grupos, ainda que todos com os mesmos direitos e deveres. Assim, este projeto foi importante não só para as aprendizagens dos alunos, mas também para mim, enquanto professora e investigadora.

Para responder à segunda questão de investigação “De que forma um projeto de expressão dramática e literatura infantojuvenil promove o desenvolvimento de competências interculturais nas crianças?” é essencial considerar o desenvolvimento de competências como a empatia e a integração cultural através da expressão dramática.

A expressão dramática exige que as crianças comuniquem de forma expressiva e significativa, o que reforça as competências comunicativas. Vygotsky (1978) argumenta que a aprendizagem ocorre através da interação social, e que a linguagem desempenha um papel fundamental nesse processo. Ao representar situações interculturais em atividades de dramatização, as crianças aprimoram as suas competências de comunicação e resolução de conflitos, essenciais para a convivência numa sociedade multicultural. Estas interações ajudam a desenvolver o pensamento crítico permitindo aos alunos que questionem estereótipos e preconceitos que possam surgir nas representações.

A educação intercultural deve focar-se no desenvolvimento de competências que promovam a convivência democrática, uma vez que ao realizar atividades de expressão dramática, as crianças experimentam situações de aceitação e de convivência, que são fundamentais para a construção de valores de cidadania. Estas práticas incentivam o respeito, promovendo a consciencialização sobre a importância da diversidade para uma sociedade justa e inclusiva, assim como o peso de intervir ou não numa situação em que se observem atitudes racistas ou discriminatórias.

Em suma, um projeto de expressão dramática e literatura infantojuvenil promove o desenvolvimento de competências interculturais ao permitir que as crianças explorem a diversidade cultural de forma prática, empática, crítica e reflexiva.

Na generalidade, após analisar os dados recolhidos pôde concluir-se que as dimensões “A – Empatia” e “B – Educação para o respeito” foram consolidadas de melhor forma em comparação com as dimensões interculturais “C – Diálogo sobre problemas sociais atuais” e “D – Intervenção na sociedade”. Apesar de se terem observado mudanças nos pensamentos e nas atitudes dos alunos, notou-se que estas aconteceram mais lentamente relativamente às últimas dimensões do que com as primeiras (A e B).

Este fenómeno aconteceu, devido ao facto de atualmente a Educação continuar a basear-se em valores predominantemente tradicionalistas, que remetem muitas vezes para “fazer o que é bonito”. Esta Educação que devia educar pela democracia, pelo estímulo do pensamento crítico e pela proatividade. Para que se deixe de fingir que não se viu ou ouviu e se passe a intervir quando se vê uma injustiça ou crime a acontecer.

O pensamento coletivo também pode e deve ser estimulado nestas idades, pois também foi algo que foi trabalhado nesta intervenção, uma vez que os alunos pensam muitas vezes individualmente. O sistema educativo português fomenta nos alunos um sentido de individualidade e competição entre eles. Isto poderia mudar se existissem mais atividades que

abordassem os problemas sociais com os alunos e os fizessem pensar em soluções, em sala de aula.

Como referido, os alunos que participaram neste estudo demonstraram, no final do projeto, ter uma postura mais proativa do que contemplativa, no que diz respeito à interculturalidade. A professora cooperante partilha da mesma opinião, pois diz ter sentido mudanças na “vida social” dos alunos na escola, uma vez que os grupos existentes anteriormente, começaram gradualmente a deixar de existir e os alunos começaram a brincar mais uns com os outros sem se isolarem em grupos culturais (os meninos brasileiros costumavam brincar só com alunos brasileiros, por exemplo).

