



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Ana Catarina Marques Vicente

**A multiculturalidade na educação pré-escolar:
integração de crianças de culturas diferentes**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professora Doutora Helena Ribeiro de Castro
Professora Doutora Clementina Nogueira

Almada 2020

A multiculturalidade na educação pré-escolar: integração de crianças de culturas diferentes

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

Relatório final de prática de ensino supervisionada apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 - 15 de janeiro de 2010).

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professora Doutora Helena Ribeiro de Castro
Professora Doutora Clementina Nogueira

Discente: Ana Catarina Marques Vicente

Almada 2020

"A educação é a arma mais poderosa que se pode utilizar para mudar o mundo."

Nelson Mandela

Agradecimentos

A realização deste Relatório Final contou com importantes apoios e incentivos pelos quais estarei eternamente grata.

À Professora Doutora Helena Ribeiro de Castro que me orientou neste último capítulo e que desde a primeira reunião me ajudou e apoiou sempre com carinho. Obrigada.

À Professora Doutora Clementina Nogueira que me orientou na construção deste relatório. Por me ter apoiado e pelas críticas construtivas que me deu, não esquecendo a simpatia com que sempre me ajudou.

Obrigada.

Tendo consciência que sozinha nada disto teria sido possível, dirijo um agradecimento especial ao meu namorado pelo seu apoio, incentivo, amizade, paciência e ajuda prestada durante a elaboração do presente relatório. Obrigada, Duarte!

Aos meus pais por terem caminhado ao meu lado, pela sua paciência e compreensão. Obrigada, Mãe e Pai.

À Milena, minha amiga e colega que agradeço a amizade, o incentivo e a preocupação demonstrada ao longo deste trabalho.

A todos os amigos e colegas que de uma forma direta ou indireta, contribuíram ou auxiliaram na elaboração do presente estudo, pela atenção e força que prestaram em momentos menos fáceis.

A todas as crianças e profissionais que fizeram parte das práticas e que me receberam tão bem. Obrigada!

Resumo

O presente Relatório Final apresenta uma breve caracterização da Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Nesta prática foi implementado um projeto de Educação Multicultural em que procurei compreender como é tratada esta problemática no jardim-de-infância.

Após a problematização do tema, foi definida a seguinte questão de partida: “Contribuem as práticas de educação multicultural para uma melhor integração de uma criança de cultura diferente?”

Para responder a esta questão de partida, foi realizada uma investigação que se insere nos critérios de estudo de caso. Neste estudo é utilizada uma metodologia de cariz qualitativo que analisa as evidências desenvolvidas na prática supervisionada, que se baseiam na observação direta, notas de campo, fotografias/filmagens e entrevista à educadora titular.

Constatou-se, através dos dados obtidos, que as práticas de educação multicultural contribuíram para a evolução e integração da criança em estudo.

Palavras-chave: educação multicultural; educação pré-escolar; crianças; integração

Abstract

This Final Report presents a brief characterization of *Prática de Ensino Supervisionada* developed within the scope of the *Mestrado em Educação Pré-Escolar*.

In this practice was implemented a project of Multicultural Education where I tried to understand how this kindergarten issue is treated.

Thus, after problematizing the theme, the following starting question was defined: “Can the multicultural education practices contribute to a child of a different culture integration?”.

To answer this starting question, a research was carried out that fits the case study criteria. In this study a qualitative methodology, crossing the evidences of supervised practice, is used, which are based on direct observation, field notes, photos or footage and an interview to the head educator.

It was found, through the obtained data, that multicultural education practices contributed to the evolution and integration of the child under study.

Keywords: multicultural education; pre-school; children; integration

Índice Geral

Introdução	1
Parte I – Prática Profissional em contexto de Educação Pré-Escolar	3
1 Contextualização da prática profissional	3
1.1 Princípios orientadores	3
1.2 Ética e deontologia profissional	4
2 Caracterização das entidades cooperantes	5
2.1 Prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar	5
2.1.1 Caracterização da Instituição	5
2.1.2 Apresentação da prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar (PES I)	6
2.1.3 Apresentação da prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar (PES II)	7
3 Desenvolvimento da prática profissional e problematização da questão de partida..	12
Parte II – Enquadramento Teórico	15
1 Cultura.....	15
2 Multiculturalidade	15
2.1 Multiculturalidade e Interculturalidade	16
3 Educação Multicultural	17
4 Educadores Multiculturais	18
5 Inclusão	19
6 Competências Sociais	20
Parte III – Metodologia de investigação	23
1 Objeto de estudo.....	23
1.1 Pergunta de partida.....	23
1.2 Objetivos da investigação.....	24
2 Métodos.....	24

2.1	Estudo de caso	24
2.2	Metodologia qualitativa.....	25
2.3	Recolha de dados.....	26
3	Procedimentos	28
4	Caracterização da criança em estudo	30
5	Apresentação e interpretação de resultados	30
5.1	Apresentação da observação direta e participante.....	31
5.2	Apresentação e análise dos resultados obtidos na entrevista à educadora	34
5.3	Discussão de dados.....	35
6	Conclusões	37
	Considerações finais	39
	Referências bibliográficas.....	43
	Anexos	47
	Apêndices.....	53

Índice de figuras

Figura 1 - Plano de investigação (adaptado de Campenhoudt & Quivy (2005)).....	29
--	----

Índice de tabelas

Tabela 1 - Atividades desenvolvidas na PES II.....	31
Tabela 2 - Estrutura da entrevista por blocos	61
Tabela 3 - Análise de conteúdo da entrevista	62

Índice de anexos

Anexo A – Declaração de autorização de depósito no repositório comum	48
Anexo B – Licença de distribuição não exclusiva – repositório comum.....	49
Anexo C – Livro: Meninos de todas as cores	50
Anexo D – Leitura da história no tapete: Meninos de todas as cores	50
Anexo E – Atividade sobre as crianças indígenas	51
Anexo F – Exploração de tecidos	51
Anexo G – Recolha de material	52
Anexo H – Espaço dedicado a todas as músicas, danças, países	52

Índice de apêndices

Apêndice A – Protocolo da entrevista realizada à educadora.....	54
Apêndice B – Estrutura da entrevista	61
Apêndice C – Análise de Entrevista	62
Apêndice D – Tabela do registo diário das atividades desenvolvidas	64
Apêndice E – Tabela de registos de interações.....	65
Apêndice F – 1ª tabela de registos de interações	66
Apêndice G – 2ª tabela de registos de interações	67
Apêndice H – 3ª tabela de registos de interações	69

Lista de Siglas

RF – Relatório Final

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Introdução

O presente Relatório Final insere-se no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e foi a partir das Práticas de Ensino Supervisionadas (PES), que decorreram neste ciclo de estudos, que foi possível elaborar este relatório.

O referido Relatório apresenta uma incidência maior na PES II iniciada no dia 18 de março de 2019 e onde foi implementado o projeto de intervenção.

A educação é um fenómeno observado em toda e qualquer sociedade, tratando-se da forma como esta transmite os seus valores, cultura, costumes. Esta transmissão parte de grupos sociais, dos familiares, do educador sendo que está diretamente associada à escola. A definição mais concreta e sucinta de escola resume-se a um edifício concebido para o ensino de crianças sob diretrizes transmitidas pelo educador/professor, no entanto, o professor José Pacheco, mestre em Ciências da Educação, defende que a “Escola não é um edifício. Escola são pessoas. As pessoas são os seus valores, a sua visão de sociedade, a sua visão do mundo. E as pessoas agem em função de princípios. Estes princípios conduzem a uma prática que denota comportamentos que formam atitudes” (comunicação pessoal, março 13, 2017). Assim, a educação prestada na escola deveria ser um meio para chegar à liberdade, à autonomia, à independência, à paz. A Escola não é um lugar exclusivo para aprendizagem académica, mas também um espaço onde se adquirem valores e competências através de vivências do dia-a-dia. As crianças são responsáveis pela própria aprendizagem e, neste processo, os conhecimentos são adquiridos de acordo com os seus interesses. É necessário olhar a escola de uma outra forma, onde o ser é mais importante que o saber.

Vivemos numa sociedade em grandes mudanças, num tempo de globalização desde a economia, às tecnologias de informação e até à cultura e é comum nos dias de hoje as escolas acolherem crianças de diferentes nacionalidades. A educação só faz sentido se for pensada com base na diversidade cultural. Assim, é necessário repensar nas práticas pedagógicas à luz do fortalecimento das relações sociais e responder de forma adequada, e através de materiais igualmente adequados, respeitando os valores de cada cultura.

Segundo Cortesão (1999), “a escola deve constituir um espaço democrático para a construção da cidadania. Para podermos viver juntos temos que respeitar a liberdade dos outros. Para isso há que desenvolver na criança competências sociais, isto é, desenvolver atitudes que lhes permitam viver em sociedades multiculturais e que as ajudem a entender e a respeitar as

diferenças. Estas têm que ser encaradas como algo de enriquecedor e não como fonte de subvalorização cultural ou de discriminação” (p.10).

Cada Jardim de Infância deve orientar o seu trabalho para este fim. A própria Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (2016), salienta a importância do desenvolvimento pessoal e social da criança, com base em experiências de vida democrática, numa perspetiva de educação para a cidadania. Leite (1996), refere que Portugal vive há já alguns anos, com uma Lei de Bases do Sistema Educativo que defende a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar.

Com este relatório final pretendo, através de um estudo de caso, verificar o impacto da educação multicultural na integração de crianças de diferentes culturas numa sala de pré-escolar, nomeadamente uma de nacionalidade alemã. Para isso foram implementadas práticas multiculturais com o grupo de PES II, de modo, a que todos os intervenientes ao estudo tivessem um contacto direto com a prática e adicionalmente foi realizada uma entrevista à educadora.

Este Relatório Final está então organizado em três partes: as práticas de ensino supervisionadas, o enquadramento teórico e o estudo empírico.

A primeira parte diz respeito à contextualização das PES que decorreram ao longo do mestrado, onde estão referidos os princípios orientadores, bem como a ética e a deontologia profissional; é feita uma caracterização da instituição e dos grupos; é igualmente apresentada uma breve caracterização das atividades desenvolvidas em PES I e o projeto de intervenção desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PES II).

A segunda parte tem presente o enquadramento teórico, onde são desenvolvidos conceitos associados ao tema abordado, como sejam: cultura; multiculturalidade e interculturalidade; educação multicultural; educadores multiculturais; inclusão e competências sociais.

A terceira parte diz respeito ao estudo empírico: é definido o objeto de estudo, a pergunta de partida que surge como orientadora da investigação: “Contribuem as práticas de educação multicultural para uma melhor integração de uma criança de cultura diferente?”, e os objetivos da investigação; é referida a metodologia utilizada, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados; por fim é apresentada a análise e discussão dos resultados.

Nas considerações finais, encontra-se uma reflexão global sobre todo o processo realizado para o desenvolvimento deste relatório final, enunciando as dificuldades encontradas e as alternativas para as superar, tal como as perspetivas de futuro.

Parte I – Prática Profissional em contexto de Educação Pré-Escolar

1 Contextualização da prática profissional

No plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar surgem as unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I (Creche) com a duração de 100 horas e que decorreu no período de 22 de outubro de 2018 a 15 de janeiro 2019, e a Prática de Ensino Supervisionada II (Educação Pré-Escolar) com 300 horas, iniciada no dia 18 de março e terminada a 7 de junho de 2019, sendo assim possível contactar com a vertente prática da profissão de educador.

1.1 Princípios orientadores

É no decorrer da prática profissional que o futuro educador inicia o processo que se compreende como o “início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento da pessoa em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada” (Estrela, 2002, p.18).

Define-se ainda, como:

A componente intencional da formação de educadores/professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática profissional docente. (...) É a fase de prática docente acompanhada, orientada e refletida que serve para proporcionar ao futuro educador uma prática de desempenho docente global, em contexto real, que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz. (Formosinho, 2001, p. 53)

Considera-se que “a formação do futuro educador deve incluir uma forte componente de reflexão a partir de situações práticas reais” (Alarcão, 1991, p.21). Desta forma, o espaço onde ocorre a prática pedagógica deveria assumir-se como um local de aprendizagem, potenciador de competências, que facilitam ao formando o investimento no seu próprio processo de formação.

As práticas pedagógicas são assentes numa adaptação permanente à mudança dos saberes, das metodologias, das culturas, das tecnologias, entre outras, onde o educador tem de aperfeiçoar o saber-ser e saber-fazer. A prática pedagógica é traduzida por esses dois pilares, centrando-se no desenvolvimento de competências técnicas, assim como competências científicas, éticas, sociais e pessoais.

