



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação – Mestrado em Educação Pré-Escolar e ensino do 1ºCiclo do
Ensino Básico

Educação Intercultural: Estratégias de Promoção com Crianças do Pré-Escolar e do 1ºCiclo do Ensino Básico

Mariana Inês Raminhos Castim

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escola e ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

Orientadora: Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Orientadora: Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Orientadora: Professora Especialista Fernanda Carvalho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Dezembro, 2020

Odivelas

Agradecimentos

O final desta jornada só foi possível graças ao apoio de algumas pessoas fundamentais, pelo que não poderei de lhes estar eternamente grata.

Às professoras **Celeste Rosa, Paula Farinho e Fernanda Carvalho**, pelas suas orientações, disponibilidade, confiança, críticas construtivas, conhecimentos fulcrais de anos de experiência na área e por todas as palavras e atos de encorajamento.

À minha professora primária **Paula Sobral** por ter sido uma excelente professora que me incentivou e aliciou a estudar para esta profissão encantadora, entusiasmante e que me irá preencher o coração todos os dias.

A todo o corpo docente do **ISCE, do Jardim de Infância do Olival Basto** e da **Escola Básica D. Dinis** pela sua participação e colaboração durante todo o estágio e todas as atividades.

A todas as **crianças**, com quem tive o prazer de aprender e ensinar mais e que incansavelmente permitiram que mudasse algo nas suas vidas.

Aos **meus pais** por me ensinarem tudo aquilo que sou hoje, por me permitirem realizar o mestrado e, principalmente, por me apoiarem nos bons e maus momentos.

Ao **meu irmão** que me apoiou sempre, que se tornou um exemplo e que nunca deixou de estar presente nos momentos importantes.

Aos meus **amigos e amigas** pela compreensão, força e amizade que sempre demonstraram durante este período académico.

Ao **André** pela paciência e compreensão durante todo este tempo, pela ajuda sem reservas, pelo amor e por me incentivar todos os dias a ser melhor.

A todos, muito obrigada!

Resumo

O presente relatório tem como tema a Educação Intercultural. A educação intercultural é uma maneira de encarar a educação nos contextos multiculturais, que se tornam cada vez mais presentes nas escolas do nosso país. Esta educação requer a reciprocidade e o diálogo entre as culturas e, nas nossas escolas, é necessário entender que há tantas culturas como alunos, ou seja, a educação intercultural dirige-se a todos os alunos. Na medida em que é uma forma de luta contra a exclusão escolar e, por conseguinte, social. A educação intercultural tem como objetivo uma convivência harmoniosa, justa e solidária entre os cidadãos e como tal a Escola tem um papel extremamente importante nesse desafio. Educar para a interculturalidade é ensinar a viver juntos.

A presente investigação incidiu sobre os contextos de Educação Pré-Escolar – 20 crianças – e 1.º Ciclo do Ensino Básico – 24 alunos/as – e baseou-se no paradigma participativo, seguindo uma metodologia qualitativa, que procura investigar sobre a própria prática. O primordial intuito desta investigação consiste na utilização de estratégias para a promoção da educação intercultural com crianças de diferentes nacionalidades. Em ambos os contextos, a problemática surgiu da necessidade evidenciada pelo grupo e pela turma.

A questão de investigação, que desenvolveu o presente relatório é:

“Que estratégias utilizar para uma melhor integração das crianças estrangeiras, promovendo a Educação Intercultural?”

Para ambos os contextos, foi necessário definir objetivos, de forma a ajudar na condução da investigação. Assim sendo, os objetivos delimitados para a Educação Pré-Escolar:

- ✓ Identificar saberes e interesses das crianças sobre os diferentes países a estudar;
- ✓ Identificar/ analisar as estratégias usadas pela aluna estagiária para a integração das crianças estrangeiras no grupo;
- ✓ Potenciar a união do grupo;
- ✓ Promover competências como o respeito pelo outro e a igualdade.

Os objetivos delimitados para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram os seguintes:

- ✓ Identificar/ analisar as estratégias usadas pela aluna estagiária para a integração das crianças estrangeiras na turma;
- ✓ Fomentar as competências como o respeito pelo outro e a igualdade;

- ✓ Analisar de que modo as estratégias utilizadas promovem o aumento do desempenho, do interesse e da motivação por outras culturas;
- ✓ Identificar saberes e interesses dos alunos.

Através desta investigação foi possível alcançar resultados como uma melhor relação entre as crianças participantes do estudo, assim como a promoção do respeito pelas diferentes nacionalidades e aceitação das diferenças étnicas e culturais de cada criança. É importante realçar que os dados recolhidos no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, aconteceram durante a pandemia derivada do Covid-19, o que não impediu que os mesmos fossem importantes e enriquecedores como os resultados do contexto de Educação Pré-Escolar, que foram reunidos de forma presencial.

Palavras-chave: 1.º Ciclo do Ensino Básico; Educação Intercultural; Escola; Interculturalidade; Multiculturalidade.

Abstract

This report's focuses on Intercultural Education. Intercultural education is a way to approach education in a multicultural environment, na emergente reality in na increasing number os schools in our contry. This educational approach requires reciprocity and dialogue between the diferente cultures. Furthermore, it is also necessary to understand that, in our schools, there are as many cultures as students. Hence, international education concerns all students sine i tis a way to fight not only exclusion from school but also social exclusion. Intercultural educations aims at a harmonious, fair and solidary coexistence between citizens and School plays a vital role in this challenge.Educating for interculturality is teaching how to live together.

The presente study focused on the contexts of Pre-School Education – 20 children – and 1st Cycle of Basic Education – 24 students – as is based on the participatory paradigma, following a qualitative methodology, which seeks to investigate the practice itself. The main purpose od this investigation is to use strategies to promote intercultural education with diferente nationalities. In both contexts, the problema arose from the need showed by the group and the class.

The research question that developed this repor tis:

“What strategies to use for a better integration of foreign children, promoting Intercultural Education?”

For both contexts it was necessary to define objectives, in order to help in conducting the investigation. Therefore, the objectives defined for Pre-School Education:

- ✓ Identify children's knowledge and interests about the different countries to study;
- ✓ Identify / analyze the strategies used by the intern student for the integration of foreign children in the group;
- ✓ Enhance group unity;
- ✓ Promote skills such as respect for others and equality.

The objectives defined for the 1st Cycle of Basic Education, were the following:

- ✓ Identify / analyze the strategies used by the intern student for the integration of foreign children in the class;
- ✓ Promote skills such as respect for others and equality;

- ✓ Analyze how the strategies used promote the increase in performance, interest and motivation for other cultures;
- ✓ Identify students' knowledge and interests.

Through this investigation, it was possible to achieve results such as a better relationship between the children participating in the study, as well as promoting respect for different nationalities and accepting the ethnic and cultural differences of each child. the data regarding the 1st Cycle of Basic Education was collected during the Covid-19 pandemic, it is important to emphasize that this information is equally as important and enriching as the results regarding Pre-School Education, that were brought together in person.

Keywords: 1st Cycle of Basic Education, Intercultural Education; Interculturality, Pre-School Education, School

Lista de Siglas e Acrónimos

EE – Encarregados de Educação

PES – Prática de Ensino Supervisionado

EB – Ensino Básico

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Índice

Capítulo 1. Introdução	14
Capítulo 2. Enquadramento Teórico	17
2.1. A Multiculturalidade	17
2.2. Educação Intercultural.....	19
2.2.1. A Escola Intercultural.....	20
2.2.2. O Educador/Professor Intercultural.....	21
2.2.3. Aspetos Importantes numa Educação Intercultural.....	23
2.2.3.1. Educação para a Compreensão	23
2.2.3.2. Educação para a Comunicação	24
2.2.3.3. Educação para a Interação	24
2.3. Aprendizagem Cooperativa	25
2.3.1. Conceito e caracterização da aprendizagem cooperativa	25
2.3.2. Elementos essenciais da aprendizagem cooperativa	26
2.3.3. Benefícios da aprendizagem cooperativa	27
Capítulo 3. Metodologia	31
3.1. Paradigma Participativo	32
3.1.1. Investigação sobre a própria prática.....	32
3.2. Plano de Investigação	34
3.2.1. Desenho do Plano de Investigação.....	34
3.2.2. Descrição do Plano de Investigação.....	34
3.2.3. Questão de Investigação e Objetivos	36
3.3. Caracterização dos Contextos Educacionais	37
3.3.1. Percurso Desenvolvido.....	37
3.3.2. Contexto de Educação Pré-Escolar	37
3.3.3. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	47
3.3.4. Participantes	53
3.3.5. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados	54
3.3.6. Plano de Ação.....	57

3.3.6.1. Calendarização do Plano de Ação na Educação Pré-Escolar.....	57
3.3.6.2. Calendarização do Plano de Ação no 1.º Ciclo do Ensino Básico	61
Capítulo 4. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados	64
4.1. Educação Pré-Escolar.....	65
<i>Mapa Mundo – Em que países nasceram os meus amigos?.....</i>	<i>65</i>
<i>O Brasil – Pintura Cooperativa</i>	<i>67</i>
<i>Como eu vejo os meus amigos?</i>	<i>69</i>
<i>Uma Manhã Multicultural.....</i>	<i>72</i>
4.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico	78
<i>Puzzle Mapa-Mundo.....</i>	<i>78</i>
<i>Multimúsicas.....</i>	<i>80</i>
<i>Multibandeiras</i>	<i>83</i>
Capítulo 5. Conclusões	93
Referências	98
Apêndices.....	103

Índice de Quadros

Quadro 1- Número de crianças, por sala	39
Quadro 2- Divisão do grupo por género e faixa etária	39
Quadro 3- Nacionalidade dos pais e das crianças da sala Vermelha	40
Quadro 4- Escolaridade das famílias.....	41
Quadro 5- Distribuição das crianças de Jardim de Infância, por idades	47
Quadro 6- Distribuição dos alunos do 1.º Ciclo, por ano de escolaridade	47
Quadro 7- Distribuição dos profissionais de educação	47
Quadro 8- Divisão da turma por género.....	48
Quadro 9- Nacionalidade dos alunos	49
Quadro 10- Horário do 1.º Ciclo do Ensino Básico	52
Quadro 11- Plano de Ação desenvolvido no contexto de Educação Pré-Escolar	60
Quadro 12- Plano de Ação desenvolvido no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico ..	63

Índice de Figuras

Figura 1- Planta da Sala do contexto de Educação Pré-Escolar	44
Figura 2- Planta da Sala do contexto de 1.º Ciclo do Ensino BásicoQuadro branco	51
Figura 3- Planta da Sala do contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	51
Figura 4- Crianças a explorar o globo antes da exploração do Mapa Mundo.....	63
Figura 5- Crianças a explorar o globo, antes do Mapa Mundo	65
Figura 6- Mapa Mundo com as fotografias das crianças estrangeiras.....	65
Figura 7- Mapa Mundo com as fotografias das crianças estrangeiras e os fios de distância	66
Figura 8- Crianças antes de realizar a atividade	67
Figura 9- Criança a auxiliar a mãe presa, com a mão livre	67
Figura 10- Par de crianças a realizar a atividade	68
Figura 11- Criança com NE, a realizar a atividade em cooperação com outra criança.	68
Figura 12- Par de crianças estrangeiras a realizar a atividade.....	68
Figura 13- Crianças a trabalhar em cooperação	68
Figura 14- Resultado da Pintura Cooperativa	68
Figura 15- Exemplo do retrato realizado por uma criança	69
Figura 16- Exemplo de um retrato	69
Figura 17- Exemplo do retrato de uma criança paquistanesa.....	70

Figura 18- Criança a colorir os continentes do Planeta Terra	70
Figura 19- Mundo Multicultural.....	71
Figura 20- Criança a colorir os oceanos do Planeta Terra.....	70
Figura 21- Decoração da sala	72
Figura 22- Convívio com as famílias	72
Figura 23- Jogo das bandeiras, realizado com as famílias	72
Figura 24- Alunos a realizarem o Puzzle do Mapa Mundo.....	78
Figura 25- Grupo de alunos a realizarem o puzzle.....	79
Figura 26- Puzzle do Mapa Mundo concretizado por um grupo.....	79
Figura 27- Aula síncrona, via Zoom.....	81
Figura 28- Vídeo de aluna enviado durante o confinamento, com a realização da atividade	82
Figura 29- Vídeo de aluno enviado durante o confinamento, com a realização da atividade	82
Figura 30- Vídeo de aluno enviado durante o confinamento, com a realização da atividade	82
Figura 31- Exemplo da recriação da bandeira do Brasil	84
Figura 32- Exemplo do significado das cores e símbolos da bandeira do Brasil	84
Figura 33- Exemplo da recriação da bandeira da Rússia	84
Figura 34- Exemplo do significado das cores e símbolos da bandeira da Rússia	84
Figura 35- Exemplo da recriação da bandeira de Inglaterra.....	84
Figura 36- Exemplo do significado das cores e símbolos da bandeira de Inglaterra	84
Figura 37- Respostas ao inquérito por questionário	86

Índice de Tabelas

Tabela 1- Benefícios da aprendizagem cooperativa (Lopes e Silva, 2009, pp.50-51) ..	28
Tabela 2- Desenho do Plano de Investigação	34
Tabela 3- Rotina Diária	45
Tabela 4- Cronologia da Intervenção de Educação Pré-Escolar	57
Tabela 5- Cronologia de Intervenção do 1.º Ciclo do Ensino Básico	61

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Multiculturalidade.....	85
Gráfico 2- Pergunta do inquérito por questionário sobre os países das crianças estrangeiras	87
Gráfico 3- Pergunta do inquérito por questionário sobre a importância da cultura dos outros países	87
Gráfico 4- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Guiné-Bissau.....	88
Gráfico 5- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Inglaterra	88
Gráfico 6- Pergunta do inquérito por questionário sobre o Brasil.....	88
Gráfico 7- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Ucrânia	89
Gráfico 8- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Rússia	89

Índice de Apêndices

Apêndice A- Blocos de questões, Guião, Transcrição e Categorização da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, no contexto de Educação Pré-Escolar.....	104
Apêndice B- Blocos de questões, Guião, Transcrição e Categorização da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico ..	109
Apêndice C- Inquérito por Questionário realizado às crianças pertencentes à turma de 1.º Ciclo, no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	116
Apêndice D- Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.	119
Apêndice E- Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.	122
Apêndice F- Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.	125
Apêndice G- Convite “Uma Manhã Multicultural”	131
Apêndice H -Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	132
Apêndice I- Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	136
Apêndice J- Power Point utilizado na atividade “Multimúsicas”	139

Apêndice K- Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	144
Apêndice L- Power Point utilizado na atividade “Multibandeiras”	145

Capítulo 1. Introdução

O presente relatório surgiu no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II, III, IV e de Seminário de Investigação relativas ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nos anos letivos 2018/2019 e 2019/2020.

A Prática de Ensino Supervisionada II decorreu num contexto de Educação Pré-Escolar, numa sala com crianças dos 3 aos 6 anos de idade. As Práticas de Ensino Supervisionadas III e IV foram concretizadas no 3º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB) com 24 alunos/as. Ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas foi desenvolvida uma investigação sobre a própria prática aliada ao desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças e alunos/as. Assim sendo, o tema predominante do presente relatório é a Educação Intercultural em ambos os contextos, Educação Pré-Escola e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A abordagem de uma Educação Intercultural significa, segundo Peres (1999), construir uma sociedade aberta, consciente do choque de culturas, mas igualmente receptiva ao exercício da crítica e da postura ética, na defesa de princípios e valores. Segundo Bizarro e Braga (2004), esta integração educativa começa quando o professor ajuda o educando a descobrir-se a si mesmo, só então este poderá pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reações, desenvolvendo empatia. Os mesmos autores defendem que esta consolida-se quando o professor propicia a igualdade de oportunidades de todos os grupos presentes na escola e o respeito pela pluralidade, num plano democrático de tomada de decisões e de gestão de espaços de diálogo e de comunicação entre todos.

Na mesma linha de pensamento Sousa e Lopes (2003), defendem que “isto implica a inclusão no currículo de todas aquelas vozes ausentes dos conteúdos escolares: mundo feminino, mundo rural, cultura infantil, homossexuais, classe trabalhadora, pessoas portadoras de necessidades especiais, terceira idade, minorias étnicas e culturais” (p.10).

Na escola devemos sempre valorizar todas as culturas, uma vez que ao valorizarmos diferentes culturas facilitamos as aprendizagens, pois as outras culturas têm sempre algo a ensinar, têm outras formas de fazer, pensar e sentir, e todas essas formas devem ser valorizadas.

No que concerne às problemáticas observadas, em ambos os contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, a problemática foi identificada no período de

observação-ação. Uma vez que se verificou uma grande diversidade cultural no grupo e na turma, sendo que existia uma grande diferença, visto que na Educação Pré-Escolar as crianças estrangeiras não se encontravam integradas no grupo, eram um grupo à parte das restantes crianças, e no contexto do 1.º Ciclo as crianças estrangeiras encontravam-se integradas e os restantes alunos mostraram-se interessadas por conhecer mais sobre os países de nascença dos colegas.

Desta forma e relativamente ao objetivo geral para a Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo de EB, este centra-se em promover atividades que desenvolvam a integração das crianças estrangeiras e a união do grupo e da turma, tendo por base a educação intercultural e a multiculturalidade. Os objetivos específicos desta investigação, para a Educação Pré-Escolar, são os seguintes:

- ✓ Identificar saberes e interesses das crianças sobre outras culturas;
- ✓ Identificar/ analisar as estratégias usadas pela educadora estagiária para a integração das crianças estrangeiras no grupo;
- ✓ Potenciar a união do grupo;
- ✓ Promover competências como o respeito pelo outro e a igualdade.

Os objetivos específicos da investigação, no contexto do 1.º Ciclo de EB, são os seguintes:

- ✓ Identificar/ analisar as estratégias usadas pela professora estagiária para a integração das crianças estrangeiras na turma;
- ✓ Inculcar competências como o respeito pelo outro e a igualdade;
- ✓ Analisar de que modo as estratégias utilizadas promovem o aumento do desempenho, do interesse e da motivação por outras culturas;
- ✓ Identificar saberes e interesses dos alunos.

Estes objetivos prendem-se com a seguinte questão de investigação:

“Que estratégias utilizar para uma melhor integração das crianças estrangeiras, promovendo a Educação Intercultural?”

Posto isto, o presente relatório está organizado em cinco partes fundamentais, nomeadamente: i) introdução; ii) o enquadramento teórico; iii) metodologia adotada; iv) a apresentação e discussão de resultados; v) conclusões. Na primeira parte, será apresentado uma pequena introdução ao relatório. Na segunda parte, ficará um enquadramento teórico acerca da temática do relatório. Na terceira parte, a metodologia

utilizada, assim como a forma como se procedeu à recolha de dados. Na quarta parte, estará a apresentação e discussão dos resultados obtidos. A quinta e última parte, dará lugar às conclusões e implicações para a prática profissional futura.

Capítulo 2. Enquadramento Teórico

2.1. A Multiculturalidade

A questão da diversidade cultural é uma realidade em Portugal. No entanto, não sendo a multiculturalidade um fator novo já a consciência dessa multiculturalidade é recente.

As trocas comerciais e a coexistência de pessoas de diferentes origens num mesmo espaço geográfico foi uma constante ao longo dos séculos, mas a escola e o ritmo da mobilidade aumentaram exponencialmente. A sociedade multicultural é, portanto, uma realidade, um processo obviamente irreversível, que sempre esteve presente no desenvolvimento das sociedades.

Quando se fala em multiculturalidade, pensa-se, de imediato, em diversas culturas, etnias e origens. Quando falamos em multiculturalidade estamos a reconhecer que não vivemos num mundo homogéneo, nem igualitário, é admitir que existem diferentes culturas e que nem todas têm o mesmo reconhecimento e poder. Logo, o conceito de multiculturalidade, é associado a questões de ordem cultural ou mesmo racial.

De acordo com Zabalza (1992) a multiculturalidade é definida como a “existência de muitas culturas numa localidade, cidade ou país, sem que uma delas predomine, porém separadas geograficamente e até convivialmente no que se convencionou chamar de mosaico cultural (p.24)”. Morgado (2010) diz-nos que

o multiculturalismo implica basicamente a transição de uma cultura comum ou homogénea para culturas, visando a inclusão dos racial e sexualmente excluídos, e das vozes daqueles que têm sobrevivido nas franjas do poder central ou nas margens dos cânones literários e culturais (p.56).

No contexto educativo, o multiculturalismo associa-se à ideia de ensino aprendizagem longe de preconceitos raciais, culturais e sociais, respeitando cada grupo com base na tolerância e na promoção da diversidade cultural, que, por vezes, atravessa currículos e mesmo manuais que abanam estruturas e instituições.

Segundo Cardoso (2010) é importante promover a igualdade e terminar com a opressão e discriminação, tendo como meta a igualdade de oportunidades educativas para todas as crianças, independentemente da sua origem étnica e social. Assim, a escola multicultural

aceita o pluralismo das crianças, famílias e comunidades. Mas para que isto aconteça é necessário ajustar o currículo ao nível dos conteúdos, repensar estratégias, estabelecer relações com os alunos e escolher metodologias que melhor se enquadrem nesta realidade escolar. Assim, uma educação multicultural

deve proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competências e atitudes, a aquisição de conhecimentos e a promoção de valores universais, que lhes possibilitem participar plenamente numa sociedade plural, democrática e livre, onde os direitos humanos são uma realidade. Na verdade, uma educação multicultural promove e prepara as crianças para um exercício total e completo da cidadania. (Balça, 2006, p.232).

