



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

As crianças migrantes e/ou refugiadas como fator promotor de inclusão escolar

Departamento de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

2022, Diana Margarida Inácio Madeira



Diana Margarida Inácio Madeira

As crianças migrantes e/ou refugiadas como fator promotor de inclusão escolar

Relatório Final em Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra, para obtenção de grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Madalena Belo da Silveira Baptista.

Fevereiro de 2023

Agradecimentos

Agora que alcanço o fim desta minha caminhada enquanto estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e olho para o longo caminho que esta jornada teve, sei que não poderia ter sido de forma diferente cada passo.

É de coração a transbordar de amor e gratidão que agradeço a cada pessoa que fez parte deste caminho. Nunca existirão palavras suficientes para agradecer todo o carinho, amor e apoio com que sempre me brindaram. Foi um caminho duro, de altos e baixos, de dificuldades e vitórias. Sem a palavra no momento certo, muita coisa teria sido diferente.

Começo estes meus agradecimentos por agradecer a generosidade da minha orientadora, a Professora Maria Madalena, em transmitir o seu saber e conhecimento, presenteando-me sempre com muita paciência e disponibilidade. A sua orientação permitiu chegar até aqui e terminar aquilo com que tanto ambicionava.

Mãe, que só pelo nome já quer dizer tanto. Tu que choraste as minhas dificuldades e celebraste as minhas vitórias. Obrigada pelo excelente ser humano que és, por me transmitires valores de resiliência, força de vontade e de luta, que levo como valores primordiais nesta jornada que é a vida. Tu que me ensinas, todos os dias, a lutar pelo que ambiciono e que acreditas em mim sem nunca duidares de que sou capaz. Tu que, com esforço e algumas dificuldades, sempre me encorajaste e me deste a palavra amiga que muitas vezes me salvaram da desistência.

Pai, a ti, obrigada pelo exemplo extraordinário de luta e de sacrifício. Alcanço este meu sonho com o sabor especial de contribuir para que conseguisses concretizar o teu de ter uma filha com estudos. Vocês, que são o meu “tudo” e, para sempre a minha casa, obrigada.

A ti, meu irmão, agradeço o companheirismo com que sempre abraçaste este meu sonho. Sei que fiz isto por mim, mas também por ti.

Às minhas amigas, que sabem tão bem quem são, agradeço a amizade, o abraço e o conforto de pudermos alcançar o sonho juntas. Um sonho compartilhado que tanto sabor e felicidade nos dá.

Por fim, ao meu João. Nunca saberás com precisão o carinho com que te admiro, nem nunca palavras serão suficientes para agradecer o colo, a palavra certa no momento certo e o

refúgio dos dias menos felizes deste meu caminho e da vida. Sei que juntos enfrentaremos até o desconhecido. Obrigada por me amparares e sempre me fazeres ver que todos os caminhos são feitos de altos e baixos e o que interessa é acabar cada desafio com sentimento de dever cumprido. És especial na vida de todos aqueles que tiveram a sorte de se cruzar contigo.

É com sentimento de gratidão que agradeço aos demais que me acompanharam, muitos não mencionados nestes meus agradecimentos, mas que também tiveram um lugar de destaque neste meu caminho. Ser-vos-ei eternamente grata por me acompanharem e me mostrarem que todos os desafios têm momentos bons e menos bons, dificuldades e vitórias, mas que não é por isso que não conseguimos alcançar o que ambicionamos e dar asas ao que sonhamos. Este sonho acaba agora e outro começa a seguir. Obrigada!

Crianças migrantes e/ou refugiadas como fator promotor de inclusão escolar

Resumo:

O presente relatório retrata um projeto de investigação-ação, de caráter qualitativo, realizado com uma turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, inserido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com a realização deste projeto, pretendia-se sensibilizar um grupo de crianças para a prática da inclusão, assim como para o desenvolvimento de valores como a igualdade, o respeito e a aceitação pela diferença, em relação a crianças migrantes e/ou refugiadas nas suas escolas. Centrou-se, essencialmente, em clarificar conceitos, identificar as principais causas de abandono do seu país, compreender as condições em que se processam estas viagens, incentivar o pensamento crítico e a cidadania justa e igualitária, assim como levar à reflexão para práticas inclusivas, reconhecendo diferentes realidades e contextos de infância.

Os dados foram recolhidos através de notas de campo, registos fotográficos, registos de áudio, questionário e observação direta. Através destes instrumentos, foi possível recolher os dados necessários para, posteriormente, se analisarem e discutirem o conjunto de atividades que constituíram o projeto. Assim, este projeto permitiu que verificássemos ganhos nas atitudes das crianças, nomeadamente, em se colocarem no lugar do outro, em reconhecer que a inclusão é uma atitude necessária e que o seu papel é fundamental para que as crianças recém-chegadas sejam acolhidas de forma mais eficiente. O projeto contribuiu, assim sendo, para o desenvolvimento da capacidade de reflexão e pensamento crítico dos/as alunos/as acerca de uma temática tão atual e necessária como a inclusão.

Palavras-chave: Inclusão, Escola, Pensamento Crítico, Igualdade, Respeito, Aceitação.

Imigrants Children and/or refugees as a school factor promoting inclusion

Abstract:

The present documents refer an action-research project, of qualitative nature, carried out with a 4th grade class of the 1st cycle of basic education, within the scope of the Master's Degree in Pre-school Education and 1st cycle of basic education.

The aim of this project was to raise children's awareness about the practice of inclusion, as well as the development of values such as equality, respect and acceptance of difference, in relation to migrant and/or refugee children in their schools. It focused essentially on clarifying concepts, identifying the main causes for leaving their country, understanding the conditions under which these journeys take place, encouraging critical thinking and fair and equal citizenship, as well as leading to reflection towards inclusive practices, recognizing different realities and childhood contexts.

Data were collected through field notes, photographic records, audio records, questionnaire, and direct observation. Through these instruments, it was possible to collect the necessary data for later analysis and discussion. The set of activities that made up the project. Therefore, this project allowed us to verify gains in the children's attitudes, namely, in putting themselves in the other's place, recognizing that inclusion is a necessary attitude and that their role is fundamental so that newcomer children are more efficiently welcomed. The project contributed, therefore, to the development of students' capacity for reflection and critical thinking about such a current and necessary theme as inclusion.

Keywords: Inclusion, School, Critical Thought, Equality, Respect, Acceptance.

Índice

<i>INTRODUÇÃO.....</i>	<i>1</i>
<i>PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO</i>	<i>7</i>
<i>CAPÍTULO I: DEFINIÇÃO DE CONCEITOS</i>	<i>9</i>
1. <i>Diversidade Cultural, Refugiado e Migrante.....</i>	<i>10</i>
2. <i>As sociedades multiculturais e a imigração na Europa e em Portugal</i>	<i>12</i>
<i>CAPÍTULO II: DESAFIOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO</i>	<i>14</i>
1. <i>A Escola Inclusiva: Princípios e Valores.....</i>	<i>15</i>
2. <i>A Diversidade Cultural e a Escola: quais os desafios?.....</i>	<i>17</i>
3. <i>Papel do educador/professor como promotor da inclusão e da diversidade</i>	<i>19</i>
4. <i>Estratégias e Práticas em Sala de Aula Inclusivas</i>	<i>21</i>
5. <i>Necessidade de uma educação de qualidade</i>	<i>23</i>
<i>PARTE II: DESCRIÇÃO E REFLEXÃO EM TORNO DO PROJETO DESENVOLVIDO</i>	<i>28</i>
<i>CAPÍTULO I: EMERGÊNCIA DO PROJETO E A SUA DESCRIÇÃO</i>	<i>30</i>
1. <i>Justificação da Pertinência do Projeto.....</i>	<i>32</i>
1.1. <i>Objetivos do projeto de intervenção.....</i>	<i>33</i>
2. <i>Caracterização do contexto educativo e dos participantes</i>	<i>33</i>
3. <i>Procedimentos Metodológicos.....</i>	<i>34</i>
<i>CAPÍTULO II: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS.....</i>	<i>36</i>
1. <i>Apresentação, análise e discussão das sessões didáticas desenvolvidas</i>	<i>38</i>
1.1 <i>Sessão 1.....</i>	<i>38</i>
1.2 <i>Sessão 2.....</i>	<i>40</i>
1.3 <i>Sessão 3.....</i>	<i>42</i>
1.4 <i>Sessão 4.....</i>	<i>45</i>
1.5 <i>Sessão 5.....</i>	<i>48</i>

1.6	Sessão 6	52
1.7	Sessão 7	59
	<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	62
	<i>Referências Bibliográficas</i>	69
	<i>APÊNDICES E ANEXOS</i>	73
	Anexo 1 – Fotografias apresentadas	74
	Apêndice 1 – Folha de registo para a realização da tarefa	77
	Apêndice 2 – Exemplo da realização da atividade da sessão 4	78
	Apêndice 3 – Guião de pesquisa.....	79
	Apêndice 4 – Questionário realizado aos/às alunos/as.....	80
	Apêndice 5 - Folha de registo para a realização da atividade da sessão 7	82

Índice de Figuras

Figura 1 – Fases do Projeto desenvolvido	35
---	-----------

Índice de Imagens

Imagem 1 – Registo fotográfico da realização da tarefa	39
Imagem 2 – Registo fotográfico da realização da tarefa	42
Imagem 3 – Registo fotográfico da visualização da curta-metragem	44
Imagem 4 – Registo fotográfico da realização da atividade	44
Imagem 5 – Registo fotográfico da realização da atividade	48
Imagem 6 – Registo fotográfico da leitura do livro	48
Imagem 7 – Registo fotográfico da realização da tarefa	52
Imagem 8 – Registo fotográfico do trabalho em grupo	61
Imagem 9 – Registo fotográfico da realização da tarefa	61

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Algumas interpretações dos/as alunos/as ao visualizarem as imagens	40
Tabela 2 – Algumas estratégias definidas pelos grupos	42
Tabela 3 – Algumas respostas dos/as alunos/as nas produções escritas	44
Tabela 4 – Resultados da tarefa realizada	46
Tabela 5 – Algumas respostas dos/as alunos/as à questão “O que aprendi com o projeto?” ...	50
Tabela 6 – Resultados da primeira questão	50

Tabela 7 – Algumas respostas dos/as alunos/as à questão “O que gostavas de saber mais sobre o tema do projeto?	51
---	----

Tabela 8 – Resultados da segunda questão	51
---	----

Tabela 9 – Resultados dos grupos na avaliação do projeto	60
---	----

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Resultados da primeira pergunta do questionário	54
--	----

Gráfico 2 - Resultados da segunda questão do questionário	54
--	----

Gráfico 3 – Resultados da terceira questão do questionário	55
---	----

Gráfico 4 – Resultados da quarta questão do questionário	55
---	----

Gráfico 5 – Resultados da quinta questão do questionário	56
---	----

Gráfico 6 – Resultados da sexta sessão do questionário.....	57
--	----

Gráfico 7 – Resultados da sétima questão do questionário	57
---	----

Gráfico 8 – Resultados da oitava questão do questionário.....	58
--	----

INTRODUÇÃO

Introdução

“Qualquer indivíduo, independentemente da sua cor, raça, religião, etnia, classe social ou deficiência, merece ser respeitado igualmente, sem nenhuma distinção pois todos são capazes e têm habilidades” (Tahim, 2018, p.45).

O presente relatório final foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa II, que integra o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Coimbra. O projeto com o tema “crianças migrantes e/ou refugiadas como fator promotor de inclusão escolar” desenvolveu-se através da metodologia de investigação-ação, de feição qualitativa. O tema do projeto surgiu da necessidade de se compreender de que forma é vista a inclusão pelo espaço escolar, principalmente, pelas crianças que dele fazem parte.

O crescente número de migrantes e refugiados tem colocado inúmeros desafios aos sistemas educativos atuais, assim como a todos os setores sociais. Neste sentido, a diversidade cultural e étnica está, cada vez mais, presente tanto na sociedade, como nas escolas e no seu público. Muitas vezes, as crianças recém-chegadas, principalmente as crianças refugiadas, chegam com sentimentos de angústia e de medo, abaladas com algum tipo de situação negativa que vivenciaram. É às escolas que cabe o papel de procurar interpretar o que cada criança está a sentir, quais são os seus interesses e necessidades, para que os sentimentos associados a situações traumáticas que as acompanham, sejam abolidos. Nem sempre a escola é vista como um local seguro por estas crianças, pelo que é de extrema necessidade que se criem ambientes acolhedores, onde sintam que a escola é, novamente, um local onde podem voltar a sonhar.

Neste sentido, considerámos pertinente e necessário compreender de que forma a escola se deve preparar para ser uma escola inclusiva, que valoriza as culturas diferentes e as necessidades do seu público, compreendendo quais as estratégias e ferramentas que podem adotar, quais os desafios que acarretam, assim como qual a sua importância e relevância na aprendizagem e sucesso educativo dos/as seus/suas alunos/as. Acreditamos que uma das vias será consciencializar as crianças e todos os agentes educativos para a compreensão de que todos somos diferentes nas mais diversas características, interesses e necessidades. Para que essas diferenças sejam reconhecidas, respeitadas e atendidas, deve ser proporcionado um ambiente

inclusivo, que valorize a diversidade como algo benéfico e positivo para todos, desenvolvendo-se valores como a igualdade, o respeito e a aceitação.

Sensibilizar as crianças para estes temas assume-se, atualmente, como uma necessidade acrescida, dada a sua importância nos dias de hoje. A escola, enquanto entidade educativa, é palco de uma constante diversidade cultural e é nela que as crianças se devem sentir seguras e confortáveis, num clima propício à aquisição de novos conhecimentos e capacidades. Segundo Jesus (2015, p.20), “(...) quanto mais cedo as crianças estiverem familiarizadas com a diversidade, mais aptas estão para conhecer-se a si mesmo e aos outros, o que facilitará a integração de pessoas de outras etnias no seu meio e vice-versa e ainda irá ajudar na construção de pontes de compreensão e comunicação”.

O trabalho em torno desta consciencialização passa, principalmente, por modificar a estrutura escolar, dado este ser o espaço onde as crianças passam a maior parte do seu tempo. Proporcionar oportunidades de aprendizagem às crianças onde estas são levadas a refletir acerca das adversidades do mundo que as rodeia é uma necessidade cada vez mais acrescida, desenvolvendo atitudes e competências intrínsecas à cidadania democrática e combatendo comportamentos discriminatórios e de exclusão. Integrar as crianças em ambientes inclusivos, contactando com outras crianças diferentes e experienciando vivências diversificadas, torná-las cidadãs conscientes do futuro, capazes de reconhecer e aceitar a diferença como uma mais-valia.

O presente relatório está dividido em duas partes. A primeira parte, dividida em dois capítulos, corresponde à Revisão de Literatura, onde se pretende, através de uma análise documental, num primeiro capítulo, compreender alguns termos e conceitos subjacentes à temática em estudo, assim como a transformação das sociedades em sociedades multiculturais. Num segundo capítulo da primeira parte, denominado de “desafios no campo da educação”, pretende-se abordar a escola inclusiva, os seus princípios e valores, quais os desafios que se colocam à escola, qual o papel do educador/professor como um elemento fundamental na prática da inclusão escolar, algumas estratégias e práticas que podem ser adotadas para se caminhar para uma educação equitativa, algumas barreiras impeditivas de uma inclusão plena, assim como a importante necessidade de se criar uma educação de qualidade para todos, abordando as escolas sensíveis ao trauma, como um modelo de intervenção atual.

A segunda parte do presente relatório, corresponde à parte empírica, também dividida em dois capítulos. No primeiro, onde se refere a emergência do projeto realizado, assim como

a sua descrição, justificando o estudo e os seus objetivos, caracterizando o contexto educativo e os participantes da sua implementação, assim como os procedimentos metodológicos utilizados. No segundo capítulo, apresenta-se, analisa-se e discute-se os dados, sessão por sessão.

De forma a rematar todo o trabalho desenvolvido e descrito neste mesmo relatório, termina-se com considerações finais, onde se reflete acerca do projeto implementado, do alcance dos objetivos definidos, de toda a sua concretização, assim como da importância de se abordar e se criar oportunidades de aprendizagem atentas à realidade do mundo do século XXI.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I: DEFINIÇÃO DE CONCEITOS

1. Diversidade Cultural, Refugiado e Migrante

Este capítulo aborda conceitos como “Diversidade Cultural”, “Refugiado” e “Migrante”. Foram vários os autores que no decorrer dos tempos se centraram na definição de cada um destes conceitos, existindo interpretações variáveis e definições que se focalizam em diferentes aspetos.