Na formação dos futuros educadores também é importante mencionar o portefólio, sendo este um dispositivo que tem como objetivo implementar e facilitar os processos de reflexão sobre a prática pedagógica. Pretende ser um dispositivo formativo da prática profissional, como também apresentar as expectativas e objetivos de formação que o estagiário espera executar e alcançar. Neste sentido, a construção do portefólio salienta um carácter reflexivo que deverá ser “continuado e sempre inacabado, é através deste que o estagiário demonstrará a sua capacidade de autoavaliação e reflexão acerca da sua prática” (Rodrigues, 2009, p.6). Este dispositivo possibilita um registo contínuo das aprendizagens, dos progressos e das experiências, resultantes do exercício das atividades desenvolvidas no estágio.

De acordo com Veiga Simão (2004), o portefólio do estagiário tem como objetivo organizar o material bibliográfico recolhido assim como as suas motivações, os seus pontos de vista e interesses relativamente à temática em questão. Todos os registos elaborados no portefólio servem como impulso para uma avaliação reflexiva, sendo este instrumento edificante da construção de conhecimentos na formação do estagiário, com a finalidade de proporcionar segurança e melhorias nas suas práticas de ensino. O portefólio é o interlocutor do aluno, onde o mesmo expressa as suas conceções.

1.2 Ética e deontologia profissional

A ética é o domínio da filosofia que tem por objetivo o juízo de apreciação que distingue o bem e o mal, ou seja, o comportamento correto e o incorreto. Os princípios éticos constituem-se enquanto diretrizes pelas quais o homem rege o seu comportamento. Os códigos de ética são dificilmente separáveis da deontologia profissional. Segundo Monteiro (2005), uma “Deontologia ou Ética Profissional é um código de princípios e deveres (com os correspondentes direitos) que se impõem a uma profissão e que ela se impõe a si própria, inspirados nos seus valores fundamentais” (p. 26).

O mesmo autor defende que os termos ética e deontologia profissional são comuns nos dias de hoje, quer seja no contexto pessoal quer no contexto profissional, constituindo-se o professor como um modelo na educação das crianças e como alguém que deve ser o mais correto possível; assume-se que este profissional tem uma responsabilidade acrescida em relação à ética e deontologia profissional.

No decorrer das práticas tive em conta alguns valores: o respeito, a honestidade e a confidencialidade. Relativamente à confidencialidade tive sempre o cuidado de não referir quaisquer dados referentes aos alunos e às situações observadas. Esta confidencialidade alargou-se a todos as crianças intervenientes no processo educativo, tal como às informações recolhidas, que foram apenas para utilização académica. O respeito possibilitou expor pensamentos e opiniões com tranquilidade, sem desprezar os pensamentos e sentimentos de todos os intervenientes neste processo. Em relação à honestidade, esta destaca-se como um valor fundamental para todas as relações sejam elas profissionais, amorosas ou de amizade. E no decorrer da minha prática permitiu-me a construção de relacionamentos respeitosos e positivos, uma vez que é capaz de gerar bem-estar e transmitir segurança.

2 Caracterização das entidades cooperantes

2.1 Prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar

A prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar é constituída por duas práticas I (Creche) e II (Educação Pré-Escolar) e no presente relatório irei debruçar-se sobre a prática II que, como já referi anteriormente, foi iniciada no dia 18 de março de 2019 decorrendo nos cinco dias da semana, cinco horas diárias, de modo a cumprir as 300 horas previstas.

2.1.1 Caracterização da Instituição

As práticas de ensino supervisionadas em contexto de Educação Pré-Escolar decorreram numa Instituição Particular de Solidariedade Social no concelho de Benavente. Atualmente, a Instituição desenvolve seis respostas sociais: Creche, Jardim de Infância, Lar de Idosos, Centro de Dia, Apoio Domiciliário e Cantina Social que tem como objetivo contribuir para a promoção

da população infantil, juvenil e idosa. Frequentam a Instituição cerca de 170 seniores, 225 crianças e 33 agregados familiares.

A Instituição é composta por 5 edifícios. O local onde realizei a minha prática de ensino situa-se num bairro residencial, é espaçoso e moderno, apresenta um piso térreo onde se encontram nove salas. O recreio é bastante espaçoso, sendo este um dos aspetos mais positivos do edifício, permitindo à criança o encontro com o outro e assim desenvolver diversas competências sociais. Ao brincar a criança partilha, coopera, comunica, adapta-se, escolhe, decide e portanto, aprende a estar com o outro e constrói-se como ser social.

O horário de funcionamento da instituição é das 7h00 às 19h00, sendo que a componente letiva decorre das 9h00 às 17h00. A equipa pedagógica é constituída por 6 educadoras, sendo que uma é simultaneamente coordenadora pedagógica da instituição, onze técnicas auxiliares de ação educativa, seis técnicas de serviços gerais e duas cozinheiras.

2.1.2 Apresentação da prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar (PES I)

A educação permanece enraizada na nossa sociedade devido às transformações ocorridas ao longo dos tempos. Entre essas transformações está a emancipação da mulher através da entrada no mercado de trabalho, surgiu a necessidade de entregar os filhos aos cuidados de outra pessoa fora do agregado familiar. Surgiram assim as primeiras instituições, denominadas de creches, destinadas a crianças com idades compreendidas entre os três meses e os três anos de idade.

Inicialmente a creche tinha como função proporcionar à criança cuidados de saúde, alimentação e higiene. Ao longo dos tempos e no sentido de promover o adequado desenvolvimento global da criança, as creches deixaram de ter um carácter unicamente assistencial, passando a ter uma identidade própria. Segundo o Conselho Nacional de Educação (2008), “a creche deve ter, assim, a função de cuidar e educar a criança” (p.10).

Os primeiros anos de vida são particularmente importantes para o desenvolvimento físico, afetivo e intelectual das crianças e estes estabelecimentos permitem que estas os desenvolvam de uma forma global, sob o olhar atento de profissionais qualificados, profissionais estes que não assumem o papel da família, mas assumem sim um papel de educador, pois, “a creche não

substitui o lar. É outro contexto, com outras possibilidades e o educador não substitui os pais.” (Carvalho & Mutschen, 2017, p.16). Estas instituições são tuteladas pelo Ministério do Trabalho e Solidariedade Social e podem pertencer ao Ensino Privado, a Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) ou a cooperativas.

Realizei a minha prática de PES I no do 1.º semestre do 2º ano, numa Instituição Particular de Solidariedade Social na Freguesia de Samora Correia, no Concelho de Benavente com um grupo de crianças entre os 4 e os 12 meses de idade. A PES teve a duração de 100 horas.

Desenvolvi a minha intervenção em sala partindo das metodologias em participação e do Projeto Educativo da Instituição, “Nós e o que nos rodeia”.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar apresentadas pelo Ministério da Educação foram, sem dúvida, um recurso de extrema importância para o desenvolvimento de todo o trabalho elaborado, apesar de ser uma prática direcionada para o contexto de Creche. Houve ainda, a necessidade de recorrer a um variado número de obras relacionadas com os primeiros anos de vida.

No decorrer da prática senti alguma dificuldade na gestão do trabalho que desenvolvi com as crianças, como a de planificar, preparar, modificar, alterar, executar, registar, refletir e até de escrever o portefólio em si. Senti, inclusive, alguma dificuldade em manter a linha orientadora que conduziu toda a minha intervenção, preocupando-me em reformular constantemente as atividades para que estas fossem ao encontro dos interesses do grupo e daquilo que estava a ser feito pela equipa da sala, no entanto, promovi e utilizei várias estratégias: contar histórias, cantar canções, observar e explorar materiais, aplicar diversas técnicas de expressão plástica, exemplificar e repetir com as crianças as atitudes e os comportamentos a desenvolver, valorizar as crianças pelas suas vitórias. Tentei respeitar o grupo e respeitar cada um individualmente, uma vez que acredito que o educador deve proceder a uma diferenciação pedagógica, conhecendo bem a criança e desenvolvendo com ela novas aprendizagens.

2.1.3 Apresentação da prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar (PES II)

2.1.3.1 Caracterização do grupo

Toda a informação sobre as características do grupo foi recolhida de duas formas. Primeiro através de informações fornecidas pela educadora e depois pela observação que foi possível realizar durante o período de estágio. O grupo de crianças era constituído por 16 crianças, 7 do género masculino e 9 do género feminino, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade. Neste grupo existiam crianças de nacionalidades diferentes: 12 portuguesas, uma cubana, uma brasileira, uma chinesa e uma alemã.

Relativamente à hora de chegada e saída das crianças, era um grupo bastante homogéneo. Chegavam praticamente todas até às 10h da manhã e às 18h já quase todas tinham saído da escola. Não existiam crianças com Necessidades Educativas Especiais que tenham sido referenciadas como tal, até ao momento, no entanto, as técnicas do Sistema Nacional de Intervenção Precoce (SNIPI) foram chamadas à instituição para avaliar uma das crianças da sala e já se encontram a trabalhar com ela relativamente à terapia da fala.

Quase todo o grupo gostava de mostrar os seus trabalhos terminados aos colegas e estes reagiam sempre com um elogio, ou um comentário motivador.

O grupo era bastante comunicativo, de uma forma geral todas as crianças gostavam de participar e de dar sempre a sua opinião em relação ao tema ou trabalho que se estava a desenvolver.

Foi possível observar que uma das crianças de nacionalidades diferentes enfrentava alguns obstáculos ao nível da linguagem o que dificultava a sua participação nas atividades e brincadeiras, ficavam por momentos à parte, revelando alguma dificuldade de inserção no grupo.

2.1.3.2 Desenvolvimento da prática de ensino supervisionada

O tema do projeto de intervenção da prática de ensino supervisionada escolhido foi “A Multiculturalidade na Educação Pré-Escolar através da Educação Musical”.

Este tema surgiu após várias observações do grupo que me permitiram perceber quais os seus gostos e interesses. Sendo um grupo fascinado pela música e com uma grande variedade cultural, apercebi-me que apesar do gosto que as crianças têm por música esta apenas era

explorada nas atividades extracurriculares que existiam na instituição. Deste modo, tomei a decisão de desenvolver o meu projeto nesta área, no sentido de desenvolver não só as competências sociais (referidas no enquadramento teórico), mas também as musicais.

A ideia de incluir neste projeto a Educação Multicultural nasce da existência de quatro crianças de outras nacionalidades na sala, e em que uma delas revelava dificuldade de inserção e após analisar os princípios fundamentais das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, que assentam em objetivos gerais da Lei-Quadro da Educação Pré-escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), entre os quais se encontra o seguinte princípio: “Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade” (Orientações Curriculares, 2016, p.161).

Apesar deste grupo de crianças não lidar diariamente com música dentro da sala, esta área está presente no seu quotidiano, seja no carro, na televisão, na sala de espera do consultório médico, nos centros comerciais, nos restaurantes. A música está presente em todo lugar e é quase impossível não lidar com ela no seu dia-a-dia, deste modo, a Educação Musical, para além de uma educação específica de conteúdos musicais, é uma área de transmissão de cultura. Assim, pude concluir que a ligação entre a música e a diversidade cultural é uma mais-valia já que vai permitir uma partilha de saberes de várias culturas. A prática de uma Educação Musical e Multicultural numa sala vai permitir uma valorização do património artístico das diversas culturas e o desenvolvimento de interesse por parte das crianças pelas diferentes formas de produção musical, assumindo, assim, que a música não é apenas “estruturação do material sonoro é também construção cultural” (Lazzarin, 2006, p.9).

O projeto “A Multiculturalidade na Educação Pré-Escolar através da Educação Musical” teve como objetivo principal potenciar o conhecimento e a intervenção das crianças, naquele que é o seu processo de aprendizagem, integrando os seus saberes e interesses. Partindo deste objetivo surgem outros mais específicos como: proporcionar o conhecimento de novas culturas, de modo a estimular o desenvolvimento global das crianças valorizando as diferenças culturais; promover a Expressão Musical e proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas.

Após implementar o projeto e analisando as observações e registos que fiz que se encontram no diário de bordo, pude verificar que as crianças se mostraram interessadas na partilha da herança cultural das várias nacionalidades que foram apresentadas. Citei no meu diário de bordo, “Li uma história no tapete: Meninos de todas as cores (Anexos C e D). Todo o

grupo demonstrou interesse na leitura e ficaram muito curiosos com o tema ao perceberem que existiam meninos de outras cores. As perguntas surgiram assim que terminei a leitura. A criança E questionou: ‘*mas onde vivem esses meninos?*’ e V ‘*onde é a escola deles?*’. Todo o grupo se envolveu na música e no ambiente que foi proporcionado das diversas línguas maternas das crianças estrangeiras que apresentei. Sendo a música uma linguagem universal, todas a compreendiam pela exploração do gesto/dança, pelo enredo simbólico associado que usavam nas brincadeiras de faz de conta, pelas danças de roda ou simplesmente pelas comemorações sociais associadas.”