De acordo com Cotrim et. al. (1995) o multiculturalismo deve ser introduzido nas escolas, uma vez que vivemos numa sociedade cada vez mais diversificada. Existem diversas culturas e todas elas têm de superar o medo de perder a própria identidade. A escola tem de responder às carências de todos os grupos sociais e preparar os futuros cidadãos para uma gestão de variedades e de diferença na sociedade. Segundo Peres (2000) a educação multicultural deve seguir alguns alicerces insubstituíveis, em primeiro lugar, deve ser analisado o teor da aceitação de grupos minoritários, a língua materna deve ser ensinada, devendo haver um respeito pelo desenvolvimento pessoal do aluno. Os programas escolares devem ser seguidos pelos pais e os materiais utilizados pelos docentes não devem ser culturalmente facciosos, e por fim devem ser evitadas as interpretações culturais erradas ou partidárias e devem evitar-se manifestações de racismo.

Os professores são considerados os principais atores, no que diz respeito à transmissão dos valores multiculturais, os mesmos terão de implementar nas suas turmas um ambiente de igualdade e de oportunidade para todos os alunos, independentemente da sua raça, etnia ou religião. Um ponto extremamente importante é a inclusão nas orientações curriculares, todos os grupos minoritários, uma vez que os mesmos não estão representados nas escolas, como refere Bizarro e Braga (2004). No entanto, como a escola não é apenas feita de alunos e professores, a mesma tem de estar atenta a todos os outros sujeitos que se relacionam com os alunos nesse estabelecimento. A escola tem de criar, em todos os níveis, um ambiente de tolerância e de respeito mútuo. Almeida e Silva (2007) dizem-nos que a sensibilização dos alunos para o multiculturalismo tem de ser feita através de toda a comunidade educativa.

É a escola que tem a missão de transmitir os valores multiculturais inseridos no âmbito de um programa pedagógico. Esses valores têm de ser integrados nas aprendizagens

contendo a multidisciplinaridade. Assim, como diz Touraine (1996, citado por Peres, 2000)

No fundo, a melhor escola, tal como a melhor cidade, é aquela que sabe pôr em contacto os indivíduos mais diversos. Quanto menos homogênea for a escola, social e culturalmente, melhor conseguirá desempenhar o seu papel de despertar das personalidades que se formam através da comunicação e não através da repetição de códigos geradores de distância e de hierarquia. Aproveitemos a oportunidade representada por tantos alunos de origens culturais diversas nas escolas para atingirmos aquilo que, já atualmente, as escolas vêm fazendo, melhor do que se pensa: a comunicação entre heranças, projetos e individualidades diferentes. (p.103)

2.2. Educação Intercultural

Um olhar sobre as diferentes culturas e sociedades ao longo dos séculos mostra como a abertura e a permeabilidade são condições indispensáveis à evolução, tal como a biodiversidade é indispensável à continuação da vida. O que a consciência intercultural dos dias de hoje nos pode trazer é a capacidade de aprender com os erros do passado e, em vez de transformar a multiculturalidade em problema, reconhecer a sua enorme vantagem. Por outras palavras, transformar uma sociedade multicultural numa sociedade intercultural em que um somatório ou justaposição de culturas, que se confrontam ou se “toleram” num mesmo espaço, passe para o cruzamento de culturas em transformação mútua, para assim termos uma sociedade de direitos reais e efetivos – desde os direitos cívicos e políticos aos direitos económicos e culturais.

É neste contexto que se justifica a generalização da educação intercultural, definida do por Ouellet (1991) que nos diz que o conceito de educação intercultural designa toda a formação sistemática que visa desenvolver, quer nos maioritários, que nos minoritários:

- Melhor compreensão das culturas nas sociedades modernas;
- Maior capacidade de comunicar entre pessoas de culturas diferentes;
- Atitudes mais adaptadas ao contexto da diversidade cultural, através da compreensão dos mecanismos psicossociais e dos fatores sociopolíticos capazes de produzir racismo;
- Maior capacidade de participar na interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade. (pp.28-30)

Segundo Ouellet (2002), a educação intercultural articula-se com a educação para a cidadania e obedece a cinco princípios/preocupações: abertura à diversidade cultural;

igualdade de oportunidades e equidade; coesão social; participação crítica na vida e deliberação democrática e respeito pela vida no planeta.

A DGE (Direção Geral da Educação) diz-nos que a educação intercultural pretende promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, bem como desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à sociedade. Assim é possível contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos.

2.2.1. A Escola Intercultural

Na sociedade atual, a escola é um dos principais agentes de educação. Mas por ser uma instituição da sociedade, a mesma tende a perpetuar as tendências dominantes da escola. Segundo Cortesão e Pacheco (1991), a escola participa de forma mais ou menos explícita, mais ou menos violenta, no aumento da preponderância da cultura dominante. Assim, é a própria escola que contribui para a exclusão de alguns e “é nas escolas que se começa a decidir a integração ou a “ghettização” dos futuros adultos das minorias étnicas” (Carvalho & Rolim, 1993, p.23). Para o autor Hodder (1992) a escola é uma importante fonte de identidade pessoal e de inclusão no grupo, sendo o desafio que se lhe coloca o de criar uma identidade partilhada e metas que complementem e não se oponham à identidade dos alunos.

Uma escola intercultural é o local em que a teoria e a prática se articulam na consecução de um projeto educativo próprio, em que as dimensões espacial, organizacional e relacional são vistas como interdependentes e em que se definem como prioritários os meios que favorecem o sucesso de todos os alunos (Ouellet, 2002). É a escola que vai exercer uma aprendizagem assente na participação social, que se insere na comunidade e é gerida de forma democrática e participada. A mesma vai optar por formas claras de oposição ao racismo e à discriminação, uma vez que a mesma reflete sobre as desigualdades da sociedade em que se insere, em vez de ajudar na sua reflexão e reprodução. Assim sendo, privilegia estratégias de autonomia e cooperação nas aprendizagens e nas relações entre parceiros. Também irá promover uma “pedagogia do

conflito”, ou seja, conflito sociocognitivo, onde jovens e adultos desenvolvem uma atitude de procura intelectual constante e de não aceitação passiva das desigualdades. Passa a ser uma escola que faz parte da sociedade envolvente, experienciando os conflitos reais e formas de os resolver, deixando de ser uma miniatura ou uma réplica da sociedade.

Finuras (2011) refere que os valores culturais, quer centrais quer periféricos, afetam os indivíduos e são transmitidos pelos agentes de socialização, nos quais se inclui a escola a par da família, da comunidade e, numa idade ativa de trabalho, nos locais onde se exerce a profissão.

No II Plano para a Integração dos Imigrantes, destacam-se as medidas 23, 24 e 25, no âmbito do ponto 4, Educação: *Medida 23- Reforço da formação para a interculturalidade na formação continua de professores; Medida 24 – Definição e implementação de recomendações para a constituição de turmas equilibradas e adequar estratégias das escolas no acolhimento dos alunos estrangeiros e descendentes de imigrantes; Medida 25 – Melhoria dos dados estatísticos sobre a diversidade cultural nas escolas*. Logo, a escola deve ter em atenção que a pessoa em formação tem o direito de beneficiar das condições que lhe permitam desenvolver as suas capacidades, na totalidade. Aliás, como se lê na Constituição da República Portuguesa, artigo 69º, *as crianças têm direito à proteção da sociedade e do estado, com vista ao seu desenvolvimento integral*; e no artigo 79º, *todos têm direito à educação e à cultura*.

No entanto, ainda existem muitos agentes das instituições escolares que continuam com uma visão tradicional, corporizada no ensino para alunos da cultura média dominante. Esta situação tem levado, frequentemente, para o insucesso e para o abandono escolar.

2.2.2. O Educador/Professor Intercultural

O educador/professor intercultural adquire um papel primordial no processo de organização do currículo em torno das idiossincrasias da comunidade onde o meio escolar se encontra integrado. É necessário que o educador/professor apresente consciência sobre a interculturalidade, uma vez que existe a tendência de negar as diferenças existentes, tentando assim homogeneizar a turma ou o grupo. O mesmo irá impor comportamentos, que assume como universais e não reconhece como culturalmente determinados e, por consequência, dá origem a uma inevitável resistência, ativa ou passiva, por parte do aluno/criança. O professor monocultural vê a diferença na diversidade cultural como um

défice que é preciso compensar e a heterogeneidade como um obstáculo (Stoer,1993). Reconhece as diferenças culturais, mas não as conhece, centrando-se nas diferenças e não nas semelhanças, estando preso a estratégias ineficazes que não lhe permitem de forma realista e exequível otimizar a comunicação, acabando por ficar esgotado, facilmente, em tentativas mais ou menos improdutivas de “gerir” a sala de aula.

Numa escola intercultural e multicultural é necessário que exista outro tipo de atitude (Ouellet, 1991). Implica da parte do professor disponibilidade para:

A nível dos conceitos fundamentais:

- Aprofundar conhecimentos sobre cultura, etnicidade e identidade no contexto da modernidade e da “pós-modernidade”;
- Explorar a génese e evolução do conceito de cidadania democrática;
- Compreender a necessidade de ultrapassar o relativismo cultural;
- Identificar os obstáculos às relações interculturais: preconceito, discriminação, racismo;
- Compreender a dinâmica da exclusão social e da marginalização, o ciclo vicioso de culpabilização-vitimização e desocultar os obstáculos à igualdade de oportunidades.

A nível da comunicação/empatia:

- Aprender a conhecer-se a si próprio, tomar consciência do próprio estilo de comunicação e reconhecer os obstáculos à comunicação intercultural;
- Assegurar-se de que existe comunicação com o outro, reconhecendo que falar a mesma língua não é, por si, condição suficiente;
- Ter consciência de como o outro pode percecionar o nosso comportamento;
- Dar atenção e compreender os efeitos da comunicação não verbal;
- Desenvolver competências de bom comunicador – escolher a mensagem em função do interlocutor, apresentar a mensagem estruturada e organizada, aprender a usar a voz e a entoação, estar atento ao impacto da mensagem.

A nível da relação pedagógica:

- Dar tempo para o estabelecimento da comunicação; respeitar o ritmo e o estilo de aprendizagem do outro;

- Manifestar e desenvolver nos seis alunos competências sociais através da prática do dia a dia: saber ouvir, saber participar, resolver conflitos, etc.;
- Construir um clima cooperativo de sala de aula, por oposição a individualista ou competitivo;
- Apreciar o trabalho e o esforço do outro sabendo evitar que esse feedback seja interpretado como controlo e, logo, desencadeador de pendência;
- Encorajar o sentimento de autoeficácia.

A nível das práticas pedagógicas:

- Aumentar (porque é autónomo) o nível de autonomia dos alunos, reconhecendo-lhes iniciativa e responsabilidade, capacidade de refletir e organizar a sua própria aprendizagem;
- Estabelecer relações de cooperação;
- Incentivar a participação dos alunos;
- Investigar e promover uma “cultura” de investigação;
- Autoavaliar a sua ação, incentivar práticas de autoavaliação junto dos alunos e criar as metodologias e instrumentos adequados para o fazer.

Da mesma maneira que não existe um conceito de escola perfeita, este “perfil” de professor intercultural não significa que seja o professor perfeito, apenas um professor disposto a refletir e a investigar, simultaneamente insatisfeito e confiante, capaz de motivar e de se automotivar.

2.2.3. Aspetos Importantes numa Educação Intercultural

De acordo com Carneiro (1995), numa escola multicultural deste nosso século XXI é urgente investir numa educação intercultural e esta terá necessariamente de abranger os aspetos cognitivos, afetivos e volitivos.

2.2.3.1. Educação para a Compreensão

A educação para a compreensão passa pelo conhecimento, pois não é possível compreender aquilo que não se conhece. Para uma criança que está a crescer, é necessário o conhecimento daquele que é diferente, de modo a que se possa eliminar os preconceitos, assim como o racismo e a discriminação que deles derivam. Vai existir uma maior flexibilidade de atitudes, um maior autoconhecimento e o reforço da própria identidade

tanto pessoal como cultural, quando existir uma plena compreensão de que somos todos diferentes e simultaneamente todos iguais. A compreensão do outro atinge-se através do conhecimento das diferenças, mas também da constatação das semelhanças, da riqueza específica que cada um tem para dar, numa perspectiva de complementaridade (Ouellet, 1991).

2.2.3.2. Educação para a Comunicação

A comunicação é um passo mais além do que o conhecimento e leva a um maior respeito entre as pessoas e a um enriquecimento mútuo mais profundo. Ouellet (1991) afirma que o conhecimento das outras culturas não é um fim em si da educação. Está subordinado ao desenvolvimento das capacidades de comunicação interétnica (p.63). Educar para que exista uma melhor comunicação passa por existir uma interdisciplinaridade que permita compreender a cultura como uma construção em mudança, degredando as ideias de competição e criando um diálogo com modelos que apresentem a comunicação como colaborativa e construtiva.

O debate de ideias, principalmente de casos reais, incentiva as crianças a pensar de forma crítica, analisar e formular questões, tornando-os preparados para lidar com o futuro.

2.2.3.3. Educação para a Interação

Compreender e comunicar são passos necessários para chegar à possibilidade de uma ação em comum. A educação intercultural não pode apenas visar as crianças pertencentes a grupos minoritários, mas tem de incluir igualmente e sobretudo aqueles que pertencem aos grupos majoritários. O verdadeiro objetivo desta educação é a interação dinâmica entre todos os membros da sociedade (Ouellet, 1991).

De acordo com Fear-Fenn (1993), esta educação intercultural deve ajudar os alunos de diversas origens a movimentar-se com facilidade na cultura dominante, conservando, no entanto, uma identidade de grupo positiva. Também vai permitir aos alunos de diferentes origens conviverem melhor uns com os outros, permitindo assim relações harmoniosas na sociedade levando a uma meta para a qual tendem todos os esforços. O futuro das nossas sociedades depende da capacidade de conviver com a diferença, de ultrapassar as

tentativas mais ou menos conseguidas a fim de tender para uma verdadeira convergência cultural.

2.3. Aprendizagem Cooperativa

2.3.1. Conceito e caracterização da aprendizagem cooperativa

Segundo Marreiros *at al* (2001) o conceito de aprendizagem cooperativa provém dos trabalhos desenvolvidos por Vygotsky (1934), cujas observações revelaram que os alunos aprendem mais e melhor quando trabalham em cooperação com companheiros mais capazes, atuando na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos alunos. O conhecimento do aluno não é construído individualmente, mas sim através da interação social.

Para Lopes e Silva (2009) a aprendizagem cooperativa “é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (p.4) e defendem ainda que a cooperação é “a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos” (p.3). Estes autores sintetizam seis dos elementos mais importantes da definição do campo de aprendizagem cooperativa:

1. A aprendizagem é um processo inerentemente individual, não coletivo, que é influenciado por uma variedade de fatores externos, incluindo as interações em grupo e interpessoais.
2. As interações em grupo e interpessoais envolvem um processo social na reorganização e na modificação dos entendimentos e das estruturas de conhecimento individuais e, portanto, a aprendizagem é simultaneamente um fenómeno privado e social.
3. Aprender cooperativamente implica na troca entre pares, na interação entre iguais e no intercâmbio de papéis, de forma que diferentes membros de um grupo ou comunidade podem assumir diferentes papéis (aprendiz, professor, pesquisador de informação, facilitador) em momentos diferentes, dependendo das necessidades.
4. A cooperação envolve sinergia e assume que, de alguma maneira, “o todo é maior do que a soma das partes individuais”, de modo que aprender, desenvolvendo um trabalho cooperativamente, pode produzir ganhos superiores à aprendizagem solitária.
5. Nem todas as tentativas de aprender cooperativamente serão bem-sucedidas, já que, sob certas circunstâncias, pode levar à perda do processo, falta de iniciativa, mal-entendidos, conflitos e descrédito: os benefícios potenciais não são sempre alcançados.
6. Aprendizagem cooperativa não significa necessariamente aprender em grupo, implicando na possibilidade de poder contar com outras pessoas para apoiar sua

aprendizagem e dar retorno se e quando necessário, no contexto de um ambiente não competitivo (Lopes e Silva, 2009, p. 4).

Pujolás (2001) diz-nos que a aprendizagem cooperativa é uma atividade ou estratégia que tem em conta a diversidade dos alunos dentro de uma turma onde se privilegia uma aprendizagem individualizada que só será possível se os alunos cooperarem para aprender, afastando assim a aprendizagem competitiva e individualista. Logo, esta forma de atuação dos alunos irá diferenciar a aprendizagem cooperativa da aprendizagem tradicional. Segundo Fontes e Freixo (2004) no grupo de trabalho cooperativo existe uma interdependência positiva, responsabilidade individual, aplicação das competências cooperativas, liderança e partilha de responsabilidades, todos os elementos contribuem para o êxito do grupo, o professor observa e dá *feedback* ao grupo e o mesmo avalia o seu funcionamento e propõe objetivos para o melhorar. Por outro lado, num grupo de trabalho tradicional não há independência positiva, não se assegura a responsabilidade individual, as competências cooperativas podem ser espontaneamente aplicadas, a liderança é feita por um aluno e as responsabilidades não são partilhadas, o êxito do grupo muitas vezes só depende do contributo de um ou de alguns elementos, o professor não observa o grupo ou fá-lo esporadicamente pelo que o trabalho se faz fora da sala de aula e o grupo não avalia sistematicamente o seu funcionamento.

Os mesmos autores (2004) consideram a aprendizagem cooperativa como o trabalho dos alunos em grupos de reduzidas dimensões, com objetivos previamente definidos para realizarem uma determinada tarefa.

2.3.2. Elementos essenciais da aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa contraria a metodologia tradicional do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que esta se baseia em situações de aprendizagem individual e em atividades que apenas dependem do rendimento pessoal, por outro lado a metodologia cooperativa tem como base a aprendizagem partilhada. O principal objetivo da aprendizagem cooperativa é contribuir para o sucesso académico dos diferentes alunos, aprendendo a trabalhar em grupo, com respeito por princípios e regras. De acordo com Lopes e Silva (2009) para que um trabalho em grupo seja cooperativo, torna-se fundamental a existência de cinco componentes básicas como “a interdependência

positiva, a responsabilidade individual e do grupo, a interação face a face, as competências sociais e o processo de grupo ou avaliação do grupo” (p.15).

De acordo com Fontes e Freixo (2004) “um dos aspetos mais importantes da aprendizagem cooperativa passa pela aceitação, por parte de todos os elementos do grupo, de que só podem atingir os seus próprios objetivos se os restantes membros atingirem os deles, verificando-se assim uma interdependência positiva” (p.29), ou seja, cada elemento do grupo não pode ter sucesso sem os outros.

2.3.3. Benefícios da aprendizagem cooperativa

Segundo Leitão (2006) com a utilização da aprendizagem cooperativa os alunos aprendem em conjunto, influenciam-se mutuamente, partilham experiências e pontos de vista e são incentivados pelas ideias dos outros sendo benéficos para a melhoria da autoeficácia dos alunos. Neste sentido, Carneiro (2000) diz que “o trabalho cooperativo influencia positivamente o resultado final do trabalho realizado, a motivação, o raciocínio, e as competências sociais de cada aluno” (p.94).

O trabalho em equipa ajuda as crianças em vários níveis como ao nível dos produtos de trabalho que são qualitativamente superiores ao trabalho individual, uma vez que resultam de uma coordenação de saberes e saberes-fazer geradora de novos progressos, ao nível da motivação para a aprendizagem, ao nível da aprendizagem de papéis sociais necessárias à atividade partilhada e ao nível das aprendizagens específicas e do desenvolvimento do raciocínio. Ao longo do trabalho de grupo as competências dos elementos vão diversificando, os seus papéis vão-se diferenciando e as situações integradoras de conhecimentos já adquiridos vão-se estruturando. A motivação é um dos aspetos mais importantes para um bom funcionamento de um trabalho cooperativo, uma vez que a cooperação irá promover um maior envolvimento com as tarefas e uma maior motivação intrínseca para aprender. Para além da motivação, existem outros comportamentos mútuos de suporte como a entajuda, o encorajamento a enfrentar novos desafios e a tomar riscos, que são importantes na motivação para progredir no saber e saber-fazer.

Lopes e Silva (2009) mencionam mais de cinquenta benefícios da aprendizagem cooperativa. Estes benefícios podem ser inseridos em quatro grandes categorias: sociais, psicológicos, académicos e de avaliação e são apresentados na seguinte tabela.