Segundo Pereira (2019, p.43), “(...) a diversidade cultural não diz respeito apenas a um tipo de diferença. É um conceito que engloba os diferentes elementos que constituem uma cultura, ou seja, a língua, as tradições, a culinária, a religião, os costumes, a organização familiar, a política, entre outras características próprias de um determinado grupo”. Neste sentido, podemos definir “diversidade cultural” como o conjunto de todos os elementos que compõem a chamada “cultura” e que permitem que as culturas existentes sejam distintas. A existência de uma diversidade cultural cada vez mais vincada fica a dever-se aos movimentos migratórios cada vez mais intensos realizados pelos chamados “migrantes” ou “refugiados”. Estes dois conceitos, apesar de idênticos, são distintos.

De acordo com Lopes (2019, p.7), um refugiado é “(...) toda a pessoa que, devido a uma perseguição por causa da sua raça, religião, nacionalidade, associação a determinado grupo social ou opinião política, encontra-se fora do seu país de origem e não pode ou não quer regressar ao mesmo, ou devido a grave violação dos direitos humanos, é obrigado a deixar o seu país em busca de asilo noutro país”. De uma forma generalizada, um refugiado assume-se como uma pessoa que foi obrigada, por qualquer motivo, a deixar o seu país de origem e que procura acolhimento noutro país que não o seu. Os refugiados são, por isso, “(...) homens, mulheres e crianças de todas as idades, que viajam sozinhos, por sua conta e risco, na esperança de encontrar um país que os acolha” (Lopes, 2019, p.8).

Cierco (2017) indica-nos as principais diferenças que se observam quando se procura definir um conceito e o outro. Neste sentido, a autora refere-nos que uma das principais diferenças que distingue um “refugiado” de um “migrante” se centra, principalmente, na razão por que abandonam o seu país de origem “o ‘imigrante económico’ deixa o seu país de origem para fugir à pobreza e à miséria; um refugiado deixa o seu país de origem para fugir à insegurança, à perseguição e à morte”. Para além da razão pelo qual abandonam o seu país, a autora também refere outros pontos de distinção, nomeadamente, a oportunidade de escolha do país de acolhimento que é possível para um migrante, mas não para um refugiado, referindo

que “o imigrante é livre de escolher o seu local de destino e é, em certa medida, livre de voltar ao seu lugar de partida. O refugiado não é livre; independentemente do motivo, as condições da sua partida fazem com que ele vá, não para onde quer, mas para onde ele pode” (Cierco, 2017, p.13).

Tomando em linha de conta as definições utilizadas pelos vários autores sobre cada um dos conceitos, torna-se mais simples ir ao encontro das necessidades desta população, dado a presença importante que têm assumido atualmente no espaço europeu. Através da compreensão e implicações destes dois conceitos, os agentes educativos e toda a comunidade têm a oportunidade de reconhecer as características, diferenças e, consequentemente, aquilo que é necessário ter em linha de conta, de forma a tornar a escola um espaço inclusivo, de partilha de experiências e de reconhecimento de todas as culturas, raças e etnias. Mais do que compreender, é necessário que a comunidade e, principalmente, todos os agentes educativos, reconheçam que a igualdade de oportunidades, independentemente das diferenças, deve ser considerada e tomada em linha de conta.

2. As sociedades multiculturais e a imigração na Europa e em Portugal

A diversidade cultural e o crescente número de fluxos migratórios que se tem registado atualmente, é uma realidade cada vez mais vincada nos dias de hoje. Ao longo dos anos, o registo do número de fluxos migratórios teve uma tendência evolutiva, estimando-se que em 2050 se registre 230 milhões de migrações internacionais (Ramos, 2007).

Dada a imensa multiplicidade de vagas migratórias, a sociedade é, cada vez mais, marcada por variadas culturas, línguas, etnias e raças, transformando-se numa sociedade cada vez mais multicultural (Botas, 2017). De acordo com Ramos (2007, p.223), “os fluxos migratórios são mais numerosos, mais rápidos e mais diversificados e complexos que no passado, tendo impregnado a vida quotidiana e as relações entre os indivíduos, os Estados e as culturas, constituindo uma realidade cultural, social, política e jurídica ao nível mundial”, ou seja, o crescente número de fluxos migratórios, associados à crescente mobilidade populacional, difundem-se a nível mundial, interferindo com os vários setores sociais que compõem as várias sociedades, sendo mais rápidos e diversificados quando comparados com o passado.

Portugal e a Europa, à semelhança do que acontecera com o resto do mundo, são palco de encontro de diversas culturas dentro do mesmo espaço, ricos num diálogo cultural diversificado e que possibilita aos indivíduos neles presentes, contactar com diferentes modos de vida. Neste sentido, a tolerância e o diálogo entre os mesmos, devem ser valores primordiais para que se respeite e entenda a variedade de culturas presentes. Na mesma linha de pensamento, Lorigo (2011, p.16) refere-nos que “a necessidade de assumir (...) [o] valor do Outro e de outras culturas é fundamental para o desenvolvimento de uma atitude positiva nesta questão da diferença”.

Os movimentos migratórios, cada vez mais notados, trouxeram consigo uma variedade “de culturas, de estilo de aprendizagens, de modos de ver e de estar, de enquadramentos sociais, de valores de referência, de ambições e de estruturas familiares, que colocam à escola, aos educadores e professores novas questões e sérios desafios que não são fáceis de superar” (Miguéns, 2008, p.9, citado por Leonor, 2015, p.35). Ao longo do tempo, as escolas, ao notarem esta mesma diversidade cultural, foram procurando soluções que lhes permitissem dar resposta a todas as crianças, às suas necessidades e à sociedade em geral (Martins, 2008), existindo uma grande necessidade de se desenvolver medidas de acolhimento que auxiliem os migrantes e os refugiados chegados ao país.

Para além das vagas migratórias cada vez mais presentes, também a chegada de vagas de refugiados aos países europeus, traz consigo novos desafios. Este crescente número implica mudanças e algum reposicionamento por parte das sociedades do século XXI a todos os níveis, de forma a fazer face à emergência das novas realidades migratórias. Esta nova realidade implica um reajustamento do paradigma do sistema educativo em vigor, que sente a necessidade de se modificar e reajustar, de forma a proporcionar a todas as crianças as mesmas oportunidades, atendendo às suas características e necessidades, independentemente da sua origem, cultura e etnia. No que concerne às crianças e jovens recém-chegados a um novo país, deve ser assegurado o seu direito à educação, assim como um acesso pleno a todas as oportunidades para que prosperem no sucesso escolar, sendo este direito um “importante indicador de integração social, de desenvolvimento e de coesão social” (Ramos, 2007, p.225).

É necessário que se olhe para estes movimentos migratórios como uma enorme oportunidade de se criarem múltiplas experiências entre as crianças. Para que isto seja possível, é necessário que os profissionais de educação assim como os restantes agentes educativos reconheçam na existência de diversidade de etnias e culturas uma mais-valia e um forte potencial de proporcionar às crianças múltiplas experiências e vivências que as permitem desenvolver e consciencializar acerca da diversidade e da sua importância.

Uma educação de qualidade desempenha um papel crucial na adaptação dos migrantes à comunidade de acolhimento, uma vez que os ajuda a adaptarem-se a um novo ambiente. Dado a importância que a educação assume, é palco de uma enorme responsabilidade na construção e desenvolvimento de valores associados à diversidade, ao respeito pela diferença e desenvolvimento de sociedades inclusivas, com capacidade de reconhecer e abraçar a diversidade como algo positivo.

Os sistemas educativos, como palcos de constante diversidade, necessitam de mudanças significativas, que vão desde os currículos e os manuais escolares adotados, à preparação dos professores para adotarem e abordarem a diferença. Atitudes como o preconceito e a discriminação no espaço escolar assumem-se como entraves na aprendizagem de refugiados e migrantes e devem ser alvo de abolição por parte dos sistemas e políticas educativas. O espaço escolar deve abraçar a diversidade do seu público, reconhecê-la como algo positivo, onde todos são aceites e beneficiam de oportunidades iguais.

CAPÍTULO II: DESAFIOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

1. A Escola Inclusiva: Princípios e Valores

“A educação para todos é um direito que está plasmado na legislação portuguesa, e em direção ao qual se têm dado passos significativos, mas que está ainda longe da sua plena consecução”

(Seabra, 2017, p.763).

Devido aos movimentos migratórios cada vez mais presentes nas sociedades, a escola tornou-se também ela um local de vastas culturas e etnias, composta por um elevado número de crianças migrantes e/ou refugiadas, transformando as salas de aula em salas de aula multiculturais. Assim sendo, a educação assume-se como “um meio de promover a justiça social e a igualdade de oportunidades para todas as crianças e jovens na formação do indivíduo como cidadão participativo no exercício da cidadania e de aprendizagem ao longo da vida” (Direção Geral da Educação, 2022, p.3). Neste sentido, é papel da escola adaptar-se e modificar-se, de forma a dar resposta a todas as necessidades do seu público, exigindo desta “(...) novos posicionamentos sendo um motivo para a modernização do ensino, para que os professores aperfeiçoem as suas práticas, tendo em conta um ensino de qualidade para todos” (Botas, 2017, p.43). A educação é, portanto, um fator importante no processo de inclusão de crianças migrantes e/ou refugiadas.

O princípio do conceito de “escola inclusiva” “(...) consiste na realidade de todos os/as alunos/as aprenderem juntos, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” (Lopes, 2019, p.167). Neste seguimento, é necessário que as práticas pedagógicas que vigoram nas escolas sejam diversificadas e centradas nas crianças que a frequentam, reconhecendo os ritmos próprios de cada uma enquanto ser individualizado e proporcionando às mesmas, experiências apropriadas e adaptadas às suas necessidades e interesses (Lopes, 2019). O foco destas escolas deve, por isso, ter em conta as respostas às necessidades das suas crianças, a qualidade do seu ensino, bem como a consciencialização das diferenças, na medida em que qualquer criança deverá ter acesso a oportunidades de aprendizagem e a uma escolarização de qualidade.

As adaptações que as escolas devem realizar de forma a dar resposta a todas as suas necessidades, implicam que as mesmas devam continuar a respeitar a identidade cultural de cada criança assim como as suas tradições, tal como nos refere Duarte (2019, p.20), “espera-se da escola atual um papel mais preponderante no processo de integração e inclusão de todos

aqueles que a frequentam, principalmente os pertencentes aos grupos minoritários e os de origem imigrante que apresentam as maiores dificuldades na adaptação ao novo contexto”. A partir destas, é possível que se partilhe, no palco destas escolas, vastas experiências bastante enriquecedoras entre as crianças e se desenvolvam valores como o respeito, a igualdade e a tolerância pela diferença.

O currículo que compõe a escola inclusiva deve deixar de ser monocultural, para se tornar num currículo inclusivo, abrangente a todas as crianças, de acordo com os seus interesses e necessidades. Este tipo de currículo fará com que as crianças recém-chegadas se tornem parte integrante da escola e da sua estrutura, o que fará com que se sintam acolhidas e incluídas, tornando a educação mais equitativa e igualitária. As escolas inclusivas devem, principalmente, ser espaços integradores, que abarquem diferentes culturas, as aceitem e as respeitem, fornecendo oportunidades de acesso a uma educação de qualidade (Comissão Europeia, 2020).

As escolas inclusivas assentam em variados princípios que devem ser trabalhados e desenvolvidos, de forma a tornar o ensino das crianças oriundas de outros países mais rico e de qualidade. Seabra (2017, p.765) indica algumas possibilidades a ter em conta num ensino inclusivo de qualidade como a “(...) diferenciação (do estilo de ensino, atividades, recursos), ensinar explicitamente sobre a diferença, a aceitação [bem como] aumentar conhecimentos e competências na área da inclusão”. A escola inclusiva visa, assim sendo, “(...) reconhecer e respeitar as diferentes formas de conhecimento e os seus modos de expressão, os costumes e tradições dos participantes e os esforços para estabelecer um contexto culturalmente neutro que facilite o diálogo e que permita às comunidades expressar-se livremente” (Unesco, 2009, p.10, citado por Ribeiro, 2017, p.37) bem como “(...) ser desafiada a repensar estratégias para acolher todos/as os/as alunos/as, incluindo os filhos de imigrantes, de refugiados e minorias étnicas. Todas as estratégias visam a integração escolar desses alunos, sem nunca os deixarem perder as suas origens culturais (...)” (Duarte, 2019, p.23).

2. A Diversidade Cultural e a Escola: quais os desafios?

“(…) é à escola do século XXI que cabe “outrar-se”, isto é, flexibilizar-se e adequar-se, indo ao encontro das características individuais dos alunos, das suas necessidades e potencialidades e fazendo da diferença uma mais-valia para o desenvolvimento de cada um, com benefícios claros para todos”

(Tavares e Sanches, 2013, p.310).

Apesar de a diversidade cultural ser uma constante no quotidiano das escolas, é necessário trabalhá-la e olhá-la como um forte potencial que serve de base para uma aprendizagem significativa nas crianças. Olhar para uma cultura que seja distinta da cultura-padrão é um desafio, mas um ponto crucial e enriquecedor para os demais docentes e para o público jovem que pode contactar com experiências diversificadas que o ajudará a desenvolver e a crescer enquanto pessoa singular (Morais e Velanga, 2021). Compete às escolas e aos agentes educativos presentes nelas, promoverem e desenvolverem nas crianças valores e competências culturais, tornando as escolas espaços inclusivos, em que todas as crianças, independentemente da sua origem e cultura, tenham acesso a uma educação de qualidade e seja interveniente da mesma.

A escola, à semelhança da sociedade, deve repensar estratégias e medidas que permitam o acolhimento e inclusão de todas as crianças. Esta, enquanto entidade educativa e um espaço de socialização, deve conseguir dar resposta a todas as crianças e a todas as necessidades destas, combatendo a desigualdade e a exclusão social, ainda muito presente em algumas escolas. É neste espaço educativo que as crianças se desenvolvem, aprendem e adquirem competências e aprendizagens para que sejam cidadãos justos e conscientes no futuro. Neste sentido, cabe à escola a preocupação de educar as suas crianças para o reconhecimento e aceitação das variadas culturas, bem como a aquisição de valores de tolerância e de respeito pela diferença.

O diálogo e a partilha de valores que a diversidade cultural presente na sociedade oferece, implica mudanças de mentalidade e de atitudes e o surgimento de novas visões e posturas (Botas, 2017). Face à crescente diversidade cultural presente na sociedade e, igualmente, no contexto educativo, é necessário que se repense no papel da escola, modifique as suas práticas e reflita sobre estratégias que possibilitarão uma mudança de mentalidade e de postura face às minorias acabadas de chegar. Este repensar do papel da escola e dos docentes é um processo complexo que exige formação, procura de informação e conhecimento. Neste sentido, a escola,

enquanto entidade educativa, deve ser um espaço de inclusão, organizada de acordo com o seu público, valorizando as experiências, vivências e a bagagem cultural trazida por cada criança oriunda de outro país. Ao se repensar no campo educacional e no sistema educativo, é necessário que se tenha em conta a forte heterogeneidade presente, as diferenças e as características, assim como a necessidade de se construir uma base de ensino onde se forme “(...) os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças (...)” (Tavares e Sanches, 2013, p.311).

A diversidade cultural visível também no público infantil, influencia diretamente o contexto educativo, assim como as práticas pedagógicas que vigoram. Dada a crescente diversidade de etnias e culturas ser ainda um processo relativamente recente, o mesmo não é muito abordado aquando da formação inicial de docentes, pelo que a formação acerca desta temática deve ser procurada por cada, de modo a reunir informação e estratégias que possibilitem a inclusão das diversas raças, etnias e culturas dentro da sala de aula, tal como nos refere Morais e Velanga (2021, p.18), “(...) pode-se dizer que trabalhar a diversidade cultural, acolher essa diversidade em sala de aula é uma tarefa complexa e muitas vezes desafiante para o professor (...)”. Dado esta realidade estar cada vez mais vincada, e os/as professores/as assumirem um papel imprescindível no processo de adaptação e inclusão destas crianças, devem procurar formação nesta área.