Comemorámos juntos e através da música, as celebrações de São Martin (Alemanha), do dia dos mortos (em Cuba), da visita de São Nicolau (Alemanha), do novo ano Chinês, a chegada da primavera, entre muitas outras manifestações étnicas, culturais e familiares que entravam na sala através da música. Todas as crianças transportavam estes enredos para as suas explorações dramáticas; nelas as crianças recorriam a outras linguagens, como a linguagem artística, realizando produções variadas, que envolviam a pintura, o desenho, a colagem, a construção de adereços. No meu diário, registei: “Coloquei dois vídeos, um deles mostrava o dia-a-dia das crianças indígenas e o outro algumas canções, o espanto foi imediato. Todos viram os vídeos com muita atenção e no fim surgiram algumas afirmações como, por exemplo: “*eles andam despidos*”, “*os meninos tem roupas diferentes*” e “*andam em cima dos telhados*”. Em resposta mostrei-lhes alguns tecidos que tinha trazido para a sala, explicando-lhes que aquelas crianças andavam sem roupa ou tinham roupa diferente da nossa porque era uma característica do vestuário do país onde viviam. Verifiquei que algumas crianças ao explorarem os tecidos imaginaram ser crianças indígenas e criaram as suas próprias roupas.” Considerei que a atividade tinha corrido como prevista, tendo escrito: ‘todo o grupo se envolveu e participou e penso que foi uma mais-valia ter levado muito material (tecido) para que todos pudessem tocar e explorar sem limites, sendo um dos focos de interesse do grupo a exploração através do corpo como meio de comunicação e investigação.’ (Anexos E e F).

Foram utilizadas técnicas variadas, apoiadas por mim dentro do contexto da exploração que cada criança delineava para si, em trabalho individual ou em pequenos grupos. Assistimos a explorações de leitura e de escrita, de alargamento do vocabulário, pelas tentativas que cada uma fazia para compreender a língua materna dos seus colegas e pela exploração de canções ou histórias escritas em outras línguas. Tal, como se pode verificar nos meus registos, “Hoje G pediu para cantar uma canção na sua língua e as crianças quiseram experimentar. No entanto, E, V e M recusaram-se a usar palavras novas, talvez por vergonha e não realizaram a atividade.

No entanto, considero que foi uma proposta bem conseguida, grande parte do grupo gostou e divertiu-se, inclusive G, que acabou por realizar uma partilha com todos.”

No decorrer deste projeto, algumas crianças aprenderam palavras simples como “*obrigada*” ou “*bom dia*” nas diferentes línguas faladas na sala, alemão, espanhol, inglês e mandarim.

Foi inevitável perceber que a música e todo o projeto serviu como porta de entrada para o envolvimento e integração de todo o grupo, verificando-se assim alterações na forma de estar e agir do mesmo, inclusive da criança que costumava ficar à parte do grupo.

No final do projeto foi decidido por todas as crianças construir um espaço dedicado à música e às diferentes culturas. Anotei no meu diário “Na reunião hoje de manhã, tomámos a decisão de criar um espaço dedicado a todas as músicas, danças, países e meninos que conhecemos. Foi decidido em grande grupo, onde quase todos deram a sua opinião. Todas as crianças participaram e recolheram materiais que tínhamos na sala relacionados com a nossa investigação.”

Foi construído um espaço dedicado ao tema num cantinho da sala e todos os elementos da sala contribuíram de alguma forma. A montagem deste espaço revelou que o mesmo passou a ser um dos espaços preferidos do grupo de crianças, onde permaneciam grande parte do tempo (*Anexos G e H*).

Nas atividades desenvolvidas foram tidos em conta os interesses das crianças para os objetivos definidos. Conseguiu-se, através de um projeto, trabalhar todas as áreas curriculares e utilizar várias estratégias e materiais.

Em relação à educadora titular, criei rapidamente uma grande empatia, que se estendeu também às crianças e restantes funcionários da instituição. As crianças aceitaram-me muito bem dentro da sala. A educadora deu-me uma total autonomia, e desta forma pude trabalhar com as crianças não só a temática que estava a desenvolver, mas também outros conteúdos, o que permitiu um enorme enriquecimento na minha prática profissional. Em cooperação com a educadora da sala pude utilizar todos os recursos existentes na sala e implementar atividades que pudessem ser enriquecedoras no processo de ensino-aprendizagem.

3 Desenvolvimento da prática profissional e problematização da questão de partida

O motivo pela escolha da área de intervenção está relacionado com a problemática detetada por meio da observação realizada em contexto de estágio. Ao vivermos atualmente num mundo de grandes mudanças, vivemos num tempo de globalização desde a economia, às tecnologias de informação e até à cultura, verifica-se na migração um fator que contribui para esta modificação na sociedade, sendo esta um deslocamento populacional pelo espaço geográfico, de forma temporária ou permanente. A multiculturalidade é um tema que deve ser preocupação central para qualquer pessoa e, uma vez que vivemos num mundo multicultural é necessário compreender este novo tipo de sociedade.

É do interesse de todos que a diversidade cultural seja comum às crianças e para isto é necessário adaptar um sistema educativo no sentido de visar a diversidade que eduque para pluralidade cultural, “a escola é o reflexo da nossa sociedade, reflexo esse que advém da diversidade e heterogeneidade de cada indivíduo que compõe o corpo escolar” (Ribeiro, Cavalcanti, & Cruz, 2010, p.7). Para Bueso (2005) “a multiculturalidade está presente em todos os povos” (p.45). Este mesmo autor (Bueso, 2005) defende ainda que “a própria diversidade cultural das sociedades significa enriquecimento, um fator positivo para o desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades e não uma ameaça à própria identidade cultural” (p.45). Assim, a multiculturalidade é um tema cada vez mais pertinente que necessita de ser trabalhado com as crianças desde a Educação Pré-Escolar.

Para tratar a questão da Multiculturalidade dentro da escola, o termo predominante é a “Educação Multicultural”. Este termo é, segundo Carrington (1996, cit. por Cardoso, 1990) “um conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema.” (p.9). Carrington defende que os objetivos desta educação são: promover a tolerância e a compreensão entre pessoas de origens diferentes. Para tal, devemos trabalhar a mudança de perspetivas e de atitudes, começando por alterar os currículos de forma a estes introduzirem e desenvolverem questões da diversidade cultural e dos estilos de vida diferenciados.

Os educadores deverão olhar de forma diferente para o seu planeamento e currículo, pois só através de adaptações da gestão do currículo o educador conseguirá atingir os objetivos de uma Educação Multicultural. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar ajudam neste sentido, uma vez que “constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas

decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (Ministério da Educação,2016, p.13).

Parte II – Enquadramento Teórico

1 Cultura

A cultura corresponde a uma estrutura independente de conhecimentos, representações, valores, regras formais e/ou informais, crenças, mitos e modelos de comportamento. Segundo o documento: (Relações interculturais seminário I 93/94) “ a cultura é um elemento fundamental da vida de cada indivíduo e de cada comunidade”. (p.14)

A cultura faz parte da identidade de cada povo, portanto é preciso que esteja bem valorizada na área da educação e na sociedade, pois o património cultural dos povos não se limita às suas formas arquiteturais, heranças de civilizações passadas. O património cultural inclui a língua, os valores espirituais, os valores éticos, a alimentação, o vestuário, etc. (Relações Interculturais Seminário I 93/94, p.25). O mesmo documento diz-nos que a cultura valoriza cada pessoa na relação com os outros, enquanto Santos (2000) reforça esta ideia dizendo que “ (...) a cultura não se ensina, aprende-se no convívio dos homens, na livre descoberta que cada um possa fazer do amor dos outros”. (p.138)

A cultura é desde sempre um instrumento de comunicação e um elemento harmonizador entre as interações concretas e o indivíduo. Todos os indivíduos são ensinados a pensar e a agir de forma idêntica aos membros da comunidade a que pertencem, para que possa formar uma identidade cultural. Simultaneamente, a cultura é um elemento mediador e diferenciador do diálogo entre culturas. O significado de cultura é um conjunto de crenças, conhecimentos e tradições compartilhados entre uma sociedade e difundidas através de gerações.

2 Multiculturalidade

A Multiculturalidade é um termo utilizado para descrever a existência de variadas culturas numa certa cidade, região ou até mesmo país, sem que nenhuma dessas culturas predomine sobre as outras. Para Hall (2003) o termo multicultural é qualificativo e “descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade

na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade original” (p.52).

Portugal passou de país de emigrantes a país de imigrantes, um país acolhedor de outras sociedades e culturas, não só dos PALOP, mas também dos Países de Leste e do Brasil. Com esta reviravolta no âmbito da imigração, a multiculturalidade passou a ser um dos assuntos mais importantes e abordados pelos políticos, professores e até pedagogos, tentando criar condições favoráveis a todos os indivíduos imigrantes que procuram em Portugal melhores condições de vida.

O principal objetivo da multiculturalidade é preservar as características particulares de cada grupo, a promoção da interação e o respeito entre diferentes culturas garantindo assim a igualdade para todos.

2.1 Multiculturalidade e Interculturalidade

Diferenciar multiculturalidade e interculturalidade torna-se, por vezes, muito difícil, uma vez que ambas se fundem. Se a Multiculturalidade visa a igualdade de oportunidades e o caminho para a justiça social, os principais objetivos da Interculturalidade estão ligados às inter-relações entre os modos de sentir e de compreender a realidade, logo as suas maiores preocupações devem ser ao nível dos conteúdos e dos processos pelos quais os objetivos são atingidos (Silva, 2002, p.57).

Transformar uma escola multicultural numa escola intercultural não é só “(...) um somatório ou uma justaposição de culturas que se confrontam ou se toleram num mesmo espaço, viver o cruzamento de culturas em transformação mútua, numa sociedade de direitos reais – desde os direitos cívicos, aos direitos económicos, sociais e culturais” (Cochito, 2004, p.11). É, também, um tipo de educação que se transforma num modelo educativo que favorece o enriquecimento a nível cultural e social em que os povos participam ativamente de forma igualitária.

3 Educação Multicultural

Para lidar com esta nova realidade tem-se defendido a necessidade de implementar na sociedade, e nas escolas em particular, práticas de uma educação que ajude as sociedades a lidar com a multiculturalização.

A Educação Multicultural tem por base a heterogeneidade de cultura que se tornará uma mais-valia para o sucesso de todos os alunos. “ (...) o grande papel da educação nas escolas será o de proporcionar a todos – minorias e maioria – um espaço de aprendizagem, competências, conhecimento mútuo, diálogo, respeito, aceitação, trabalho conjunto tendo em vista um futuro melhor (Silva, 2002, p.65).

A multiculturalidade na educação tem a finalidade de ajudar as crianças de diferentes culturas a ter acesso à educação onde todos são iguais e cada um se enriquece com aquilo que o outro tem, deste modo a escola deve organizar-se de forma multicultural, envolvendo nos seus órgãos os pais e a comunidade educativa, criando assim projetos multiculturais que unam os esforços de todos os intervenientes importantes no processo educativo das crianças.

Segundo Meirinho (2009):

a multiculturalidade é um tema muito atual na sociedade e no contexto escolar, nomeadamente na Europa. As turmas são, cada vez mais, compostas por elementos de culturas diversas, por isso interessa levantar problemas e procurar caminhos no sentido de que todos compreendam melhor os fenómenos educativos. A escola deve prevenir falhas de interpretação cultural ou manifestações de racismo no contacto com as minorias étnicas. A escola é o elemento fundamental na educação de comunidades, é um centro comunitário onde se desenvolvem planificações futuras. É na mistura de diversas culturas que se educa para uma educação multicultural diversificada e socialmente coesa. (p.35)

Deste modo, quanto mais cedo se começar a educar as crianças para a aquisição de valores em relação a outras culturas ou pessoas que de alguma forma são diferentes, mais cedo se pode evitar a assimilação de estereótipos e atitudes de discriminação perante o outro.

Estes valores e atitudes deverão ser adquiridas em criança e deverão permanecer ao longo da vida de qualquer ser humano. Para isso, é importante que se proporcione a possibilidade de conhecimento, valorização e respeito pelas diferentes culturas.

A multiculturalidade educacional deve proporcionar uma diversidade de conhecimentos e de processos de ensino adequados à diversidade cultural, linguística e de estilos de aprendizagem. Para Cardoso “o conceito de educação multicultural é um conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema, de escola e de classe, cujo objetivo é promover a compreensão e tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas através da mudança de perceções e atitudes com base em programas curriculares que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida.” (1996, p.9).

4 Educadores Multiculturais

A escola multicultural permite compreender e conhecer o mundo que nos rodeia e cabe ao educador organizar e gerir um processo que promova o desenvolvimento de competências interculturais nas crianças, procurando: reforçar o valor da diversidade cultural, eliminar os preconceitos e a discriminação face aos grupos minoritários, favorecer a igualdade de oportunidades e de justiça social para todos.