Com base no que foi descrito anteriormente, a dramatização é uma via muito rica para que as crianças construam as capacidades de comunicação, empatia, intervenção, para que a convivência em sociedade seja harmoniosa.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, C., & Cavalcanti, J. (2006). *Do desconhecimento do Outro à Interculturalidade: a vida (re)escrita no processo de formação profissional*. ESEPF.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Banks, S. (2015). *Diversidade cultural e educação*. Routledge.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Borges, M. L., & Silva, M. S. (2000). Educação Intercultural no Pré-escolar: dos factos às representações. *Actas do IV Congresso Português da Sociologia*.
- Bourscheid, S., & Turcatto, J. (sd). *A Importância do Brincar no Desenvolvimento Infantil*. Centro Universitário Assunção.
- Cardoso, C. M. (1996). *Educação Multicultural: percursos para práticas reflexivas*. Texto.
- Castim, M. (2020). *Educação Intercultural: Estratégias de Promoção com Crianças do Pré-Escolar e do 1ºCiclo do Ensino Básico*. ISCE - Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo.
- Cavalcanti, J. (2004). *Leitura e pensamento: espaços de intervenção para a formação de uma identidade cultural e espírito de cooperação*. ESEPF.
- Coelho. (2000). *Literatura: arte, conhecimento e vida*. Fundação Peirópolis.
- Coelho, M. (1996). *Formação do Educador; dever do Estado, tarefa da Universidade*. UNESP.
- Dionísio, M. L. (2005). *Pedagogia da leitura: Princípios e práticas*. Almedina.
- Direção-Geral da Educação. (sd). *Educação Intercultural*. Obtido de Ministério da Educação: <http://www.dge.mec.pt/educacao-intercultural>
- Domingues, J. (29 de junho de 2023). Comunidade cigana: as inverdades que levam à discriminação e exclusão. *UALMedia - Redação Multimédia de Ciencias da Comunicação da Autonomia*. Obtido de <https://ualmedia.pt/comunidade-cigana-as-inverdades-que-levam-a-discriminacao-e-exclusao/>
- Estrela, J. (2017). *A rainha do Norte*. Planeta Tangerina.
- Fonseca, R. F. (2021). *Diversidade Cultural em Contexto Educativo [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra]*. Repositório Comum do Instituto Politécnico de Setúbal.
- Lusa. (2024). Portugal tem mais de um milhão de estrangeiros. Aumento em 2023 foi de um terço. *Diário de Notícias*. Obtido de <https://www.dn.pt/5062917242/portugal-tem-mais-de-um-milhao-de-estrangeiros-aumento-em-2023-foi-de-um-terco/>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação*, 2(2), pp. 49-65.
- Ministros dos Negocios Estrangeiros do Conselho Europeu. (2008). *Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural: Viver Juntos em Igual Dignidade*. Conselho Europeu.

- Morgado, M. &. (2010). *Educação intercultural e literatura infantil: Vivemos num Mundo sem Esconderijos*. Colibri, Edições.
- Morgado, M. (julho de 2010). Literatura Infantil e Interculturalidade: "Preparar os Leitores para a Vida". *Educare Educere - Transformações do Olhar: Perspetivas Ibéricas sobre Literatura Infantil e Educação Intercultural*, pp. 17-36.
- Peres, A. N. (2000). *Educação Intercultural Utopia ou Realidade? Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola (Genebra e Chaves) (2ª ed.)*. Profedições.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. *Reflectir e Investigar sobre a Prática Profissional*, 11(2), pp. 5-28.
- Raymond, Q., & Luc, V. C. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Roldão, M. (dezembro de 2007). Colaborar é preciso: Questões de Qualidade e Eficácia no Trabalho dos Professores. *Dossier Trabalho Colaborativo de Professores*(71), pp. 22-55.
- Sacristán, J. G. (2003). *O significado e a função da educação na sociedade e na cultura globalizada*. Cortez.
- Santomé, J. T. (sd). Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas nas salas de aula. *Revista Brasileira de Educação*(4), pp. 5-25.
- Sarabiego, M. (2002). *La Educación Intercultural. Ante los retos del siglo XXI*. Desclée De Brouwer.
- Sequeira, A. C. (2017). *Formação Inicial de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico: Vários Olhares sobre a Diversidade Cultural*. Universidade de Lisboa.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, M. d. (2008). *Música, Educação Artística e Interculturalidade - a alma da arte na descoberta do outro [Tese de Doutoramento em Ciências da Educação - Especialidade em Educação Intercultural]*. Universidade Aberta.
- UNESCO. (2002). *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Obtido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>
- Vygotsky, L. (1978). *A formação social da mente*. Martins Fontes.

ANEXOS

Anexo 1 – Guião diagnóstico

A Rainha do Norte – Joana Estrela

1. A Rainha vinha de longe. Quais eram os fatores que diferenciavam a sua cultura da cultura do Rei?

2. Quando a Rainha adoeceu o que sentiu?

3. A Rainha não se sentia nada bem. Explica o que pensas sobre o motivo da sua tristeza?

4. O Rei não sabia o que fazer. Se estivesses no seu lugar, o que farias para ajudar a Rainha?

5. Na tua opinião, relacionando com as tuas vivências, consegues identificar-te com a história da “Rainha do Norte”? Se sim, explica o porquê.