A Agenda Europeia para as Migrações, em 2015, definiu um conjunto de medidas, de forma a dar resposta aos desafios colocados pela migração bem como pela inclusão das crianças e jovens refugiados a Portugal. Este conjunto de medidas pretende apoiar as escolas portuguesas e os docentes das mesmas na inclusão destas crianças e jovens, “(...) tendo em vista o acolhimento e a inclusão destes alunos no sistema educativo português” (Direção-Geral da Educação, 2016, p.3). Este Guia de Acolhimento permite auxiliar os profissionais de educação na facilitação da inclusão destas crianças em contexto educativo, indicar algumas estratégias que podem ser adotadas pelos educadores/professores, de que forma e o que ter em conta.

3. Papel do educador/professor como promotor da inclusão e da diversidade

“Aqueles que educam são (...) fundamentais nesta desmanda e, por isso, têm de ser sensibilizados, informados e formados para que deem o seu melhor contributo (...)”

(Lima, 2013, p.33).

Dada à multiplicidade de culturas e etnias presentes na realidade das escolas portuguesas, reconhece-se o desafio da necessidade da implementação e criação de escolas inclusivas, respondente às necessidades de todas as suas crianças (Botas, 2017). Os educadores/professores assumem-se como os principais agentes neste processo de inclusão, de desenvolvimento de atitudes e capacidades culturais, sendo a sua atitude face à inclusão de todas as crianças, um elemento fundamental para que a mesma seja bem-sucedida (Botas, 2017). Na mesma linha de pensamento, Leite (2005, p.10, citado por Silva e Silva, 2018, p.40), refere que “educadores/as e professores/as devem agir no sentido de implementarem reformas curriculares multiculturais que permitam não só a compreensão das culturas em presença, mas também a aquisição de uma competência geradora de uma emancipação cultural”.

Os educadores/professores devem reconhecer as diferenças presentes nas suas salas de aula e, de acordo com as mesmas, desenvolver práticas metodológicas ativas, lúdicas e diversificadas, com significado para todas as crianças presentes na sala, independentemente da sua raça, etnia ou cultura. É necessário, neste sentido, que se adote uma postura de igualdade, de aceitação e de tolerância, capaz de proporcionar a todas as crianças uma educação de qualidade, atendendo aos seus interesses e necessidades.

Os docentes devem apostar na sua formação contínua, que se apresenta crucial, uma vez que devem estar consciencializados de que os temas e os assuntos abordados aquando da sua formação inicial, se modificam com o passar do tempo. Neste sentido, a formação contínua permite-os conhecer e atualizar em relação às mudanças do sistema educativo, refletir acerca das suas práticas e modificá-las, de acordo com as necessidades atuais das crianças, podendo construir recursos que proporcionem aprendizagens significativas e sejam beneficiários de desenvolvimento de competências inclusivas, valores culturais e atitudes que promovam “(...) a educação para a cidadania” (Lorigo, 2011, p.31). Para além disto, é igualmente necessário que se esteja “(...) sensível para observar, para ouvir e para investigar os alunos com que se trabalha” (Vieira, 1999, p.152, citado por Martins, 2008, p.101).

De acordo com Pereira (2004, p.12, citado por Rodrigues, 2013, pp. 34 e 35), “a formação deve centrar-se, não apenas no acesso à informação e ao conhecimento sobre teorias, modelos e estratégias de educação multicultural, mas também no desenvolvimento de atitudes e valores que tornem os professores sensíveis face aos preconceitos, aos estereótipos, às injustiças, ao racismo e à discriminação”. A formação contínua dos educadores/professores trará novos saberes, bem como a aquisição de uma nova postura face à diversidade cultural cada vez mais presente nas escolas.

As práticas pedagógicas adotadas pelos profissionais de educação devem ser lúdicas e diversificadas, geradoras de aprendizagens significativas e tenham por base as necessidades e interesses das crianças enquanto seres individualizados, com personalidades e características próprias. Neste sentido, um profissional de educação deve ser um questionador, preocupar-se com as questões culturais e sensibilizar as crianças para as mesmas. Esta sensibilização, nos primeiros anos, trará às crianças mais consciência e sentido crítico, criando olhares e posturas que combatem pequenas barreiras à inclusão. Para além de concentrarem a sua atenção nas suas práticas pedagógicas e nas crianças com que estão a trabalhar, os docentes devem ser recetivos e estar disponíveis para auxiliar a inclusão das famílias destas crianças, comunicando de forma aberta e confiante com as mesmas, de forma que estas se sintam acolhidas e escutadas num país que não é o seu. Esta estratégia irá permitir que as famílias destas crianças se sintam amparadas, ganhando confiança e autonomia e estejam mais recetivas para acompanharem, de forma mais direta, a educação dos seus filhos.

4. Estratégias e Práticas em Sala de Aula Inclusivas

Para que seja possível o reconhecimento das diversas culturas e, consequentemente, o desenvolvimento e a aquisição de valores, competências e capacidades, as salas de aula devem assumir um ambiente inclusivo. Para isso, é necessário que se adotem práticas e estratégias diversificadas e detentoras de inclusão de todas as crianças presentes. De acordo com Botas (2017, p.46), “(...) ao colocar-se estratégias inclusivas em prática numa sala de aula, deve descentrar-se do aluno, como elemento isolado, e centrar-se na comunidade de alunos criando-se um ambiente positivo de aprendizagem para todos”. Neste sentido, uma sala de aula inclusiva deve ser um espaço de ambiente participativo, onde todas as crianças são ouvidas e respeitadas, independentemente da sua etnia, raça ou cor. Uma sala de aula inclusiva deve ser um espaço igualitário, onde todas as crianças têm o direito de se expressar, comunicar e aprender, partilhando saberes, experiências e vivências.

Numa sociedade que se assume, cada vez mais, diversificada culturalmente, é necessário que as estratégias a colocar em prática encarem “(...) a diversidade como uma fonte de riqueza” (Rodrigues, 2013, p.31), num ambiente em que todas as crianças tenham a oportunidade de participar, de comunicar e de adquirir aprendizagens significativas. Neste sentido, é papel do educador/professor, proporcionar às crianças atividades que vão de encontro aos seus interesses e necessidades, levá-las a refletir e a procurar saber mais. Na mesma linha de pensamento, Martins (2008, p.98) refere que “é necessário implementar programas e materiais escolares com referências aos diversos grupos culturais presentes, promover o ensino das línguas maternas, adaptar/flexibilizar normas e regulamentos da escola às características e necessidades dos alunos de diferentes grupos étnico-culturais e formar os pais e os outros agentes educativos, de forma a melhorar a relação entre as escolas e as famílias”.

A língua materna assume-se como um fator principal da identidade de uma pessoa. Ao chegar a um país de acolhimento, as crianças migrantes e refugiadas desconhecem, muitas vezes, a língua desse país. Para comunicar com os demais, expressar o que sentem e pensam, necessitam de a aprender e dominar. Neste sentido, é necessário que uma das estratégias em sala de aula inclusivas passe pelo ensino e maior atenção da língua do país de acolhimento, muitas vezes, diferente da do país de origem dessas crianças. A aquisição da língua surge como um processo necessário e urgente, para que as crianças consigam comunicar e se integrar mais facilmente no país de acolhimento. Para além disso, o desconhecimento da língua do país de acolhimento poderá revelar-se uma desvantagem no processo de integração destas crianças,

dado que poderá trazer consequências a nível emocional, social e escolar (Comissão Europeia, 2020).

As interações entre os diferentes pares da sala, o trabalho colaborativo e a entreaajuda são estratégias cruciais que permitem às crianças desenvolver valores como o respeito mútuo e a aceitação pelas diferenças, bem como uma oportunidade de desenvolver e adquirir o conhecimento da língua do país. Promover atividades em interação com a família e com a comunidade, poderá revelar-se um fator primordial no processo de integração. Estabelecer uma relação positiva entre a comunidade e a escola pode ajudar estas crianças a desenvolver o seu sentido de pertença, a sua autoestima e a sua identidade (Comissão Europeia, 2020).

5. Necessidade de uma educação de qualidade

O crescente número de migrantes tem colocado inúmeros desafios aos sistemas educativos atuais. Num mundo cada vez mais globalizado, onde a mistura de culturas e etnias é cada vez mais a normalidade, muitas são as pessoas que ainda estabelecem diferenças entre as várias culturas e etnias.

As escolas são o palco onde as crianças passam a maior parte do seu tempo, sendo que este deve ser um espaço reflexivo, atento e respeitador das características e necessidades de cada criança, enquanto um ser individualizado. A escola como entidade responsável pela educação das crianças, assume especial relevância no desenvolvimento de competências e atitudes, na transmissão de valores culturais e de respeito pelos outros. À semelhança do que acontece na sociedade em geral, também a escola é alvo de diferenças étnicas, marcadas por diferentes necessidades.

Para que a escola consiga responder às múltiplas necessidades das crianças de várias culturas e etnias, é necessário que enalteça cada criança como um ser único, com características e personalidades próprias, respeitando as diferenças e encontrando nelas aspetos fundamentais a ter em conta e a desenvolver (Lorigo, 2011). De acordo com a Direção Geral da Educação (2022, p.4), a diversidade deve ser encarada como “um meio privilegiado para enriquecer as experiências de aprendizagem”, ou seja, a diversidade de características e necessidades deve ser reconhecida como algo positivo e um fator promotor de diversas aprendizagens significativas para todos/as os/as alunos/as.

Os profissionais de educação, assim como todos os agentes educativos, assumem um papel fundamental “(...) no desenvolvimento de estratégias e práticas promotoras de uma maior justiça social capaz de (...) diminuir o impacto das desigualdades” (Silva e Silva, 2018, p.55). Neste sentido, para que exista uma educação de qualidade, é necessário que se tenha em conta a plena inclusão de todas as crianças, independentemente da sua origem e cultura, construindo-se práticas pedagógicas ricas em valores culturais como a tolerância, a igualdade e o respeito pelos outros. Uma educação de qualidade é uma educação que aceita cada criança como um ser individualizado, com necessidades e interesses próprios, que necessita de ser integrada na comunidade e aceite por todos os intervenientes na mesma.

Assenta no princípio de se proporcionarem às crianças vivências e experiências significativas, motivantes e com sentido, para que estas se tornem adultos conscientes,

acompanhando as mudanças da sociedade em que estão inseridos (Rodrigues, 2013). Esta desempenha um papel crucial na adaptação dos migrantes à comunidade de acolhimento, uma vez que os ajuda a adaptarem-se a um novo ambiente. Dado a importância que a educação assume, é palco de uma enorme responsabilidade na construção e desenvolvimento de valores associados à diversidade, ao respeito pela diferença e desenvolvimento de sociedades inclusivas, com capacidade de reconhecer e abraçar a diversidade como algo positivo.

Tal como nos refere Martins (2008, p.78), “(...) é comumente aceite que é através da educação que se transmite aos jovens grande parte dos conhecimentos e comportamentos que garantem a plena integração destes nas sociedades e a continuidade das mesmas”. De acordo com a citação, é possível compreender-se que se é através da educação que se criam jovens conscientes e com bons valores, então esta deve ser de qualidade e atenta ao objetivo de formar adultos capazes de integrar uma sociedade justa e igualitária. A sala de aula deve, pois, ser um espaço integrador de vastas culturas e etnias e um lugar “(...) onde os estudos sobre as culturas, podem fazer a diferença, para educar o ser humano para conviver com a diversidade e superar a discriminação” (Morais e Velanga, 2021, p.28).

Os paradigmas educativos, como palcos de constante diversidade, necessitam de mudanças significativas, que vão desde os currículos e os manuais escolares adotados, à preparação dos professores para adotarem e abordarem a diferença. Atitudes como o preconceito e a discriminação no espaço escolar assumem-se como entraves na aprendizagem de refugiados e migrantes e devem ser alvo de abolição por parte dos sistemas e políticas educativas. O espaço escolar deve abraçar a diversidade do seu público, reconhecê-la como algo positivo, onde todos são aceites e beneficiam de oportunidades iguais.

5.1 Escolas Sensíveis ao Trauma

As experiências que cada criança vivencia na primeira infância apresentam efeitos duradouros ao longo da sua vida. Muitas das crianças que frequentam a escola, já experienciaram situações negativas e/ou traumáticas em algum momento da sua vida, tais como a violência, guerras, conflitos, desastres naturais, entre outras. A exposição a situações violentas e experiências traumáticas potencia consequências devastadoras na aprendizagem, no sucesso escolar e no desenvolvimento holístico das crianças. O trauma tem impacto na forma como as crianças se veem a si próprias, os outros e o mundo que as rodeia. A forma como se experienciam estas situações pode causar inúmeros obstáculos e ter efeitos muito negativos no desenvolvimento social, cognitivo e emocional das crianças (Osher et al., 2021).

O termo “escolas sensíveis ao trauma” refere-se a um modelo de intervenção holístico que se centra, essencialmente, em satisfazer as necessidades de todas as crianças, inclusive, as que se encontram em situações mais vulneráveis, promovendo o seu bem-estar e acolhimento (Osher et al., 2021). Esta abordagem pretende o atendimento de necessidades associadas a situações traumáticas vivenciadas pelas crianças, assim como o reconhecimento de estratégias e ferramentas educativas que permitem a sua ultrapassagem. Uma escola sensível ao trauma concentra-se em modificar toda a estrutura da escola, de forma a ser possível incluir ações e práticas adultas que permitem auxiliar as crianças nestas situações, fazendo-as sentir-se seguras, apoiadas e confiantes (Trauma Sensitive Schools, 2017).

As crianças que já experienciaram situações negativas e/ou traumáticas, como por exemplo, as crianças refugiadas, podem sentir dificuldades em se expressar, criar e estabelecer relações sociais com os seus pares, assim como em processar e adquirir informação. Por terem experienciado situações negativas, o sistema emocional destas crianças poderá estar afetado e as mesmas poderão sentir-se com medo, angústia e raiva. A forma como lidam com estas emoções, pode trazer consequências desafiantes ao seu desenvolvimento holístico, acabando também por interferir no seu comportamento e no seu processo de aprendizagem (Musumeci, 2021).

É à escola, enquanto entidade socializadora, que cabe o papel de apoiar e ajudar estas crianças, fornecendo estratégias e ferramentas capazes de enfrentar os obstáculos decorrentes de experiências negativas. É necessário que se promovam ambientes educativos seguros e acolhedores, onde se dê espaço para se comunicar e relacionar, capazes de promover “(...) o acolhimento, o respeito e a valorização da língua”, como forma de integração de crianças migrantes e/ou refugiadas, assim como as suas famílias, na comunidade escolar (Direção Geral da Educação, 2022, p.4).

Para além disto, é papel da escola assegurar o bem-estar de todas as crianças, reconhecendo as suas capacidades, abrindo espaço para que aprendam a autorregular as suas emoções e entendam como expressá-las, contribuindo para o seu sucesso educativo. Ao/A professor/a, enquanto elemento imprescindível, cabe também o papel de compreender o trauma, qual o seu efeito no desenvolvimento infantil, assim como conhecer alguns acontecimentos traumáticos, para que consiga planear atividades motivadoras e “(...) facilitadoras dos processos de autorregulação emocional” (Musumeci, 2021, s.p.). De acordo com o Perfil de Professores Inclusivos (Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012, p.13), “(...) o professor tem uma influência fundamental sobre a autoestima dos

alunos e, consequentemente, sobre o seu potencial de aprendizagem”. Cabe ao/à professor/a procurar conhecer o acontecimento traumático que cada criança viveu, podendo, através desse conhecimento, planear estratégias individualizadas, tornando-as mais eficazes na sua atuação. Este tipo de estratégia irá permitir que se olhe “(...) mais perto estas crianças sensíveis ao (...) trauma facilitando a autorregulação e a integração destas crianças mais sensíveis e vulneráveis ao grupo mais resiliente” (Musumeci, 2021, s.p.).

A implementação desta abordagem requer, essencialmente, que as crianças se sintam atendidas, seguras e acolhidas, num ambiente calmo e psicologicamente seguro. Os sistemas atuais de ensino ficam aquém do necessário para o apoio educacional de que crianças afetadas por situações negativas e/ou traumáticas necessitam (McCannico et al., 2016). Neste sentido, ambientes de aprendizagem positivos, confiantes, seguros e saudáveis podem prevenir e atenuar sentimentos associados a estas vivências. É necessário que as crianças se sintam apoiadas e vejam no/a educador/a alguém capaz de as ouvir e auxiliar (Trauma Sensitive Schools, 2017).

As escolas sensíveis ao trauma são “(...) um caminho inevitável, porém ainda aberto com muito a ser explorado para aqueles que se preocupam com as crianças e querem construir com mais eficiência uma sociedade mais empática, criativa e construtiva” (Musumeci, 2021, s.p.). A multiplicidade de padrões culturais que compõem a comunidade escolar exige que a escola esteja atenta às mais diversas adversidades, transformando a sua estrutura e moldando-a de acordo com as necessidades do seu público.