O educador multicultural deve, ainda, ter espírito aberto e aceitar a complexidade, ser imparcial e não ter preconceitos, saber escutar e respeitar perspetivas distintas, ter em atenção as alternativas que existem, questionar-se quanto às possibilidades de erro e procurar razões para os problemas, e refletir sobre a forma de melhorar o que existe. Para tal, a formação de educadores para a educação multicultural é de uma importância crucial e exige que este participe em diversos projetos que o possam ajudar no sentido de inovar o seu currículo.

O que difere um educador monocultural de um professor multicultural é a transição do reconhecimento ao conhecimento das diferenças culturais. Não importa só reconhecer a existência de diversas culturas é importante também conhecer as diferentes culturas, e trabalhar sobre elas, de modo a que o seu conhecimento possa evoluir para assim transmiti-lo da melhor forma as suas crianças.

É necessário que o educador tenha sempre em vista o bem-estar das crianças, devendo sempre arranjar formas de trabalhar com todas, integrando-as sempre no grande grupo, independentemente da sua cultura. Cabe ao mesmo a tarefa de fazer ver que a diversidade é um fator de extrema importância para o grupo, uma vez que permite desenvolver conhecimentos específicos acerca de cada criança e de diferentes culturas, bem como deverá usar diferentes dispositivos de trabalho de modo a fomentar esta igualdade dentro da sala.

Nos princípios gerais das OCEPE (2016) estão consignados alguns dos objetivos da Educação Pré-Escolar consignados na Lei-Quadro da Educação Pré-Escola, Lei nº5/97 de 10 de Fevereiro, entre os quais se encontra o seguinte princípio: “Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade” (p.161). O educador deverá incentivar as suas crianças a adquirir gosto pelo conhecimento e desenvolver práticas pedagógicas que possam sensibilizar as crianças para a multiculturalidade e para a reflexão através da observação das diferentes culturas.

5 Inclusão

A inclusão pressupõe que todas as crianças e alunos tenham uma resposta educativa num ambiente regular que lhes proporcione o desenvolvimento das suas capacidades. Este princípio vem expresso na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994):

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (pp. 11-12)

Assim, o princípio da escola inclusiva torna-se mais abrangente dando espaço e igualdade de oportunidades a todas as crianças e jovens de todas as condições físicas, sociais e outras, sejam eles de diferentes raças, etnias ou culturas, ricos ou pobres, com ou sem deficiência e outras, onde a qualidade e o sucesso de ensino seja igual para todos (Sanches, 2001, p.45).

Uma das grandes vantagens da educação inclusiva é aproximar todas as crianças, fomentando as interações, a troca, a cooperação entre elas. Segundo Nogueira (2009), “as interações que as crianças estabelecem entre si e os adultos são fundamentais para o seu desenvolvimento” (p.34).

Existem muitos Educadores que aceitam este princípio, entendem-no e praticam o princípio da inclusão perfeitamente, utilizando no seu dia-a-dia algumas práticas de colaboração entre docentes, família e comunidade (Rodrigues, 2006, p.20).

Como mencionam Lima-Rodrigues e colaboradores (2007), ao confirmar a grande importância que assume o trabalho colaborativo entre os diversos profissionais, “este trabalho observa-se, em contexto de sala de aula, (...) é desenvolvida com base em diversas atividades e planificações, avaliação e mesmo a interação com as famílias” (p.63).

Esta dinâmica contribui de forma efetiva para que surjam novas práticas de cidadania democrática e de inclusão, escolar e social. Ao longo dos tempos, como já foi referido, a sociedade tem sofrido alterações e estes conceitos e as práticas relativas ao atendimento educativo das crianças com diferenças culturais, étnicas, sociais têm vindo a evoluir.

6 Competências Sociais

O ser humano desenvolve-se ao longo dos anos, não só fisicamente como intelectualmente, dependendo das suas vivências e interesses. Para Schaffer (1999), o desenvolvimento social diz respeito aos “padrões de comportamento, aos sentimentos, às atitudes e aos conceitos que se manifestam em relação às outras pessoas” (p.15). E o desenvolvimento social da criança é algo a que os pedagogos demonstraram sempre muita importância. Segundo Fontes & Freixo (2004), “tanto a teoria desenvolvida por Piaget como Vygotsky, colocaram um particular interesse na importância da interação entre o meio extremo (social) e a criança” (p.16).

Piaget demonstrou sempre um grande interesse pelo desenvolvimento geral da criança, mais precisamente, pelo desenvolvimento cognitivo. O mesmo afirmava que o desenvolvimento cognitivo da criança está inteiramente ligado ao desenvolvimento social, sendo que “o conflito cognitivo é importante, pois cria desequilíbrios cognitivos originados pelo confronto de pontos de vista diferentes. Estes desequilíbrios permitem aos indivíduos corrigir raciocínios e desenvolver as suas estruturas cognitivas.” (Bessa & Fontaine, 2002, p.55).

Jófilo, (2002) afirma que Vygotsky apoiado na teoria de desenvolvimento construtivista, acreditava que todas as interações sociais que as crianças desenvolvem contribuem para o

conhecimento do mundo que as rodeia e cria momentos propícios à aprendizagem. Rebelo & Passos (s.d), afirmaram que para Vygotsky, o homem é um ser biológico, histórico e social, o qual está inserido na sociedade, deste modo, a “sua abordagem sempre foi orientada para os processos de desenvolvimento do ser humano com ênfase da dimensão sócio histórica e na interação do homem com o outro no espaço social” (p.25).

Ao longo dos tempos estas teorias têm prevalecendo e cada vez mais nos deparamos com a necessidade de as colocar em prática, uma vez que vivemos numa sociedade em constante mudança que nos desafia diariamente. Devemos, deste modo, preparar as nossas crianças para que estas sejam adultos capazes de viver em sociedade, atendendo às exigências e alterações que estas lhes colocam, daí a importância de trabalhar de um modo sistemático as competências sociais desde muito cedo.

Parte III – Metodologia de investigação

1 Objeto de estudo

A multiculturalidade é um tema cada vez mais debatido, uma vez que vivemos atualmente num mundo de grandes mudanças, num tempo de globalização desde a economia, às tecnologias de informação e até à cultura, sendo a migração um fator que contribui para esta modificação na sociedade.

Assim sendo, justifica-se a escolha deste objeto de estudo não só pelo meu interesse pessoal pela prática de uma educação multicultural e em querer proporcioná-la às crianças, mas também pelo contexto em que se iria realizar o estudo: um grupo onde existem crianças de várias nacionalidades e em que uma delas apresenta alguma dificuldade de inserção. Achei, então, pertinente abordar a multiculturalidade na educação pré-escolar e a integração de crianças de culturas diferentes.

Tal como já referi, durante a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II tive a oportunidade de proporcionar às crianças uma Educação Multicultural, ao mesmo tempo, observar vários momentos e desenvolver atividades onde foi possível ter uma perceção do que é atuar com esta prática.

1.1 Pergunta de partida

De acordo com Campenhoudt & Quivy (2005):

A melhor forma de começar um trabalho de investigação (...) consiste em esforçar-se por enunciar o projeto sob a forma de pergunta de partida. Com esta pergunta, o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível daquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor. (p.44)

Surge então a pergunta de partida como orientadora da investigação: “Contribuem as práticas de educação multicultural para uma melhor integração de uma criança de cultura diferente?”.

1.2 Objetivos da investigação

Os objetivos específicos desta investigação partem de um objetivo geral, ou seja, avaliar a multiculturalidade na educação pré-escolar escolar e a integração de crianças de culturas diferentes. Assim sendo, passo a enunciar um objetivo mais específico:

- Identificar se as práticas de educação multicultural contribuem para uma melhor integração de uma criança de cultura diferente.

2 Métodos

2.1 Estudo de caso

Segundo Campenhoudt & Quivy (2005) “(...) métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenómenos ou domínios estudados.” (p.23).

O presente estudo insere-se nos critérios de estudo de caso. Existem várias definições para o conceito de “estudo de caso”. Assim, Yin (1994) define estudo de caso “com base nas características do fenómeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos” (p.13).

Da mesma forma, Ponte (1994) considera:

Uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse. (p.2)

São vários os objetivos de quem realiza um estudo de caso e o que se pretende com um estudo deste género. De forma a sistematizar estes vários objetivos, Gomez, Flores e Jimenez (1996), referem que o objetivo geral de um estudo de caso é: “explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar” (p.99).

Importa referir as características que definem um estudo de caso e Coutinho e Chaves (2002) fazem referência a cinco características básicas que são:

- É um sistema limitado, tem fronteiras em termos de tempo, eventos ou processos e que nem sempre são claras e precisas;
- É um caso sobre “algo”, que necessita ser identificado para conferir foco e direção à investigação;
- É preciso preservar o carácter único, específico, diferente, complexo do caso;
- A investigação decorre em ambiente natural;
- O investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha diversificados: observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registos de áudio e vídeo, diários, documentos, entre outros. (p.224)

O estudo de caso foi escolhido para esta investigação por parecer o mais indicado, por ser bastante amplo, pois permite que o fenómeno seja estudado com base em situações atuais, que estejam a acontecer, e que se debruçam deliberadamente sobre uma situação específica, neste caso, uma criança de nacionalidade diferente com dificuldade de inserção no grupo.

2.2 Metodologia qualitativa

Na investigação foi utilizada uma metodologia de cariz qualitativo e interpretativo.

Segundo Creswell (2007):

Uma técnica qualitativa é aquela em que o investigador faz alegações de conhecimento com base em perspetivas construtivas, ou seja, significados múltiplos das experiências individuais com o objetivo de desenvolver uma teoria ou um padrão. A técnica qualitativa usa também estratégias de investigação como narrativas e estudos baseados em teoria ou baseados na realidade. (p.35)

Na teoria de Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, investigando o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções. Não há qualquer preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados e não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos. Neste contexto, o investigador é o “instrumento” de recolha de dados, a qualidade (validade e fiabilidade) dos dados depende em grande parte da sua sensibilidade, integridade e conhecimento. Referem ainda os mesmos autores, que uma das vantagens deste tipo de

investigação é a possibilidade de produzir boas hipóteses de investigação, devido à utilização de técnicas como: entrevistas detalhadas, observações minuciosas e análise de documentos escritos. Este modelo de investigação também tem limitações, sendo a objetividade a maior delas.

2.3 Recolha de dados

Segundo Ketele & Rogiers (1993), a recolha de dados, “(...) pode, desde já, ser definida como o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma ação deliberada cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficientes.” (p.17)

Deste modo, durante o desenvolvimento da investigação, utilizaram-se as técnicas de recolha documental, a entrevista semiestruturada e a observação direta, e os seguintes instrumentos de recolha de dados:

- Notas de campo;
- Diários de bordo;
- Recolha de fotografias e filmagens.

No decorrer desta investigação, uma das técnicas mais usadas foi a observação direta participante. Esta observação é realizada em contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. A observação direta permite, segundo Caixeiro (2014), captar os comportamentos sociais no momento em que são produzidos, de modo espontâneo, o que permite a análise natural e real dos acontecimentos, permitindo “o conhecimento dos fenómenos tal como eles acontecem num contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87).

Durante a prática pedagógica, a observação participante foi fundamental para ver os comportamentos e reações das crianças, como também para compreender e constatar as evoluções das mesmas. Esta observação não foi estruturada, ou seja, não foi utilizada nenhuma grelha ou tabela orientadora, contudo Bell (2008) refere que “Quer a observação seja estruturada ou não, quer seja participante ou não, o seu papel consiste em observar e registar de forma mais objetiva possível e em interpretar depois os dados recolhidos” (p. 164).

Durante a prática pedagógica recorri as notas de campo e ao diário de bordo para anotar observações feitas no decorrer da prática ao longo da investigação. As notas de campo e o diário de bordo utilizados nesta investigação, consistem em relatos descritivos das diversas práticas, conseguindo-se assim fazer uma análise do comportamento e atitudes das crianças e esclarecer também o modo como decorreram as práticas. O mesmo se pode dizer em relação à recolha de fotografias e filmagens. Estas são fundamentais, na medida em que se transformam em documentos credíveis e que comprovam a realidade vivenciada. Para a realização dos diários de bordo, procurei fazê-los durante a prática de modo a poder reter o máximo de informação possível. Desta forma, estes instrumentos foram ferramentas essenciais para que, eu mesma, pudesse evoluir e inovar nas práticas seguintes.

Nesta investigação, também utilizei a entrevista. Segundo Esteves (2008) “A entrevista é uma das estratégias mais utilizadas na investigação educacional. (...) é um ato de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixo: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde.” (pp. 92-93).

De acordo com Rogers e Stevens (1987), na aplicação das entrevistas existem duas condições que não devem ser esquecidas, sendo estas de ordem ética e de carácter cognitivo. A primeira diz respeito a uma atitude de compreensão, de não julgar o entrevistado e estar disponível para o mesmo; em relação à condição de carácter cognitivo é focada nos conhecimentos que o entrevistador deve ter sobre o meio envolvente ao trabalho de campo.