6. Num certo dia, quando as amendoeiras já estavam em flor, a Rainha sentiu-se finalmente em casa. Percebeste o porquê? Explica.

7. Depois de ouvires esta história, relacionando-a com a vida real (na tua escola, cidade, bairro) que comportamentos terias de forma a integrar os migrantes que te rodeiam?

Anexo 2 – Guião do teatro

Guião da peça “A Rainha do Norte”

Narrador 1: Era uma vez um Rei Mouro que se apaixonou por uma criada. (os reis entram em cena, andando lado a lado com os seus animais de estimação) Casaram e viveram felizes para sempre, mas não para sempre. Apenas durante algum tempo. (O rei e as capivaras saem de cena)

Narrador 2: A criada, que agora era rainha, vinha da Suécia, muito longe dali, onde o chão se cobre de neve e as pessoas se cobrem de roupa pesada e felpuda. O seu cãozinho Floki seguia-a para onde fosse. (A rainha caminha mostrando-se triste e mostra afeto pelo seu fiel amigo)

Rainha: Ninguém aqui é igual a mim, nem no palácio nem no reino inteiro. Ser estrangeiro não é fácil, mesmo quando se é rainha. (diz de forma cabisbaixa) O meu cãozinho Floki é o meu fiel amigo, obrigada por me fazeres companhia (faz uma festa ao seu cão que lhe dá uma lambidela).

Aia 1: Quando se é estrangeiro sente-se muitas saudades da família e amigos, sentimo-nos sozinhos.

Aia 2: É verdade, a língua é outra e a comida também é diferente. (A Rainha senta-se no chão mostrando-se cada vez mais triste, com um ar choroso)

Narrador 3: Era uma vez um Rei Mouro que se apaixonou por uma criada. Casaram e viveram felizes para sempre, mas não para sempre. Apenas durante algum tempo, até que a rainha adoeceu. (O rei volta a aparecer e abraça-a)

Narrador 1: Primeiro perdeu o sono, depois perdeu a fome. (A rainha deita-se segurando a sua barriga) Perdeu a vontade de fazer fosse o que fosse. Doía-lhe as costas, ardia-lhe o estômago, pesava-lhe a cabeça. Só queria descansar e esperar que passasse, mas a cada novo dia a rainha sentia-se mais triste.

(O rei aparenta estar preocupado e pensativo)

Rei: Vou chamar os melhores médicos e curandeiros do reino e, um a um, todos te irão examinar.

(Um grupo de médicos entra em cena)

Médico 1: Eu vou pesá-la, medi-la e tirar-lhe a temperatura.

Médico 2: Eu vou auscultar-lhe os batimentos do coração e o barulho da respiração.

Médico 3: Eu vou testar-lhe os reflexos e ver a tensão arterial.

Médico 4: Eu vou espreitar-lhe os ouvidos e a garganta.

Médico 5: E eu vou-lhe carregar na barriga a ver se lhe doi.

Narrador 3: Mas NADA! No final cada um tinha um diagnóstico diferente.

Médico 1: Deve ser a mania das dietas!

Médico 2: É apenas uma virose que anda por aqui!

Médico 3: A Rainha deve estar possuída por um fantasma!

Médico 4: Nós pensamos que seja falta de exercício!

Médico 5: Não, não! É exercício físico a mais.

Rei: Mas ninguém se entende? Talvez seja melhor tratarem todos os males!
(Sai de cena)

Narrador 2: Receitaram-lhe muitos medicamentos, mas nada fazia efeito e a rainha sentia-se cada vez mais cansada e cada vez mais triste! A certa altura, deixou de sair do quarto, deixou de abrir as janelas. Nem mesmo o seu cãozinho a animava mais. (O seu cãozinho surge a tentar chamar a rainha e sai de cena mostrando-se triste)

Rainha: Vai-te embora Floki, não quero estar com ninguém! (Diz a rainha quase sem forças)

(O rei entra em cena com os seus soldados e animais de estimação mostrando-se furioso) **Rei:** Eu que venho de uma família de guerreiros, toda a minha vida lutei nas maiores batalhas, agora não sei como posso ajudar a minha rainha! Não sei o que posso mais fazer! (O rei demonstra-se desanimado)

Narrador 1: Era uma vez um Rei Mouro que se apaixonou por uma criada. Casaram e viveram felizes para sempre, mas não para sempre. Apenas durante algum tempo, até que a rainha adoeceu e o rei não sabia como salvá-la. (O rei sai de cena deixando a rainha deitada)

Narrador 3: Mas um dia, apareceu no palácio um grupo de médicos vindo de um reino muito distante que tinha ouvido falar na doença da rainha e decidiu visitá-la para oferecer os seus serviços. Todos observaram os médicos, pois eram muito diferentes de todos os outros (todas as personagens observam os médicos enquanto estes explicam o que irão fazer).