PARTE II: DESCRIÇÃO E REFLEXÃO EM TORNO DO PROJETO DESENVOLVIDO

CAPÍTULO I: EMERGÊNCIA DO PROJETO E A SUA DESCRIÇÃO

1. Justificação da Pertinência do Projeto

O mundo está em constante transformação e as escolas são palco principal dessa mudança. Neste sentido, cabe às escolas e aos docentes acompanhar a mudança e a transformação que o mundo sofre todos os dias. Agregado à transformação que o mundo sofre, está a transformação que a escola deve sofrer, existindo a necessidade de se reformular as práticas, metodologias e estratégias, com vista à plena inclusão de todos os que dela fazem parte.

As escolas devem ter em conta as necessidades e as características dos seus alunos, incluindo-os, de forma plena e integral, nos seus diversos contextos. Assim sendo, considerámos importante refletir e debruçar o estudo nas crianças migrantes e/ou refugiadas, que chegam todos os dias às escolas portuguesas. Esta idade é crucial para desenvolver temáticas atuais e que envolvem o desenvolvimento do pensamento crítico nos/as alunos/as, permitindo formar cidadãos justos, conscientes e dispostos a tornar o mundo num lugar melhor. De acordo com Trindade (2009, p.112, citado por Trindade e Cosme, 2019, p.45), “(...) um projeto de educação para a cidadania que se subordine a uma racionalidade de natureza democrática é um projeto que um professor, qualquer professor, em qualquer área curricular e qualquer circunstância, utiliza a sua autoridade “para poder contribuir para ampliar a capacidade de os sujeitos intervirem no mundo, estimulando o desenvolvimento da sua inteligência e da sua humanidade””.

A implementação deste projeto surgiu, principalmente, do interesse próprio e da inquietação em compreender de que forma as crianças olham para a chegada de crianças migrantes e refugiadas à sua escola. No entanto, dado o contexto de estágio se caracterizar por abraçar crianças de diversas culturas e nacionalidades e crianças refugiadas, assim como de existir diversos conflitos entre pares, relacionados com a dificuldade de aceitação de várias opiniões e perspetivas, levou à necessidade de se implementar um projeto que fomentasse atitudes mais inclusivas nos/as alunos/as. O conjunto de sessões planeadas tinha em vista, neste sentido, prevenir e abolir atitudes discriminatórias perante as pessoas migrantes e/ou refugiadas, nomeadamente, ideias associadas à criminalidade, assim como refletir acerca do papel importante que cada um/a tem no processo de inclusão destas pessoas.

1.1. Objetivos do projeto de intervenção

Com a realização do estudo, definimos como objetivo geral levar os/as alunos/as a compreender que existem crianças oriundas de outros países na sua escola e qual poderá ser o seu papel importante na inclusão destas no espaço escolar. Pretendia-se, pois, incentivar o seu pensamento crítico e a cidadania consciente. Para além do objetivo geral que definimos, delineámos alguns objetivos específicos relevantes para o alcance do mesmo. Assim, pretendíamos que ao finalizar este projeto, as crianças:

1. Compreendessem conceitos como “refugiado” e “migrante”, bem como quais as diferenças associadas aos mesmos;
2. Identificassem as principais causas de abandono do país de origem por parte destes dois grupos e as condições em que muitas vezes viajam;
3. Conhecessem diferentes realidades e contextos de infância e do mundo que os rodeia;
4. Conseguissem colocar-se no lugar das crianças migrantes e refugiadas;
5. Refletissem acerca das suas ações e práticas, tendo em vista uma melhor inclusão das crianças migrantes e/ou refugiadas.

2. Caracterização do contexto educativo e dos participantes

O presente projeto teve como participantes alunos do 4.º ano de escolaridade, pertencentes a uma Escola Básica, localizada no centro de Coimbra. A turma era constituída por 21 alunos, sendo 9 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. As idades eram compreendidas entre os 9 e os 10 anos, não tendo nenhum aluno repetido o ano.

A turma caracterizava-se por possuir alunos muito interessados, motivados e curiosos por diferentes temáticas. De uma forma geral, apresentavam um bom aproveitamento escolar, sempre muito participativos e envolvidos em todas as atividades promovidas. Tal como em todos os grupos, os seus elementos apresentam características, particularidades e comportamentos diferentes, sendo que alguns dos seus elementos eram mais agitados, o que interferia, muitas vezes, no desenrolar das sessões.

3. Procedimentos Metodológicos

O projeto realizado seguiu a metodologia de investigação-ação, de feição qualitativa. A metodologia de investigação-ação é uma metodologia cada vez mais utilizada na prática docente e, segundo Fonseca (2012, p.18), é apresentada como “uma metodologia de investigação que utiliza em simultâneo a Ação e a Investigação num processo cíclico, onde há uma variação progressiva entre a compreensão, a mudança, a ação e a reflexão crítica da prática docente”. De acordo com Sousa e Baptista (2014, p.56), “a investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores”.

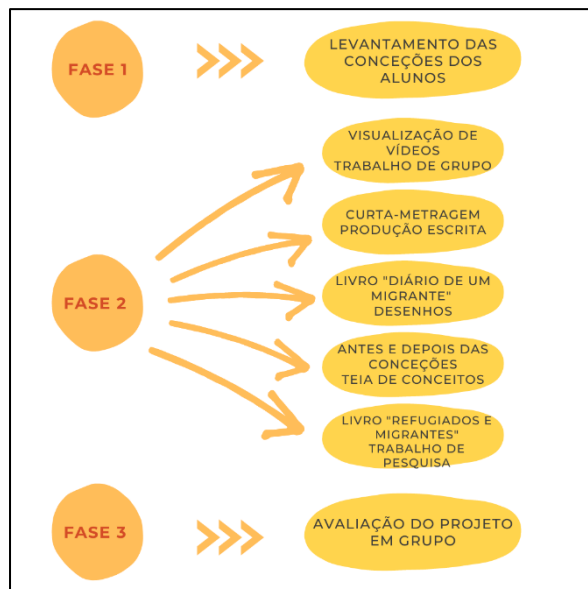
Os dados foram recolhidos pela professora estagiária, através de instrumentos como notas de campo, registos fotográficos, registos de áudio, questionário e observação direta. Esta recolha de dados permitiu compreender e auxiliar todo o processo do projeto, assim como documentá-lo. Para além disto, após cada sessão de intervenção, realizaram-se breves reflexões que se assumiram como fundamentais na documentação do projeto.

Numa fase inicial, quando já definida a proposta de intervenção, apresentou-se, à professora titular da turma, o projeto que tinha sido pensado para desenvolver com a turma e quais as atividades subjacentes à sua intervenção. A implementação do projeto realizou-se na sala de aula da turma e decorreu durante sete semanas, realizando-se uma sessão em cada semana, tendo tido início no dia 29 de março de 2022.

O presente projeto desenvolveu-se através de três fases: a primeira que corresponde à primeira sessão do projeto, a segunda que corresponde às cinco semanas seguintes e, por fim, a terceira, que corresponde à última sessão do projeto, como mostra a **figura 1**. As atividades dinamizadas enaltecem variadas metodologias, estratégias e propostas de trabalho, articulando a aprendizagem coletiva com a aprendizagem individual.

Figura 1

Fases do Projeto desenvolvido



CAPÍTULO II: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

1. Apresentação, análise e discussão das sessões didáticas desenvolvidas

O presente projeto desenvolveu-se, como referido anteriormente, através de sete sessões, divididas por sete semanas. Pretendia-se, essencialmente, levar os/as alunos/as à reflexão em torno da temática em estudo, sensibilizando-os para práticas e estratégias inclusivas dentro do espaço escolar.

1.1 Sessão 1

A sessão 1 corresponde à primeira fase do projeto, destinando-se à compreensão das conceções dos/as alunos/as acerca da temática. A sessão iniciou-se por lhes explicar o que iria acontecer na mesma. A sessão consistia na visualização de algumas imagens que estes/as deviam, à medida que fossem passadas, comentar (**ver anexo 1**). Ao observar o conjunto de imagens, cada aluno devia refletir sobre três grandes questões: “O que se vê aqui?”, “O que será que sentem estas pessoas?” e “O que será que sabem do que está a acontecer e do seu futuro?”. As imagens foram projetadas uma a uma, para que cada aluno conseguisse refletir acerca de cada uma e, posteriormente, partilhar com os colegas o seu comentário.

Através desta primeira tarefa, foi-nos possível identificar quais as conceções que cada aluno já possuía acerca da temática em questão, ao partilharem com os colegas a sua opinião sobre cada imagem visualizada. Todos/as os/as alunos/as demonstraram bastante interesse em participar e estar envolvidos no debate de ideias e opiniões, referindo aspetos importantes e muito pormenorizados presentes nas imagens. Foi-nos possível constatar que a partilha de ideias de alguns/mas alunos/as, permitiram a reflexão por parte de outros/as alunos/as, o que possibilitou um momento de debate na turma. O facto de surgir nestas idades um ambiente de debate, partilha e expressão de ideias e opiniões diversas, é bastante interessante e desenvolve nos/as alunos/as competências essenciais para o século XXI, assim como a capacidade de se colocar no lugar do outro, ouvir e respeitar ideias diferentes da sua.

À medida que os/as alunos/as iam visualizando novas imagens, surgiram algumas questões por parte destes que revelaram alguma curiosidade para saber mais e encontrar respostas para as suas dúvidas, tais como, “Como cabem tantas pessoas dentro de um só barco?” (J.). Conforme estas questões iam surgindo nos/as alunos/as, a professora estagiária lançou outras, com o intuito de os levar a refletir sobre o tema, questionando se consideram

que, ao estar tanta gente dentro de um só barco, que a viagem é segura e se as pessoas que estão dentro do barco se sentem seguras.

A sessão tinha como objetivo identificar possíveis conceções dos/as alunos/as acerca do tema abordado e, de uma forma geral, foi-nos possível constatar que os/as alunos/as já possuíam algumas conceções acerca da temática em questão, assim como demonstraram muita curiosidade e interesse sobre esta. Foi notório que, de uma forma geral, as crianças associaram as imagens a sentimentos como o medo, a insegurança, a confusão e o receio. Para além disto, muitas referiram que as pessoas pareciam não saber o que estava a acontecer, qual seria o seu futuro ou para onde iriam.

Ao visualizarem as imagens, muitos referiram que a causa da fuga destas pessoas seria a guerra e a esperança num futuro melhor e diferente. A palavra “refugiados” foi mencionada logo no início da sessão e, posteriormente, no fim desta. Quando esta surgiu no fim da sessão, foi possível à professora estagiária questionar a turma e compreender o que já sabiam sobre isso, o que já tinham ouvido falar, surgindo, de imediato, respostas parecidas entre os/as alunos/as da turma. A professora estagiária optou por não aprofundar o tema, uma vez que esta sessão apenas tinha como objetivo a identificação de algumas conceções das crianças sobre a temática envolvida.

Imagem 1

Registo fotográfico da realização da tarefa



Tabela 1*Algumas interpretações dos/as alunos/as ao visualizarem as imagens*

Algumas conceções dos/as alunos/as	
Y.	“Vejo pessoas a fugir do seu país ou da sua cidade. Parece que sentem medo, inseguras e confusas”.
L.	“Vejo pessoas desabrigadas, num sítio sem condições. Sentem tristeza”.
M.	“Parecem refugiados. Fogem talvez de uma guerra. Sentem-se confusos, não devem saber para onde vão”.
G.	“Pessoas a fugir da guerra, levam duas crianças, água e mochilas”.
M.	“Estão a fugir da guerra, parecem tristes e preocupadas, não sabem o que está a acontecer. Trazem roupa quente, podem ir ou vir para um sítio frio”.
J.	“As nuvens que dão para ver na imagem, podem estar a indicar uma tempestade. Deve ser uma viagem atribulada”.

1.2 Sessão 2

A sessão 2 iniciou-se por recordar a sessão anterior e por compreender se os/as alunos/as ainda se lembravam da forma como esta tinha terminado. Logo de imediato, a aluna que, na última sessão, tinha lançado o conceito de “refugiados”, se recordou e explicou aos colegas o que, para ela, a palavra “refugiados” queria dizer: “Refugiados são pessoas que fugiram da guerra e foram para outro país” (J.). De imediato, outros/as alunos/as quiseram participar no momento de partilha, partilhando ideias, opiniões e definições complementares entre si.

A professora estagiária, aproveitando o facto de as crianças terem abordado o assunto, lançou a questão “será que todas as pessoas que saem do seu país, saem por obrigação?”. Como um dos conteúdos programáticos abordado recentemente com a turma referia a migração, de imediato, surgiu a ideia de que um migrante opta por sair do seu país em busca de melhores condições de vida e não por obrigação, sendo isso que o difere de um refugiado, visto que um refugiado sai do seu país para fugir à guerra e, nesse sentido, por obrigação. Ao lançar esta questão, a professora estagiária tinha como objetivo compreender se as crianças distinguiam o conceito de “refugiado” do conceito de “migrante” ou se, para estes, os conceitos queriam dizer a mesma coisa.

Num momento seguinte, visualizaram-se dois vídeos: “O que é um Refugiado?” da RTP Ensina e “Malak e o Barco: uma viagem da Síria” da UNICEF. O primeiro vídeo pretendia levar à

sistematização do conceito de “refugiado”, assim como ao conhecimento, por parte dos/as alunos/as, do Conselho Português para os Refugiados. As crianças desconheciam este Conselho e as suas finalidades, o que os deixou muito curiosos, referindo, num momento de diálogo posterior à visualização do vídeo, que este assume algo muito importante e necessário. Para além disto, partilharam algumas experiências de pessoas que conheciam e que são famílias de acolhimento de refugiados ou que ajudam essas pessoas a chegar até ao nosso país, evidenciando que não existem apenas adultos refugiados, mas também crianças que necessitam de apoio e de ajuda para se incluírem noutro país.

A visualização do segundo vídeo, permitiu criar um ambiente de reflexão e de sensibilização nas crianças, uma vez que demonstra muito bem a maneira como se processa uma viagem de fuga, em que condições, assim como quais os sentimentos que alguém que foge do seu país e deixa tudo para trás, sente. O facto de o vídeo terminar com a personagem “Malak” a apresentar-se numa outra língua, que não a sua língua materna, permitiu levar os/as alunos/as a concluir que ela conseguiu sobreviver à viagem, apesar de difícil, e ter uma vida nova noutro país.

Num momento final da sessão, a professora estagiária lançou as questões: “Como podemos ajudar estas crianças a sentir-se bem na nossa escola?” e “Que atitudes podemos ter para as integrar?”. Começou por dividir a turma em cinco grupos de trabalho, diferenciados, entregando uma pequena folha de registo para que, em pequeno grupo, partilhassem ideias e opiniões de estratégias que podiam adotar para integrar uma criança refugiada e/ou migrante na sua sala/escola (**ver apêndice 1**). Posteriormente a terminarem a tarefa solicitada, cada grupo deveria apresentar as estratégias definidas aos restantes grupos.

Constatámos que quase todos os grupos refletiram sobre a temática e se colocaram no lugar de uma criança refugiada que teve de fugir, deixar os seus amigos e ser integrado numa escola e num país completamente desconhecido. Alguns grupos sentiram maior dificuldade em trabalhar de forma colaborativa, tendo dificuldade em aceitar as várias ideias dos vários elementos do grupo. Dado a escola ter recebido crianças refugiadas recentemente, permitiu que esta tarefa fosse pensada de forma diferente pelos/as alunos/as, tendo estes, de uma forma geral, conseguido encontrar estratégias muito prudentes e que já são algumas das que adotam para integrar as crianças recém-chegadas à sua escola.

Imagem 2

Registo fotográfico da realização da tarefa



Tabela 2

Algumas estratégias definidas pelos grupos

Algumas estratégias definidas pelos grupos
"Ensinar a nossa língua para eles se integrarem melhor".
"Devemos ouvi-los e não os julgar de maneira alguma".
"Devemos ter atitudes simpáticas, bondosas, etc.".
"Ensinar as nossas brincadeiras".
"Ajudar a conhecer Portugal".
"Ajudar a fazer amigos".
"Devemos tentar que não pensem no que está a acontecer e distraí-los".
"Tentar que se sintam em casa".
"Ajudá-los a integrar na turma e apresentar-lhes os locais da escola".
"Oferecer algumas roupas, brinquedos, comida, etc.".
"Dar-lhes esperança para voltar a verem a família".
"Tentar que eles se sintam em casa, perguntando o que eles faziam no seu país, etc.".