Jorgensen (citado em Esteves, 2008, p. 93) refere que as entrevistas podem variar quanto ao seu grau de formalidade: entrevista informal e entrevista formal.

- As entrevistas informais aproximam-se da conversação do quotidiano, distinguindo-se desta pela sua intencionalidade, uma vez que são usadas para obter informações que complementem os dados de observação.
- As entrevistas formais são mais encenadas e estruturadas e, ao contrário das anteriores, podem ser o único instrumento de recolha de dados numa investigação.

Nesta investigação foi utilizada apenas uma entrevista que foi realizada à educadora titular da sala, onde realizei a minha prática de ensino supervisionada II. Foi importante para mim realizar esta entrevista, de modo a conhecer a opinião que a educadora tem sobre a educação multicultural e o contributo que pensa ter para a integração das crianças de culturas diferentes.

A entrevista realizada à educadora foi formal e semiestruturada, permitindo ao entrevistador colocar questões adicionais de modo a que o entrevistado responda com mais precisão ao que se pretende. Foi então construído um documento de apoio à entrevista no qual se enuncia as questões e os objetivos referentes à mesma (Apêndice B).

O documento está organizado em cinco blocos, tendo cada um os seus objetivos e as respetivas questões. Esses blocos estão organizados da seguinte forma:

Bloco A - Legitimação da Entrevista - No primeiro bloco o objetivo era legitimar a entrevista junto da entrevistada, informando-a qual era o objetivo da entrevista e a importância da mesma;

Bloco B - Situação Profissional da entrevistada - Neste bloco pretendi conhecer a formação académica da educadora cooperante. Saber qual a sua formação académica, assim como quantos anos de serviço tem até ao dado momento.

Bloco C - A Educação Multicultural - Neste bloco o objetivo era recolher a opinião da educadora cooperante sobre a Educação Multicultural.

Bloco D - Estratégias utilizadas para promover a Educação Multicultural e o contributo da mesma na integração de crianças de culturas diferentes - O quarto bloco destinava-se a conhecer que estratégias a educadora cooperante utiliza para promover a Educação Multicultural, e quais são os contributos que considera que estes têm na integração de crianças de culturas diferentes.

Bloco E – Agradecimento - Por fim, o objetivo do último bloco era agradecer a disponibilidade, garantir novamente a confidencialidade da identidade da educadora cooperante.

3 Procedimentos

Segundo Campenhoudt & Quivy (2005) “Um procedimento é uma forma de progredir em direção a um objetivo. (...) consiste, portanto, em descrever os princípios fundamentais e pôr em prática em qualquer trabalho de investigação” (p. 25). Em relação a este projeto de investigação é possível, com base nas etapas definidas por Campenhoudt & Quivy (2005), construir um diagrama de um plano de investigação (Figura 1):

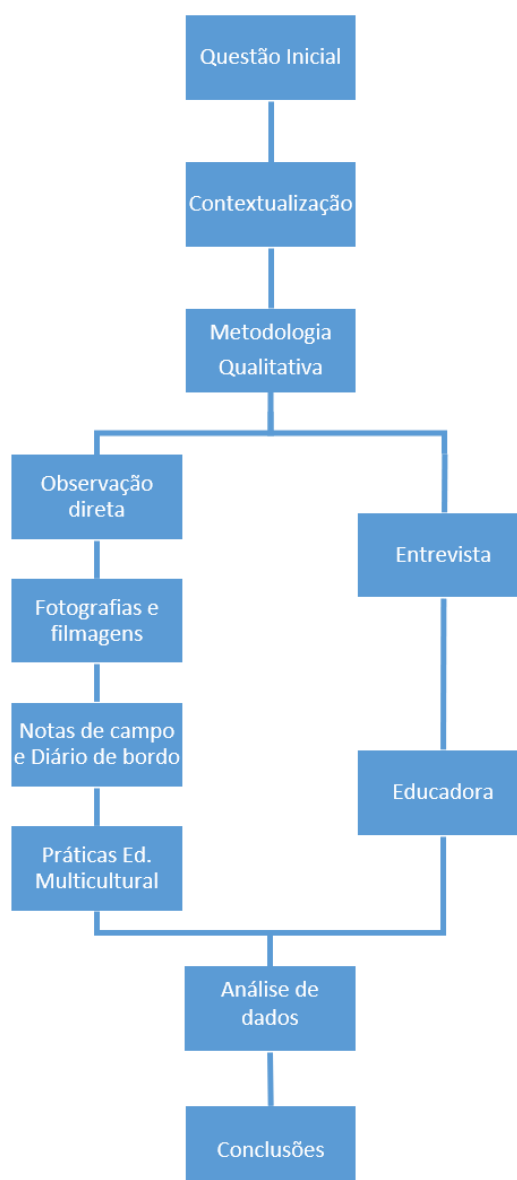


Figura 1 - Plano de investigação (adaptado de Campenhoudt & Quivy (2005))

Este trabalho de investigação passou por várias etapas. A primeira etapa passou por formular a questão inicial. A segunda etapa refere-se à contextualização, ou seja, foram feitas pesquisas e leituras de modo a proceder-se à recolha de informações necessárias para as definições consideradas úteis à elaboração do enquadramento teórico. Na terceira etapa foram definidas a metodologia e os métodos e técnicas de recolha de dados. Introduzi o tema da multiculturalidade nas minhas práticas de ensino supervisionadas e nas atividades desenvolvidas foram sempre tidos em conta os interesses das crianças para os objetivos definidos. Conseguiu-se, através deste projeto, trabalhar todas as áreas curriculares e utilizar várias estratégias e materiais. Tive o cuidado de fazer um registo fotográfico e filmagens. Pude contar também com o auxílio da educadora cooperante para algumas captações de imagem.

Para a realização dos diários de bordo, procurei fazê-los no decorrer da prática de modo a reter o máximo de informação possível, tal como já referi na recolha de dados.

Após algumas práticas com registo de imagem e notas de campo e diários de bordo, tornou-se pertinente a realização de uma entrevista. Esta foi realizada à educadora cooperante.

Para realizar a entrevista foi feito um pedido de colaboração pessoalmente à educadora; a data e hora foram marcadas e a entrevista foi realizada na instituição, teve a duração de 40 minutos.

4 Caracterização da criança em estudo

Para a realização deste estudo foi selecionada uma criança de nacionalidade alemã que integrava o grupo de 16 crianças. Esta tinha quase 4 anos e frequentava a instituição há um mês e meio, estava a viver em Portugal há dois meses com os seus pais e dois irmãos também de nacionalidade alemã. Viviam em casa de familiares portugueses, no entanto não existia domínio da língua portuguesa, o que demonstrava ser um entrave na comunicação dentro da escola, nomeadamente com a educadora que muitas vezes recorria à língua inglesa como meio de comunicação.

A criança não expressava palavras em português o que dificultava a integração no grupo e a aproximação com os adultos da sala. Revelando ser uma criança calma e tímida, muitas vezes ficava no canto da sala, sozinha, sem querer interagir ou participar nas atividades.

5 Apresentação e interpretação de resultados

Com o intuito de ver respondida a questão de partida e realizar o cruzamento das informações obtidas aquando da fundamentação teórica com o parecer da docente entrevistada e com a observação realizada nas diferentes atividades elaboradas no estágio, surge neste ponto do relatório a análise dos resultados obtidos.

5.1 Apresentação da observação direta e participante

Durante a implementação do meu projeto de intervenção tive o cuidado de criar propostas que fossem motivadoras, interessantes e desafiadoras para todas as crianças, para responder às suas necessidades e para dar oportunidade de realizar e desenvolver várias competências que pudessem integrar as crianças das diferentes nacionalidades, mais especificamente a criança de nacionalidade alemã que ficava à parte do grupo e avaliar a sua evolução. Mantive, ao longo de todo o tempo, a preocupação de fazer registos das observações que fazia, o que me permitiu avaliar as necessidades e características da criança. Assim sendo, desenvolvi a seguinte tabela de atividades:

Tabela 1 - Atividades desenvolvidas na PES II

N.º da planificação	Semana	Nome da atividade
1	19 a 23 de março	Meninos de todas as cores
2	25 a 29 de março	As crianças do mundo: Índios
3	1 a 5 de abril	Vamos viajar
4	8 a 12 de abril	As danças do mundo: Africanas
5	15 a 19 de abril	Instrumentos musicais Africanos
6	22 a 26 de abril	As crianças do mundo: Chineses
7	29 de abril a 3 de maio	Músicas do mundo: Cubanas
8	6 a 10 de maio	Músicas do mundo: Alemãs
9	13 a 17 de maio	As músicas do mundo: Inglesas

10	20 a 24 de maio	As crianças do mundo: Árabes
11	27 a 31 de maio	As danças do mundo: Árabes
12	3 a 7 de junho	Atelier de Música

As atividades que se desenvolveram tiveram como principais objetivos:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança;
- Desenvolver a expressão e a comunicação;
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- Abordar diferentes culturas;
- Integrar crianças de culturas diferentes;
- Promover a valorização cultural;
- Promover atitudes de cooperação, solidariedade e resolução de situações de conflito;
- Promover o respeito por si e pelos outros;
- Promover o respeito pela diferença;
- Promover uma educação com valores;
- Valorizar a amizade.

Ao longo da prática de ensino supervisionada foi preciso elaborar registos que pudessem sustentar a realização do presente relatório, como tal, foi preciso ter em atenção o registo das planificações. Deste modo, criei tabelas no diário de bordo para todas as atividades desenvolvidas e recolhi os dados de maneira a que pudesse guiar-me e avaliar o que pretendia (Apêndice D).

Posteriormente, criei mais três tabelas que tinham como intuito organizar os registos diários da criança em estudo, no decorrer das atividades de multiculturalidade e ao longo do dia. Avaliei de uma forma geral a evolução da mesma ao nível da interação verbal e física em três períodos de tempo com a educadora, auxiliar de ação educativa, estagiária e com o grupo de crianças de forma a avaliar a sua integração (Apêndice E).

A primeira tabela (Apêndice F) consiste num registo diário com a duração de aproximadamente um mês, durante a prática de ensino supervisionada. Esta tabela foi elaborada com o objetivo de registar as principais e primeiras reações da criança em estudo e colocar simultaneamente algumas observações que examinei no seu comportamento. Nomeadamente, a criança revelava-se tímida e envergonhada, o que condicionava muito o seu comportamento no que diz respeito à interação física e verbal com o grupo de pares e adultos da sala. D, não mencionava palavras em português, apenas expressava “olá” em alemão, sendo a língua também um entrave para a sua integração. A nível físico a educadora ia ao seu encontro para a cumprimentar, ou simplesmente para dar um abraço, mas da parte da criança não existia procura. A auxiliar, assim como a estagiária, também iam ao seu encontro, no entanto não era recíproco.

A segunda tabela (Apêndice G) foi criada com o objetivo de registar a evolução das interações verbais e das interações físicas da criança com os adultos da sala e com o grupo de pares. Assim, como na primeira tabela, foi realizada uma observação geral do que se pode concluir sobre o comportamento da criança e a sua evolução durante a implementação das atividades multiculturais.

Neste período de tempo, aproximadamente quatro meses, desenvolveram-se atividades sobre a multiculturalidade e inicialmente recorreu-se à língua inglesa como ponto de encontro com a criança, verificou-se que esta melhorou as suas interações. D, passou a comunicar mais com a educadora da sala quando esta a questionava diretamente, começou a pronunciar algumas palavras em português. Também com os seus colegas a criança começou a falar, porém procurava sempre os mais calmos.

Constatou-se, também que existiu uma evolução na interação física por parte da criança. Ao chegar à sala dirigia-se à educadora para a cumprimentar com um beijinho. No entanto, com a auxiliar, não se registou grandes avanços, pois o laço afetivo não foi completamente estabelecido. Já com a estagiária ao longo do dia não a procurava diretamente, contudo quando esta se aproximava para um abraço ou beijinho a criança manifesta-se com um sorriso e retribui-o. Verificou-se que brincava com quase todos os colegas, embora às vezes optasse por desenhar ou a acabar alguma atividade isolada do restante grupo.

Ao chegar à sala, a criança começou a receber um abraço de uma colega, no início retraía-se, porém, com o passar do tempo começou a retribuir-lho.

Pode-se afirmar, que durante a implementação das atividades multiculturais, registou-se que os objetivos estavam a ser alcançados e existiu uma evolução positiva da criança, com tendência a melhorar, estando ainda numa fase de descoberta do grupo e de integração cuidadosa.

Por último, construiu-se uma tabela (Apêndice H) com a intenção de registar as observações efetuadas ao longo do estágio, e assim obter uma conclusão da evolução da criança.