Tabela 1- Benefícios da aprendizagem cooperativa (Lopes e Silva, 2009, pp.50-51)

Categorias	Dimensões
Benefícios sociais	- Estimula e desenvolve as relações interpessoais; - Promove respostas sociais positivas em relação aos problemas e estimula um ambiente de apoio à gestão de resolução dos conflitos; - Cria um sistema de apoio social mais forte; - Encoraja a responsabilidade pelos outros; - Desenvolve um maior número de relações heterogêneas positivas; - Encoraja a compreensão da diversidade; - Encoraja uma maior capacidade de os alunos verem as situações, assumindo as perspetivas dos outros (desenvolvimento da empatia); - Estabelece uma atmosfera de cooperação e ajuda em toda a escola; - Os alunos são ensinados como criticar ideias, não pessoas; - As salas de aula cooperativas podem ser usadas para modelar ou exemplificar comportamentos sociais desejáveis a situações de emprego em que se utilizem equipas e grupos; - Os alunos praticam a modelagem social e os papéis relacionados com o trabalho; - Fomenta o espírito de constituição de equipa e a abordagem da equipa para a resolução de problemas ao mesmo tempo que mantém a responsabilidade individual; - Fomenta a prática do desenvolvimento de competências de liderança; - Aumenta as competências de liderança dos alunos; - Proporciona os fundamentos para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem nas instituições e nos cursos; - Ajuda os professores a deixarem de ser o centro do processo de ensino para se tornarem facilitadores da aprendizagem, permitindo a passar a aprendizagem centrada no professor para a aprendizagem centrada no aluno.
Benefícios psicológicos	- Promove o aumento da autoestima; - Melhora a satisfação do aluno com as experiências de aprendizagem; - Encoraja os alunos a procurar ajuda a aceitar a tutoria dos outros colegas; - A ansiedade na sala de aula é significativamente reduzida com a aprendizagem cooperativa; - A ansiedade nos testes é significativamente reduzida; - Cria uma atitude mais positiva dos alunos em relação ao professor, elementos do conselho executivo e outros agentes educativos e uma atitude mais positiva dos professores em relação aos seus alunos; - Estabelece elevadas expectativas para alunos e professores.
Benefícios académicos	- Desenvolver competências de pensamento de nível superior; - Estimula o pensamento crítico e ajuda os alunos a clarificar ideias da discussão e do debate; - O desenvolvimento das competências e da prática podem ser melhorados e tornarem-se menos aborrecidas por meios das atividades de aprendizagem cooperativa dentro e fora da aula; - Desenvolve as competências metacognitivas nos alunos; - As discussões cooperativas melhoram a recordação do conteúdo do texto por parte dos alunos;

	- Cria um ambiente de aprendizagem ativo, envolvente e investigativo; - Proporciona treino sobre as estratégias de ensino eficazes para a próxima geração de professores; - Ajuda os alunos a deixarem de considerar os professores como as únicas fontes de conhecimento e saberes; - Promove os objetivos de aprendizagem em vez dos objetivos de desempenho; - Permite aos alunos exercitarem um sentimento de controlo sobre a tarefa; - Melhora o rendimento escolar dos alunos e a assiduidade às aulas; - Contribui para o desenvolvimento de uma atitude mais positiva em relação às matérias escolares; - Aumenta a capacidade de retenção do aluno; - Aumenta a persistência dos alunos na conclusão dos exercícios e a probabilidade de serem bem-sucedidos na conclusão dos mesmos; - Os alunos permanecem mais tempo na tarefa e apresentam menos problemas disciplinares; - Promove a inovação nas técnicas de ensino na sala de aula; - Desenvolve a demonstração ou exemplificação de técnicas de resolução de problemas pelos colegas; - Permite a atribuição de tarefas mais desafiadoras sem tomar a carga de trabalho excessiva; - Os alunos mais fracos melhoram o seu desempenho quando se juntam com colegas que têm melhor rendimento escolar; - Proporciona aos alunos que têm melhores notas a compreensão mais profunda que apenas resulta de ensinarem a matéria aos outros; - Leva à produção de mais e melhores questões na aula; - Os alunos exploram soluções alternativas para os problemas num ambiente seguro; - Permite atender às diferenças de estilos de aprendizagem dos alunos; - É especialmente útil na aprendizagem das línguas estrangeiras em que as interações que envolvem o uso da língua são importantes; - É especialmente importante no ensino da matemática; - Enquadra-se bem na abordagem construtivista de ensino-aprendizagem.
Benefícios na avaliação	- Proporciona formas de avaliação alternativas tais como a observação de grupos, avaliação do espírito do grupo e avaliações individuais escritas curtas; - Proporciona feedback imediato aos alunos e ao professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo; - Os grupos são mais fáceis de supervisionar do que os alunos individualmente.

A aprendizagem cooperativa apresenta vantagens que se podem agrupar em duas categorias, sendo elas as competências cognitivas e atitudinais. No que diz respeito às competências cognitivas, segundo Fontes e Freixo (2004), são a “maior produtividade e rendimento; desenvolvimento do pensamento crítico; aquisição e utilização de competências cognitivas superiores; desenvolvimento e aquisição de uma linguagem

mais correta e mais elaborada” (p.60). Por outro lado, as competências atitudinais passam pelo

desenvolvimento de uma imagem pessoal mais positiva, aumentando a autoestima; aumento do interesse e da motivação; aumento das expectativas futuras; desenvolvimento de uma comunicação eficaz e positiva; desenvolvimento do respeito pelos outros; desenvolvimento da responsabilidade individual e integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem (Fontes e Freixo, 2004, pp.60-61).

Capítulo 3. Metodologia

O presente relatório apresenta um estudo investigativo, com diversos e intensos momentos de reflexão e análise de dados referentes aos projetos e atividades realizados durante o período das práticas pedagógicas supervisionadas. O mesmo procura sensibilizar para o tema da educação intercultural em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Deseja relatar o trabalho desenvolvido dentro e fora dos contextos, assim como expor as propostas de atividades aplicadas e a consequente evolução do grupo de crianças e de alunos, no que diz respeito à educação intercultural e os respetivos objetivos.

Ao longo do terceiro capítulo, apresentamos as opções metodológicas por nós adotadas para a concretização do Plano de Investigação com a finalidade de melhorar a prática educativa. De seguida, enunciamos o esquema definido, a questão de investigação e todo o percurso/plano propriamente dito, a respetiva caracterização dos contextos e os participantes, os instrumentos de recolha e análise de dados e terminamos com a proposta do Plano de Ação.

A questão de investigação do relatório final do estágio foi:

“Que estratégias utilizar para uma melhor integração das crianças estrangeiras, promovendo a Educação Intercultural?”

Ao iniciar o estágio, assumindo os papéis de educadora estagiária e professora estagiária, a natureza da questão de investigação levantada deveu-se à necessidade de compreendermos como poderíamos estimular os grupos de crianças da sala dos 3 aos 6 anos e dos alunos do 3º ano para a melhor integração das crianças de nacionalidade estrangeira, levando, assim, à promoção da educação intercultural.

A metodologia utilizada nos contextos foi sustentada no paradigma participativo e na avaliação qualitativa. As atividades realizadas visaram sensibilizar e integrar todas as componentes do currículo, permitindo assim articular a prática, de forma a suportar a questão de investigação e a alcançar os objetivos, gerais e específicos.

Uma vez que todas as atividades partiram do interesse das crianças e da falta de uma melhor integração das crianças estrangeiras no grupo/turma, optámos por uma investigação sobre a própria prática, com o objetivo de estimular um ambiente propício a aprendizagens significativas e capazes de enriquecer o dia-a-dia das crianças e dos alunos.

3.1. Paradigma Participativo

Desta forma, esta investigação foi desenvolvida segundo o paradigma participativo e seguiu uma metodologia qualitativa ajudada através da observação, da entrevista, da análise documental, métodos frequentemente usados para a recolha e análise de dados. Assim sendo, o paradigma participativo contribui para o enriquecimento dos saberes prévios das crianças e dos alunos enquanto sujeitos ativos na ação educativa. O mesmo pode ser caracterizado como tendo uma participação colaborativa de todos os intervenientes da comunidade educativa, crianças, alunos e familiares. Valoriza a participação das crianças e educador dos alunos e professor na tomada de decisão do currículo integrado e inclusivo.

A investigação qualitativa, caracteriza-se por ser indutiva e por não ter hipóteses estabelecidas previamente. Bogdan e Biklen (1994) salientam que a investigação qualitativa compreende cinco características, nomeadamente, a fonte direta para se recolherem os dados que consiste num ambiente natural, sendo que o o/a investigador/a é considerado com o instrumento principal; esta investigação é, também, descritiva uma vez que os dados são recolhidos através de palavras e não de números; o processo é mais valorizado do que os resultados obtidos; os dados são analisados de acordo com o método indutivo; o significado é crucial neste tipo de investigação.

A investigação qualitativa implica um plano de investigação, que é considerado como “um guia do investigador em relação aos passos a seguir” (Bogdan & Biklen, 1994, p.83). De acordo com os mesmos autores (1994), este plano é progressivo e flexível. É importante numa investigação deste cariz que a relação estabelecida entre o/a investigador/a e o grupo tenha por base a empatia, a igualdade e a confiança.

3.1.1. Investigação sobre a própria prática

No que diz respeito à metodologia, foi utilizada a investigação sobre a própria prática. Esta metodologia tem como principal objetivo a compreensão de determinados problemas ou preocupações e, conseqüentemente, a realização de um plano de ação (Ponte, 2002;2004). O mesmo autor (2002;2004) defende que o/a educador/a ou o/a professor/a no, seu quotidiano, observa alguns problemas decorrentes do mesmo, este/a profissional deve refletir criticamente sobre os mesmos, procurando compreendê-los e solucioná-los da melhor forma.

Assim, “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores” (Ponte, 2002, p.2), fazendo com que o/a educador/a ou o/a professor/a passe a ser um/a investigador/a. Ponte (2004) defende, ainda, que a investigação sobre a própria prática caracteriza-se por ter “uma relação muito particular com o objeto de estudo – ele estuda não um objeto qualquer mas um certo aspeto da sua prática profissional” (p.156).

O mesmo autor (2002) diz-nos ainda que, é através da investigação sobre a própria prática que um profissional de educação constrói o seu conhecimento sobre a prática e consegue, frequentemente, compreender e resolver alguns problemas decorrentes da mesma. A investigação sobre a própria prática ajuda o profissional de educação, assim como a instituição para a qual trabalha, uma vez que estas beneficiam com a investigação feita.

Todas as investigações são divididas por etapas, mas a investigação sobre a própria prática, em contexto pedagógico, pode ser dividida em quatro fases distintas (Ponte, 2004).

São elas:

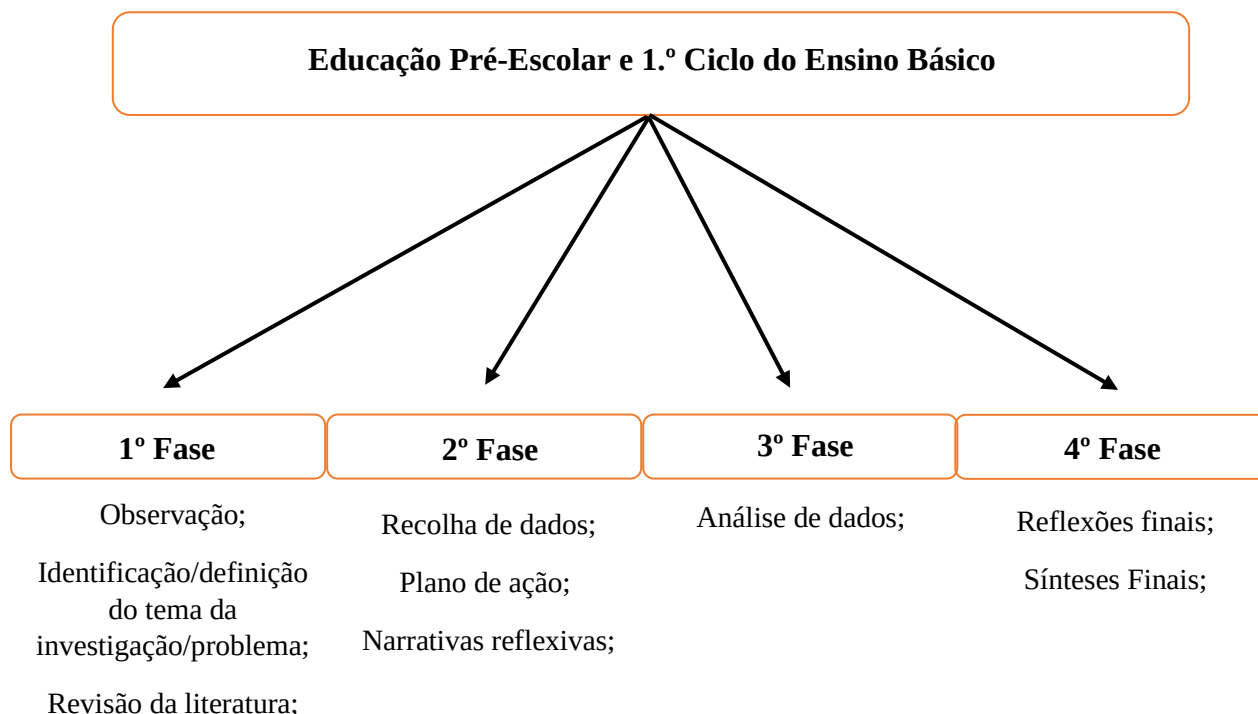
- 1ª Formular o problema;
- 2ª Recolher os elementos que permitam responder a esse mesmo problema;
- 3ª Interpretar a informação recolhida com vista a tirar conclusões;
- 4ª Divulgar os resultados e conclusões obtidas publicamente.

Todas estas fases são fundamentais para o processo de aquisição do conhecimento, ou seja, aprendizagens significativas, aquilo que as crianças conhecem, sabem explicar e refletir sobre. É uma prática de grande impacto para o desenvolvimento do próprio profissional da educação, que tem benefícios pessoais e institucionais. A investigação sobre a própria prática ajuda na produção de novos conhecimentos, é vista como uma metodologia rigorosa e tem como fim, a sua publicação, de modo a que todos os interessados na temática tenham acesso.

3.2. Plano de Investigação

3.2.1. Desenho do Plano de Investigação

Tabela 2- Desenho do Plano de Investigação



3.2.2. Descrição do Plano de Investigação

A presente proposta de Plano de Investigação surgiu no âmbito das Unidades Curriculares de Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final I e II.

Para a concretização deste Plano de Investigação fundamentámo-nos nas OCEPE (2016) e nos Programas de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Debruçámo-nos sobre a Área de Formação Pessoal e Social, em contexto de Jardim de Infância, sala dos 3-6 anos e no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico numa sala do 3ºano.

A elaboração da investigação partiu de uma fase inicial de observação do grupo de crianças e alunos, para a intervenção e recolha de análise de dados.

Segundo as OCEPE (2016),

“É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendente, compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros, valorizar o património natural e social.

É nessa inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus. A educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros.” (p.33)

Foram propostas diversas atividades e projetos, que tinham como principal objetivo estimular a união do grupo e o respeito pelos outros, proporcionando aprendizagens significativas, resultando num trabalho das diversas áreas de conteúdo, integrador e cooperativo.

A investigação é um processo privilegiado de aquisição de conhecimento docente. Segundo Ponte (1997),

“Podemos apontar quatro grandes razões para que os professores façam pesquisa sobre a sua própria prática: (i) para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática; (ii) como modo privilegiado de desenvolvimento profissional e organizacional; (iii) para contribuírem para a construção de um património de cultura e conhecimento dos professores como grupo profissional; e (iv) como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos. Ou seja, os problemas da construção e gestão do currículo, bem como os problemas emergentes da prática profissional nos seus diversos níveis, requerem do professor capacidades de problematização e investigação, para além do simples bom senso e boa vontade profissionais.” (p.3)

Para uma melhor formação de educadores e professores é necessário que a cultura de investigação desenvolva atitudes e competências problemáticas das práticas pedagógicas, assumindo assim a importância da formação em contexto de investigação e consequente elaboração e criação do Plano de Investigação. É fundamental que enquanto profissionais na área da educação, consigamos encarar a oportunidade de investigar sobre a própria prática como um desafio, permitindo-nos planificar, conhecer o contexto, intervir, refletir, recolher dados e analisar os mesmos, com base em pedagogias significativas.

O presente Plano de Investigação suportou-se em quatro fases. Numa primeira fase, foi feita a observação que levou à identificação/definição do tema da investigação/problema e por fim à revisão da literatura. Bento (2011) diz-nos que a definição do problema “pode ser tudo o que uma pessoa encontra como não satisfatório ou não ajustado, uma dificuldade de qualquer espécie, uma ordem de coisas que precisa de ser mudada, qualquer coisa que não está a funcionar como devia” (p.20). O mesmo autor (2011)

refere, ainda, que os investigadores se centram em aspetos que pretendem melhorar, questões que desejam dar resposta e dificuldade que desejam ver ultrapassadas. A revisão da literatura ocorreu na primeira fase, mas também ao longo das outras fases. Segundo Bento (2011), “uma revisão da literatura mais formal começa depois de definido o problema de investigação. A revisão da literatura sumariza e analisa investigações anteriores sobre o mesmo problema” (p.21).

Na segunda fase, a partir do plano de ação, que foi desenvolvido com o intuito de responder às questões e objetivos definidos, e do qual resultou as narrativas reflexivas, recolheu-se os dados a analisar.

A terceira fase baseou-se na análise de dados, e por fim, na quarta fase tiveram lugar as reflexões e sínteses finais, e atribuição de significado aos dados, e por consequência de reduz os mesmos (Lessard – Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

3.2.3. Questão de Investigação e Objetivos

Questão de Investigação

“Que estratégias utilizar para uma melhor integração das crianças estrangeiras, promovendo a Educação Intercultural?”

Objetivos para a Educação Pré-Escolar

- ✓ Identificar saberes e interesses das crianças sobre os diferentes países a estudar;
- ✓ Identificar/ analisar as estratégias usadas pela aluna estagiária para a integração das crianças estrangeiras no grupo;
- ✓ Potenciar a união do grupo;
- ✓ Promover competências como o respeito pelo outro e a igualdade.

Objetivos para o 1.º Ciclo do Ensino Básico

- ✓ Identificar/ analisar as estratégias usadas pela aluna estagiária para a integração das crianças estrangeiras na turma;
- ✓ Fomentar as competências como o respeito pelo outro e a igualdade;
- ✓ Analisar de que modo as estratégias utilizadas promovem o aumento do desempenho, do interesse e da motivação por outras culturas;
- ✓ Identificar saberes e interesses dos alunos.

3.3. Caracterização dos Contextos Educacionais

3.3.1. Percurso Desenvolvido

Os contextos educativos constituem os locais de estágio em que este relatório foi desenvolvido. Deste modo, o estágio realizado no contexto de Educação Pré-Escolar teve início em março de 2019 e fim em junho do mesmo ano e compreendeu duas fases, sendo elas a observação participante, onde são realizadas pequenas intervenções na rotina do grupo, como a realização de atividades, e a segunda fase, intitulada de intervenção que consiste na planificação de três dias inteiros de estágio.

Este estágio forneceu novas oportunidade como a observação do funcionamento do contexto, o desenvolvimento de atividades que fossem ao encontro dos interesses, necessidades e curiosidades das crianças e por fim, a compreensão do bom funcionamento de um jardim de infância.

Posteriormente, foi realizado um estágio no 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este estágio teve início a 9 de outubro de 2019 e fim a 24 de junho de 2020 e abrangeu três fases, começando pela observação-ação, de seguida a planificação de um dia letivo e por fim, a planificação de três dias letivos.

Através da concretização deste estágio, conseguiu-se compreender o funcionamento deste contexto, contactar com diferentes agentes educativos, desenvolver atividades que potenciem a aprendizagem e o desenvolvimento dos/as alunos/as.

3.3.2. Contexto de Educação Pré-Escolar

Instituição

A instituição onde decorreu o estágio em Educação Pré-Escolar, é um estabelecimento da rede pública com duas vertentes, sendo elas o jardim de infância e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. O mesmo apresenta três salas de jardim de infância, e oito turmas de 1.º Ciclo do Ensino Básico, havendo duas turmas de cada ano de escolaridade. O JI é destinado a crianças entre os três e os seis anos de idade. O agrupamento ao qual pertence o JI, localiza-se no concelho de Odivelas, na união de duas freguesias e compreende cinco escolas.

De acordo com o projeto educativo do agrupamento (2015/2018), a população da união de freguesias concentra-se numa área habitacional descaraterizada, formada por blocos

de apartamentos típicos de zonas dormitório. Caracteriza-se por uma grande diversidade demográfica, resultante dos núcleos originais e dos movimentos migratórios começados no século passado. Recentemente, tem-se assistido à fixação dum número crescente de famílias estrangeiras oriundas, maioritariamente, dos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP), essencialmente de Angola e da Guiné-Bissau, mas igualmente de outras proveniências, designadamente da América Latina, da Europa de Leste e da Ásia. O nível socioeconómico da população é mediano, ainda que exista um número significativo de famílias desestruturadas e carenciadas. As atividades económicas existentes são sobretudo o comércio e os serviços, tendo-se assistido nos últimos anos a um *boom* de construção de grandes/médias superfícies comerciais que têm contribuído para uma acentuação da descaraterização do meio, cuja história, costumes e tradições se têm dissolvido. O agrupamento recebe população estudantil muito variada, integrando os alunos provenientes de diferentes estratos sociais e de distintas culturas.