1.3 Sessão 3

A sessão 3 iniciou-se com a visualização da curta-metragem "*O Refugiado*" de Rui Cardoso (12 minutos). Com a visualização da mesma, pretendia-se que os/as alunos/as

refletissem sobre a inclusão de refugiados e/ou migrantes e como esta se deve ou não se deve realizar.

A curta-metragem não apresenta falas, o que permite uma maior reflexão e a possibilidade de existirem diferentes interpretações das suas cenas. O facto de não apresentar falas, tornou-se mais complexo para alguns dos/as alunos/as que não compreenderam algumas das cenas visualizadas, tendo maior dificuldade em compreender o enredo da mesma. Após a sua visualização, procedeu-se a um momento de partilha de perspetivas e interpretações. Este momento tornou-se muito importante para as crianças que não compreenderam algumas das cenas da curta-metragem e que, através do diálogo em grande grupo, foi possível essa compreensão.

Dado as múltiplas interpretações, o momento de partilha de opiniões tornou-se bastante diversificado, tendo cada cena da curta-metragem sido interpretada de forma diferente por cada aluno. Deste momento de diálogo, surgiram várias respostas, tais como “não foi correto as atitudes que tiveram com o menino, porque ele fugiu da guerra e precisava que o ajudassem” (S.) e “o rapaz foi para um campo de acolhimento e ia num corredor humanitário para lá” (J.). O facto de o rapaz retratado na curta-metragem ter sido maltratado, agredido e preso, sem, inicialmente, ter feito qualquer coisa de errado, levou a que as crianças refletissem acerca de atitudes de exclusão e atitudes negativas que tornam difícil a inclusão de refugiados e/ou migrantes na sociedade. Para além disto, os/as alunos/as reconheceram sentimentos associados à fuga.

Posteriormente ao diálogo em grande grupo, a professora estagiária solicitou aos/as alunos/as que transcrevessem para a escrita um pequeno resumo do que viram na curta-metragem, bem como qual a sua opinião acerca das cenas retratadas nesta. Das produções escritas realizadas, surgiram várias interpretações e opiniões, como se pode compreender na **tabela 3.**

Consideramos que o principal objetivo com a sessão foi atingido, uma vez que as crianças evidenciaram diferentes interpretações acerca da curta-metragem e que o facto da mesma ser sem falas, permitiu uma maior reflexão e colocação no lugar do outro. Ao existirem diferentes interpretações do visualizado, permitiu que se gerasse um ambiente de diferentes opiniões e perspetivas, que acabaram por se complementar, reconhecendo aspetos importantes da inclusão de refugiados e/ou migrantes, assim como sentimentos associados à fuga do seu país de origem e à dolorosa e longa viagem para um novo país de acolhimento.

Imagem 3

Registo fotográfico da visualização da curta-metragem



Imagem 4

Registo fotográfico da realização da atividade

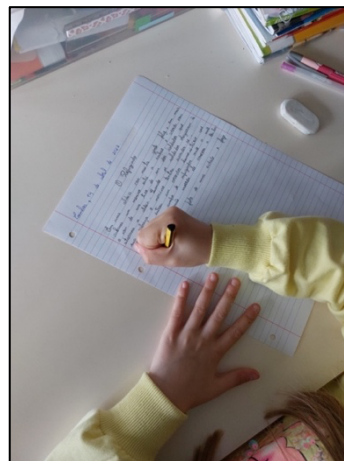


Tabela 3

Algumas respostas dos/as alunos/as nas produções escritas

Algumas frases das produções escritas realizadas pelos/as alunos/as
“Devemos incluir as pessoas na sociedade, apesar de algumas diferenças” (L.)
“A viagem demorou muito tempo, até que chegaram a um Centro de Acolhimento” (M.)
“Eu acho que o menino foi injustiçado por causa da sua cor de pele e por não ser do mesmo país” (M.)
“Precisamos de incluir as pessoas na sociedade” (M.)
“Na minha opinião, o rapaz e todos os outros não deviam ser tratados assim. Não devia haver racismo, devia haver paz e as pessoas deviam ser boas umas para as outras” (S.)
“As pessoas deviam ser tratadas da mesma maneira, independentemente da sua cor e do seu país” (J.)
“Ele entrou num corredor humanitário que o leva a um campo de refugiados, onde a mãe morre” (Y.)
“Eu acho que o menino é muito corajoso e que ele e os outros estavam muito tristes pelo que aconteceu. E que eles devessem ser ajudados por alguém” (M.)
“(…) morreu a maior parte das pessoas. Eles fugiram com quase nada e muitos morreram à fome” (M.)
“Eu acho que o menino foi injustiçado e acho que não se deve julgar ninguém” (M.)

“Na minha opinião, o rapaz não devia ser preso nem ser tratado de forma diferente, porque já estava triste por fugir da guerra” (S.)

1.4 Sessão 4

A sessão iniciou-se com a leitura e visualização do livro *“O Diário de um Migrante”* de Maria Inês Almeida. Após a leitura do livro, foi realizado um pequeno diálogo as crianças acerca do assunto abordado no mesmo, assim como o que aconteceu, realizando um breve resumo. Neste diálogo, foi possível compreender que os/as alunos/as perceberam qual a temática retratada no livro, realçando aspetos como “Contava no livro o que aconteceu em vários dias do pássaro” (M.), “O pássaro tentou-se adaptar ao seu novo país” (D.) e “Passaram 86 dias, o que parece que é uma viagem longa” (J.).

Através de algumas questões orientadoras realizadas pela professora estagiária, como por exemplo, “O que aconteceu com o pássaro relaciona-se com o que temos vindo a falar ao longo das sessões?”, os/as alunos/as relataram imagens do livro em que isso era visível, nomeadamente, uma que retrata um barco, em torno de um planisfério, com vários pássaros dentro dele. Ao relatarem como exemplo esta imagem, os/as alunos/as relembrem o que se tinha vindo a abordar nas sessões anteriores, nomeadamente, a viagem de fuga da guerra, assim como em que condições esta viagem se processa. Para além disto, associaram a imagem de pássaros mais pequenos, a crianças, concentrados numa grande multidão que ocupa todo o espaço do barco.

Após o diálogo, partilha de ideias e interpretações do livro, a professora estagiária solicitou às crianças que se imaginassem como sendo um pássaro que teve de fugir da guerra e representassem, através do desenho, aquilo que trariam consigo, o que imaginavam e pensavam. Foi muito interessante perceber que os/as alunos/as aceitaram o desafio de desenhar cada coisa que queriam, sem que pudessem escrever, mas apenas e só desenhar (**ver apêndice 2**). Esta tarefa assumiu-se como muito importante, uma vez que desafiou as crianças a expressar as suas ideias, sem que essa expressão fosse realizada através da escrita, desenvolvendo o seu imaginário.

Num momento seguinte e após todos os/as alunos/as terem terminado a tarefa, deixando a opção de colorirem ou não o desenho que fizeram, cada um apresentou o seu aos restantes colegas. Este momento de partilha de representações permitiu que cada aluno exprimisse, através de palavras, aquilo que representaram em desenhos, permitiu uma melhor percepção

daquilo que queriam exprimir. Através destas, constatámos que as crianças conseguiram perceber aquilo que foi solicitado e colocarem-se no lugar do pássaro que teve de abandonar o seu país, colocando apenas coisas essenciais na mala. Foram vários os contributos dos/as alunos/as aquando da sua apresentação, nomeadamente, “O meu desenho está a preto e branco para representar a tristeza que eu sentia a deixar o meu país” (D.), “Eu pensava que nunca mais ia voltar a casa” (M.), “Eu pensaria no que se estava a passar, enquanto eu vinha no barco” (M.), “Trazia uma caixa de primeiros socorros, uma lanterna e um mapa” (S.), “Trazia uma fotografia das pessoas que eu gosto” (M.), “la sentir tristeza, medo e preocupação... eu pensava que não ia chegar a lado nenhum e não ia sobreviver” (M.) e “Pensava como ia ser a minha vida numa cidade nova e sem conhecer ninguém” (G.).

A tabela 4 evidencia os resultados obtidos com esta tarefa, dividida na categoria das escolhas mencionadas pelas crianças, um indicador de cada categoria, assim como a frequência de respostas destes, às três questões realizadas.

Tabela 4

Resultados da tarefa realizada

O que traziam?		
<u>Categoria</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Frequência (n.º de alunos)</u>
Alimentos	“barritas”, “água”	19
Roupa	“roupa”	15
Dinheiro	“2€”	14
Fotografias	“fotos”	11
Medicamentos	“xarope”	11
Produtos de higiene	“escova de dentes”	5
Instrumentos de orientação	“bússola”, “mapa”	4
Meios de comunicação e informação	“telefone”, “rádio”	3
Chapéu de Chuva	“chapéu de chuva”	1
O que sentiam?		
<u>Categoria</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Frequência (n.º de alunos)</u>

Tristeza	“tristeza”	19
Choro	“emoji de choro”	10
Preocupação	“preocupação”	8
Medo	“medo”	6
Saudades	“dois pássaros com um coração no meio”	3
Confusão	“?”	3
O que pensavam?		
<u>Categoria</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Frequência (n.º de alunos)</u>
Guerra	“bombas” e “armas”	8
Antiga casa	“casa com um x por cima”	5
Família e amigos	“pássaros juntos com um coração”	4
Viagem	“barco”	4
Não menciona	-----	3
Nova casa	“casa com um dia de sol”	2

De acordo com a **tabela 4** e os resultados evidenciados, podemos concluir que a maioria dos/as alunos/as conseguiram expressar as suas ideias e opiniões através do desenho, no entanto, outros sentiram maior dificuldade, tendo utilizado algumas palavras-chave para auxiliar o que estava representado através do desenho.

À primeira pergunta “o que traziam?”, surgiram nove escolhas diferentes. Porém, todos/as os/as alunos/as mencionaram que traziam consigo alimentos, representando esta escolha 100% dos/as alunos/as. Para além desta escolha, também a roupa (79%), o dinheiro (74%), os medicamentos (58%) e algumas fotografias (58%) foram mencionados pelas crianças.

Já na segunda pergunta “o que sentiam?”, foram menos as escolhas diferentes que as crianças evidenciaram. No entanto, também existiu uma escolha consensual e eleita por todos: a tristeza. Para todos/as os/as alunos/as, o que consideravam que iriam sentir ao ter de sair do seu país, seria a tristeza. Também a vontade de chorar, relacionada com o sentimento anterior, foi escolha de dez alunos/as, representando 53%. Para além destes, os/as alunos/as mencionaram sentimentos como a preocupação (42%), confusão (16%), medo (32%) e saudades (16%).

Relativamente à terceira questão “o que pensavam?”, as crianças evidenciaram seis ideias diferentes. Não existiu nenhuma escolha que fosse eleita por todos/as, tendo sido a guerra o pensamento mais mencionado, representando a *Imagem 5*. Também a família e os amigos (21%), a antiga casa (26%), a *Imagem 6* (21%) seriam pensamentos que as crianças teriam. Três alunos *Registo fotográfico da leitura do livro* n que iriam pensar.

Imagem 6

Registo fotográfico da realização da atividade



1.5 Sessão 5

A sessão iniciou-se com a visualização das imagens apresentadas na primeira sessão, de forma a compreender se as conceções dos/as alunos/as se mantiveram ou se se modificaram. Para iniciar a sessão, a professora estagiária lançou a questão “As vossas opiniões na primeira sessão são as mesmas hoje ou alteraram-se?”. Os/As alunos/as aprontaram-se para participar e dar a sua opinião: “Agora sei que este tema é algo pior e não é para brincar, é um assunto muito sério e que me preocupa” (Y.), “A minha opinião mudou... antes eu pensava que havia mais espaço dentro do barco onde vinham os refugiados e que a viagem era menos longa” (M.), “Eu antes pensava que não existiam crianças refugiadas e se isso acontecesse no meu país, eu ficava muito assustada” (J.), “Eu achava que as pessoas a sair do seu país era normal, mas percebi que existem refugiados e que eles fogem da guerra” (M.), “Eu não entendia que também podia ser refugiada, eu agora sei que amanhã posso ser uma refugiada e que hoje está tudo bem, mas que amanhã o país pode entrar em guerra e eu tenho de fugir e deixar tudo para trás” (A.) e “Existem refugiados em várias partes do mundo que devem ser tratados de forma igual” (M.).

Através das respostas referidas pelos/as alunos/as, constatámos que as suas conceções se modificaram e que adquiriram aprendizagens e conhecimentos novos. Para além disto, foi possível constatar que os/as alunos/as conseguem refletir acerca do tema que temos vindo a trabalhar e que é bastante atual, assim como apresentam uma capacidade de reflexão sobre as aprendizagens que já adquiriram e as mudanças que já ocorreram desde o início da intervenção até este momento do projeto.

Num momento seguinte da sessão, a professora estagiária solicitou aos/as alunos/as que construíssem uma chuva de ideias, em que o seu principal objetivo consistia na compreensão das aprendizagens e conhecimentos que cada aluno, de forma individual, já adquiriu ao participar no projeto, assim como a menção de algumas curiosidades que gostavam de ver respondidas acerca do tema abordado. Neste sentido, existia um slide com a questão “O que já aprendi com o projeto?” e outro com a questão “O que gostava de saber mais sobre o tema do projeto?”. Para a construção da chuva de ideias, utilizou-se a plataforma *MentiMeter*, que permitiu criar um ambiente educativo mais dinâmico e interativo, para além de suscitar bastante interesse e curiosidade nas crianças. Dado o limite de letras da caixa de resposta, algumas crianças sentiram a necessidade de submeter mais do que uma resposta.

Analisando as respostas dos/as alunos/as à primeira questão (**ver tabela 5 e 6**), foram evidenciadas pelos/as alunos/as aprendizagens diversificadas, não existindo nenhuma aprendizagem que fosse evidenciada por todos. De uma forma geral, foi possível compreender que as crianças compreenderam o conceito de refugiado, de migrante e as suas diferenças (62%), mencionaram algumas estratégias de inclusão de refugiados e migrantes na sua escola/sociedade (52%), referiram possíveis razões que levam as pessoas a fugir do seu país (29%), entre outras. Neste sentido, constatamos que os objetivos definidos para as sessões, de forma geral, foram alcançados pelos/as alunos/as. No entanto, a definição de “refugiado” utilizada pela maioria dos/as alunos/as ainda se associa apenas a uma razão de fuga: a guerra, não sendo essa a única razão pela qual um refugiado foge do seu país.

Tabela 5

Algumas respostas dos/as alunos/as à questão “O que aprendi com o projeto?”

O que aprendi com o projeto?
“Eu aprendi que um refugiado é diferente de migrante. Que os refugiados fogem do seu país porque há guerra. Aprendi que posso ajudar os refugiados, integrá-los e brincar com eles.”
“Aprendi que os refugiados têm de fugir do seu país para terem uma nova casa, uma nova vida, uma nova educação, água e comida.”
“Eu já aprendi com o projeto que se devem integrar os refugiados, ensinar a nossa língua, ajudá-los a habituarem-se ao nosso país.”
“Os refugiados fogem do país por estarem numa situação terrível em que não dá para viver, portanto vão para outros países onde são acolhidos. Normalmente, vão para centros de acolhimento, onde lhes dão comida e um sítio para viver.”
“Eu aprendi, com o projeto dos refugiados, como os integrar na escola, a diferença entre migrantes e refugiados (...) estão a perder famílias, amigos e a sua casa.”
“Eu aprendi que há pessoas que estão a fugir do seu país, deixam a família ou as outras coisas para trás e chegam a um país que para eles é desconhecido e pode ser difícil se acostumar, que os devemos ajudar e dar mais valor ao que acontece.”
“Eu aprendi que um refugiado é uma pessoa que sai do seu país porque está em guerra, também aprendi algumas estratégias para as pessoas se sentirem em casa e ficarem confortáveis no nosso país.”