Verificou-se, que em comparação ao primeiro mês a criança revelou uma grande evolução nas interações que fazia com o grupo e com a equipa da sala. D, demonstrou uma maior evolução na comunicação, a criança aprendeu a dizer algumas palavras em português, e assim tornou-se mais participativa, começou a responder ao que a educadora lhe perguntava e questionava a mesma. Com a estagiária dava a sua opinião nas conversas em grupo, e pedia até mesmo para participar nas atividades. Com a auxiliar, também melhorou a comunicação, no entanto não era a 1ª pessoa a quem criança se dirige quando precisa de algo. D, mostrou mais participação nas conversas com o grupo, uma vez que já conseguia entender o que estavam a conversar e começou a integrar-se nas conversas.

Podemos verificar também na interação física que existiu uma evolução, a criança já procurava a educadora para brincar e para algumas trocas de contacto através de cócegas, beijinhos ou abraços. Com a estagiária também há uma maior evolução, no recreio procurava-a para brincar. Não se verificou alterações com a auxiliar, esta por vezes ia ao encontro da criança mas esta não se demonstrava afetuosa com a mesma. Na interação física com o restante grupo de crianças foi onde se registou uma maior evolução por parte de D, ao longo dos meses, sendo que já brinca autonomamente com quase todas as crianças no recreio ou na sala, deixando assim de se isolar e ficar à parte.

5.2 Apresentação e análise dos resultados obtidos na entrevista à educadora

Para se proceder à análise do conteúdo da entrevista foram definidas categorias (com o tema das questões), subcategorias (o que se pretende saber através das questões colocadas), a questão e as respostas (que foram registadas, na folha de registo, no decorrer das entrevistas).

A entrevistada foi identificada por E1 de forma a manter-se a sua confidencialidade.

Ao pedir a sua opinião sobre a educação multicultural E1 respondeu que trabalhar com crianças de diferentes nacionalidade e etnias é cada vez mais comum nas escolas em Portugal e ao acolher a criança acolhemos igualmente toda a sua história e herança cultural, política, religiosa e assim, trabalhar em moldes de multiculturalidade faz todo o sentido. Afirmou, ainda que “é expectável que a educação deva oferecer espaço para todos e oportunidade para que todos, crianças e famílias, se possam sentir acolhidas e vinculadas ao nosso sistema de ensino”.

E1 defende que a multiculturalidade é a chave para o sucesso desta nova educação universal e transversal. Após esta afirmação questionei sobre quais eram as dificuldades sentidas na educação multicultural e respondeu de imediato que a língua era a maior barreira, dificultando as crianças a nível da compreensão as rotinas e a confiar nos adultos que as acolhem.

De seguida, questionei E1 sobre as estratégias que poderiam promover a educação multicultural e a integração de crianças de culturas diferentes, e esta disse que o recurso à língua inglesa pode servir como ponto de encontro e ao acolher a criança acolhemos igualmente toda a sua história e herança cultural, política, religiosa e por isso é importante conhecer a sua cultura, a origem e a história de cada criança. É preciso ser um educador investigador e trabalhar em sala as diferenças culturais. E1 acrescenta que a escola deve com urgência abraçar esta educação centrada nos conceitos multiculturais, como apoio e pela vivência e apropriação cultural, ajudando as crianças a construir e apropriar-se desse conceito de pertença a um grupo social alargado. A escola deve, desde cedo, até na creche antes do ensino pré-escolar, de observar/entender/descodificar/apresentar e receber com rigor e respeito, a génese social e cultural de que cada criança e deste modo integra-la.

Por fim, achei pertinente questionar sobre os valores associados à Educação Multicultural e quais as competências que podem ser desenvolvidas em sala, e E1 respondeu que irá transmitir/desenvolver nas crianças uma forma de viver mais harmoniosa. E1, defende que a função da escola deve ser ajudar as crianças nessa apropriação dos conceitos de igualdade, respeito, cooperação, de acréscimo/ riqueza social.

5.3 Discussão de dados

Ao longo da prática supervisionada foi possível observar a evolução da criança a vários níveis, nomeadamente a sua interação verbal e física. Apesar de às vezes ainda reservada, a

criança passou a demonstrar mais interesse pelas atividades que eram propostas ao grupo, fossem estas de cariz individual ou coletivo.

Como já referi anteriormente, no início da PES II quando chegava à sala a criança não falava, demonstrando ser uma criança muito tímida, até para ir à casa de banho limitava-se a fazer gestos, no entanto pude verificar alterações no seu comportamento, e uma melhor integração no grupo ao longo dos meses, vendo assim implementados os objetivos trabalhados nas práticas multiculturais, ou seja: a integração das crianças de diferentes culturas, o desenvolvimento pessoal e social da criança, o desenvolvimento da comunicação, o despertar da curiosidade e do pensamento crítico, a valorização da amizade, o respeito pela diferença e o despertar para uma educação com valores.

Deste modo, no que diz respeito à interação verbal, D passou a articular palavras em português, melhorou a sua comunicação. No final do estágio, a criança estava mais participativa nas conversas em grande grupo e mais interativa nas brincadeiras com os seus colegas (Apêndice H). Verificou-se que a afetividade entre a criança e o restante grupo foi crescendo ao longo dos meses, passou a interagir com quase todos os colegas para elaborar atividades ou até mesmo para brincar.

D, começou a colaborar nas tarefas da sala, a arrumar materiais a limpar as mesas e com o passar do tempo a criança chegava sempre muito animada à sala, menos tímida começou a cumprimentar a educadora de uma forma mais individualizada, como se encontra nos registos de observação (Anexo G). Esta evolução positiva revela-se, igualmente, nos registos da interação verbal e da interação física da criança junto dos adultos e do grupo de crianças ao longo do estágio e no decorrer das atividades multiculturais.

A educadora desde o início que teve um papel crucial na integração da criança junto do grupo, pois é necessário que haja sempre uma intencionalidade educativa naquilo que se faz. Assim, também a minha intencionalidade passou por integrar esta criança no grupo, fazendo com que a criança aceitasse o grupo em que estava inserida, bem como fazer com que o grupo aceitasse a criança. Antes de começar a trabalhar com a criança, criei primeiramente uma base sólida com a mesma, nesse sentido comecei o processo de integração através da relação afetiva, só depois comecei a desenvolver atividades multiculturais.

O trabalho de observação relatado demonstrou que as práticas multiculturais contribuíram para a integração da criança em causa no restante grupo. São práticas que envolvem o grande grupo e vão ao encontro de novas aprendizagens acerca de culturas até então pouco conhecidas

pelas crianças, o que traz posteriormente uma maior valorização pelas mesmas. Quanto mais cedo uma criança tiver contato com diferentes culturas mais facilmente vai adquirir o respeito pelas diferenças. Assim, é extremamente importante que o educador desempenhe um papel de educador multicultural e que trabalhe em prol de uma educação diversificada e cultural, de modo a dar a conhecer às crianças um pouco de como é a vida no mundo que as rodeia.

6 Conclusões

Chegando ao final deste estudo e cruzando os resultados provenientes de todos os instrumentos aplicados, ou seja, analisando os resultados da observação direta participante num grupo de crianças de 3 anos e da entrevista realizada à educadora titular da sala, posso concluir que as práticas de educação multicultural contribuem para a evolução e integração da criança em estudo.

Foi possível verificar ao longo do trabalho que as estratégias apresentadas à criança contribuíram para que fosse integrada no grupo com sucesso. É importante referir que o papel da criança e do restante grupo foi essencial na integração da mesma; foi através das interações verbais e físicas desenvolvidas durante as atividades de multiculturalidade e no decorrer do dia-a-dia com os adultos da sala e com os seus colegas que a criança se foi integrando e incluindo da melhor forma.

É importante referir que a educadora teve um papel crucial, uma vez que se demonstrou sempre interessada e disponível para ajudar a criança no que ela precisasse.

Em suma, estes resultados vão ao encontro das ideias dos autores referidos e consultados aquando do enquadramento teórico, ou seja, a prática desta educação multicultural nas escolas é algo benéfico no presente e futuro das crianças, ajudando na integração dos grupos minoritários no presente e no futuro, consequentemente, a respeitarem diferentes culturas, e deste modo tornarem-se cidadãos mais responsáveis, democráticos e solidários.

Considerações finais

Chegando ao final deste Relatório Final, torna-se relevante refletir um pouco em relação ao contributo da PES e do estudo realizado levado a cabo para o desenvolvimento de competências profissionais.

Segundo Formosinho (2002):

O estágio é a fase da Prática Pedagógica docente, que deve ser acompanhada, orientada e que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global, a partir do momento que permite desenvolver as competências necessárias a um desempenho consciente, responsável e eficaz (p. 116).

No decorrer do estágio, o estudante não se deve focar apenas nas planificações das atividades, mas deve também observar e vivenciar toda a atividade do(a) educador(a) participando no máximo de experiências possíveis. No meu caso, posso afirmar que ambos os estágios do mestrado foram de extrema importância e que me envolvi o máximo possível, considerando que foram práticas bastante enriquecedoras.

Caires, Almeida & Vieira (2010) afirmam que:

A diversidade de experiências de âmbito pedagógico, o desenvolvimento de um trabalho em parceria e sob a orientação de um profissional mais experiente, e/ou o envolvimento dos estagiários no largo espectro de responsabilidades inerentes ao papel de professor fazem deste um momento privilegiado de formação e aprendizagem. (p.2)

Nas práticas desenvolvidas senti-me sempre motivada, no entanto foi na PES II, onde implementei o projeto de intervenção, que senti que não se tratava de uma prática de observação em que implementava atividades apenas duas/três vezes por semana, tratou-se sim de uma prática ativa e autónoma, onde pude explicar conteúdos e definir atividades. Posso afirmar que evolui um pouco todos os dias, não só pela minha autonomia dentro da sala de aula, mas também pelos ensinamentos que tanto as crianças como todos os profissionais da sala me proporcionaram. Durante a minha prática tive o cuidado de criar propostas que fossem motivadoras, interessantes e desafiadoras para as crianças, para responder às necessidades e para dar oportunidade de realizar e desenvolver várias competências. Mantive, ao longo de todo o tempo, a preocupação de fazer registos das observações que fazia, o que me permitiu avaliar

as necessidades e características das crianças. Também tive o cuidado de manter interações positivas com os grupos para criar as relações de confiança, segurança e apoio.

Foi um percurso bastante positivo, mas que nem sempre foi fácil, senti alguma dificuldade na gestão do trabalho que desenvolvi com as crianças, como a de planificar, preparar, modificar, alterar, executar, registar, refletir. Senti, inclusive, alguma dificuldade em manter a linha orientadora que conduziu toda a minha intervenção, preocupando-me em reformular constantemente as atividades para que estas fossem ao encontro dos interesses do grupo e daquilo que estava a ser feito pela equipa da sala. Foi necessário ultrapassar obstáculos e fazer novas aprendizagens e pesquisas, nomeadamente sobre a metodologia utilizada pela educadora em sala (Reggio Emilia).

Uma vez que a realização deste relatório final teve em conta as Práticas de Ensino Supervisionadas, conduziu a um olhar mais atento a determinados aspetos que de outra forma poderia não estar, isto porque o relatório final implica um aprofundamento de uma certa temática, uma investigação e seleção de informação e, é através dos resultados e da reflexão que o relatório final tem implicações para a prática profissional futura. Considero que o tema deste estudo terá uma grande influência na minha vida profissional, uma vez que vai ao encontro da minha convicção sobre o valor e o papel dos educadores. Por outro lado, este trabalho deu-me, igualmente, a possibilidade de compreender a importância do educador na integração da criança a par do desenvolvimento de práticas de educação multicultural.

A abordagem teórica ao longo da elaboração do RF permitiu-me enriquecer sobre a temática desenvolvida e contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional porque fortaleceu a ideia de que todos os seres humanos merecem ser respeitados e aceites.

Penso que se deve dar a devida importância à multiculturalidade, existente nas sociedades, sendo esta uma situação que tende a crescer, e é preciso que todos estejamos preparados para lidar com as diferenças culturais, principalmente nas escolas, onde devemos ter sempre em atenção todas as crianças e as suas culturas, de modo a trabalhar sempre na integração das crianças na sociedade dominante em que estão inseridas mas nunca faltar ao respeito pelas diferenças de cada um.

Em suma, no futuro irei refletir sobre os acontecimentos do dia-a-dia, efetuar observações, rever todo o teor educativo da minha prática e da minha intencionalidade educativa e criar relações e interações com as crianças. Estes são os pontos fundamentais a trabalhar para melhorar a minha prática e a minha ação educativa. A prática que desenvolvi

permitiu adquirir novas aprendizagens, como trabalhar em equipa, gerir o tempo numa sala, compreender as rotinas e o trabalho realizado, pensando sempre na criança primeiramente. Como tal, posso considerar esta experiência bastante gratificante e que certamente me ajudará a crescer como futura profissional da área da Educação.