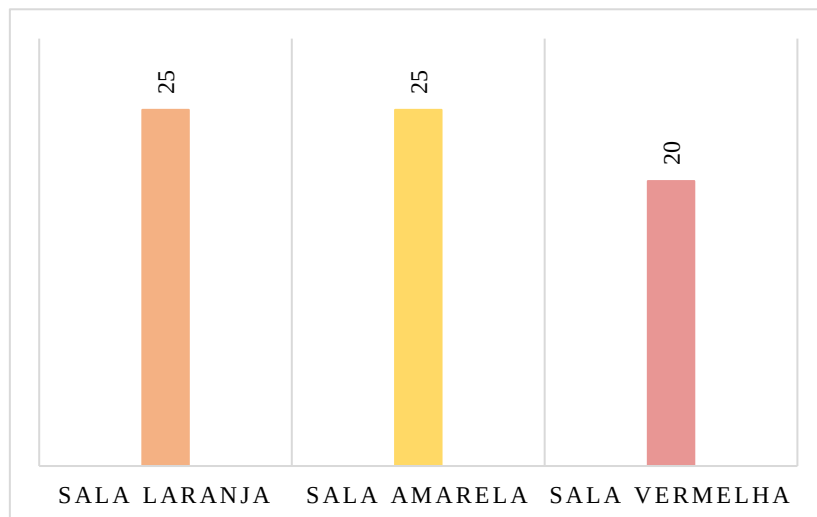
No interior do edifício existe um hall de entrada que é um espaço amplo que serve de área de acolhimento com bancos e onde são fixadas as informações relativas ao funcionamento do jardim de infância e trabalhos das crianças para as famílias visualizarem, três salas de atividades equipadas com mesas e cadeiras de tamanho infantil, móveis e prateleiras para arrumo de material didático, bem como materiais educativos e diversos brinquedos, três casas de banho (duas para os docentes e pessoal não docente e uma para as crianças) e o espaço polivalente que serve de gabinete administrativo, assim como sala de reuniões para o pessoal e famílias. A zona de recreio exterior, encontra-se nas traseiras do edifício e é possível encontrar algum equipamento para brincadeiras de exterior, com pavimento próprio e espaço de jardim. O refeitório e a cozinha são comuns às duas valências e situam-se na parte destinada aos alunos do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Os recursos humanos do jardim de infância são três educadoras de infância, duas assistentes operacionais, uma cozinheira e duas auxiliares de cozinheira, uma psicóloga, uma terapeuta da fala e por fim, uma docente de educação especial. Cada um desempenha as suas próprias funções e a equipa do jardim de infância é formada por onze funcionários.

No jardim de infância estão inscritas setenta crianças e estas encontram-se distribuídas por três salas heterogéneas distintas.

No gráfico seguinte é possível verificar que a sala laranja é composta por vinte e cinco crianças, assim como a sala amarela e por fim, a sala vermelha é constituída por vinte crianças.

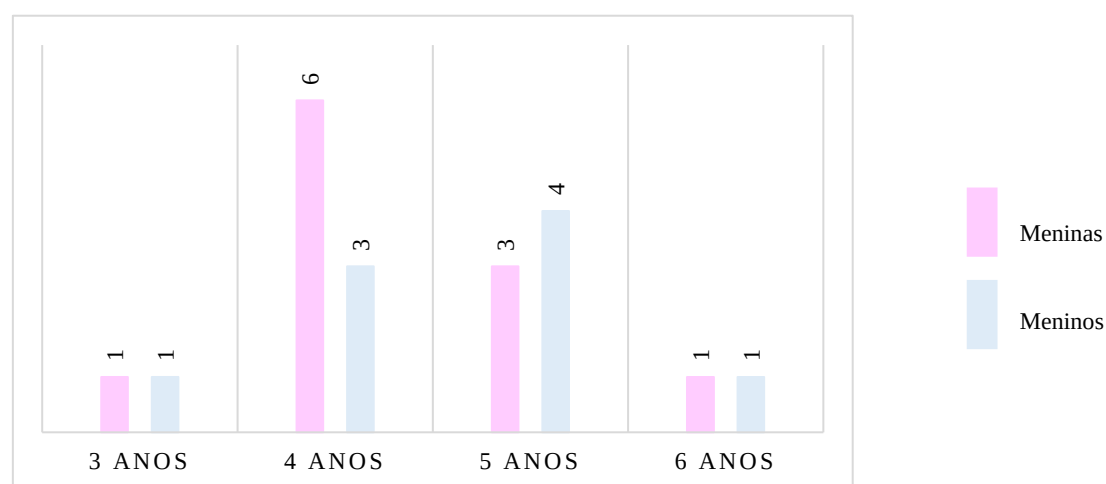
Quadro 1- Número de crianças, por sala



Grupo

O grupo de crianças da Sala Vermelha é formado por vinte crianças, nove meninos e onze meninas, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. No gráfico seguinte podemos verificar, detalhadamente, a divisão do grupo por género e por faixa etária.

Quadro 2- Divisão do grupo por género e faixa etária

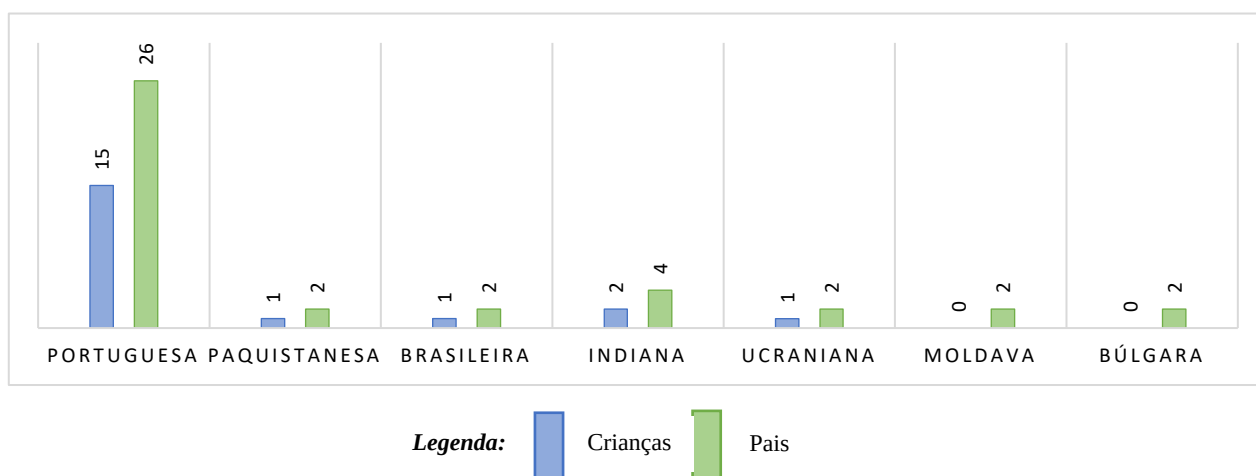


As crianças do grupo, como se encontram em faixas etárias díspares, são também muito diferentes em relação ao nível de desenvolvimento cognitivo, motor e linguístico, pois cada criança tem as suas próprias características que a distingue de todas as outras e um ritmo próprio de aprendizagem e desenvolvimento. No grupo, existe apenas uma criança

com Necessidades Educativas (NE), tem Síndrome de Down também denominada de trissomia 21. Esta frequenta ao longo da semana, na instituição, a terapia da fala e a educação especial. Através da observação realizada ao grupo, foi possível observar que a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, sociável, comunicativo, divertido e feliz. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas. No entanto, existem crianças que necessitam de uma atenção constante dos adultos da sala. São crianças muito energéticas e bem-dispostas. De um modo geral, as crianças deste grupo demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens, são muito participativas e interessadas. Os interesses do grupo são bastante diversificados, a maioria das crianças revela muito interesse pela concretização de atividades de faz de conta, desenho, pintura, recorte e colar. Também há preferência acentuada e sistemática pelos jogos de encaixe e construção.

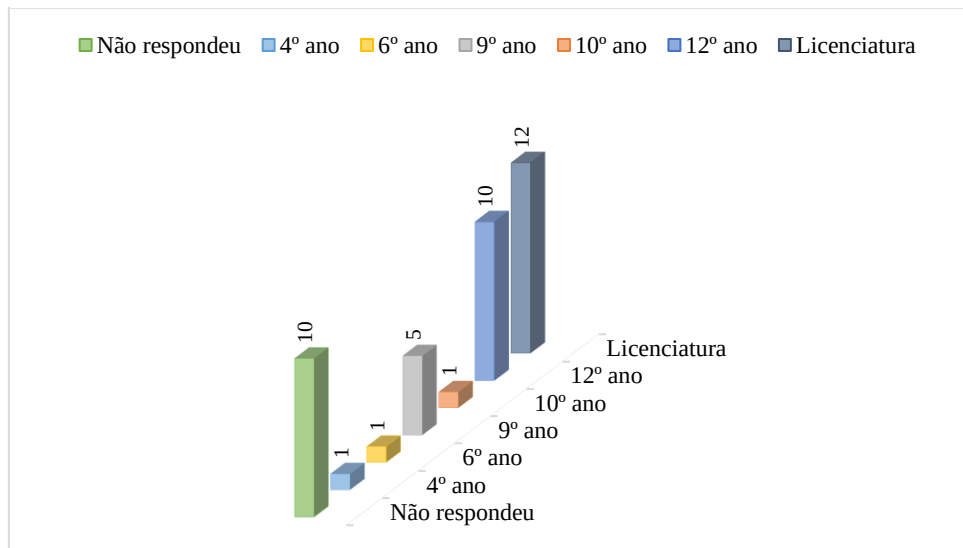
No que diz respeito ao número de irmãos, segundo a informação recolhida, existem doze crianças com irmãos e oito sem irmãos. Em relação à nacionalidade das crianças, quinze são de nacionalidade portuguesa, uma paquistanesa, uma brasileira, duas indianas e uma ucraniana. Em relação à nacionalidade dos pais, vinte e seis são de nacionalidade portuguesa, dois paquistaneses, dois brasileiros, quatro indianas, dois ucranianos, dois moldavos e por fim, dois búlgaros como podemos observar no gráfico seguinte. Foi possível recolher estes dados, através da observação e leitura dos processos de cada criança, e assim definir o tema da investigação, visto existirem diversas nacionalidades, num conjunto de vinte crianças.

Quadro 3- Nacionalidade dos pais e das crianças da sala Vermelha



As habilitações literárias das famílias são variadíssimas, doze detém ensino superior, onze têm o ensino secundário e oito possuem habilitações iguais ou inferiores ao 9º ano de escolaridade.

Quadro 4- *E escolaridade das famílias*



Em relação à situação socioprofissional das famílias existem duas famílias onde um dos pais está desempregado, mas a maioria está a trabalhar em variadas atividades profissionais. Podemos assim concluir que as crianças da sala vermelha pertencem a famílias maioritariamente estruturadas cujo nível socioeconómico é médio, pois a grande maioria encontra-se empregado.

Ambiente Educativo

Segundo Forneiro (2008), o ambiente educativo deve ser acolhedor, favorecendo interações positivas entre todos os agentes educativos, já que a cooperação entre estes contribui para alargar e enriquecer as situações de aprendizagem/desenvolvimento das crianças através de numerosas experiências. O ambiente educativo é constituído, não só pelo espaço físico da sala, mas também, por todas as relações físicas e sociais que nela se estabelecem. Todos estes aspetos são possíveis de descrever, através da observação realizada durante a realização do estágio.

- Dimensão Organizacional

No que diz respeito à **dimensão organizacional** da Sala Vermelha podemos dizer que é uma sala grande, com luminosidade natural, devido às três grandes janelas existentes na sala. O mobiliário da sala está arrumado de acordo com as necessidades das crianças e

com o intuito de proporcionar cenários distintos de atividades às mesmas. A sala possui um ambiente agradável, na medida em que as cores são chamativas e equilibradas e a sua decoração é efetuada por desenhos colados nas paredes e trabalhos concretizados pelo grupo de crianças. Apresenta uma boa acústica e benéficas condições térmicas. Todo o mobiliário que está dentro da sala, está sólido e em ótimo estado de conservação. A maior parte do mobiliário é adequado ao tamanho das crianças, exceto o armário dos materiais da educadora que é de tamanho “normal” e outros armários que estão fixados à parede, por cima da bancada da higiene. Todo o mobiliário da sala é feito de madeira, com exceção das várias cadeiras que são de plástico e os pés das mesas que são de metal. O pavimento é aconchegante e resistente, garantindo o bom isolamento térmico. A sala é limpa diariamente, após a saída das crianças.

- Dimensão Física

No que diz respeito, à ***dimensão física*** a organização dos espaços da sala possibilita uma grande variedade de ações muito diferenciadas. Neste sentido, o processo de aprendizagem implica que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser usado, participando na organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O espaço encontrava-se organizado em várias áreas, onde as crianças brincam sozinhas, a pares ou em pequenos grupos, dependendo das áreas. No entanto, podemos averiguar que as áreas não se encontravam devidamente identificadas, e não é bem visível o número de crianças que podem estar em cada uma.

A sala está organizada em onze áreas de interesse, especificamente:

A ***área do tapete*** que serve de apoio às atividades. É onde as crianças se reúnem todas as manhãs, depois de marcarem as presenças, cantam o “Bom Dia”, ouvem histórias, falam com a educadora, cantam o “Boa Tarde” e brincam com os jogos de construção.

A ***área das construções*** está localizada na entrada da sala, e encontramos uma estante com doze caixas e dentro dessas caixas estão diversas peças de construções, feitas de plástico ou de madeira. Estas construções, normalmente, são feitas no tapete.

Na ***área do quadro*** é onde está escrito a localização do jardim de infância, o dia da semana, o dia do mês, o mês e o ano presente. As crianças nesta área, podem desenhar ou escrever o que quiserem, no momento de brincadeira livre.

A **área de jogos** tem diferentes materiais para que as crianças possam realizar atividades distintas, como por exemplo, construções em três dimensões, jogos de enfiamentos, encaixes, bloco lógicos entre outros jogos. Nesta área, as crianças optam por brincar a pares ou em pequeno grupo.

A **área da garagem** é uma área pequena e com poucos recursos e como não está bem identificada, as crianças não a veem como uma área. Esta é constituída apenas por uma garagem simples e com pequenos carros. Nesta área, as crianças brincam com os carros fazendo-os descer pelas rampas da garagem.

A **área da casinha** é a área mais solicitada pelo grupo de crianças. Esta área apresenta-se apelativa ao jogo faz de conta, permitindo às crianças associarem esta casa de fantasia a uma real. Nesta há materiais diversificados e em grande quantidade dando oportunidade às crianças de representarem diferentes papéis sociais e familiares. Por norma, as crianças costumam brincar a imitar os médicos ou uma família, existindo diversas personagens criadas pelas mesmas.

Na **área da biblioteca** as crianças possuem à sua disposição os livros de histórias, livros de contos tradicionais, poemas, lengalengas, etc. As crianças podem explorar ou ler os livros sentados nos tapetes que existem ao lado da estante dos livros.

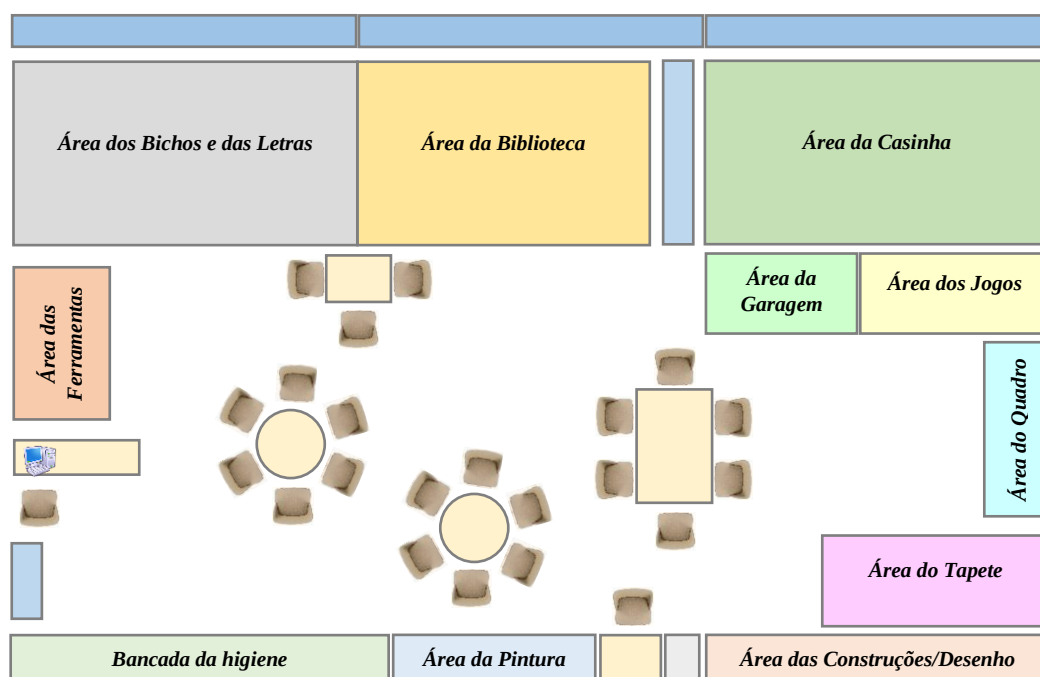
A **área dos bichos e das letras** é uma área onde conseguimos encontrar uma caixa com muitos e diversificados animais de borracha e outras caixas com legos, placas de legos e um quadro branco que serve para colocar letras e números de plástico que estão guardadas em uma caixa, na área de construções. Nesta área também encontramos os fantoches de mão e um pequeno palco para que as crianças consigam representar. As crianças brincam com os animais, ou constroem palavras, no quadro branco, com as letras magnéticas.

A **área das ferramentas** é uma área muito pequena e que não está identificada. As crianças nunca se dirigem àquela área como “área das ferramentas” e pensam que faz parte da área dos bichos e das letras. Esta é apenas constituída por um balcão em madeira e possui algumas ferramentas. As crianças brincam com as ferramentas que aqui se encontram, uma vez que a mesma não apresenta muitos materiais.

Por fim, a **área da pintura**, está um pouco escondida na sala. Nunca é requisitada pelas crianças, estas confundem esta área e dizem “área do desenho”, onde vão buscar uma

folha branca e o seu material e fazem desenhos em cima das mesas. Esta área contém um cavalinho e uma cadeira para a criança se poder sentar.

A **figura 1** representa a planta da sala vermelha onde estão definidas as áreas de interesse específicas, bem como a disposição da sala.



Legenda:

Mesa	Armário
Porta	Cadeira
Janela	Computador

Figura 1- Planta da Sala do contexto de Educação Pré-Escolar

- Dimensão Temporal

No que diz respeito à **dimensão temporal**, esta consiste num tempo dedicado a cada espaço, em função do que nele se desenvolve. Primeiramente, é importante mencionar que a rotina é planeada a pensar no bem-estar da criança, deste modo os horários e rotinas podem ser reajustados sempre que necessário. Por outras palavras, a rotina diária impera como um meio de aprendizagem e desenvolvimento e, tal como defendem Hohmann e Weikart (2011) “oferece um enquadramento estável no qual a criança (...) pode sem perigo iniciar, refletir sobre modificar e expandir as experiências de aprendizagem pela ação” (p. 227). Apesar de todos os dias serem diferentes, inovadores e criativos, a verdade é que tem a estrutura relativamente fixa, que pode separar em dois períodos:

- O período da manhã começa com a reunião de todas as crianças, nos bancos à entrada do jardim de infância, de seguida cada grupo de crianças é levado para a sala, pela respetiva educadora. Quando chegam à sala, as crianças marcam as presenças autonomamente e sentam-se no tapete e cantam a canção do “Bom Dia”. Após a canção, planeia-se os trabalhos a realizar e dá-se a elaboração de determinado projeto ou vão para as áreas de interesse. Seguidamente, as crianças comem o lanche da manhã, escovam os dentes e vão para o recreio exterior. Quando regressam do recreio, vão fazer a higiene e almoçam por volta das 12h.
- No período da tarde, as crianças brincam nas áreas ou terminam algum projeto. De seguida, procede-se à arrumação da sala e por fim, as crianças lancham e às 15h15 vão para o Instituto Português de Pedagogia Infantil ou para casa.

Tabela 3- Rotina Diária

Horário	Dia da semana	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9h00 – 9h30	Entrada, marcação de presenças e acolhimento.					
9h30 – 10h00	Momento de conversa orientada Hora do conto.					
10h00 – 10h30	Realização de trabalhos em pequeno ou grande grupo Brincadeira livre nas áreas.					
10h30 – 11h45	Lanche da manhã Higiene Atividades livres no exterior.					
11h45 – 12h00	Higiene.					
12h00 – 13h15	Almoço Atividades livres no exterior.					
13h15 – 14h45	Finalização de trabalhos Brincadeira livre nas áreas.					
14h45 – 15h15	Lanche da tarde Saída.					

- Dimensão Relacional

A **dimensão relacional** diz respeito às relações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo educativo, especificamente, entre adultos e crianças e as crianças e os seus pares.

Como todas as outras, relaciona-se e influencia, igualmente, todo o ambiente educativo. Constata-se que existe um clima positivo entre todos os intervenientes, tanto crianças como adultos, tendo impacto nas aprendizagens e em todo o processo.

No que diz respeito à interação **educadora/crianças**, podemos considerar que, existe uma boa relação entre ambas. A educadora revela muito prazer em estar com as crianças, ajudando-as, apoiando e encorajando o seu desenvolvimento e respeito pelo outro. Assim

como, presta atenção às atitudes positivas, assim como as fragilidades de cada criança, no entanto, reforça as positivas e contorna as outras para que as crianças consigam distinguir o certo do que é errado. A educadora cooperante estimula a autonomia, a participação, a iniciativa própria e a criatividade de cada criança, quando estão a realizar projetos. No que diz respeito, à interação **estagiária/crianças**, podemos referir que a mesma se adaptou com facilidade, mostrando carinho, simpatia e compaixão por todas as crianças pertencentes ao grupo. Ao longo do estágio, existiram algumas dificuldades, no que concerne às atividades a planificar e realizar, as mesmas foram simplificadas pela naturalidade das ações das crianças e com a ajuda da educadora do grupo.

Relativamente à interação **crianças/educadora**, as crianças têm um grande carinho pela educadora e no decorrer do dia, é visível a confiança que as crianças têm na educadora, uma vez que estão constantemente a contar episódios da sua vida, e sempre que acontece alguma coisa na sala ou no decorrer no dia, os mesmos dirigem-se à educadora para lhe contar. Todas as crianças exprimem o que sentem, são escutadas ativamente e, são valorizadas pelo que são, pelo que fazem e pelas atitudes que tem.