Tabela 6

Resultados da primeira questão

O que aprendi com o projeto?		
<u>Categoria</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Frequência (n.º de alunos)</u>
Conceito de migrante, refugiado e as suas diferenças	“eu aprendi o que era um migrante e um refugiado”	13
Estratégias de inclusão	“estratégias de como os incluir”	11
Razões de fuga	“...fogem do seu país...”	6

Relativamente à segunda questão colocada, os/as alunos/as evidenciaram algumas curiosidades, dúvidas e questões que gostavam de ver respondidas (**ver tabela 7 e 8**). A esta questão, os/as alunos/as mencionaram que gostariam de saber o que é um campo de refugiados (52%), o que sentem (14%), outras razões que os levam a fugir (14%), o que significa “pedir asilo” (5%), o que acontece nas viagens de fuga (29%), como se processa a sua adaptação num novo país, o país de acolhimento (29%), outros países em guerra (10%), entre outras. As curiosidades, dúvidas e questões mencionadas pelas crianças, serão o ponto de partida para a próxima sessão.

Tabela 7

Algumas respostas dos/as alunos/as à questão “O que gostavas de saber mais sobre o tema do projeto?”

O que gostavas de saber mais sobre o tema do projeto?
“Eu gostava de saber o que é um campo de refugiados.”
“Eu gostava de saber o que é um campo de refugiados, como se sentem os refugiados ao deixar as suas famílias...”
“Gostava de saber o que é um campo de refugiados, como é que eles fogem, o que significa pedir asilo, quais são os seus costumes e tradições, como se iriam abrigar noutra país.”
“Eu gostava de saber mais sobre o que é que acontece nas viagens de barco, se se sentem bem quando chegam a um lugar seguro mesmo o país estando mal, se preferiam ter ficado no seu país e também se têm esperança.”
“Eu queria saber quais as razões que levaram um refugiado a fugir.”
“Queria saber o que os refugiados sentiam, para os ajudar a ficar melhor.”
“Eu gostaria de saber onde os refugiados dormem, onde ter casas, onde vão e onde comem.”

Tabela 8

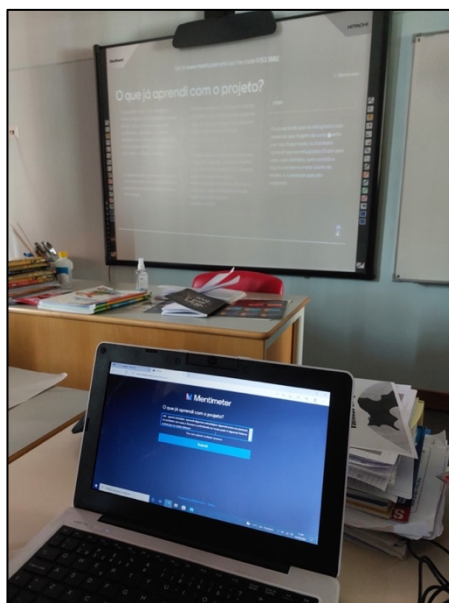
Resultados da segunda questão

O que gostavas de saber mais sobre o tema do projeto?		
<u>Categoria</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Frequência (n.º de alunos)</u>
Campo de refugiados	“... campo de refugiados...”	11
Como se processa a viagem	“...como tinha sido a viagem de um refugiado...”	6

Como se processa a adaptação	“... como se adaptam aos outros países...”	6
Razões que levam à fuga	“... razões que levaram um refugiado a fugir...”	3
Como se sentem	“... o que os refugiados sentiam...”	3
Outros países em guerra	“... mais países em guerra...”	2
Pedir asilo	“... o que significa asilo...”	1

Imagem 7

Registo fotográfico da realização da tarefa



1.6 Sessão 6

A sessão teve como ponto de partida as dúvidas, questões e curiosidades das crianças mencionadas na sessão anterior, aquando da questão “o que gostavas de saber mais sobre a temática?”. A professora estagiária distribuiu pelos/as alunos/as um guião de pesquisa orientador, elaborado por esta, tendo por base algumas respostas destes à questão (**ver apêndice 3**). Através da leitura do livro “*Refugiados e Migrantes*” de Ceri Roberts, os/as alunos/as deveriam encontrar as respostas às questões contidas no guião de pesquisa, de forma

a adquirirem conhecimento e solução para as suas dúvidas e curiosidades. O livro é rico na explicação de conceitos relacionados com a temática abordada, de forma simplista e adequada para crianças.

Após a leitura, a professora estagiária promoveu um espaço de diálogo e de partilha de ideias, onde se referiram alguns aspetos-chave presentes no livro. Neste espaço, as crianças desmistificaram a ideia de que os refugiados apenas fogem devido à guerra, mas por outras razões tais como o terrorismo e os desastres naturais (“um refugiado não é só quem foge de uma guerra, mas também do terrorismo e de desastres naturais como vulcões” (Y.)). Para além disto, os/as alunos/as contribuíram com ideias muito interessantes, tais como “o livro fala em que condições fogem os refugiados e por que razões fogem” (S.), “o livro explica o que se entende por “pedir asilo” (S.)”, assim como “os refugiados sonham em voltar à sua casa em segurança (...) com uma casa segura, com amigos e, se forem crianças, ir à escola” (R.).

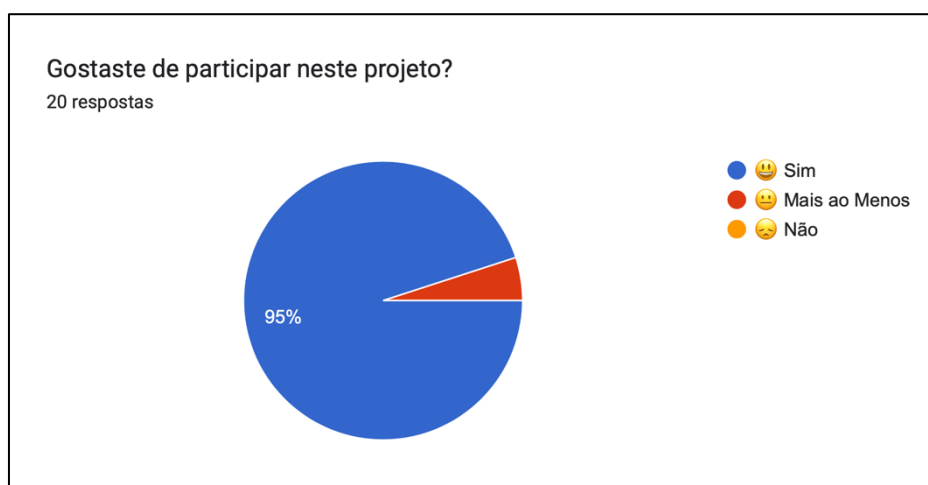
Posteriormente à resolução do guião de pesquisa, as crianças visualizaram o vídeo “*Crianças Sírias Crianças Sírias – Niroz, Campo de Refugiados de Domeez (Iraque)*” da UNICEF. Este vídeo relata, na primeira pessoa, como é o quotidiano num campo de refugiados, quais as dificuldades sentidas e os sentimentos associados às mesmas. Dado ser uma das curiosidades de algumas das crianças, esta visualização foi muito enriquecedora, uma vez que captou a atenção dos/as alunos/as, permitindo-os refletir acerca da sua infância e até mesmo compará-la com o retratado no vídeo. Os/As alunos/as colocaram-se no lugar da criança do vídeo, compreendendo e evidenciando as dificuldades sentidas por esta e o quão boa é a sua vida, num local seguro e confortável, rodeado das pessoas que mais gostam. Este exercício de se colocar no lugar do outro é muito interessante e necessário, uma vez que os faz ter uma pequena ideia do que aquela criança está a sentir e do quão difícil é a sua vida nestas condições.

Numa parte final da sessão, de forma individual e anónima, cada aluno respondeu ao questionário “*Migrantes e/ou refugiados como fator promotor de inclusão*” (**ver apêndice 4**). Com este questionário, pretendia-se que os/as alunos/as refletissem acerca do projeto desenvolvido, referindo o grau de satisfação a participar no mesmo.

Analisando o **gráfico 1**, que representa as respostas das crianças à questão “Gostaste de participar neste projeto?”, 95% dos/as alunos/as respondeu que gostou de participar e 5% dos/as alunos/as respondeu que gostou de participar parcialmente. É de destacar que nenhum dos/as alunos/as respondeu que não gostou de participar no projeto.

Gráfico 1

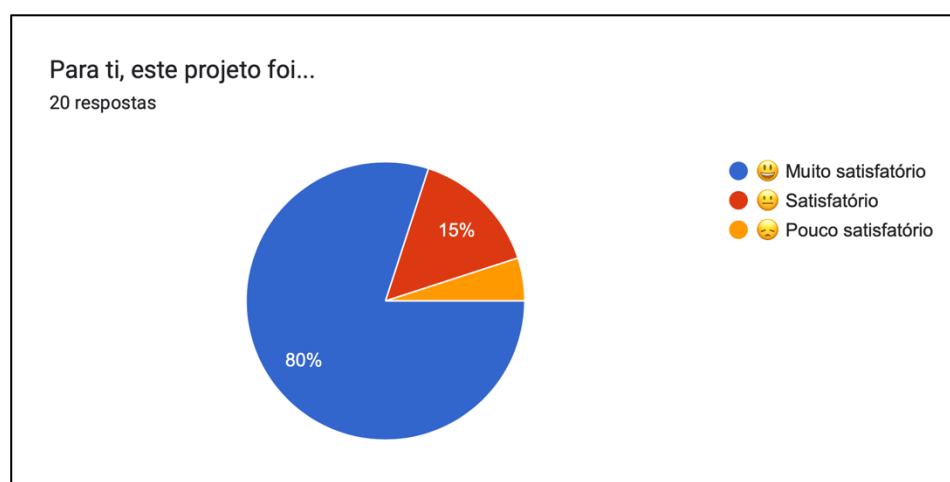
Resultados da primeira pergunta do questionário



De acordo com o **gráfico 2**, que representa as respostas dos/as alunos/as à questão “Para ti, este projeto foi...”, é notório que as respostas já foram mais variadas. Neste sentido, 80% das crianças respondeu que o projeto foi, para eles, muito satisfatório, 15% respondeu que apenas foi satisfatório e 5% respondeu que foi pouco satisfatório. Através destas respostas, é possível concluir que a opinião dos/as alunos/as se dividiu, essencialmente, em muito satisfatório ou apenas satisfatório, tendo o projeto contribuído para a aquisição de conhecimento e novas aprendizagens.

Gráfico 2

Resultados da segunda questão do questionário

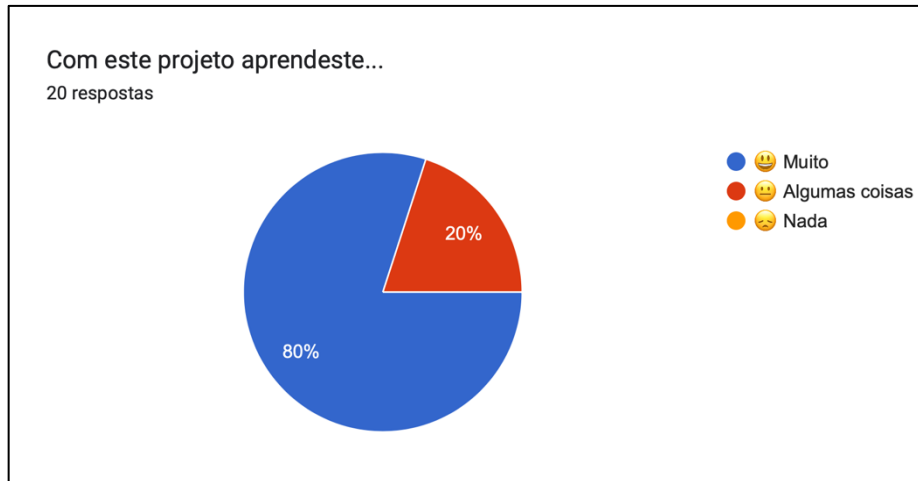


Analisando o **gráfico 3**, que representa as respostas das crianças à questão “Com este projeto aprendeste...”, 80% dos/as alunos/as respondeu que aprendeu muito e 20% dos/as

alunos/as respondeu que aprendeu apenas algumas coisas. É de evidenciar que nenhum/a aluno/a respondeu que não aprendeu nada. Neste sentido, é possível concluir que todos/as os/as alunos/as aprenderam alguma coisa ao participar no projeto.

Gráfico 3

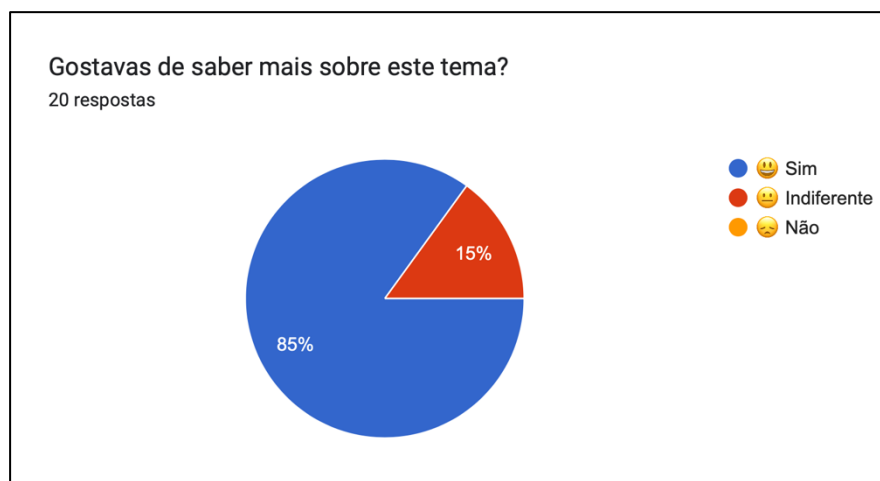
Resultados da terceira questão do questionário



Das respostas à questão “Gostavas de saber mais sobre este tema?”, 85% dos/as alunos/as respondeu que gostava de saber mais e 15% respondeu que seria indiferente. É de salientar que nenhum/a dos/as alunos/as respondeu que não gostaria de saber mais sobre o tema, pelo que se concluiu que a maioria destes/as referiu que gostava de saber mais sobre o tema do projeto. Os resultados estão visíveis no **gráfico 4**.

Gráfico 4

Resultados da quarta questão do questionário



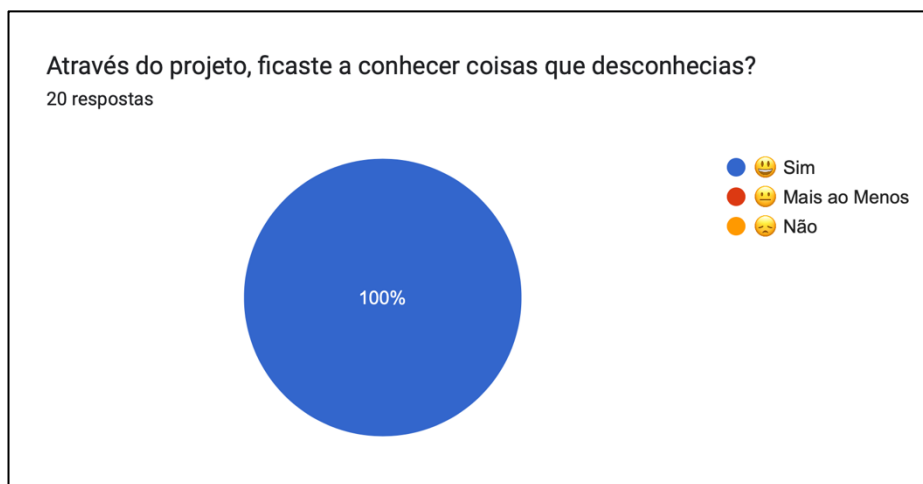
Relativamente à questão “Conhecias o tema do projeto antes de o abordarmos?”, as respostas das crianças dividiram-se, sendo que 25% dos/as alunos/as respondeu que conheciam o tema e 75% respondeu que conhecia o tema apenas de forma parcial. Nenhum/a dos/as alunos/as respondeu que não conhecia o tema, o que se conclui que todas as crianças, de forma total ou parcial, já tinham ouvido falar acerca da temática abordada. Porém, foram mais os/as alunos/as que indicaram que conheciam o tema apenas “mais ao menos”, do que aqueles/as que indicaram que o conheciam.