Referências bibliográficas

Bell, J. (2008). Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação. Lisboa: Gradiva;

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Porto: Porto Editora;

Bueso, E. (2005). Os Manuais Escolares de Educação Musical: Indicadores de Multiculturalidade e Interculturalidade. In Mota (org) Revista Música, Psicologia e Educação. Porto: Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical;

Caires, S., Almeida, L. S. & Vieira, D. (2010). O estágio na formação de professores: validação da versão reduzida do Inventário de vivências e percepções do estágio. In Avaliação Psicológica, 9 (1), 1-12. Consultado em: <http://hdl.handle.net/1822/16106>;

Campenhoudt, L. & Quivy, R. (2005). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva;

Cardoso, C. M. (1996). Educação multicultural – Percursos para práticas reflexivas. Lisboa: Texto Editora, Lda;

Carvalho, Cindy Mutschen & Portugal, Gabriela. (2017). Avaliação em Creche – CRECHendo com qualidade: Porto Editora;

Creswell, J. (2007). Projeto de Pesquisa – Métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed;

Estrela, M. T. (2002). Modelos de formação de professores e seus pressupostos conceptuais. Revista de Educação, Vol. XI (n.º 1), 17-29;

Fontes, A. & Freixo, O. (2004). Vygostsky e a Aprendizagem Cooperativa. Lisboa: Livros Horizonte;

Formosinho, J. (2001). A formação prática de professores. Da prática docente na instituição à prática pedagógica nas escolas. In B. P. Campos, Formação profissional de professores no ensino superior (pp. 46-64). Porto: Porto Editora;

Formosinho, J. (2002). A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola. Porto: Porto Editora;

Gómez, G., Flores, J. e Jiménez, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe;

Jófilo, Z. (2002). Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. Consultado em: http://sis.posugf.com.br/sistema/rota/rotas_1/115/document/mod_001/objetos/piaget_vygotsky_paulo_freire.pdf

Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). Metodologia da Recolha de Dados: Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos. Lisboa: Instituto Piaget;

Lazzarin, L. (2006). A abordagem multicultural do significado musical. Publicação da UNIrevista, Vol. 1 n°2;

Meirinho M. (2009). Retrato de uma escola multicultural: Estudo de Caso. Universidade de Lisboa: Faculdade de Ciências. Consultado em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/3481>;

Ministério da Educação. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação;

Monteiro, A. (2005). Educação & Deontologia. Lisboa: Escolar Editora;

Penna, M. (2005). Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. Porto Alegre: Publicação da Revista ABEM, N°13;

Rodrigues, M. (2009). Portfólio: Estratégia Formativa e de Reflexão na Formação Inicial em Educação de Infância. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Portugal. Consultado em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/2113>;

Rabello, E., & Passos, J. (s/d). Vygotsky e o desenvolvimento humano. Consultado em: <https://josesilveira.com/wp-content/uploads/2018/07/Artigo-Vygotsky-e-o-desenvolvimento-humano.pdf>;

Rogers, C. & Stevens, B. (1987). De Pessoa Para Pessoa. São Paulo: Pioneira;

Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. Revista Lusófona da Educação, v.5, n.5, 127-142. Consultado em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>

Schaffer, H. (1999). O Desenvolvimento Social da Criança (2.^aEdição). Lisboa: Instituto Piaget.

Yin, R. K. (1994). Case Study Research: Design and Methods (2.^a edição). Thousand Oaks, CA: SAGE, Publications.

Legislações Consultadas:

Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994);

Lei de Bases do Sistema Educativo;

Lei-Quadro da Educação Pré-Escola, Lei nº5/97 de 10 de Fevereiro.

Anexos

Anexo A – Declaração de autorização de depósito no repositório comum

Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto



ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Ana Catarina Marques Vicente

Portador do Cartão de Cidadão n.º 14679483

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: A multiculturalidade na educação pré-escolar: integração
de crianças de culturas diferentes.

Concluído/a em 30/10/2020

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto

Acesso restrito

Acesso fechado

Acesso Embargado¹ até / /

Email: cabarc - m.vicente@holmail.com Contacto tlf: 934 763010

Data: 30/10/2020

Assinatura: Ana Catarina Vicente

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo B – Licença de distribuição não exclusiva – repositório comum



ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Arc Catarina Roque Vronte

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

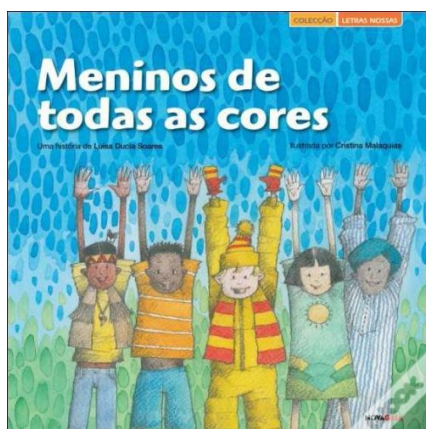
A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 30/10/2020

Assinatura: Arc Catarina Vronte

Anexo C – Livro: Meninos de todas as cores



Anexo D – Leitura da história no tapete: Meninos de todas as cores



Anexo E – Atividade sobre as crianças indígenas



Anexo F – Exploração de tecidos



Anexo G – Recolha de material



Anexo H – Espaço dedicado a todas as músicas, danças, países



Apêndices

Apêndice A – Protocolo da entrevista realizada à educadora

Entrevista

Bom dia, encontro-me a elaborar um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, trabalho esse que tem como objetivo analisar o testemunho da educadora sobre prática de Educação Multicultural nas escolas.

Neste sentido peço-lhe uma breve entrevista sobre o tema, garantindo o anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos, pode ser?

1. Quais são as suas habilitações académicas?

Licenciatura em educação de infância.

2. Há quanto tempo é Educadora?

Há 17 anos.

3. Há quantos anos está de serviço nesta instituição?

16 anos e 6 meses.

4. Qual é a faixa etária com que trabalha este ano?

3 anos de idade.

5. Qual a sua opinião sobre a Educação Multicultural?

Trabalhar com crianças de diferentes nacionalidade e etnias é cada vez mais comum nas escolas em Portugal. Trabalhar em moldes de multiculturalidade faz todo o sentido. Acreditando que ao acolher a criança acolhemos igualmente toda a sua história e herança cultural, política, religiosa, é espectável que a educação deva oferecer espaço para todos e oportunidade para que todos, crianças e famílias, se possam sentir acolhidas e vinculadas ao nosso sistema de ensino. Todas as vertentes da criança são vistas como ferramentas essenciais ao crescimento de todos e de cada um,

assim a multiculturalidade é a chave para o sucesso desta nova educação universal e transversal.

6. Sente que a escola tem consciência da importância desta educação (Educação Multicultural)?

A meu ver a escola deve com urgência abraçar esta educação centrada nos conceitos multiculturais, como apoio e pela vivência e apropriação cultural, ajudando as crianças a construir e apropriar-se desse conceito de pertença a um grupo social alargado, uma macro comunidade social da qual todos fazemos parte, ou seja, a comunidade global. A escola tem o dever, desde cedo, até na creche antes do ensino pré-escolar, de observar/entender/descodificar/apresentar e receber com rigor e respeito, a génese social e cultural de que cada criança é feita. E valorizar a importância que isso tem dentro do seu grupo de pares e da sua comunidade escolar e de aprendizagem, promovida pela participação das crianças, das suas famílias e/ou comunidades, nas atividades escolares, a escola abre portas ao contributo social que elas têm no impacto da sociedade mais alargada. Isto se entendermos e defendermos a escola como centrada na criança e no seu lugar no mundo, tendo na escola o papel de educador de cidadãos do mundo, habitantes e construtores dessa comunidade global que é o mundo social onde vivemos. Só numa visão de respeito e de competência da criança pode aceitar a descoberta e apropriação de conceitos pessoais e sociais essenciais para a construção de crianças cidadãos e protagonistas desse mundo que desejemos ser melhor.

A educação pela via da multiculturalidade autêntica, promove a competência e a aptidão humana, competências que promovem o envolvimento e de troca daquilo que compõe a nossa identidade. Então nesse momento, somos todos chamados a conhecer, compreender, respeitar, adequar, aprender e a entender as especificidades individuais que promovem a riqueza do todo, essa riqueza deve ser a base da nossa intencionalidade educativa. Neste momento tornamos a escola, uma escola viva e não desligada da vida além das portas da escola. É, a meu ver, desta forma que a criança realiza a mais importante das leituras, a de que a escola e a sua herança cultural, política, social e étnica, não se encontra desligada da sua realidade escolar.

É neste momento que a criança se educa como ser social e cultural no verdadeiro sentido da palavra, iniciando o caminho da apropriação da vida, na construção cooperada e autêntica da raiz cultural de cada um.

7. Já recebeu na sua sala crianças de outros países?

Sim. Neste grupo acolhi crianças de nacionalidade Alemã, Chinesa, Cubana, Brasileira, Americana além dos Portugueses.

8. Quais foram os aspetos em que sentiu maiores dificuldades?

A língua é a maior barreira. A dificuldade que as crianças de língua estrangeira sentem em não conseguir comunicar as suas necessidades e vontades é dolorosa. A nossa dificuldade em fazer-nos entender é igualmente difícil. As crianças demoram mais tempo a compreender as rotinas, a aprender a confiar nos adultos que as acolhem, além da distância que a língua traz também da parte das famílias, e que faz a confiança nesta relação com a escola ser difícil de alcançar, no entanto existem estratégias que usámos e que, no nosso caso, ponderam mitigar esta dificuldade. Nomeadamente, o recurso à língua inglesa como ponto de encontro entre a escola e a família e entre os adultos e as crianças. Felizmente tanto a educadora como a auxiliar falam esta língua sem constrangimentos. Esse é um fator essencial, no meu ponto de vista. Todos os educadores deviam estar preparados para trabalhar, lecionar de forma bilíngue, usando o inglês como língua de referência. Será que a formação base está a dar essa ferramenta aos educadores? Não sei... Depois desta dificuldade destaco outra mais cultural. Como sabe a cultura germânica, pela sua rigidez, apresenta-se mais distante e rígida, pouco disponível para alimentar relação com a escola. Esta característica própria desta cultura poderia ter sido uma barreira, mas foi para nós um desafio, (gosto mais de usar este termo, que o de barreira) resolvido na base da criação de oportunidades e de teias de relação que se fundem nas redes de partilha e de desafio à participação nas pequenas coisas da escola. O mesmo se pode aplicar às famílias de nacionalidade Chinesa. As out as foram claramente mais próximas e mais facilmente vinculadas à escola.

9. Sente que os conflitos entre as crianças se devem as diferenças culturais?

As crianças são crianças em qualquer parte do globo. Os conflitos entre elas estão explicados sociologicamente, e segundo as teorias do desenvolvimento. A cultura não me parece ser a base da maior possibilidade de conflito. Elas disputam naturalmente objetos, situações e até os afetos e atenção dos seus pares e adultos de referência, creio que a língua seja mais facilitadora do conflito que a cultura. O fato de não se entenderem, o fato de não conseguirem responder aos estímulos e às tarefas, ou brincadeiras faz com que a criança se defenda de forma natural. A força física é a sua resposta natural e estas crianças podem recorrer a ela mais facilmente. No entanto essa não é a minha experiência e não observo no grupo níveis mais elevados de tensão que envolvam as crianças de cultura diferente. Sempre senti no grupo o sentido de acolhimento e de relação entre pares que procuravam entender-se recorrendo a uma outra linguagem natural, o brincar. Ao brincar a criança usa outras linguagens além da oral. Ela usa a linguagem do faz de conta e do gesto. O gesto acaba por ser a linguagem mais rápida e de maior possibilidade de comunicação entre as crianças. O tempo para essa relação entre si, pelo brincar impõem do educador um distanciamento maior, embora este seja mais físico que social. A nossa postura, em equipa, foi sempre a de presença que não se impõe nem intervém naquilo que cada criança cria e comunica entre si e os outros. Mas não podemos ser adultos desligados, passivos, somos acima de tudo adultos parceiros, envolvidos e disponíveis sempre que a criança solícita. Adultos que sabem ler os gestos e as brincadeiras e que partem delas para entrar nesta comunicação, onde a criança comunica com os seus pares e passa a comunicar também com os seus adultos de referência, fazendo aqui uso da língua inglesa em termos simplificados e do conhecimento das crianças.

Toda a criança é especialista em ler a nossa mensagem corporal e eles sabem bem quando o adulto se demite da sua função de comunicador e assume a posição de ditador. Seja qual for a origem cultural da criança esta é uma capacidade inata da infância. Digo isto para apontar a postura do adulto como potencializador do conflito também. Se ele se demite da gestão do seu grupo as crianças sentindo-se fragilizadas e inseguras recorrem á sua defesa natural, que falámos anteriormente. Assim, respondendo mais diretamente á sua questão, não creio que a diferença cultural seja causa direta da existência de conflito entre o grupo.