Na interação **criança/criança**, estas mostram ter uma grande amizade entre elas, por vezes existem discussões, mas nada de significativo. As crianças são muito prestáveis e cuidadosas, com a criança com necessidades educativas especiais, trissomia 21. É importante referir que existe uma criança que, por vezes, faz comentários menos positivos quando a educadora pede para trabalhar com os meninos de outras etnias, e não gosta de trabalhar com os mesmos. Também é notável o afastamento das crianças indianas e paquistanesas no recreio, visto estas brincarem juntas no recreio afastadas do restante grupo. Isto acontece, talvez, porque estas crianças não falam português corretamente, o que provoca uma limitação na interação das crianças. Através destas ações, que foram observadas durante o período de observação, achámos que tinha de existir uma mudança no comportamento desta criança, assim como do restante grupo, levando assim ao tema da investigação do presente relatório.

Na interação entre as **crianças/profissionais** existe uma supervisão de atividades de modo a que o grupo tenha segurança. Podemos observar que esta interação é muito positiva, isto porque, quando alguma criança se magoa, o adulto conforta-a, utiliza o reforço positivo no reconhecimento de um bom comportamento da criança.

3.3.3. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Instituição

O estágio foi realizado numa instituição de cariz público, na zona de Odivelas, onde se incluem as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. A escola pertence a um agrupamento que aglomera oito estabelecimentos de ensino com valências desde o Jardim de Infância até ao Ensino Secundário.

A escola recebe trezentas e sessenta e sete crianças e possui quarenta e seis profissionais (docentes e não docentes).

Quadro 5- Distribuição das crianças de Jardim de Infância, por idades

Valência	Idades				Total
	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	
Jardim de Infância	0	14	36	15	65

Quadro 6- Distribuição dos alunos do 1.º Ciclo, por ano de escolaridade

Valência	Alunos por ano				Total
	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano	
1.º Ciclo	63	98	68	72	302

Quadro 7- Distribuição dos profissionais de educação

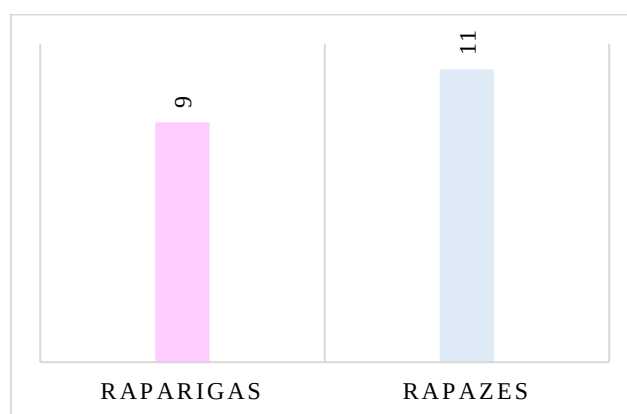
	Função	Total
Docentes	AEC	12
	Apoio Educativo	2
	Educação Especial	2
	Educadoras de Infância	2
	Professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico	14
Não docentes	Técnicas de ATL	4
	Técnicas Operacionais	8
	Técnicas de Jardim de Infância	2

O estabelecimento de ensino divide-se em duas valências, como já foi supramencionado, mas existe um corredor comum tanto à Educação Pré-Escolar como ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. As salas de atividades do JI (Jardim de Infância) encontram-se nas primeiras salas após a entrada na escola, enquanto as salas do 1º Ciclo estão distribuídas por blocos, quatro turmas ficam no R/c e as outras duas no primeiro andar. Para além das salas, no interior da escola há a sala de docentes e a sala de educação especial, o gabinete da direção, o refeitório com cozinha, a biblioteca escolar e casas de banho individualizadas para o pessoal docente e/ou não docente e para as crianças.

Turma

A turma do 3.ºB é constituída por vinte e quatro crianças, nove raparigas e quinze rapazes, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos. No gráfico seguinte é possível averiguar, detalhadamente, a divisão da turma por género.

Quadro 8- Divisão da turma por género



Os alunos da turma têm idades muito parecidas, no entanto, existem dissemelhanças em relação ao nível de desenvolvimento cognitivo, motor e linguístico, devido cada aluno possuir as suas próprias características que a distingue de todas as outras e um ritmo próprio de aprendizagem e desenvolvimento. No grupo existem crianças com necessidades educativas especiais (NEE), sendo que uma das crianças apresenta espectro de autismo, e as outras duas têm défice cognitivo. Ao longo da semana, estes alunos frequentam na instituição a terapia da fala e a educação especial.

Através da observação participante realizada, na primeira fase, este grupo, relativamente ao desenvolvimento pessoal e social encontra-se numa fase de crescente autonomia e

independência, visto já terem a rotina interiorizada, sendo todos os dias cumprida. Em relação ao desenvolvimento cognitivo os alunos demonstram possuir capacidade em adquirir novos conhecimentos e realizar com sucesso todas as atividades propostas, em sala de aula. Ao nível afetivo a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, sociável, comunicativo, divertido e feliz. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas. São alunos muito energéticos, bem-dispostos e sempre dispostos a partilhar e a querer fazer novas aprendizagens.

No que diz respeito ao número de irmãos, segundo a informação recolhida, existem vinte alunos com irmãos e quatro sem irmãos. Em relação à nacionalidade, como foi supramencionado, existem dois alunos com nacionalidade brasileira, um com nacionalidade inglesa e outro com nacionalidade guineense, os restantes alunos da turma apresentam nacionalidade portuguesa.

Quadro 9- Nacionalidade dos alunos



As habilitações literárias, dos encarregados de educação, são variadíssimas, sete possuem o ensino superior, seis detém o ensino secundário e os restantes apresentam habilitações iguais ou inferiores ao 9.º ano de escolaridade.

Ambiente Educativo

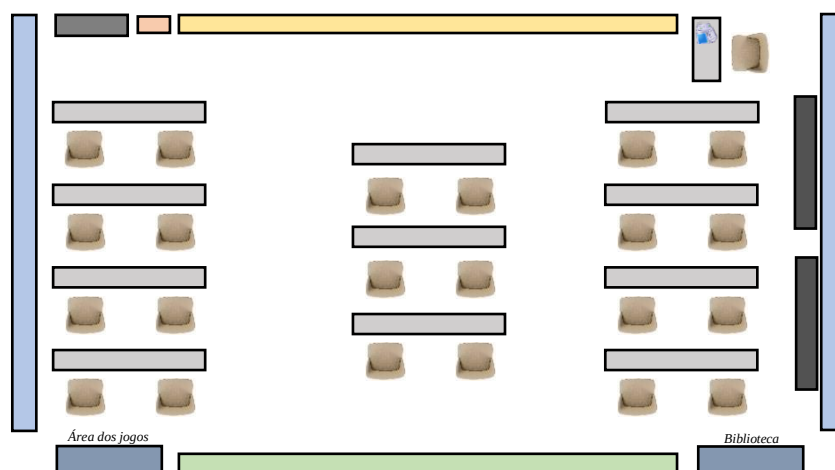
O ambiente educativo é sem dúvida alguma demasiado importante para proporcionar melhores aprendizagens. Assim, e de acordo com Forneiro (1998) revela que o ambiente é “um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam dentro de uma estrutura física (...)” (p.233). Assim sendo e conforme advoga Forneiro (2008), através da observação de um determinado ambiente educativo consegue-se perceber a prática pedagógica efetuada neste local.

- Dimensão Organizacional

No que diz respeito à ***dimensão organizacional*** da sala de aula do 3.ºB, podemos afirmar que é grande, com luminosidade natural, devido às janelas existentes na sala. As secretárias estão dispostas de forma tradicional, estando três filas de frente para o quadro branco, uma vez que na retaguarda encontra-se um quadro de giz. O mobiliário da sala está arrumado segundo as necessidades dos alunos e com o intuito de proporcionar cenários distintos às mesmas. A sala possui um ambiente agradável, na medida em que as cores são chamativas e equilibradas, a sua decoração é efetuada por trabalhos realizados pelos alunos constituintes da turma. Apresenta uma boa acústica e benéficas condições térmicas, tendo dois aquecedores dentro da sala para o inverno, e no verão, as janelas são abertas. Todo o mobiliário que está dentro da sala está sólido e em ótimo estado de conservação, visto a escola ter sofrido obras durante as férias de verão, do ano letivo passado. O mobiliário apresenta um tamanho normal, visto que as secretárias e as cadeiras são confeccionadas de madeira e ferro, os dois armários são feitos de metal, com exceção dum armário que se encontra ao fundo da sala, onde estão os jogos e as estantes dos livros, que são feitas de material reciclável, sendo caixas de madeiras. O pavimento é aconchegante e resistente. É notável que a sala é limpa, diariamente.

-Dimensão Física

No que diz respeito à ***dimensão física***, a organização dos espaços da sala possibilita uma grande variedade de ações muito diferenciadas. Neste sentido o processo de aprendizagem implica que os alunos compreendam como o espaço está organizado e como pode ser usado, participando na organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. Na sala de aula do 3.ºB, não existem propriamente áreas separadas. Na *área dos jogos* está localizado um armário de madeira com duas prateleiras, onde estão os jogos didáticos/não didáticos, alguns trazidos pelos alunos e outros pela professora titular da turma. Estes jogos são utilizados quando a professora pede ou quando está a chover e os alunos ficam dentro da sala, durante o intervalo. A *área dos livros* ou *biblioteca*, está localizada na mesma parede da área dos jogos, mas no lado oposto da sala. Nesta área encontram-se diversos livros trazidos pelos alunos e pela professora. Estes são pouco utilizados pelos alunos.



Legenda:

- Porta
- Janelas
- Quadro de giz
- Quadro branco
- Caixote do lixo

- Mesas
- Estantes
- Armários
- Cadeiras
- Computador

Figura 3- Planta da Sala do contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

- Dimensão Temporal

Relativamente à **dimensão temporal**, esta consiste no tempo dedicado a cada componente do currículo, em função do que nele se desenvolve. As aulas têm início às 9h e terminam às 12h, para o almoço, retomando novamente as aulas das 13h30m até às 15h30m às quartas, quintas e sextas, no entanto às segundas e terças as aulas terminam às 17h. A pausa para a hora do lanche, é feita às 10h30m, cada aluno traz o seu lanche de casa e come na sala de aula. Quando terminam vão para o recreio. O intervalo da manhã tem a duração de trinta minutos e a hora de almoço dura cerca de uma hora e meia.

Quadro 10- Horário do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9:00 – 10:30	PORT	MAT	PORT	MAT	PORT
10:30 – 11:00	INTERVALO				
11:00 – 12:00	EM	INGLÊS	EM	PORT/AE	OFC
12:00 – 13:30	ALMOÇO				
13:30 – 14:30	INGLÊS	PORT	MAT	EM	MAT
14:30 – 15:30	AE	PORT	MAT	EA/FM	MAT
15:30 – 16:00	INTERVALO				
16:00 – 17:00	EA/FM	EA/FM	DM	MÚSICA	MÚSICA

- Dimensão Relacional

A **dimensão relacional** diz respeito às relações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo educativo, especificamente, entre adultos e crianças e as crianças e os seus pares.

Como todas as outras, relaciona-se e influencia, igualmente, todo o ambiente educativo. Constata-se que existe um clima positivo entre todos os intervenientes, tanto crianças, como adultos, tendo impacto nas aprendizagens e em todo o processo.

No que diz respeito à interação **professora/crianças**, podemos considerar que, há uma boa relação entre ambas. A professora revela muito prazer em estar com as crianças, ajudando-as, apoiando e encorajando o seu desenvolvimento e respeito pelo outro. Assim como, presta atenção às atitudes positivas e fragilidades de cada aluno. A professora titular de turma estimula os alunos na aquisição da sua autonomia, na participação, na iniciativa própria e na criatividade.

Relativamente à interação **crianças/professora**, as mesmas têm um enorme carinho pela docente, demonstrando através de desenhos ou da emoção de contarem as novidades à mesma. Em geral, todos os alunos exprimem o que sentem, são escutados ativamente e são valorizados pelo que são, pelo que fazem e pelas atitudes que têm.

Na interação **criança/criança** estas mostram ter uma grande amizade entre elas, por vezes existem discussões, mas nada de significativo. As crianças são muito prestáveis e cuidadosas, com a aluna com necessidades educativas, uma vez que sempre que a professora está a explicar um conteúdo programático, os colegas da turma aguardam com respeito o retorno da docente para dar continuidade à aula.

Na interação entre as **crianças/profissionais** há uma supervisão de atividades de maneira a que o grupo tenha segurança. Podemos observar que esta interação é muito positiva, isto porque, quando alguma criança se magoa, o adulto conforta-a, utiliza o reforço positivo no reconhecimento de um bom comportamento da criança. Para além disso, o pessoal atua de maneira a prevenir as situações perigosas.

3.3.4. Participantes

Relativamente ao contexto de Educação Pré-Escolar, os participantes da presente investigação são todas as crianças que constituem o grupo em que foi realizado o estágio, ou seja, 20 crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Foram selecionadas todas as crianças do grupo, uma vez que a investigação se prende com a educação intercultural e a integração dos alunos estrangeiros no grupo, logo todas as crianças são participantes para exista uma recolha de dados mais abrangente. O mesmo aconteceu, no que diz respeito, ao contexto do 1.º Ciclo do EB, em que todos/as os/as alunos/as que constituem a turma em que foi realizado o estágio, ou seja, 24 alunos/as, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos.

Tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do EB, as Orientadores Cooperantes, como as titulares do grupo e da turma, também são consideradas como participantes deste estudo, assim como a família de cada criança, visto terem um papel fundamental na vida das crianças, assim como na vida escolar das mesmas. Todas as atividades realizadas e planificadas, todas as dúvidas e dificuldades, assim como todos os pontos positivos e negativos, foram revistos e transmitidos pelas Orientadoras Cooperantes. As famílias das crianças tiveram um papel fundamental na investigação, uma vez que participaram

ativamente nas atividades a serem realizadas, assim como demonstraram sempre empatia e apreço pelo tema da investigação.

3.3.5. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

A definição dos Instrumentos de Recolha e Análise de Dados deve ser, sempre, adequada à intencionalidade educativa do contexto pedagógico e à investigação a decorrer. Assim, os instrumentos “são selecionados de forma a permitir-lhe obter respostas. O instrumento é apenas a ferramenta que me permite recolher a informação, mas é importante que selecione a ferramenta mais adequada” (Bell, 2008, p.99). Segundo - De Katele e Roegiers (1999), “a escolha e a utilização dos instrumentos permitem ao investigador compreender, descrever, explorar e avaliar a qualidade dos dados obtidos através de várias fontes.” (p.34)

Uma vez que a investigação apresenta um carácter participativo e tendo como metodologia a opção qualitativa podemos definir as nossas técnicas de recolha e análise de dados como sendo: a observação direta e indireta, os registos fotográficos; os registos áudio; os registos em vídeo; a entrevista semiestruturada; o questionário (recurso aplicado apenas na sala de 3º ano); o diário reflexivo; e as produções das crianças.

A observação direta permite ao/à investigador/a “compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele vivem” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.155). A mesma só pode ser feita através de uma visão atenta do grupo de crianças/alunos, na sua rotina e no seu contexto educativo habitual, e é caracterizada como sendo o registo de momentos, como algo que é espontâneo e procura estabelecer pontos de vista dos sujeitos em análise.

A observação foi a técnica de recolha de dados que considerámos desde uma fase inicial da investigação, porque só a observar é que conseguimos compreender os interesses das crianças e dos alunos, integrarmo-nos com os mesmos e registar evidências significativas para o relatório. Numa investigação, a observação que é feita, através de notas de campo, regista os comportamentos e as reações das crianças/alunos, perante determinadas atividades/projetos. O investigador pode assumir dois tipos diferentes de papéis, ou seja, um papel participante, onde o observador é membro do grupo no contexto ou um papel de não participante, onde o mesmo permanece distante do contexto, observando à

distância (Creswell, 2010). O nosso registo enquanto observadoras assumiu um papel participante, uma vez que observávamos e participávamos na rotina do grupo e da turma.

Em ambos os contextos, realizou-se uma observação indireta, que ajudou na reflexão, na elaboração das narrativas reflexivas, assim como na preparação e planificação das atividades a realizar. Também foram recolhidas informações através de meios como a consulta de documentos oficiais e entrevistas (Estrela, 1994), visto terem sido consultados os processos individuais de cada criança, com a autorização da educadora do grupo e professora titular da turma, e à medida que eram vistos, eram retiradas as informações necessárias para um documento que ajudou na investigação e na caracterização do grupo. Ainda se procedeu à consulta documental, considerada uma “espécie de análise de conteúdo que incide sobre documentos relativos a um local ou a uma situação” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.143).

Também realizámos uma entrevista semiestruturada às Orientadoras Cooperantes, educadora e professora, dos contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do EB. A entrevista tem como principal objetivo recolher informações de um ou mais sujeitos da investigação, tentando sempre dar resposta a questões pertinentes, sendo estas possíveis de ser questões fechadas ou abertas. Quivy e Campenhoudt (2003) revelam que esta é uma técnica fundamental na recolha de dados, uma vez que ocorre uma verdadeira troca de informações, perceções e experiências entre o/a entrevistador/a e o/a entrevistado/a. Optámos por este tipo de entrevista (entrevista semiestruturada), uma vez que a mesma se caracteriza pela existência de um guião previamente preparado que serve de eixo orientador para o desenvolvimento da entrevista, e permite ao entrevistado que o mesmo responda de forma flexibilizada.

Importa referir que a entrevista, segundo Marconi e Lakatos (2006), exhibe algumas limitações, tais como: possibilidade de ocorrer má interpretação das perguntas, incorrendo em respostas não significantes; possibilidade de influência por parte do entrevistador; disposição variável, por parte do entrevistado, em dar informações; pequeno grau de controlo sobre os dados recolhidos.

As entrevistas semiestruturadas foram propostas às Orientadoras Cooperantes, as mesmas conhecem o trabalho da investigação em curso, por parte da entrevistadora que estará numa fase final do estágio curricular. A entrevista será realizada pessoalmente e gravada com o consentimento das mesmas e, de seguida, partilhada no Google Drive, de modo ao

entrevistador e entrevistado terem acesso às perguntas e respostas. Estas entrevistas permitiram analisar as respostas das orientadoras, com o intuito de recolher dados significativos e válidos para os contextos em questão. É importante referir que o guião das entrevistas está orientado para os objetivos específicos do tema da investigação: Educação Intercultural. O guião da mesma encontra-se nos apêndices A e B.

Em ambos os contextos o diário reflexivo foi uma prática constante. O mesmo permitiu diferenciar a investigação, uma vez que pudemos registar intervenções espontâneas e momentâneas das crianças/ alunos. Neste diário escrevíamos o que achávamos importante como a rotina das crianças/alunos, primeiras reflexões e impressões, descrição das atividades, assim como os objetivos das mesmas, comentários pertinentes feitos pelas docentes ou crianças/alunos e diversos pormenores ocorrentes ao longo do dia, que foram extremamente importantes para a justificação, reflexão e análise da evolução dos participantes do estudo. Através do diário reflexivo foi possível a existência de uma melhor reflexão das práticas pedagógicas. Segundo Porlán e Matín (1991) “a utilização do diário permite refletir sobre os processos mais significativos da dinâmica em que o autor está inserido” (p.121).

Por fim, um dos instrumentos utilizado foi o inquérito por questionário, apenas realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O inquérito por questionário tem como objetivo uma recolha de dados informativos, ou seja, é composta com um número de questões apresentadas por escrito.

De acordo com Gil (1999), um questionário pode ser definido como “uma prática de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações variadíssimas etc.” (p.128).

O inquérito por questionário foi realizado aos alunos do contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e foi elaborada e realizado através do Google. Este inquérito por questionário continha perguntas de resposta aberta, que permitem uma maior riqueza no tratamento da informação, e perguntas de resposta fechada uma vez que permitem maior facilidade no tratamento, mas recolhem informação menos detalhada.

3.3.6. Plano de Ação

3.3.6.1. Calendarização do Plano de Ação na Educação Pré-Escolar

Tabela 4- Cronologia da Intervenção de Educação Pré-Escolar

Dias de Estágio	Propostas de Intervenção
2 e 4 de abril de 2019	Globo Terrestre
5 de abril de 2019	Mapa-Mundo
11 de abril de 2019	Conhecer Portugal
12 de abril de 2019	Racismo e Intolerância
7 de maio de 2019	Brasil – A Bandeira
9 de maio de 2019	Brasil – Atividade Rítmica
16 de maio de 2019	Brasil – Pintura Livre
24 de maio de 2019	Como são as bandeiras?
30 de maio de 2019	Como vejo os meus amigos?
31 de maio de 2019	Mundo Multicultural
18 de junho de 2019	Uma Manhã Multicultural

O plano de ação no contexto de Educação Pré-Escolar iniciou-se a 11 de abril de 2019 e terminou a 18 de junho do mesmo ano. Este plano de ação respeitou a metodologia de investigação sobre a própria prática, apoiada pelo paradigma participativo e classificada como uma investigação de cariz qualitativo.

A realização do plano de ação foi faseada, como já foi referido anteriormente, iniciando com a primeira fase e assim, com a observação do grupo, da rotina do mesmo, das relações existentes e dos saberes adquiridos e por adquirir, levou à identificação/ definição do tema da investigação/problema. Através da observação foi visível a existência de uma grande diversidade cultural no grupo, o que levou à elaboração de um plano de ação que contribuísse para a integração das crianças de nacionalidade estrangeira, nomeadamente, crianças indianas, paquistanesas, brasileiras, moldavas, búlgaras e ucranianas. A educadora cooperante, em conversa informal, referiu que um dos pontos menos positivos no grupo era a não integração das crianças estrangeiras, o que se tornava, por vezes, difícil na ligação entre crianças.