Gráfico 5

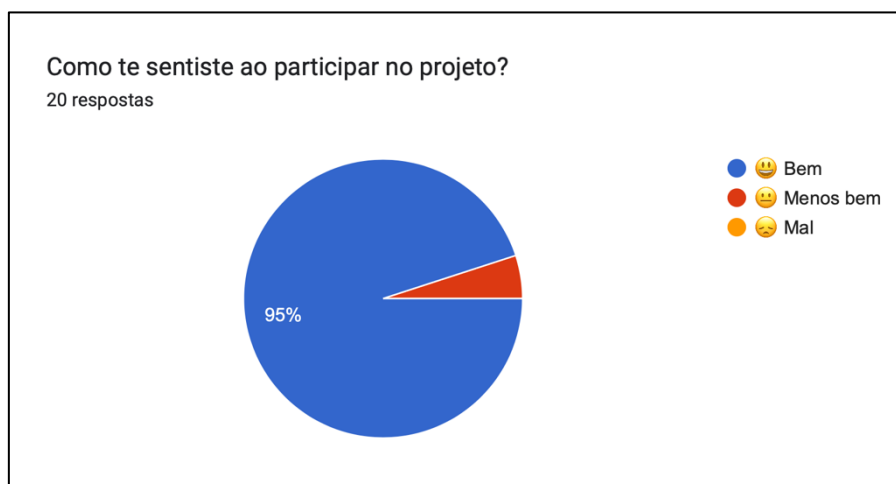
Resultados da quinta questão do questionário



Analisando o **Gráfico 6**, que corresponde às respostas dos/as alunos/as à questão “Através do projeto, ficaste a conhecer coisas que desconhecias?”, é evidente que todas as crianças responderam afirmativamente, o que indica que todos/as os/as alunos/as aprenderam e ficaram a conhecer coisas novas com a participação no projeto desenvolvido.

Gráfico 6*Resultados da sexta sessão do questionário*

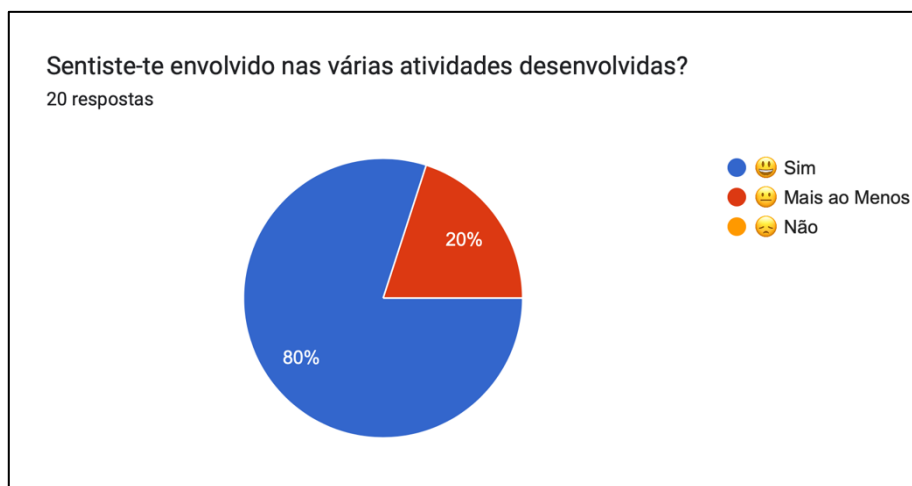
À questão “Como te sentiste ao participar no projeto?”, 95% dos/as alunos/as respondeu que se sentiu bem e 5% dos/as alunos/as respondeu que se sentiu menos bem. Através destes dados, é possível concluir que apenas um/a aluno/a se sentiu menos bem ao participar no projeto, tendo os restantes se sentido bem ao realizá-lo. É, neste sentido, de realçar, que nenhum/a aluno/a respondeu que se sentiu mal a realizar o projeto desenvolvido. Os resultados são visíveis no **gráfico 7**.

Gráfico 7*Resultados da sétima questão do questionário*

Analisando o **gráfico 8**, que representa os resultados à última questão do questionário “Sentiste-te envolvido nas várias atividades desenvolvidas?”, os/as alunos/as dividiram a sua opinião, tendo 80% dos/as alunos/as respondido que se sentiram envolvidos e 20% dos/as alunos/as respondido que se sentiram mais ao menos envolvidos/as. Nenhum/a dos/as alunos/as referiu que não se sentiu envolvido/a nas atividades propostas. Conclui-se, através destes resultados, que todos/as os/as alunos/as se sentiram envolvidos/as nas atividades, uns/umas mais do que outros/as.

Gráfico 8

Resultados da oitava questão do questionário



Através das respostas obtidas com a realização do questionário e dos seus resultados, constatou-se que a maioria dos/as alunos/as evidenciou que se sentiu bem e gostou de participar no projeto, que foi muito satisfatório e que aprenderam muitas coisas que desconheciam, sentindo-se envolvidos na realização das várias atividades que compunham o projeto.

É importante realçar que uma pequena parcela de alunos/as evidenciou que se sentiu menos bem ao participar no projeto e que este se revelou pouco satisfatório, o que se poderá levar ao facto de alguns/mas alunos/as terem ficado descontentes e abalados ao visualizar fotografias da realidade de uma criança migrante e refugiado, como se processa a sua viagem de fuga e em que condições. Para alguns/mas, esta realidade foi uma surpresa, por desconhecerem contextos de infância diferentes do seu/sua, agregada a um sentimento de tristeza, que poderá estar na origem destas respostas. O facto de existir uma pequena parcela

de alunos/as que se sentiram menos envolvidos/as no projeto, deve-se à dificuldade em que alguns/mas alunos/as tiveram em trabalhar de forma colaborativa em pequeno grupo, existindo, por vezes, alguns conflitos entre pares, devido à dificuldade de aceitação das várias opiniões, ideias e perspetivas dos vários elementos do grupo.

Os projetos que se desenvolvem com os/as alunos/as devem proporcionar que estes/as se envolvam em ambientes de aprendizagem diversificados, colocando-os em ambientes em que seja possível o debate de ideias e opiniões.

1.7 Sessão 7

A sessão iniciou-se com a divisão da turma em cinco grupos de trabalho, os mesmos formados nas sessões anteriores. Esta sessão tinha como principal objetivo que os/as alunos/as evidenciassem, em pequenos grupos, aquilo que aprenderam com a participação neste projeto, evidenciando as aprendizagens que adquiriram com o mesmo. Neste sentido, cada grupo deveria responder à questão *“O que aprendemos com o projeto?”*, através de uma folha de registo disponibilizada (**ver apêndice 5**). Apesar desta tarefa já ter sido realizada de forma individual, num momento final do projeto, seria interessante compreender quais as ideias que seriam mencionadas, em pequeno grupo.

Após cada grupo ter terminado a tarefa solicitada, procedeu-se a um momento de apresentações das aprendizagens mencionadas por cada grupo aos restantes colegas. O trabalho colaborativo representa uma mais-valia para a aprendizagem dos/as alunos/as, uma vez que todos são diferentes e apresentam ideias e opiniões também elas diferentes. Trabalhar desta forma, permite que as opiniões diferentes se complementem, até chegar a um produto final. O momento de apresentação, por parte dos grupos, tornou-se um momento de partilha, em que cada grupo contribuiu, dando a sua opinião, acabando todas as apresentações por se complementar.

Para além da realização da tarefa, foi possível questionar os/as alunos/as acerca da sua opinião sobre o projeto, o que sentiram ao estarem envolvidos/as no mesmo. Esta reflexão, por parte das crianças, complementou as respostas aos questionários de satisfação realizados na sessão anterior. A esta questão, várias foram as respostas que surgiram, tais como *“Ficámos a saber novas coisas, havia coisas que nós não sabíamos e ficámos a saber”* (S.) e *“Existem refugiados de toda a parte do mundo”* (S.).

A **tabela 9** representa as categorias que foram mencionadas pelos grupos de trabalho, divididas consoante a identificação individual de cada grupo. Através da sua análise, é possível compreender que a definição do que é um campo de refugiados e estratégias de inclusão de refugiados e/ou migrantes na escola/sociedade, foram duas aprendizagens que todos os grupos evidenciaram. A menção dos livros lidos e a visualização dos vídeos foram as aprendizagens menos evidenciadas pelos grupos, tendo sido apenas evidenciada por um e/ou dois grupos.

Comparando as aprendizagens evidenciadas pelos grupos, constata-se que o grupo 2 e o grupo 5 evidenciaram mais aprendizagens do que os restantes grupos, tendo sido o grupo 1 o que evidenciou menos aprendizagens. É possível concluir que todos os grupos mencionaram aprendizagens diferentes, não existindo grupos com todas as aprendizagens iguais.

Tabela 9

Resultados dos grupos na avaliação do projeto

<i>“O que aprendemos com o projeto?”</i>					
Categorias	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Definição de campo de refugiados	x	x	x	x	x
Razões que levam à fuga			x		x
Estratégias de inclusão	x	x	x	x	x
O que significa “pedir asilo”		x	x	x	x
Livro “Diário de um Migrante”		x	x		
Livro “Refugiados e Migrantes”		x			
Visualização de vídeos		x			
Condições e viagem de fuga	x		x	x	x
Possíveis sentimentos	x	x		x	x
Conceitos de “migrante”, “refugiado” e quais as suas diferenças	x			x	x
Existência de refugiados em várias partes do mundo		x			x

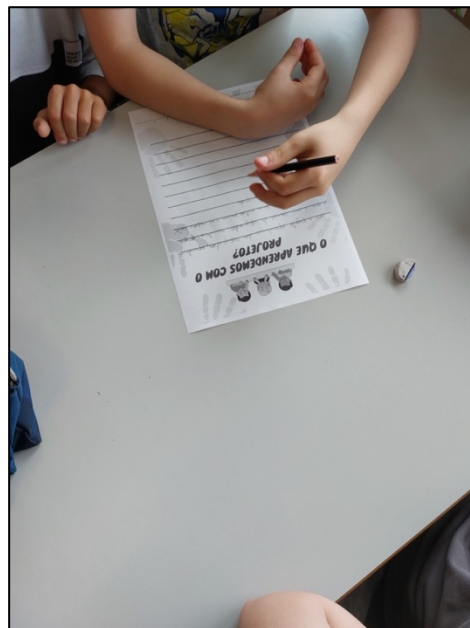
Imagem 9

Registo fotográfico do trabalho em grupo



Imagem 8

Registo fotográfico da realização da tarefa



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a Direção Geral da Educação (2012, p.1), “a cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social”. Neste sentido, a área de Cidadania e Desenvolvimento deve ser trabalhada, desde cedo, nas crianças, dado a sua importância para que se compreenda a atualidade. O trabalho em torno desta permite que as crianças se tornem cidadãos responsáveis, com espírito democrático, justos e conscientes das adversidades do mundo que os rodeia.

Para além disto, é o desenvolvimento do seu espírito e pensamento crítico que os permite questionar o mundo à sua volta e encontrar estratégias de solucionar as problemáticas que o constituem. É nas idades iniciais que a personalidade individual se vinca e onde a consciencialização do respeito e aceitação pela diferença, deve ser visto como algo positivo e potenciador de diversas aprendizagens nos seres humanos. Só através desta consciencialização é que a paz de que o mundo precisa, é alcançada.

A inclusão traz novos desafios e a necessidade urgente de novos posicionamentos da estrutura escolar. De acordo com a Direção Geral da Educação (2012, p.1), “a escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania e nela se refletem preocupações transversais à sociedade”. Neste sentido, cabe à escola, enquanto espaço de socialização e palco de diversidade, permitir que “(...) contextos educativos se consolidem e transformem em espaços potenciadores de cidadania dos seus alunos, a partir das iniciativas e dos acontecimentos que aí têm lugar” (Trindade e Cosme, 2019, p.61).

A motivação deste estudo e do presente relatório partiu, assim sendo, da necessidade urgente de se modificar a estrutura escolar, assim como o comportamento e atitude dos seus agentes, para que todas as crianças se sintam acolhidas, seguras e atendidas. Pretendia-se, essencialmente, compreender de que forma é vista a inclusão por parte das crianças, sensibilizando-as para esta temática, assim como para os valores subjacentes a esta, tendo por base a cidadania democrática.

A Revisão da Literatura realizada numa fase inicial deste relatório, tornou-se imprescindível para a elaboração do mesmo, assim como uma mais-valia para clarificar todos os termos e conceitos em torno da temática em estudo. Através da pesquisa e leitura de diversos documentos e da realidade do contexto de estágio, foi possível planear um conjunto de atividades e situações de aprendizagem, com objetivos claramente definidos.

Para que os objetivos definidos com este estudo fossem alcançados pelos/as alunos/as, foi necessário iniciá-lo com o levantamento das concepções dos/as alunos/as acerca da temática, para que a partir destas, se construíssem os materiais e se definissem as estratégias e ferramentas mais adequadas para se atingir o definido.

A discussão coletiva e o debate foram a metodologia de trabalho mais utilizada, uma vez que a turma sempre demonstrou muito interesse em debater várias temáticas e em partilhar com os colegas a sua opinião. O debate de ideias assume-se como uma metodologia de ensino muito benéfica para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que proporciona o desenvolvimento do pensamento crítico e raciocínio lógico nas crianças, ao mesmo tempo em que permite que estes reflitam sobre o objeto de debate. Segundo Barbosa, Marinho e Carvalho (2019, p.22), “o debate potencializa a capacidade de reflexão e de construção da argumentação embasada sobre temáticas críticas”.

Para além desta ferramenta, também o trabalho em pequeno grupo foi uma estratégia muito utilizada, dado que permite aos/as alunos/as contactar com diferentes visões e perspetivas, tendo de as respeitar e aceitar para se “(...) alcançar uma compreensão partilhada sobre o objeto de debate” (Cosme et. al., 2021, p.118). Apesar de muitos/as dos/as alunos/as terem alguma dificuldade em trabalhar de forma colaborativa, esta prática pedagógica tornou-se uma mais-valia, desenvolvendo igualmente os valores primordiais e necessários para que se concretize o respeito pelos pares.

Devido ao projeto ser composto por situações de aprendizagem tanto em grande grupo, como em pequeno grupo ou individual, foi um ponto crucial para se atingir os objetivos definidos. Durante todas as sessões, o interesse e a motivação dos/as alunos/as foram evidentes, possibilitando o seu total envolvimento na realização de todo o projeto. No entanto, ao participar em algumas das atividades, alguns/mas alunos/as mostraram-se aborrecidos com a triste realidade da crescente vaga de migrantes e refugiados, assim como com as condições em que é feita a sua viagem para outro país de acolhimento. Os/As alunos/as expressaram esse mesmo descontentamento nos vários debates coletivos que existiram, assim como na resposta ao questionário realizado de forma individual. Este facto permite-nos constatar que a escola, muitas vezes, não oferece situações de aprendizagem para que os alunos e alunas conheçam situações reais do mundo que os rodeia ou outras realidades e contextos de infância, e tenham oportunidade de refletir sobre elas e sobre o modo como atuam em prol da sociedade e dos seus pares.

As notas de campo, a observação direta, os registos fotográficos e de áudio, revelaram-se instrumentos fundamentais para a recolha de dados e para documentar todo o projeto desenvolvido. Constatou-se que os objetivos definidos para este estudo foram alcançados pelos/as alunos/as, tendo estes/as compreendido que são parte fundamental no processo de inclusão e adaptação das crianças migrantes e/ou refugiadas e que as suas atitudes podem ser cruciais neste processo.

Através da recolha, análise e discussão dos dados obtidos no decorrer do projeto desenvolvido, é possível concluir que os/as alunos/as, inicialmente, já tinham algumas pequenas conceções sobre o tema, pelo que o mesmo não era novo para estes/as. Apesar de ser uma problemática que os rodeia diariamente, constatou-se que não conheciam a definição do conceito de “migrante” e “refugiado”, não compreendiam a razão pela qual essas crianças abandonaram o seu país e não conheciam estratégias de como as integrar no espaço escolar, nas suas brincadeiras ou na sociedade. No entanto, a maior parte dos/as alunos/as que participaram neste estudo, à medida em que o projeto ia evoluindo, conseguiram expressar ideias e opiniões, reconhecer a inclusão e a igualdade de oportunidades como crucial e necessária, definir estratégias a adotar, assim como de desenvolver o seu pensamento crítico e cívico, compreendendo sentimentos, conceitos e pensamentos, colocando-se no lugar do outro.

Dado ser o/a professor/a o elemento que acompanha diariamente os/as alunos/as, este deve assumir uma postura inclusiva, desenvolvendo e construindo situações de aprendizagem em que se promovam debates e discussões coletivas, abertos à opinião de todos/as, tanto em grande como em pequeno grupo, contribuindo para a aquisição de valores como a igualdade, a aceitação, o respeito e colocação do lugar do outro. Só através de uma modificação da estrutura escolar e dos seus agentes educativos, é que a inclusão se tornará numa prática efetiva e um caminho de oportunidades iguais. Neste sentido, cabe aos docentes, enquanto agentes participativos na comunidade escolar, desenvolver atividades e projetos que potenciem a aquisição e desenvolvimento de competências subjacentes à temática da inclusão.