10. Quais as estratégias de intervenção que usou para ultrapassar as dificuldades sentidas?

Além de todas as que já falei, houve efetivamente outras que nos aproximaram e quebraram algumas barreiras. Conhecer a cultura, a origem e a história de cada criança faz toda a diferença. É preciso ser esse educador investigador que Malaguzzi tanto defendia. Procurámos saber e conhecer as tradições de cada cultura de diversas formas e recorrendo a diversos suportes. E, depois foi tempo de abrir as portas da escola para que essas crianças pudessem não só continuar a viver situações que lhes trazem tranquilidade e segurança, mas também passar às famílias que esta é uma escola com lugar e espaço para todos. Fiz efetivamente alguma pesquisa e muitas vezes surpreendia o grupo com canções na língua oficial das crianças estrangeiras. Era normal ouvir música em alemão ou espanhol, chinês, além do inglês e do português claro. Tratámos de reunir com as famílias para conhecer as suas tradições culturais, fossem elas mais alternativas, como o Dias dos mortos par aos Cubanos, o ano chinês, ou a marcha noturna das lanternas de São Martin da Alemanha. Ao tomarmos conhecimento destas tradições trouxemos as famílias á escola, e quando digo trazer á escola não me refiro apenas á nossa sala. Houve situações em que as famílias de toda a escola foram convidadas a participar nestas atividades culturais e sempre tivemos bastante adesão.

11. Na sua opinião que benefícios a Educação Multicultural tem no presente e futuro das crianças no desenvolvimento de competências sociais?

A competência social é realmente um fator de grande importância dentro da educação multicultural. Somos seres sociais, que vivem e partilham a mesma morada planetária. Para que todos posamos viver de forma harmoniosa precisamos conhecer-nos, aceitando as nossas diferenças, sem as diluir no desejo egoísta da uniformização de ações e de comportamentos. Devemos ensinar e aprender com e pela ação das crianças a sermos iguais dentro da diferença.

Tocando conceitos como etnia, cultura, história, comunidade, globalização, espelhando, tanto mais cedo melhor, as vivências de cada um, numa tentativa de enriquecimento global. Onde cada criança se possa sentir acrescentada pela etnia, pela

cultura, pela história e pela comunidade do outro dentro da sua própria herança social, política e cultural.

A nossa função como escola é essa mesma, a de ajudar as crianças nessa apropriação dos conceitos de igualdade, respeito, cooperação, de acréscimo/ riqueza social, para que mais tarde a escola possa direcionar, encaminhando essas aprendizagens, apoiadas nas práticas centradas na multiculturalidade numa verdadeira comunhão social, cultural, de construção de significados reais que regem a vida Humana. Esse trabalho não pode começar no ensino básico ou secundário, ela emerge na base da educação e formação social e pessoal da criança que acontece aqui, na educação pré-escolar.

Ao longo da nossa investigação e compreensão da ação e do desenvolvimento da criança, entendemos que a criança procura encontrar sentido para entender as especificidades da vida social, ela testa a utilidade das suas descobertas, aprofundando a sua capacidade de entendimento, aceitação e ampliação da consciência pessoal e social, ou seja a apropriação da vida no real sentido. A escola liga-se assim diretamente á vida pela necessidade de educar e aprender pela via da multiculturalidade.

A meu ver a escola deve com urgência abraçar esta educação centrada nos conceitos multiculturais, como apoio e pela vivência e apropriação cultural, ajudando as crianças a construir e apropriar-se desse conceito de pertença a um grupo social alargado, uma macro comunidade social da qual todos fazemos parte, ou seja, a comunidade global. A escola tem o dever, desde cedo, até na creche antes do ensino pré-escolar, de observar/entender/descodificar/apresentar e receber com rigor e respeito, a génese social e cultural de que cada criança é feita. E valorizar a importância que isso tem dentro do seu grupo de pares e da sua comunidade escolar e de aprendizagem, promovida pela participação das crianças, das suas famílias e/ou comunidades, nas atividades escolares, a escola abre portas ao contributo social que elas têm no impacto da sociedade mais alargada. Isto se entendermos e defendermos a escola como centrada na criança e no seu lugar no mundo, tendo na escola o papel de educador de cidadãos do mundo, habitantes e construtores dessa comunidade global que é o mundo social onde vivemos. Só numa visão de respeito e de competência da criança pode aceitar a descoberta e apropriação de conceitos pessoais e sociais

essenciais para a construção de crianças cidadãs e protagonistas desse mundo que desejemos ser melhor.

A educação pela via da multiculturalidade autêntica, promove a competência e a aptidão humana, competências que promovem o envolvimento e de troca daquilo que compõe a nossa identidade. Então nesse momento, somos todos chamados a conhecer, compreender, respeitar, adequar, aprender e a entender as especificidades individuais que promovem a riqueza do todo, essa riqueza deve ser a base da nossa intencionalidade educativa. Neste momento tornamos a escola, uma escola viva e não desligada da vida além das portas da escola. É, a meu ver, desta forma que a criança realiza a mais importante das leituras, a de que a escola e a sua herança cultural, política, social e étnica, não se encontra desligada da sua realidade escolar.

É neste momento que a criança se educa como ser social e cultural no verdadeiro sentido da palavra, iniciando o caminho da apropriação da vida, na construção cooperada e autêntica da raiz cultural de cada um.

Terminámos assim a entrevista, agradeço-lhe mais uma vez a sua disponibilidade e colaboração.

Apêndice B – Estrutura da entrevista

Tabela 2 - Estrutura da entrevista por blocos

Blocos/Tema	Objetivos
Bloco A - Legitimação da Entrevista	No primeiro bloco o objetivo era legitimar a entrevista junto da entrevistada, informando-a qual era o objetivo da entrevista e a importância da mesma.
Bloco B - Situação Profissional da entrevistada	Neste bloco pretendi conhecer a formação académica da educadora cooperante. Saber qual a sua formação académica, assim como quantos anos de serviço tem até ao dado momento.
Bloco C - A importância da Educação Multicultural	Neste bloco o objetivo era compreender as opiniões da educadora cooperante sobre a importância da Educação Multicultural, e ao implementar esta prática, quais são os aspetos em que sente maiores dificuldades.
Bloco D - Estratégias utilizadas para promover a Educação Multicultural	O quarto bloco destinava-se a conhecer que estratégias a educadora cooperante utiliza para promover a Educação Multicultural, e quais os contributos que tem na integração de crianças de culturas diferentes.
Bloco E – Agradecimento	Por fim, o objetivo do último bloco era agradecer a disponibilidade, garantir novamente a confidencialidade da identidade da educadora cooperante.

Apêndice C – Análise de Entrevista

Tabela 3 - Análise de conteúdo da entrevista

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Caracterização	Formação Académica da Entrevistada; Anos de Serviço.	“tenho Licenciatura em Educação de Infância”; “tenho 17 anos de serviço”.
Conceito, objetivos e importância da Educação Multicultural.	Importância que atribui à Educação Multicultural.	“trabalhar com crianças de diferentes nacionalidade e etnias é cada vez mais comum nas escolas em Portugal”; “ao acolher a criança acolhemos igualmente toda a sua história e herança cultural, política, religiosa”; “trabalhar em moldes de multiculturalidade faz todo o sentido”; “é espectável que a educação deva oferecer espaço para todos e oportunidade para que todos, crianças e famílias, se possam sentir acolhidas e vinculadas ao nosso sistema de ensino”; “a multiculturalidade é a chave para o sucesso desta nova educação universal e transversal”;
Dificuldades	As dificuldades sentidas na Educação Multicultural.	“a língua é a maior barreira”;

		<p>“as crianças demoram mais tempo a compreender as rotinas, a aprender e a confiar nos adultos que as acolhem”.</p>
<p>Estratégias Utilizadas</p>	<p>Estratégias para promover a Educação Multicultural.</p>	<p>“nomeadamente o recurso à língua inglesa como ponto de encontro ao acolher a criança acolhemos igualmente toda a sua história e herança cultural, política, religiosa, a escola e a família”;</p> <p>“conhecer a cultura, a origem e a história de cada criança faz toda a diferença. É preciso ser esse educador investigador”.</p>
<p>Valores e competências associados à Educação Multicultural.</p>	<p>Valores/competências sociais que pretende transmitir/desenvolver nas crianças.</p>	<p>“viver de forma harmoniosa e conhecer, aceitando as nossas diferenças, sem as diluir no desejo egoísta da uniformização de ações e de comportamentos”;</p> <p>“a função como escola é essa mesma, a de ajudar as crianças nessa apropriação dos conceitos de igualdade, respeito, cooperação, de acréscimo/ riqueza social”.</p>

Apêndice D – Tabela do registo diário das atividades desenvolvidas

	Pouco	Moderadamente	Muito
Questões:			
Participou na atividade			
Comunicou			
Sentiu vergonha			
Envolveu-se com o grupo			
Envolveu-se com os adultos			

Apêndice E – Tabela de registos de interações

Período de tempo:		
	Adultos	Grupo de crianças
Interação Verbal		
Interação Física		
Observações:		

Apêndice F – 1ª tabela de registos de interações

Período de tempo: mês de março		
	Adultos	Grupo de crianças
Interação Verbal	A criança apenas diz “olá” em alemão.	Não há comunicação.
Interação Física	<p>A educadora vai ao encontro da criança para a cumprimentar, ou simplesmente para dar um beijinho ou abraço, da parte da criança não existe procura.</p> <p>A auxiliar vai ao encontro da criança, à semelhança do que acontece com a estagiária, não é recíproco por parte da criança.</p>	A criança não procura o restante grupo, ficando muitas vezes sozinha a um canto da sala.
<p>Observações: A criança é tímida e envergonhada, o que condiciona o seu comportamento no que diz respeito à interação física. Já no que diz respeito à interação verbal, esta acontece pelo facto de a criança não ser portuguesa e não perceber a língua. Algo que deve ser trabalho com a criança de uma forma calma e sem a pressionar. É importante disponibilizar algum tempo e espaço para que a criança possa ambientar-se à sala e ao grupo.</p>		

Apêndice G – 2ª tabela de registos de interações

Período de tempo: abril e maio		
	Adultos	Grupo de crianças
Interação Verbal	<p>A criança já comunica mais com os adultos da sala.</p> <p>Quando a educadora questiona diretamente a criança responde.</p>	<p>A criança fala com alguns colegas, sendo que procura os colegas mais calmos.</p>
Interação Física	<p>Neste período pôde-se constatar uma evolução na interação física por parte da criança, em que esta ao chegar à sala dirige-se à educadora para a cumprimentar com um beijinho.</p> <p>Na interação física da criança para com a auxiliar, não se registou grandes avanços, pois o laço afetivo ainda não foi completamente estabelecido.</p> <p>Com a estagiária ao longo do dia não procurava diretamente o contacto, contudo quando esta se aproxima para um abraço ou beijinho, a criança manifesta-se com um sorriso.</p>	<p>Brinca com quase todos os colegas, embora às vezes prefere desenhar ou ficar a brincar isolada. Ao chegar à sala, a criança tem vindo a receber um abraço de uma colega, ao início retraia-se, porém nos últimos dias tem retribuído o abraço.</p>

Observações: Neste período de tempo em que se tem desenvolvido atividades programadas sobre multiculturalidade e se tem recorrido à língua inglesa como ponto de encontro a criança melhorou as suas interações, está ligeiramente mais comunicativa com o grupo e com os adultos da sala. Pode-se afirmar, que a evolução da criança é bastante positiva, sempre com tendência a melhorar, estando numa fase de descoberta do grupo e de integração cuidadosa.

Apêndice H – 3ª tabela de registos de interações

Período de tempo: mês de junho		
	Adultos	Grupo de crianças
Interação Verbal	<p>Verifica-se uma maior evolução na comunicação da criança, já responde ao que a educadora lhe pergunta e questiona a mesma.</p> <p>Com a estagiária dá a sua opinião nas conversas em grupo, e pede até mesmo para participar nas atividades.</p> <p>Com a auxiliar também estabelece comunicação, no entanto não é a 1ª pessoa a quem criança se dirige quando precisa de algo.</p>	<p>A criança está mais participativa nas conversas com o grupo. Já consegue entender o que estão a conversar e integra-se bem nas conversas.</p>
Interação Física	<p>Existe uma evolução, pois já procura a educadora para brincar e para algumas trocas de contacto através de cócegas, beijinhos ou abraços.</p> <p>Com a estagiária também há uma maior evolução, no recreio procura a estagiária para brincar.</p> <p>Não se verificou nenhuma alteração, sendo que é a auxiliar que vai ao encontro da criança.</p>	<p>A sua interação física com o restante grupo, foi onde se registou uma maior evolução, sendo que a criança já brinca autonomamente com quase todas as crianças do grupo, deixando assim de se isolar e ficar à parte.</p>

Observações: Em comparação aos outros meses a criança revela uma grande evolução nas interações que faz com o grupo.

Existe uma evolução relativamente no que diz respeito à interação verbal, a criança aprendeu a dizer algumas palavras em português, e assim tornou-se mais participativa.