Mediante o exposto, a segunda fase iniciou-se rapidamente, com a realização de atividades do plano de ação. As duas primeiras atividades tiveram como principal objetivo dar a conhecer ao grupo que existem outros países sem ser Portugal, para que estes conseguissem entender que nem todas as crianças, do grupo, nasceram em Portugal e por esse motivo, não têm nacionalidade portuguesa. Assim sendo, através destas duas atividades, o grupo explorou o globo terrestre e um planisfério. Uma vez que o principal objetivo era dar a entender às crianças que existem outros países e outras nacionalidades para além de Portugal e portuguesa, respetivamente, em conversa com a educadora cooperante, decidimos que as restantes atividades seriam sobre os países onde nasceram os meninos estrangeiros do grupo, explorando assim a Multiculturalidade e a Educação Intercultural, através da aprendizagem cooperativa e dando a conhecer às crianças um pouco da história, tradições, símbolos e música de outros países. Assim sendo, as atividades realizadas envolveram outras áreas e/ou domínios da Educação Pré-Escolar, para além da área de Conhecimento do Mundo.

Posto isto, no período de desenvolvimento do plano de ação foram realizadas as seguintes atividades:

- ✓ **Globo Terrestre:** Exploração do Globo Terrestre e construção do Globo Terrestre;
- ✓ **Mapa Mundo:** Em que países nasceram os meus amigos? Exploração do Mapa-Mundo e colorir o desenho do mapa-mundo.
- ✓ **As bandeiras:** Exploração das bandeiras da Ucrânia e da Bulgária e desenho de todas as bandeiras abordadas;
- ✓ **Conhecer Portugal:** Hino de Portugal e colorir o mapa de Portugal;
- ✓ **Racismo e Tolerância:** Leitura da história e atividade: “Todos Amigos!”;
- ✓ **O Brasil:** Hino do Brasil, pintura cooperativa, atividade rítmica, exploração da bandeira do Brasil e construção da bandeira;
- ✓ **Como eu vejo os meus amigos?:** Desenhar um colega do grupo, pintar o planeta terra e construção do Mundo Multicultural;
- ✓ **Uma Manhã Multicultural:** Jogo das bandeiras com as famílias e pequeno-almoço/convívio com os pais.

Algumas das atividades acima mencionadas como “Em que países nasceram os meus amigos?”, o desenho das bandeiras abordadas e o jogo das bandeiras com as famílias, foram solicitadas pelas crianças, tendo sido realizadas com as mesmas. Procuramos

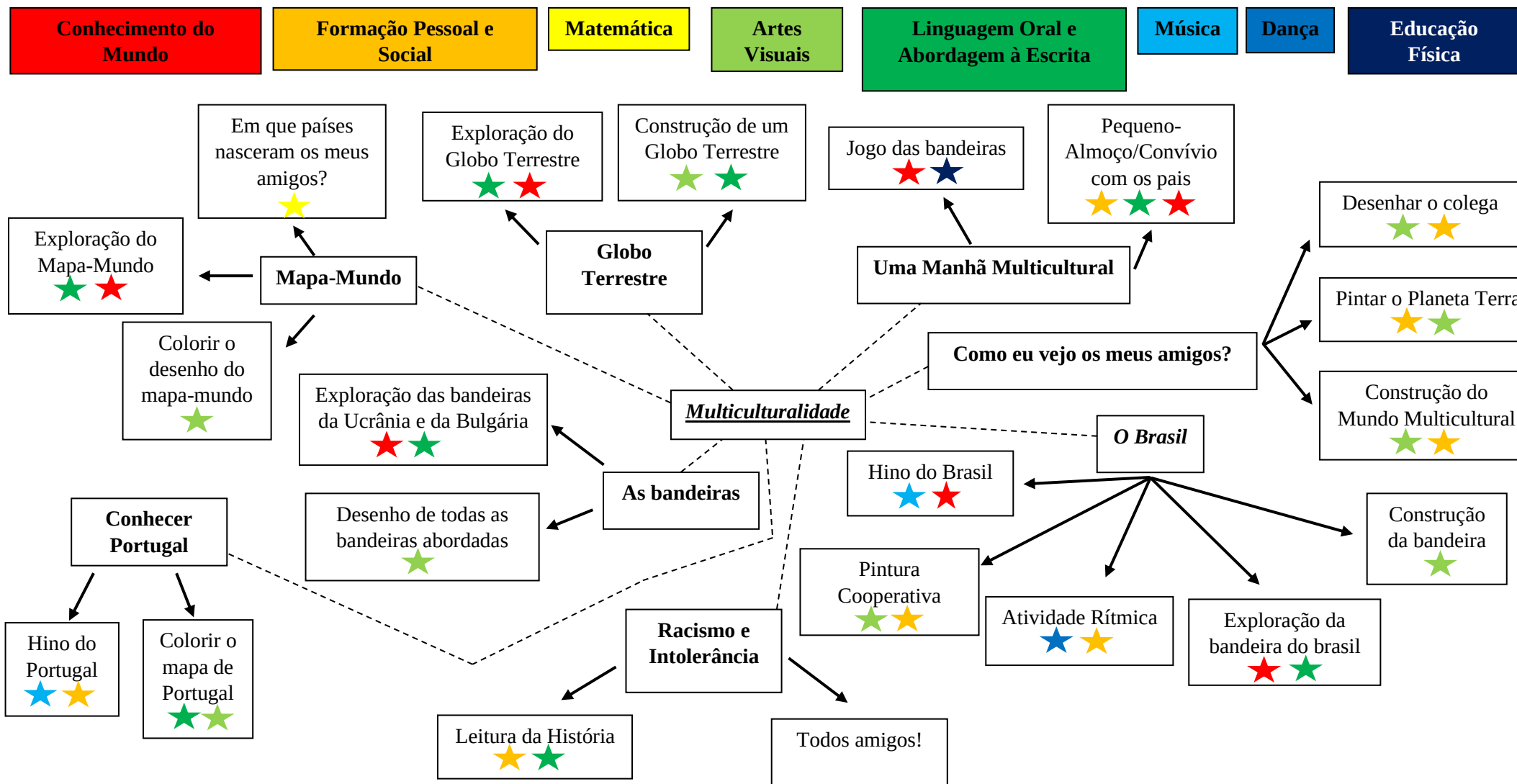
realizar atividades mais dinâmicas e maioritariamente baseadas nas áreas de expressão, uma vez que através da observação, pudemos verificar que o grupo não realizava muitas atividades deste tipo, mas existia uma grande necessidade, uma vez que as crianças se expressavam melhor através de atividades expressivas, do que na realização de atividades mais “paradas”. Outro método utilizado nas atividades, sempre que possível, foi a aprendizagem cooperativa.

Como resultado da terceira fase, realizou-se uma conversa com o grupo sobre as atividades desenvolvidas, tendo cada criança revelado o que mais gostou de fazer e o que menos gostou. De modo a divulgar os trabalhos realizados durante as atividades, concretizou-se uma atividade com as famílias, onde as mesmas tinham de trazer comidas típicas dos seus países de origem, partilhando assim, um pequeno-almoço multicultural. Antes do lanche, foi também realizado um jogo de filhos “contra” pais, baseado no domínio da Educação Física, onde o principal objetivo era a identificação das bandeiras exploradas e trabalhadas durante o plano de ação.

O plano de ação descrito anteriormente desenvolveu-se devido ao facto de existirem crianças no grupo que demonstravam algum “desprezo” pelas crianças estrangeiras e a relação entre as mesmas era quase inexistente, uma vez que também as crianças não conseguiam comunicar, visto o português não ser falado pelas crianças estrangeiras. Outro fator que contribui para o desenvolvimento do plano de ação, foi o facto de as crianças com nacionalidade paquistanesa e indiana usarem acessórios próprios do seu país e religião, o que deixava o restante grupo muito intrigado.

De referir ainda que, durante o período de observação, o grupo de crianças apresentava-se dividido em dois grupos, ou seja, o grupo das crianças com nacionalidade paquistanesa e indiana e o outro grupo era constituído pelas restantes crianças. É importante referir que a criança com necessidades educativas especiais, trissomia 21, estava mais integrada no grupo que as crianças com nacionalidade paquistanesa e indiana, o que tornou a observação mais atenta e detalhada, uma vez que a criança com NEE pronunciava poucas palavras, mas as restantes crianças brincavam e partilhavam uma relação com ela.

Deste modo, e como já foi referido anteriormente, pretendia-se com o desenvolvimento do plano de ação ir ao encontro das necessidades e interesses do grupo.



Quadro 11- Plano de Ação desenvolvido no contexto de Educação Pré-Escolar

3.3.6.2. Calendarização do Plano de Ação no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Tabela 5- Cronologia de Intervenção do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Dias de Estágio	Proposta de Intervenção
20 de novembro de 2019	Portugal - Símbolos
12 de março de 2020	Puzzle Mapa Mundo
4 a 24 de abril de 2020 (confinamento)	Roteiro Turístico
27 a 30 de abril de 2020 (confinamento)	Multimúsicas
18 a 22 de maio de 2020 (confinamento)	Multibandeiras
5 a 19 de junho de 2020 (confinamento)	Multipersonagens

O plano de ação iniciou-se a 20 de novembro de 2019 e terminou a 24 de junho de 2020. A realização do plano de ação foi faseada, iniciando com a primeira fase e assim, com a observação do grupo, da rotina do mesmo e das relações existentes.

Através da observação realizada na sala de aula, foi visível a existência de uma grande diversidade cultural no grupo, o que levou à elaboração de um plano de ação que contribuísse para a integração das crianças de nacionalidade estrangeira, nomeadamente, crianças brasileiras, guineenses, inglesas, ucranianas e russas. A professora cooperante e titular da turma, em conversa informal, referiu que as crianças com nacionalidade estrangeira estavam integradas na turma, mas existia a necessidade de as diferentes nacionalidades serem abordadas com os alunos e por consequência os países dessas mesmas nacionalidades.

Ao contrário das crianças da educação pré-escolar, estas crianças tinham noção que nem todos nasceram em Portugal, mas tinham a necessidade de saber mais sobre os países e assim entenderem alguns hábitos sociais, culturais e gastronómicos dos colegas. Segundo a professora cooperante e titular da turma, “O maior obstáculo, normalmente, é a língua. Neste momento já identificámos outra dificuldade visível ao nível da cultura e costumes, nomeadamente na alimentação em que determinada cultura é distinta da cultura ocidental.” **(apêndice B).**

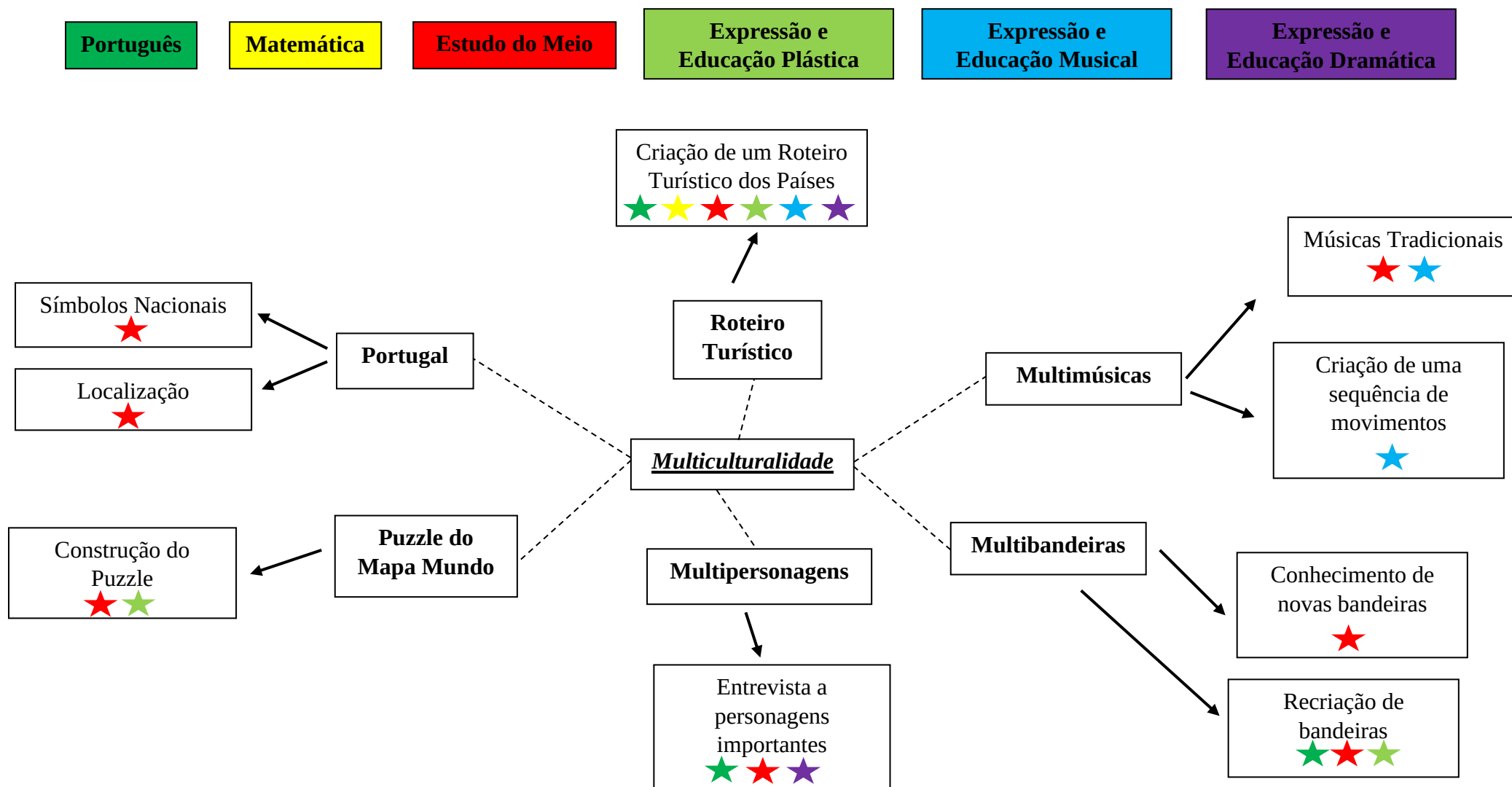
Antes de iniciar o plano de ação, foi realizado um inquérito por questionário às crianças, uma vez que todos os alunos são participantes da investigação, achámos que seria uma maneira mais ágil de recolher informações sobre o conceito de Multiculturalidade, as

preferências dos alunos e a localização dos países dos colegas estrangeiros. Com a realização do mesmo, verificou-se que muitos alunos não sabiam o que era a Multiculturalidade, quais eram os continentes e por consequência em que continentes se localizavam os países dos colegas estrangeiros. No mesmo inquérito por questionário, os alunos referiram que gostavam de saber mais sobre os diferentes países.

Deste modo foram realizadas as seguintes atividades: Portugal: os seus símbolos nacionais e localização, e o puzzle do mapa mundo, atividades realizadas ainda na sala de aula. O roteiro turístico, as Multimúsicas, as Multibandeiras e as Multipersonagens foram atividade realizadas durante a pandemia, por isso em regime de aulas síncronas, através da Plataforma Zoom.

O desenvolvimento destas atividades envolveu as componentes curriculares de Português, do Estudo do Meio, Matemática e Expressões Artísticas e Físico- Motoras, sendo que as expressões foram mais utilizadas nas atividades realizadas durante a pandemia, uma vez que durante a mesma, as expressões foram postas de parte por parte da professora titular da turma, de forma involuntária, uma vez que as aulas via Zoom, eram curtas, a professora titular insistia nas componentes curriculares de Português, Estudo do Meio e Matemática.

Quadro 12- Plano de Ação desenvolvido no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico



Capítulo 4. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

No presente capítulo são apresentados e discutidos os resultados recolhidos ao longo dos estágios curriculares em contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. A discussão e análise é referida nas diversas intervenções que foram propostas em diferentes momentos e para distintos grupos de crianças e alunos. O ponto de partida foi, em todas as atividades, a nacionalidade das crianças estrangeiras.

A questão comum de investigação comum aos dois contextos pedagógicos: **“Que estratégias utilizar para uma melhor integração das crianças estrangeiras, promovendo a Educação Intercultural?”**, permitiu-nos registar dados muito pertinentes, através da recolha de dados já mencionados no capítulo anterior, na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em ambos os contextos, as propostas de intervenção foram promovidas através de atividades interativas e cooperativas e ao longo da análise são apresentadas as vozes e evidências dos alunos, da educadora do grupo e da professora titular da turma, assim como a entrevista realizada a ambas as orientadoras, as respostas ao inquérito por questionário e notas de campo. O mesmo será feito através de breves descrições, evidências, reflexões fundamentadas e avaliações, procurando sempre destacar o desenvolvimento das crianças e dos alunos na sua capacidade de se relacionar, criar ligações e respeitar as crianças de nacionalidade estrangeira.

Inicialmente, iremos debruçar-nos nos dados recolhidos durante o nosso estágio curricular em Educação Pré-Escolar, sala dos 3-6 anos, para posteriormente, analisar os dados do contexto do contexto de 1.º Ciclo do EB, sala do 3.º ano.

4.1. Educação Pré-Escolar

- **Mapa Mundo – Em que países nasceram os meus amigos?**

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 5 de abril de 2019 (**apêndice D**). A atividade em análise iniciou-se com a apresentação de um mapa mundo ao grupo, item que os mesmos nunca tinham explorado. Para este efeito, foram concretizadas a seguinte questão ao grupo: sabem o que estão a ver? Perante esta questão, as crianças responderam o seguinte:

- “um quadro”;
- “eu acho que essas coisas pretas que estão aí são os continentes”;
- “o globo terrestre deitado”;
- “os continentes que estavam no globo”.

O mapa mundo que foi apresentado, estava representado num quadro de cortiça e os



Figura 6- Crianças a explorar o globo, antes do Mapa Mundo

continentes estavam pintados de preto. Como o globo terrestre já tinha sido explorado anteriormente algumas crianças conseguiram identificar que as formas pretas eram os continentes (**figura 5**). De seguida, relembrámos com o grupo os continentes e identificámos no mapa mundo, como já tinha sido feito com o globo.

A etapa seguinte da atividade, deu o mote para as restantes, uma vez que foi explicado ao grupo que nem todas as pessoas nasceram em Portugal e que em cada continente existem imensos países, para ajudar o grupo

a perceber, demos o exemplo das crianças estrangeiras existentes na sala. Para uma melhor perceção da nacionalidade das crianças estrangeiras, utilizámos fotos das mesmas, e com a ajuda do grupo colocámos no país correspondente, ou seja, com a ajuda de um piões colocávamos a fotografia da criança no país, sendo que colocámos sete



Figura 5- Mapa Mundo com as fotografias das crianças estrangeiras

fotografias com sete nacionalidades diferentes.

Uma vez que o nosso país não era perceptível para as crianças, colocámos uma imagem do mapa de Portugal, e novamente com a ajuda de um piões, colocámos uma foto da escola no distrito de Lisboa **(figura 6)**. Assim as crianças que nasceram em Portugal e por isso a sua nacionalidade é portuguesa, não se sentiam de parte por não estarem no mapa mundo. Não colocámos as fotografias, porque não havia espaço para tal.

Quando o grupo percebeu que existiam crianças que tinham nascido noutro país, que não Portugal, começaram a comentar entre eles: “a criança X é brasileira, a outra criança Y é paquistanesa”. Por fim, a última etapa da atividade foi realizada com a ajuda das crianças, demos um nó no piões que estava na escola, com lã vermelha e ligámos ao restantes pionese, colocados nos países de nascença das crianças estrangeiras. Desta maneira, as crianças puderam identificar o país que estava mais longe e o que estava mais perto **(figura 7)**.



Figura 7- Mapa Mundo com as fotografias das crianças estrangeiras e os fios de distância

Esta atividade teve o propósito de introduzir o tema da multiculturalidade e

da educação intercultural, ou seja, mostrar às crianças novas culturas, costumes, nova gastronomia e novos países. Segundo João Maria André (2005, p. 107), a multiplicidade de culturas pode ter “a sua raiz numa diversidade étnica, numa pluralidade de nacionalidades, numa diferença entre religiões ou ainda, entre outros fatores, numa heterogeneidade de estilos de vida por grupos sociais distintos”. Um dos objetivos era envolver as crianças em momentos lúdicos e apelativos, nas quais realizassem e desempenhassem atividades de exploração deste tema, trabalhando ao mesmo tempo as áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e realizar atividades que desenvolvessem as crianças e o respeito pelas diferenças de cada uma, promovendo um ambiente mais integrador para todos e deste modo, contribuir para uma geração mais solidária e atenta aos problemas que a rodeia.

- **O Brasil – Pintura Cooperativa**

Esta atividade foi previamente planejada e concretizada no dia 16 de maio de 2019 (**apêndice E**) e fez parte de um conjunto de atividades que o grupo realizou sobre o Brasil, país de nascença de umas das crianças da sala.

Começamos por colocar dois retângulos de papel de cenário no corredor, de modo às crianças terem mais espaço para realizar a atividade. Às nove horas reunimos o grupo no tapete e fizemos a rotina matinal comum, e de seguida foi explicado ao grupo a atividade que iria ser realizada.