O estudo realizado revelou-se bastante significativo, ultrapassando as expectativas iniciais. A sua realização foi fundamental para o meu desenvolvimento enquanto profissional de educação, mas, igualmente, para o meu desenvolvimento pessoal. Ao/À professor/a do século XXI, exige-se um maior atendimento a cada criança, aos seus interesses e às suas necessidades, a construção de um ambiente psicologicamente seguro e acolhedor, onde as crianças sejam agentes ativos da sua própria aprendizagem.

Os resultados obtidos tornam claro que projetos de carácter inclusivo devem ser aplicados dentro das salas de aula, para que se formem alunos/as que sejam cidadãos ativos, justos e conscientes da realidade que os/as rodeia. Desenvolver atitudes de respeito e igualdade nas crianças é abrir um caminho inclusivo, necessário no século XXI, para que todos tenham as mesmas possibilidades e oportunidades. Esta temática possibilita, neste sentido, um processo de reflexão por parte dos profissionais de educação, uma vez que estes possuem um papel decisivo e determinante para se acabar com comportamentos de exclusão e estereótipos associados à diferença.

As salas de aula devem ser lugares de debate, onde existe espaço para abraçar a diversidade e encará-la como benéfica e potenciadora de inúmeras aprendizagens, onde se reflita sobre problemas e se encontrem soluções para os resolver. Ainda existe um longo caminho a percorrer para que a inclusão seja uma prática efetiva e a diversidade seja “(...) respeitada, valorizada e entendida como um recurso que aumenta as oportunidades de aprendizagem e acrescenta valor às escolas, comunidades locais e sociedades” (Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012, p.13).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. (2012). *Perfil de Professores Inclusivos*. Dinamarca.
- Barbosa, C. L. B., Marinho, D. M. & Carvalho, L. S. C. O. (2019). *Debate como metodologia de ensino para a aprendizagem crítica*. Programa de Residência Pedagógica na Licenciatura em Informática: partilhando possibilidades.
- Botas, D. (2017). *Histórias que a escola conta: integração de crianças imigrantes no 1.º ciclo de escolaridade*. [Doutoramento em Educação e Interculturalidade]. Repositório Aberto da Universidade Aberta.
- Carvalho, A. (2019). *Comunicar para incluir em contexto de Jardim de Infância*. [Relatório Final para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico]. Repositório Comum.
- Cierco, T. (2017). Esclarecendo Conceitos: Refugiados, Asilados Políticos, Imigrantes Ilegais. *Fluxos Migratórios e Refugiados na Atualidade*, 11-25. Repositório Aberto da Universidade do Porto.
- Comissão Europeia. (2020). *Thematic Fiche: Inclusion of young refugees and migrants through education*. Working Group on Promoting Common Values and Inclusive Education.
- Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D. & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, Métodos e Situações de Aprendizagem: Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora.
- Direção Geral da Educação. (2012). *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*. Lisboa.
- Direção Geral da Educação. (2016). *Agenda europeia para as Migrações – Guia de Acolhimento: Educação Pré-Escolar, Ensino Básico, Ensino Secundário*.
- Direção Geral da Educação. (2022). *Integração de crianças refugiadas na educação pré-escolar*. Ministério da Educação.
- Duarte, U. J. C. (2019). *Integração e inclusão escolar de alunos cabo-verdianos no 1.ºCEB: Estudo de Caso num Agrupamento de escolas da Amadora*. [Dissertação para obtenção do grau

de Mestre em Intervenção Social Escolar]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Fonseca, K. H. O. (2012). *Investigação-Ação: uma metodologia para a prática e reflexão docente. Revista Onis Ciência*, 1(2), 16-31. Braga.

Leonor, A. F. S. L. (2015). *Brincar na diversidade: uma experiência de cultura na educação pré-escolar*. [Relatório de estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico]. Universidade de Aveiro.

Lima, P. (2013). *A escola e a interculturalidade: capacitar os atores para semear a mudança*. [Trabalho de Projeto]. Repositório da Universidade de Lisboa.

Lopes, C. (2019). *Contributos da língua e da cultura portuguesas para a Integração de Imigrantes e Ex-Imigrantes em Portugal*. Repositório Universidade Nova.

Lorigo, M. F. M. (2011). *Integração em contexto escolar de minorias em Portugal*. [Trabalho de Projeto para obtenção de grau de Mestre em Ensino do Português]. Repositório Comum.

Martins, A. S. (2008). *A Escola e a Escolarização em Portugal. Representações dos Imigrantes da Europa de Leste*. Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

McConnico, N., Boynton-Jarrett, R., Bailey, C. & Nandi, M. (2016). A Framework for Trauma-Sensitive Schools: Infusing Trauma-Informed Practices Into Early Childhood Education Systems. *Zero to three*, 36(5), 36-44.

Morais, L. M. & Velanga, C. T. (2021). Diversidade cultural na escola: desafios para a prática docente. *Revista Ensino de Ciências e Humanidades - Cidadania, Diversidade e Bem Estar*, (1), 9-32.

Musumeci, B. (2021). *Escolas sensíveis ao trauma: um modelo de intervenção e prevenção na primeira infância*. São Paulo. Editora Dialética.

Osher, D., Guarino, K., Jones, W. & Schanfield, M. (2021). *Trauma-Sensitive Schools and social and emotional learning: an integration*. The Pennsylvania State University.

- Pereira, R. (2019). *O papel do educador de infância na inclusão de uma criança cuja língua materna não é o português*. [Relatório de Estágio para obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Ramos, N. (2007). Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista portuguesa de pedagogia*, 223-244.
- Rodrigues, P. (2013). *Multiculturalismo – A diversidade cultural na Escola*. [Relatório para obtenção de grau de Mestre em Professores de 1.º Ciclo]. Repositório Comum.
- Science Animated. (2020, 13 de fevereiro). *Trauma-informed schools and practices*. [Video]. Youtube.
- <https://www.youtube.com/watch?v=TxL5Jw0TcDY&t=6s>
- Seabra, F. (2017). Equidade e Inclusão: Sentidos e Aproximações. In *Currículo, Inclusão e Educação Escolar* (pp. 763–778).
- Silva, D. F. S. & Silva, S. M. (2018). Conhecer contextos, conhecer profissionais: contributo para explorar o desenvolvimento de competências interculturais em contextos educativos. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 38-60.
- Sousa, J. M. & Baptista, C. S. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: Segundo Bolonha*. (5ª ed.). Pactor.
- Statman-weil, K. (2018, 12 de abril). *Creating Trauma-Sensitive Classrooms*. [Webinar]. NAEYC (National Association for the Education of Young Children).
- Tahim, A. P. V. O. (2018). Educação Inclusiva: Reflexões acerca das contribuições e desafios do processo educativo. *Revista Expressão Católica*, 7(1), 45-48.
- Tavares, C. & Sanches, I. (2013). Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(1), 307-347.
- Trauma Sensitive Schools. (2017, 25 de agosto). *Why We Need Trauma-Sensitive Schools*. [Vídeo]. Youtube.
- <https://www.youtube.com/watch?v=vyQdOLl6d2c&t=8s>

Trindade, R. & Cosme, A. (2019). *Cidadania e Desenvolvimento: Propostas e Estratégias de Ação*.
Porto Editora.

APÊNDICES E ANEXOS

Anexo 1 – Fotografias apresentadas

Figura 1

Reprodução/UNHCR – The Italian Coastguard / Massimo Sestini

Nota. <https://www.bnews.com.br/noticias/mundo/320710-embarcacao-com-mais-de-500-pessoas-a-bordo-e-encontrada-a-deriva-perto-da-costa-da-italia.html>



Figura 2

Economou, N. (s.d.).

Nota. <https://www.shutterstock.com/pt/image-photo/lesvos-island-greece-29-october-2015-367744034>



Figura 3

Erdem Sahin/Epa (s.d.).

Nota. <https://expresso.pt/internacional/2020-03-03-Turquia-e-o-pais-do-mundo-com-mais-refugiados-37-milhoes>



Figura 4

Gomes, P. (2015). Campo de refugiados.

Nota. <https://www.meer.com/pt/17326-em-busca-da-terra-protegida>



Figura 5

Agência Lusa. (2021).

Nota. <https://tvi.iol.pt/noticias/internacional/27-06-2021/resgatados-201-migrantes-africanos-na-travessia-do-mediterraneo-para-a-europa>



Figura 6

Afp via getty images. Afghan refugees rest in tents at a makeshift shelter camp in Chaman, Pakistan, near the border with Afghanistan, on Aug. 31.

Nota. <https://foreignpolicy.com/2021/10/01/india-refugee-policy-afghanistan-refugees/>



Apêndice 1 – Folha de registo para a realização da tarefa

Estratégias de inclusão de crianças refugiadas na minha turma/escola



Grupo:

Apêndice 2 – Exemplo da realização da atividade da sessão 4

Figura 1

Registo fotográfico da realização da atividade.

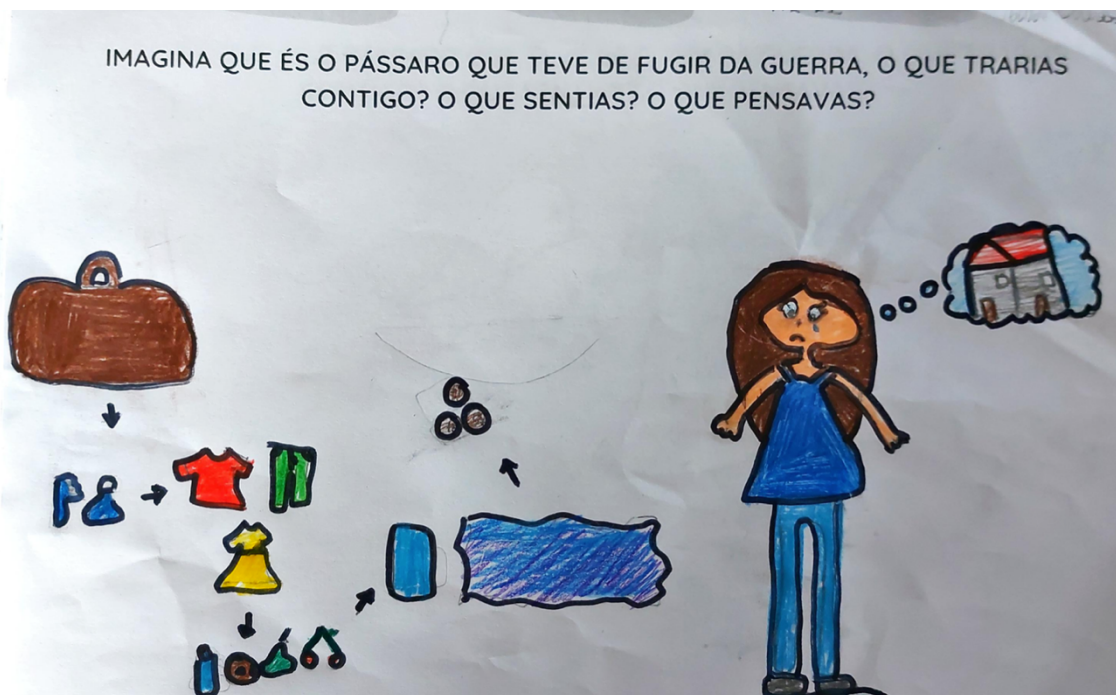
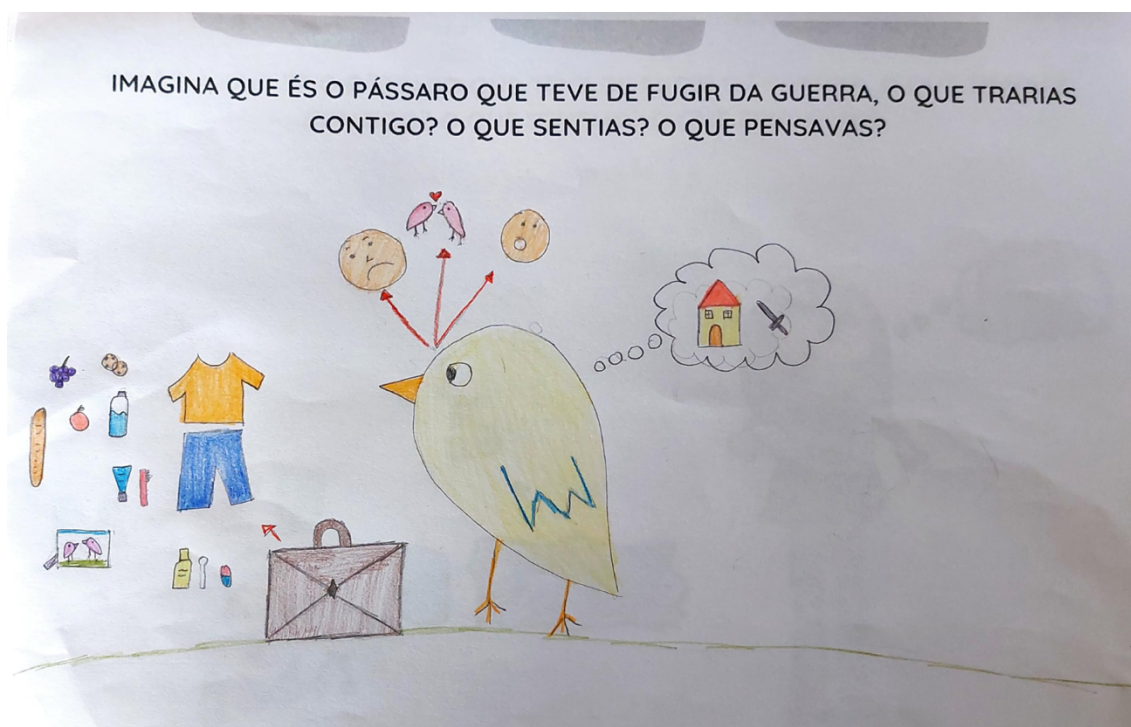


Figura 2

Registo fotográfico da realização da atividade.



Apêndice 3 – Guião de pesquisa

GUIÃO DE PESQUISA

1. O que é um campo de refugiados?
2. Como é a adaptação dos refugiados aos países de acolhimento?
3. Os refugiados, quando chegam ao país de acolhimento, conhecem a sua cultura?
4. Quais as razões que levam um refugiado a fugir?
5. Quais os sentimentos dos refugiados quando fogem para outro país? Como os podemos ajudar a ultrapassar esses sentimentos?
6. Como se processa a viagem de um refugiado? Em que condições?
7. O que significa "asilo" ou "pedir asilo"?

Nome: _____

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

Apêndice 4 – Questionário realizado aos/às alunos/as

Migrantes e/ou refugiados como fator promotor de inclusão

Este pequeno questionário tem como objetivo a recolha de informação sobre o vosso grau de satisfação ao participar no projeto desenvolvido. O questionário é anónimo e será apenas utilizado para o fim mencionado anteriormente.

[Inicie sessão no Google](#) para guardar o seu progresso. [Saiba mais](#)

***Obrigatório**

Gostaste de participar neste projeto? *

- ☐ 😊 Sim
- ☐ 😐 Mais ao Menos
- ☐ 😞 Não

Para ti, este projeto foi... *

- ☐ 😊 Muito satisfatório
- ☐ 😐 Satisfatório
- ☐ 😞 Pouco satisfatório

Com este projeto aprendeste... *

- ☐ 😊 Muito
- ☐ 😐 Algumas coisas
- ☐ 😞 Nada

Gostavas de saber mais sobre este tema? *

- ☐ 😊 Sim
- ☐ 😐 Indiferente
- ☐ 😞 Não

Conhecias o tema do projeto antes de o abordarmos? *

- ☐ 😊 Sim
- ☐ 😐 Mais ao Menos
- ☐ 😞 Não

Através do projeto, ficaste a conhecer coisas que desconhecias? *

- ☐ 😊 Sim
- ☐ 😐 Mais ao Menos
- ☐ 😞 Não

Como te sentiste ao participar no projeto? *

- ☐ 😊 Bem
- ☐ 😐 Menos bem
- ☐ 😞 Mal

Apêndice 5 - Folha de registo para a realização da atividade da sessão 7



O QUE APRENDEMOS COM O PROJETO?

[illegible]

GRUPO:

DATA: ___/___/_____