Médico A: Não irei pesar nem medir a rainha, nem lhe vou tirar a temperatura.

Médico B: Nem tão pouco lhe vou auscultar os batimentos do coração e o barulho da respiração.

Médico C: Não quero saber de reflexos, nem lhe vou ver a tensão arterial.

Médico D: Não lhe vou espreitar os ouvidos e a garganta.

Médico E: Nem lhe vou carregar na barriga a ver se lhe doi.

(Todos se demonstram perplexos com as declarações dos médicos)

Médico A: Nós vamos conversar com a rainha, para perceber porque se sente assim.

Narrador 2: Após algumas horas os médicos saíram do quarto e conversaram com o rei e com o primeiro grupo de médicos que decidiu tirar algumas satisfações.

Médico B: A rainha tem uma doença que lhe afeta os pensamentos e a deixa desgostosa e desanimada.

Médico 1: Mas como é que vocês sabem? Ela não é Moura! Nem sabe falar a nossa língua.

Médico C: Com calma podemos ajudá-la a aprender a nossa língua e também podemos aprender a língua dela.

Rei: E há cura para a doença dela? (perguntou-lhe o rei assustado).

Médico D: Sim! Todos nos sentimos em baixo de vez em quando, ou porque os nossos planos saíram furados, ou simplesmente porque temos saudades.

Médico 2: Então, mas os planos dela foram furados porque ela ainda não tem os documentos! Assim não consegue grande coisa.

Médico A: Então podíamos tentar encontrar uma solução e ajudá-la conseguir os documentos ao invés de a estarmos a rebaixar.

Médico 3: Mas ela nem sequer sabe o que é que nós comemos durante as festas da cidade! Ela só come coisas esquisitas!

Médico E: Cada um tem o direito de comer o que lhe apetece. Ela pode vir a gostar dos nossos alimentos, temos de os apresentar e dar a conhecer à rainha as nossas tradições. Mas ela tem o direito de manter a sua cultura.

Rei: Quando eu conheci a rainha também me senti estranho! O seu país era muito diferente do nosso, por isso consigo imaginar o que ela possa estar a sentir.

Médico 4: Bem, sendo assim vocês até podem ter razão, talvez não a rainha não seja o problema, mas sim nós.

Médico 5: Sim, é verdade, a partir de agora iremos mudar a nossa postura, não só com a rainha, mas com todos os nossos pacientes. (os médicos sorriem uns para os outros num gesto de amizade)

Narrador 1: O rei não conseguia ficar ali sentado a sentir-se inútil, por isso, cada vez que os médicos visitavam a rainha, o rei ocupava-se a plantar um novo jardim para ela. (O rei planta as amendoeiras enquanto a rainha está com os médicos sentados em roda) Plantou, plantou, plantou... E em pouco tempo tinha uma vasta plantação de amendoeiras. (Os médicos saem de cena e a rainha dirige-se ao rei)

Narrador 3: O inverno passou e à medida que as árvores cresciam, a rainha também se sentia mais forte. (A rainha salta e rodopia e o rei vai atrás dela) A doença estava quase curada quando as amendoeiras começaram a florir. As pétalas cobriram as árvores e o chão de branco. (A Rainha apanha as flores do chão espalhando-as pelo ar) E a rainha sentiu-se... em casa, pois agora o chão estava coberto de branco como no seu país.

Narrador 2: Era uma vez um Rei Mouro que se apaixonou por uma criada. Casaram e viveram felizes para sempre, mas não para sempre. Apenas durante algum tempo, até que a rainha adoeceu e o rei não sabia como salvá-la, mas com o tratamento certo ela ficou finalmente bem.

Rainha: Finalmente estou feliz (dirige-se ao público) e sozinha isso seria impossível, por isso se um dia saírem do vosso país e se sentirem sozinhos, lembrem-se que podem ser felizes em qualquer lugar no mundo, que o que nos torna únicos e especiais são as nossas diferenças. (todas as personagens entram em cena e agradecem)

FIM

Anexo 3 – Cenário 1



Anexo 4 – Cenário 2



Anexo 5 – Cenário 3



Anexo 6 – Livro “A rainha do Norte”