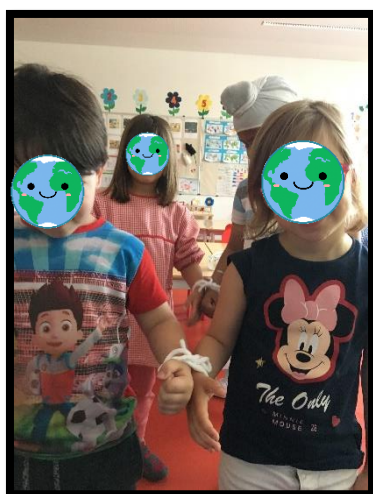


Figura 9- Crianças antes de realizar a atividade

A atividade consistia em pintar livremente ao som de música tradicional brasileira, com uma mão presa a de outro colega da sala. Começamos por dispor as crianças a pares, colocando as crianças que tinham mais dificuldade em comunicar e em conviver com as crianças estrangeiras, para observar como ambas reagiam (**figura 8**). Junto ao papel de cenário, estavam tintas azul, verde e amarelo, assim como pincéis.

Antes de os pares começarem a pintar, unia as mãos das crianças, colocava a música tradicional brasileira e

os mesmos podiam iniciar a pintura livre, mas em cooperação com o seu par. Como sentimos que algumas crianças não sabiam o que fazer, principalmente por terem uma mão presa a de outro colega, colocámos o pincel na mão das crianças e ajudávamos a pintar. Algumas crianças quiseram pintar as mãos e colocar no papel de cenário. Após estes momentos, os pares começaram a pintar ao som de várias músicas tradicionais brasileiras. Durante a realização da atividade obtivemos reações diferentes, todas as crianças demonstraram que

gostaram muito da atividade, também houve algumas que ficaram incomodadas com o facto de estarem com uma mão presa a outra criança e não conseguirem ter liberdade total



Figura 8- Criança a auxiliar a mãe presa, com a mão livre

de movimento (**figura 9**). Todas as crianças perceberam a atividade e não criaram “conflitos”, por o seu par ser uma criança com quem não possuíam uma relação de amizade. O principal objetivo desta atividade era as crianças trabalharem em cooperação e criarem laços com as outras crianças, principalmente as crianças estrangeiras, e o objetivo foi cumprido uma vez que todas as crianças realizaram a atividade, e nenhuma se recusou a fazê-la. Outro objetivo da atividade era a pintura livre ao som da música, mas este objetivo não foi totalmente conseguido, visto as crianças começarem a fazer desenhos como: sóis, flores, casas, entre outros.

É de realçar que a criança com NE gostou muito da atividade e não se atrapalhou com o facto de ter a mão presa, pelo contrário esta ajudou o seu par (**figura 10**). Assim como a



Figura 10- Criança com NE, a realizar a atividade em cooperação com outra criança

criança com nacionalidade brasileira, estava super contente por ouvir músicas do seu país e por dar a conhecer aos seus colegas um pouco do seu país. Na perspetiva de Pocher (1982) a educação artística pressupõe nas crianças não o desenvolvimento de aptidões artísticas específicas, mas sobretudo “um desenvolvimento global da personalidade, através de formas as mais diversificadas e complementares possíveis de atividades expressivas criativas” (Pocher, 1982, p.25).



Figura 11- Crianças a trabalhar em cooperação



Figura 13- Par de crianças estrangeiras a realizar a atividade



Figura 12- Par de crianças a realizar a atividade



Figura 14- Resultado da Pintura Cooperativa

- ***Como eu vejo os meus amigos?***

Esta atividade foi planificada e concretizada nos dias 30 e 31 de maio de 2019 (**apêndice F**). Antes de explicar a atividade, colocámos algumas questões ao grupo como: temos todos o mesmo tom de pele?; somos todos iguais?; andamos todos vestidos da mesma maneira?; usamos todos os mesmos acessórios?. As crianças responderam o seguinte:

- “existem meninos que tem a pele mais escura”;
- “a criança A tem um lenço na cabeça”;
- “eu acho que nos vestimos todos da mesma maneira e que somos todos iguais”;
- “há meninos com a pele mais escura, e outros com a pele mais clara que a minha”;

Depois de as crianças darem as suas respostas, foi-lhes explicada a atividade que iriam realizar, ou seja, que iriam desenhar os colegas do grupo. Para não existir desenhos de crianças repetidos, fizemos um sorteio, escrevemos o nome de todas as crianças em papéis e de seguida, colocámos dentro de um saco preto. Fomos chamando uma criança de cada vez para retirar um papel do saco, e para que a gestão fosse mais fácil, os nomes iam sendo escritos numa folha. Todas as crianças mostraram-se super entusiasmadas com a atividade e sempre que tiravam o papel, começavam a olhar para a criança que lhes tinha saído, uma vez que poderia haver constrangimentos, mas talvez devido à melhoria da relação do grupo, o mesmo não aconteceu.



Figura 15- Exemplo do retrato realizado por uma criança



Figura 16- Exemplo de um retrato

Posteriormente, procedeu-se à elaboração dos desenhos. As crianças sentaram-se nas mesas de trabalho, de forma estratégica, ou seja, de forma a que todos pudessem olhar uns para os outros para que conseguissem ver todas as características, sendo que foi reforçado várias vezes para que não deixassem nenhum pormenor para trás, o tom de pele, os turbantes, os óculos, o tamanho, entre outras características de cada criança. Durante a realização do desenho, foi muito encantador observar as crianças a olharem umas para as outras, e o resultado final dos desenhos foi muito interessante, porque as crianças desenharam os pormenores todos, as meninas que estavam com o cabelo apanhado, também o tinham no desenho, os meninos que usam turbante, também tinham no desenho,

o tom de pele não foi esquecido, assim como a cor das roupas que cada criança estava a utilizar e a altura das crianças. É com este tipo de trabalhos que as crianças conseguem trabalhar a imaginação e criatividade, porque houve crianças que não estavam presentes e também foram desenhadas. Os trabalhos ficaram muito adoráveis, porque mostraram a inocência das crianças uma vez que as crianças não se esqueceram de nenhum pormenor e como podemos ver nas **figuras 15, 16 e 17** os turbantes de



Figura 17- Exemplo do retrato de uma criança paquistanesa



Figura 18- Criança a colorir os continentes do Planeta Terra

algumas crianças

estrangeiras não foram esquecidos e na **figura 15** a criança que desenhou referiu a cor de pele da criança, assim como as habilidades de cada uma para o desenho e a sua imaginação e criatividade. Depois de terminados os desenhos, identifiquei-os e passámos ao próximo passo da atividade, a pintura do planeta Terra. O mesmo foi desenhado previamente, deixando apenas os limites dos continentes para que a sua pintura fosse mais fácil para as crianças. No dia seguinte, dia 31 de maio,

em conjunto com as crianças decidimos que os continentes seriam pintados de verde e o resto de azul, **figuras 18 e 19**.

De manhã concluímos a pintura, deixando o mesmo a secar à hora de almoço, para que na parte da tarde pudesse ser exposto na parede da Sala Vermelha. O planeta Terra foi afixado na parede, com a ajuda da pistola de agramos, e de seguida os desenhos que as crianças tinham feito foram pregados à volta do planeta Terra, como podemos ver na **figura 20**. O processo foi observado pelas crianças, que se mostraram muito entusiasmadas com os seus trabalhos expostos, uma vez que sabiam identificar os desenhos, quem era quem, e estavam muito contentes por ver o trabalho que tinham feito. Estas duas atividades tiveram como principal objetivo desenvolver a imaginação, criatividade e a perceção



Figura 19- Criança a colorir os oceanos do Planeta Terra

da realidade de cada criança, uma vez que tinham de desenhar o colega com todas as suas características. É importante “perspetivar a diversidade cultural como um recurso valioso para a sociedade pressupõe uma ideologia multicultural positiva encontrando-se apoio

para que os grupos etnoculturais mantenham e partilhem as suas culturas com as outras pessoas” (Neto, 2007, p.6).



Figura 20- Mundo Multicultural

- ***Uma Manhã Multicultural***

Esta atividade foi previamente planejada e concretizada no dia 18 de junho de 2019, a mesma foi pensada no início do estágio, assim que observávamos que existia uma imensa diversidade cultural. Assim sendo, em junho organizamos um pequeno-almoço convívio ao qual chamamos “Uma Manhã Multicultural”, onde o mesmo ia ser partilhado com as famílias das crianças e as mesmas trariam comida tradicional do seu país de origem. Foi também enviado aos pais um convite, que pode ser observado no apêndice G.

A sala foi decorada com os trabalhos feitos pelas crianças ao longo do estágio, com balões e fotografias das atividades feitas, como podemos ver na **figura 21**. Levamos comida tradicional portuguesa, para que não existisse apenas comida típica de outros países, e como recebemos poucas respostas da família pensamos que não houvesse comida. No entanto, as famílias das crianças compareceram e trouxeram muito comida típica do seu país. É importante realçar que as famílias das crianças com nacionalidade paquistanesa e indiana não compareceram, o que tornou o convívio menos rico de diversidade cultural, mas as famílias que foram tornaram o convívio feliz e especial.



Figura 19- Decoração da sala



Figura 21- Convívio com as famílias

Para que não existisse apenas um convívio, decidimos realizar uma atividade no domínio da Educação Física, onde foi realizado um jogo de filhos “contra” pais. Elaboramos um percurso, com o objetivo de as crianças e os pais apanharem pedaços das bandeiras, de modo a completar as bandeiras que tínhamos abordado com as crianças ao longo do estágio. Foi muito divertido ver a “rivalidade” entre os pais e filhos, de forma a ver quem acabava primeiro. Foi uma manhã muito divertida e gratificante, uma vez que pudemos mostrar o trabalho realizado com as crianças, e desta maneira receber *feedback* da educadora cooperante e das famílias.



Figura 20- Jogo das bandeiras, realizado com as famílias

Análise e Discussão dos Resultados

Através dos instrumentos utilizados para a recolha de dados como a observação direta, os registos fotográficos, áudio e vídeo, a entrevista à educadora cooperante, o diário reflexivo e as produções das crianças derivadas das atividades realizadas, foi possível a recolha de dados que devem ser analisados e discutidos.

Antes do desenvolvimento do plano de ação e através da observação direta, o grupo não era unido e as crianças demonstravam um grande afastamento entre si, não existindo uma relação entre as mesmas. Neste sentido era visível e perceptível a existência de grupos dentro da sala, sendo que o grupo que mais se destacava era o das crianças estrangeiras, principalmente, as indianas e paquistanesas, visto que estas não falavam português corretamente e apenas comunicavam na sua língua materna. No grupo de crianças, existiam duas crianças que demonstravam desprezo e rejeição pelas crianças com nacionalidade indiana e paquistanesa, o mesmo foi observado quando a educadora cooperante pedia que trabalhassem juntos e as crianças proferiam alguns comentários menos positivos, e muitas vezes não eram repreendidos pela educadora.

“Não quero trabalhar com ele!”

“Que nojo”

“Ele é mau e não quero trabalhar com ele!”

Notas de campo, 29 de março de 2019

Quando perguntado à educadora cooperante, na entrevista, se as crianças já pertencentes ao grupo, estavam a integrar as crianças estrangeiras, a resposta foi: “Mais ou menos. Têm vindo a ser trabalhadas nesse sentido.” (apêndice A).

Neste sentido, todas as atividades realizadas durante o desenvolvimento do plano de ação tiveram como principal objetivo integrar as crianças estrangeiras no grupo, e como consequência, unir o mesmo. As atividades descritas anteriormente, relatam uma parte do percurso percorrido, mas através das mesmas conseguimos analisar e discutir os dados.

Uma vez que existiam sete nacionalidades diferentes dentro da sala vermelha, era importante que o grupo tivesse contacto com o globo e com o mapa mundo, de modo a perceberem que existem outros continentes e países. Assim, a atividade do “Mapa Mundo

– Em que países nasceram os meus amigos?”, permitiu às crianças novos conhecimentos sobre o planeta Terra e sobre a sua geografia. Um ponto importante a referir foi o entusiasmo demonstrado pelas crianças estrangeiras ao ser referido os continentes referentes aos seus países de nascença. Considerámos que esta atividade seria importante para o grupo começar a entender o planeta onde vivemos e assim as diferentes nacionalidades existentes entre as crianças. Ao colocarmos as fotos no mapa mundo com o piões, e a identificarmos o nosso país, Portugal, com uma foto da escola, ajudou as crianças a terem uma melhor perceção da distância e da localização dos restantes países. No fim da atividade expusemos o mapa mundo na sala vermelha para que as crianças pudessem ver e mexer sempre que quisessem. Nas horas e dias seguintes, foi possível ouvir as crianças a comentarem entre si frases como: “a criança A é paquistanesa”, “a criança F nasceu na Bulgária”. Através dos registos fotográficos e em vídeo e da reflexão das atividades, é possível afirmar que as crianças começaram a evidenciar sinais de alguma amizade ou relação pelas crianças com nacionalidade não portuguesa.

Antes do desenvolvimento do plano de ação, as crianças da sala vermelha não mostravam nenhum sinal de companheirismo e não sabiam trabalhar em conjunto e assim partilhar uma aprendizagem cooperativa, uma vez que a mesma poderá trazer imensos benefícios para as crianças. De acordo com Fraile (1998), as vantagens da aprendizagem cooperativa podem-se agrupar em duas categorias: os efeitos da aprendizagem cooperativa ao nível das competências cognitivas e ao nível das competências atitudinais (Fontes e Freixo, 2004). Para uma melhor educação e trabalho com o grupo, é necessário desenvolver estratégias que ajudem no trabalho, assim na entrevista, à pergunta “Que estratégias utiliza para que as crianças estrangeiras se sintam incluídas e integradas no grupo?”, a educadora cooperante respondeu: “Solicito ajuda a uma professora, recurso do agrupamento, para além de utilizar mais imagens no apoio à minha prática e ainda um programa que coloco no telemóvel e me ajuda na tradução das mensagens que quero transmitir.” (apêndice A).

Desta forma, a atividade “O Brasil – Pintura Cooperativa”, teve como principal objetivo a aprendizagem cooperativa, ou seja, as crianças ao terem de pintar com uma mão presa à de outro colega, tiveram de trabalhar em cooperação para que conseguissem alcançar um bom trabalho, visto que se não trabalhassem em cooperação não conseguiriam pintar e assim, realizar a atividade. Uma vez que a união era um ponte fraco a trabalhar, decidimos colocar as crianças estrangeiras com as crianças menos recetivas à relação com

as mesmas. Foi possível verificar que os pares desenvolveram uma relação durante a atividade, verificando assim que a aprendizagem cooperativa é uma estratégia importante e fundamental para que as crianças estrangeiras possam ser mais bem integradas num grupo. É possível afirmar que os pares desenvolveram uma relação, porque ao longo da atividade falavam com o colega, riam-se um para o outro e comentavam o que iam fazendo, e no fim da mesma, e quando o papel secou, as crianças dirigiam-se com o seu par, e através das suas expressões, entendia-se que se orgulhavam do que tinham feito. Tal como salienta Maset (2011) ensinar os alunos a trabalhar cooperativamente consiste em ajudá-los a especificar com clareza os objetivos a que se propõem, as metas que têm que atingir, ensiná-los a organizar-se como grupo para conseguir atingir estas metas e a autorregular o funcionamento do seu próprio grupo “identificando o que não fazem de modo correto impedindo-os de conseguir atingir os objetivos, e disponibilizando-se os meios para melhorar progressivamente estes aspetos negativos, de modo a que aprendam, praticando as competências sociais imprescindíveis para trabalhar em grupos reduzidos.” (p.71).

Como já foi referido anteriormente, todas as atividades do plano de ação tiveram sempre o objetivo de integrar as crianças estrangeiras, e em todas as atividades realizadas o objetivo foi sendo cumprido, uma vez que o mesmo não poderia ser alcançado numa só atividade. As atividades que não estão mencionadas no ponto anterior, também contribuíram para o objetivo. Chegou a uma altura no plano de ação, que era necessário compreender de que forma as crianças se viam umas às outras, após o desenvolvimento de algumas atividades do plano de ação. Então planificámos a atividade “Como eu vejo os meus amigos?”, de forma às crianças do grupo se poderem desenhar umas às outras e assim conseguirmos entender o que cada uma vê. A escolha de quem ia desenhar quem, foi aleatório, o que tornou a atividade mais interessante e aliciante, uma vez que as crianças não sabiam quem iam desenhar. Foi dito às crianças que desenhassem todas as características, mesmo a cor de pele e os acessórios que caracterizam algumas crianças de nacionalidades estrangeiras, como a cor de pele mais escura das crianças paquistanesas e indianas e ainda o turbante característico dessas mesmas culturas. Esta atividade também ajudou na construção de identidade das crianças, uma vez que a mesma também é construída através da cultura e dos costumes de cada um. Na opinião de Castells (2008), a identidade pode ser definida como um “processo de construção de significados com base em atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados,

o (s) qual (is) prevalece (m) sobre outras fontes de significado” (p.54). Tendo isto em conta podemos dizer que a identidade se trata de aproximações ou distanciamentos construídos pelos sujeitos ao longo das suas vidas.

Por fim, é importante perceber que as crianças estrangeiras nasceram noutra país porque os seus pais não se encontravam cá ou porque também nasceram nesse mesmo país, logo é importante envolver as famílias em todos os projetos desenvolvidos dentro da sala. A educadora cooperante referiu que é importante “Chamar a família à escola, no entanto são estes que quando são chamados não vêm.” (apêndice A). Desta forma, achámos que deveríamos realizar uma atividade que envolvesse os Encarregados de Educação, planificando assim “Uma Manhã Multicultural”. Foi uma manhã bem passada, uma vez que os EE aderiram em grande “quantidade” e participaram ativamente. Segundo Fernandes (2001, p.22) “Os pais envolvidos na escolaridade dos seus filhos desenvolvem uma atitude mais positiva em relação à escola, tornam-se mais ativos na sua comunidade e melhoram o relacionamento com os seus filhos.”

Durante a realização do pequeno-almoço/convívio, conclui-se que os objetivos a que nos propusemos foram atingidos, uma vez as estratégias utilizadas, como a aprendizagem em cooperação e a realização de atividades multiculturais, ajudaram a potenciar a união do grupo e a promover competências como o respeito pelos outros e a igualdade, uma vez que durante o convívio as crianças chamavam os pais para mostrar os trabalhos que tinham realizado, alguns em conjunto com outras crianças, e por sua vez também chamavam a criança com quem tinham partilhado o trabalho. É notável a diferença de comportamentos das crianças, uma vez que neste convívio o grupo não parecia o mesmo que foi observado nas primeiras semanas. Brincavam como grupo, riam em conjunto e partilhavam emoções e sentimentos juntos.

Após todo o desenvolvimento do plano de ação, o grupo de crianças da sala vermelha, demonstrou mudanças visíveis e importantes, uma vez que os grupos que existiam antes do plano de ação deixaram de existir devido à relação criada entre as crianças. Uma vez que as crianças pertencentes ao grupo tinham idades compreendidas entre os três e os seis anos, a mudança de comportamentos foi mais visível nas crianças mais velhas, uma vez que apenas uma das crianças estrangeiras tinha três anos e as restantes cinco e seis anos.

“Um dia muito feliz, por ver a alegria e a amizade entre as nossas crianças. Obrigada pela iniciativa!”

“Obrigada por nos ajudarem a mostrar aos nossos filhos as várias cores do mundo.”

“Muitos parabéns pelos projetos desenvolvidos ao longo deste período e muito obrigada por ajudarem o R. a crescer.”

“Bem hajam por ensinarem e partilharem com as nossas crianças valores tão importantes! Muito sucesso e muitas felicidades!”

“Gostámos muito da iniciativa e de toda a partilha de experiências convosco! Um grande beijinho, felicidades!”

Vozes dos pais, 18 de junho de 2019

4.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico

- ***Puzzle Mapa-Mundo***

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 12 de março de 2020 (**apêndice H**). Esta atividade foi desenvolvida com o objetivo de dar a conhecer aos alunos os continentes e a localização dos mesmos, assim como os oceanos. Começámos por perguntar quantos continentes existiam e quais eram, ao que recebemos as seguintes respostas:

- “Angola é um continente”;
- “Acho que a Europa é o continente onde vivemos e também há um grande que acho que é a Ásia”;
- “São 5 continentes!”;
- “Professora não existe um continente que está dividido em dois?”;
- “Eu sei que existe um continente que tem muitos gorilas e girafas, mas não sei o nome”.

Com o auxílio do manual de Estudo do Meio, a turma viu como realmente eram os continentes e os oceanos, assim como os respetivos nomes. Para desafiar os alunos, recorrendo ao computador e ao projetor, projetámos no quadro uma imagem dos continentes e dos oceanos, sem os nomes dos mesmos. Em seguida, chamámos alguns alunos, ao quadro, para identificarem os continentes e os oceanos. Ao longo da atividade, os alunos foram realizando algumas perguntas, e sempre que existia dúvidas nas respostas, aproveitávamos que estávamos no computador e pesquisávamos com a ajuda das crianças.

Posteriormente realizámos o puzzle do mapa mundo. De forma a que todas as crianças tirassem o máximo partido do puzzle, e que todas conseguissem ajudar na construção do mesmo, dividimos a turma em grupos de quatro elementos, para que pudesse existir uma aprendizagem cooperativa mais desafiante e positiva, ou seja, colocámos as crianças em cinco grupos com quatro elementos cada. Em termos educacionais, um dos principais objetivos da aprendizagem cooperativa é o sucesso académico dos alunos, contudo, a partir desta metodologia, isto só é possível se, efetivamente, os alunos cooperarem entre si,



Figura 22- Alunos a realizarem o Puzzle do Mapa Mundo

aproveitando-se das vantagens que o trabalho de grupo proporciona (Freitas & Freitas, 2003).

As peças do puzzle foram colocadas em cima da mesa, baralhadas, e os grupos



Figura 23- Grupo de alunos a realizarem o puzzle

começaram a montar o puzzle. Durante a construção do mesmo, foi possível observar diferentes formas de construção, por parte das crianças. Ou seja, cada grupo adotou uma estratégia, entre elas a divisão tarefas entre os membros, começando uns a fazer de um lado e outros membros de outro lado, outra estratégia utilizada foi a construção dos continentes e só depois colocar no local correto, e ainda houve um grupo que construiu o puzzle,

mas ao contrário, ou seja, a América do Norte estava no lugar da África e a Europa estava no lugar da Oceânia. A

última etapa da atividade, foi a identificação dos continentes e os oceanos através do puzzle que construíram.



Figura 24- Puzzle do Mapa Mundo concretizado por um grupo

- **Multimúsicas**

Esta atividade foi previamente planejada e concretizada durante os dias 27 de abril a 30 de abril de 2020 (**apêndice I**) durante a pandemia derivada do Covid-19.

A atividade teve como base as músicas tradicionais dos cinco países em estudo, Brasil, Guiné-Bissau, Inglaterra, Rússia e Ucrânia. Uma vez que estávamos confinados em casa, a atividade foi explicada através da plataforma Zoom, e a mesma consistia na escolha de uma música tradicional de um país, previamente selecionada, e a criação de uma sequência de movimentos executados com o corpo, como bater palmas, estalar os dedos ou bater com as mãos na cara.

Após cada criança escolher a sua música e elaborar a coreografia, teriam de gravar um vídeo, e no fim nomear/ desafiar um colega da turma a fazer a sua coreografia. Achámos que seria interessante os alunos desafiarem-se uns aos outros, deste modo as crianças podiam partilhar os novos conhecimentos, existindo assim uma aprendizagem cooperativa, como defende a educação intercultural. Neste sentido, Carneiro (2000) refere que “o trabalho cooperativo influencia positivamente o resultado final do trabalho realizado, a motivação, o raciocínio, e as competências sociais de cada aluno” (p. 94)

Para que existisse uma melhor compreensão da atividade, por parte dos alunos, decidimos gravar um vídeo a explicar a atividade e achámos que seria melhor, escolher uma música, fazer uma coreografia e no fim desafiar a turma. Este vídeo fazia parte de um Power Point (apêndice J), que também continha a explicação do que é a “Multiculturalidade”, conceito previamente introduzido na turma, e da localização dos países nos continentes. Entendemos que seria melhor enviar em formato Power Point, porque seria mais apelativo para os alunos e mais fácil de visualizar/aceder em qualquer dispositivo eletrónico, visto que algumas crianças não têm computador e acedem aos trabalhos e aulas através do telemóvel ou tablet dos encarregados de educação.

Na aula síncrona foi dito aos alunos que na aula seguinte, iríamos realizar a coreografia que tínhamos enviado no vídeo.

Como era previsível, as dúvidas por parte dos alunos e dos pais começaram a surgir, quando a aula terminou. Alguns alunos não conseguiam descarregar o Power Point, outros alunos não conseguiam ouvir as músicas, outros não conseguiam ver o vídeo e por estes motivos decidimos retirar o vídeo do Power Point e colocá-lo no YouTube, e colocar apenas o link de acesso no Power Point.

Em virtude de alguns alunos não conseguirem escutar as músicas, resolvemos separá-las e fizemos um Power Point, para que todos conseguissem ter acesso às mesmas.

Durante a semana da realização da atividade recebemos inúmeras mensagens dos alunos e encarregados de educação a solicitarem o esclarecimento de dúvidas. Estas mensagens foram recebidas através de diversas plataformas como o Classroom, a ClassDojo e WhatsApp, o que demonstra que os pais/ encarregados de educação se sentem à vontade para comunicar quer com a professora titular, quer connosco através destas ferramentas de comunicação.

No final da semana, recebemos um total de doze vídeos, o que é muito positivo porque demonstra que existem crianças que estão empenhadas nas atividades, interessadas por aprender mais sobre os países onde nasceram os colegas. Isto não quer dizer que os restantes alunos que não enviaram o vídeo não estejam interessados, mas alguns deles estão sozinhos em casa, outros não têm ajuda dos pais e sentem-se perdidos e desamparados com a nova realidade que vivemos.

Em suma, a atividade foi bem recebida e entendida pelos alunos e os mesmos sentiram-se muito entusiasmados, uma vez que nesta altura realizam muitas fichas sobre diversos conteúdos de matemática, português e estudo do meio e a educação artística é pouco

promovida, ainda que seja bastante importante para as crianças aprenderem diversos conteúdos das diferentes expressões. De acordo com Pereira, Vieites e Lopes (2014), as artes preparam “os seus praticantes, não só para a vida profissional, como para uma melhor cidadania e participação na vida

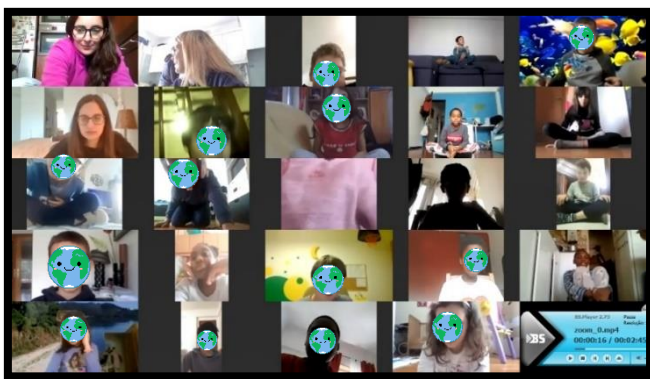


Figura 25- Aula síncrona, via Zoom

pública [...] Torna-nos adultos mais realizados e, porque a arte acima de tudo é liberdade, torna a vida mais plena e feliz.” (p.9).



Figura 26- Vídeo de aluna enviado durante o confinamento, com a realização da atividade



Figura 27- Vídeo de aluno enviado durante o confinamento, com a realização da atividade



Figura 28- Vídeo de aluno enviado durante o confinamento, com a realização da atividade

- ***Multibandeiras***

Esta atividade foi previamente planejada e concretizada durante a semana de 18 a 22 de maio de 2020 (**apêndice K**), durante a pandemia derivada do Covid-19, sobre os símbolos nacionais dos países em estudo, neste caso as bandeiras.

Esta atividade consistia na recriação das bandeiras dos países com materiais reutilizáveis, sendo que cada criança iria apenas fazer uma bandeira. Esta atividade estava dividida em duas partes. Na primeira parte teriam de recriar a bandeira e na segunda parte as crianças teriam de pesquisar o significado das cores e dos símbolos da bandeira e escrever na parte de trás da mesma. Para que não existissem bandeiras repetidas, os alunos selecionaram a sua opção numa aula síncrona, através da plataforma Zoom. Assim tornou-se mais fácil todos saberem o que cada um iria fazer.

Para que existisse uma melhor compreensão por parte dos alunos no que consistia a atividade, decidimos construir uma bandeira, a de Inglaterra, para mostrar aos alunos. Construímos a bandeira com tampas brancas e vermelhas, começando por colar as tampas brancas nas zonas brancas da bandeira e de seguida as tampas vermelhas, na cruz vermelha da bandeira. Na parte de trás da bandeira, escrevemos o significado das cores branca e vermelha e o significado da cruz vermelha. Elaborámos um Power Point (apêndice L), incluindo todos os passos da atividade e com fotografias da bandeira que tínhamos criado. Desta forma, os alunos conseguiriam ter acesso ao documento sempre que quisessem, para esclarecerem as suas dúvidas.

Os alunos tiveram uma semana para realizar a atividade e assim que a iam terminando, colocavam as fotografias do seu trabalho na Classroom, plataforma escolhida pela professora titular, para utilização, neste período de confinamento devido à COVID 19. Durante a semana da realização da atividade fomos recebendo algumas mensagens dos alunos, com dúvidas, as quais foram todas respondidas.

Esta atividade foi a que teve mais adesão por parte dos alunos, que se traduz na execução de dezassete bandeiras havendo, apenas sete alunos que não realizaram a tarefa proposta. Destes sete alunos que não realizaram a atividade, seis deles não realizaram nenhuma das atividades solicitadas durante este período. Os alunos que não realizaram nenhuma atividade, três são crianças com necessidades educativas, que não têm apoio em casa e sozinhos não conseguem realizar as tarefas que lhe são solicitadas.

As bandeiras foram sendo mostradas aos colegas nas aulas síncronas, para que todas vissem o que cada aluno tinha realizado.



Figura 29- Exemplo da recriação da bandeira do Brasil

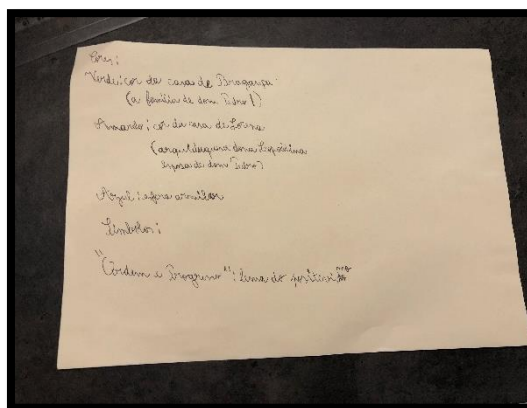


Figura 30- Exemplo do significado das cores e símbolos da bandeira do Brasil



Figura 31- Exemplo da recriação da bandeira da Rússia

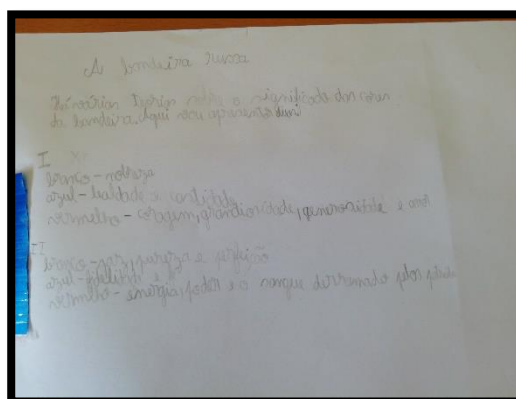


Figura 32- Exemplo do significado das cores e símbolos da bandeira da Rússia



Figura 33- Exemplo da recriação da bandeira de Inglaterra

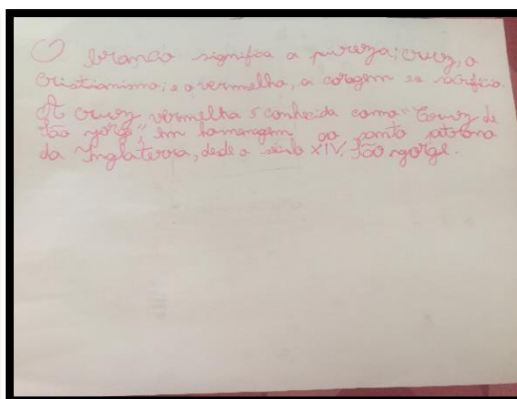


Figura 34- Exemplo do significado das cores e símbolos da bandeira de Inglaterra

Análise e discussão dos resultados

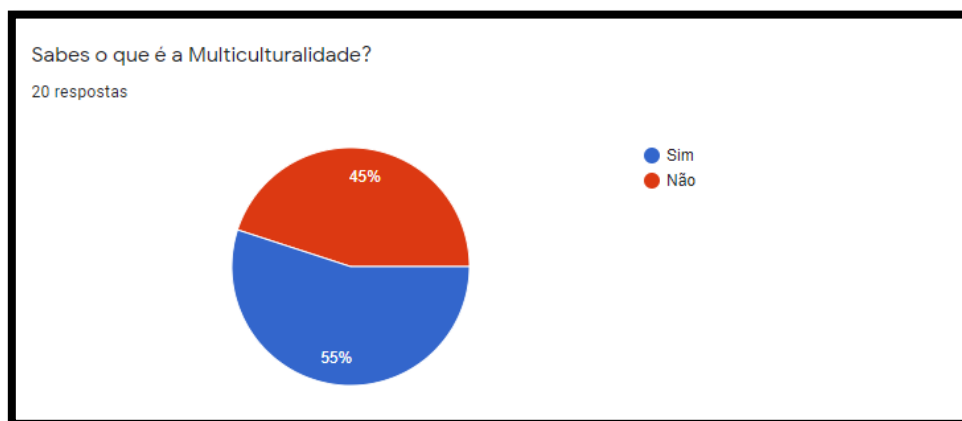
Através dos instrumentos utilizados para a recolha de dados como a observação direta, os registos fotográficos, áudio e vídeo, a entrevista à educadora cooperante, o questionário, o diário reflexivo e as produções das crianças derivadas das atividades realizadas, foi possível a recolha de dados que devem ser analisados e discutidos.

O desenvolvimento do plano de ação no contexto do 1.º Ciclo de EB foi um pouco conturbado, uma vez que apenas foram realizadas duas atividades presencialmente, e as restantes através da plataforma Zoom, plataforma escolhida pela professora cooperante e titular da turma, durante a pandemia derivada do Covid-19. Ou seja, mais de metade das atividades foram realizadas através de um computador, onde era explicado aos alunos as atividades e as mesmas poderiam ser realizadas durante uma semana. No entanto, é possível analisar os resultados obtidos.

Em comparação com o contexto de Educação Pré-Escolar, os alunos estrangeiros encontravam-se integrados na turma, e os alunos com nacionalidade portuguesa demonstravam um grande interesse em saber mais sobre os países de nascença dos colegas. O inquérito por questionário foi enviado aos alunos, durante o período de confinamento, e dos vinte e quatro alunos, apenas vinte responderam, os que não responderam são as mesmas crianças que não realizaram nenhuma das atividades solicitadas durante o mesmo período.

Através do questionário realizado, realizado antes do desenvolvimento do plano de ação, foi questionado às crianças se sabiam o que era a Multiculturalidade, obtivemos onze respostas “sim” e nove respostas “não”, como podemos ver no seguinte gráfico.

Gráfico 1- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Multiculturalidade



Quem respondesse “sim”, teria de explicar o que entendia por este conceito, ao qual tivemos respostas como: “São muitos tipos de cultura”, “A Multiculturalidade é quando existem várias nacionalidades e culturas diferentes”, “São diferentes formas de cultura e de viver em diferentes países”, “São várias culturas de cada país em contacto umas com as outras” e “Os meninos que são de outros países estão em Portugal”, como podemos ver nas figuras 37 e 38.

Se respondeste "sim" na pergunta anterior, explica por poucas palavras o que entendes por Multiculturalidade. Se respondeste "não" podes passar à próxima pergunta.
20 respostas

Não
Não
São muitos tipos de culturas.
A multiculturalidade É quando existem várias nacionalidades e culturas diferentes
N
São diferentes formas de cultura e de viver em diferentes países.
D
A Multiculturalidade é existência de varias culturas numa cidade, região ou País, sem que nenhuma dessa culturas predomine sobre as outras.

Não
Não sei
Aprender sobre as culturas.
A multiculturalidade são as culturas dos vários países.
Várias culturas juntas
São várias culturas de cada país em contacto umas com as outras.
Os meninos que são de outros países estão em Portugal.

Figura 35- Respostas ao inquérito por questionário

As respostas dadas não estavam erradas, mas existia a necessidade de explicitar o conceito para ajudar os alunos que já tinham uma ideia do conceito e para fornecer novas aprendizagens aos alunos que responderam que não sabiam. À pergunta “Como sabes existem meninos na nossa turma e pais de meninos que não nasceram em Portugal, gostarias de saber mais sobre o país onde eles nasceram?”, houve dezassete crianças que responderam “sim” e três crianças responderam “não”, como podemos ver no gráfico 2. A pergunta “Achas importante sabermos a história, as tradições, a gastronomia e as características de outros países?”, oito alunos responderam “muito importante”, seis alunos responderam “importante” e seis alunos responderam “demasiado importante”, gráfico 3. Através destas três perguntas, sentimos a necessidade de dar a conhecer às

crianças outras culturas e países, demonstrando assim a Multiculturalidade existente dentro da turma.

Gráfico 3- Pergunta do inquérito por questionário sobre os países das crianças estrangeiras

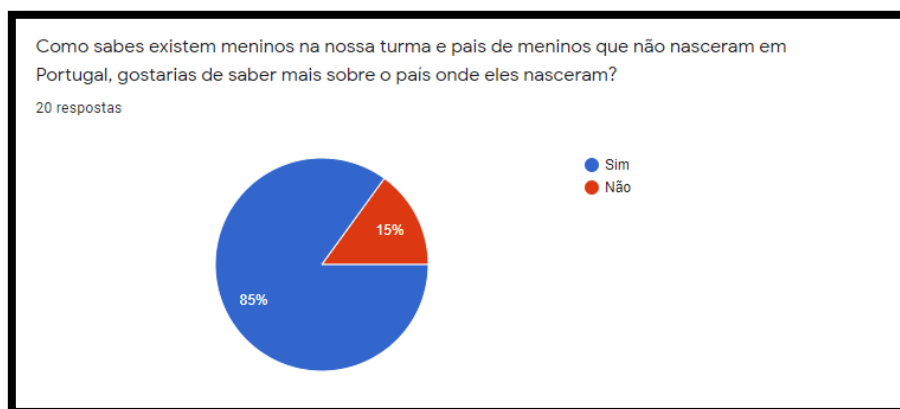


Gráfico 4- Pergunta do inquérito por questionário sobre a importância da cultura dos outros países



Através da observação indireta, consultámos documentos oficiais, como o processo de cada aluno constituído por diversos documentos, e foi-nos possível verificar as nacionalidades existentes dentro da turma. Assim, através do questionário, perguntámos aos alunos se sabiam em que continente se situavam os diferentes países. Uma vez que eram cinco países diferentes, fizemos cinco perguntas com seis opções cada, sendo elas: Europa, Ásia, África, América, Oceânia e Antártida, com exceção da Rússia, que foi pedido aos alunos que identificassem os dois continentes pertencentes à Rússia.

Assim sendo, no que diz respeito à Guiné-Bissau, dezoito alunos responderam que se situava em “África”, um aluno respondeu “Europa” e outro aluno respondeu “Ásia”. “Europa” foi a resposta escolhida pelos vinte alunos sobre em que continente se situava a Inglaterra. O país Brasil, obteve dezoito respostas em como se situava na “América”, uma resposta “Europa” e uma resposta “África”. À pergunta “Quais os dois continentes

em que se situa a Rússia?”, dezoito alunos responderam “Ásia e Europa” e dois alunos responderam “não sei”. Por fim, a Ucrânia obteve as seguintes respostas: dezasseis alunos responderam “Europa”, três alunos responderam “Ásia” e um aluno respondeu “Antártida”, gráficos 4, 5, 6, 7 e 8.

Gráfico 6- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Guiné-Bissau

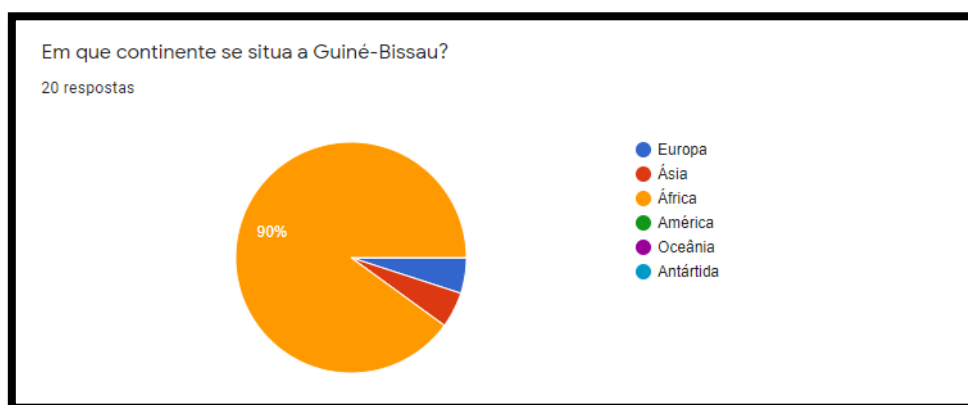


Gráfico 8- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Inglaterra

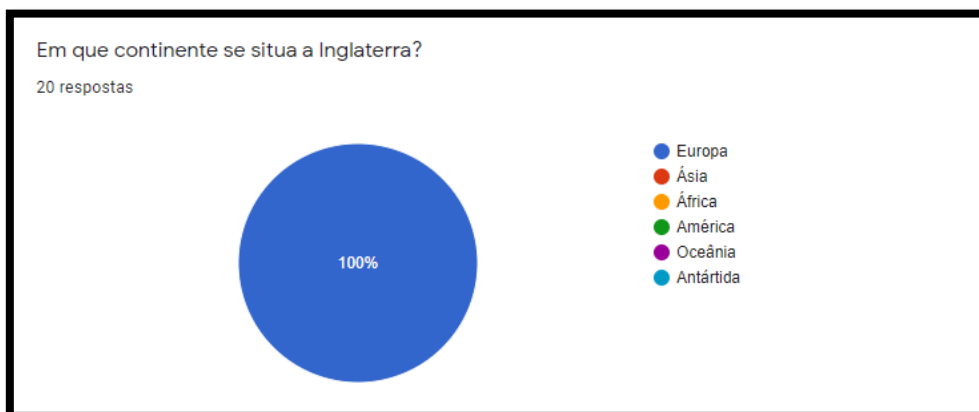


Gráfico 10- Pergunta do inquérito por questionário sobre o Brasil

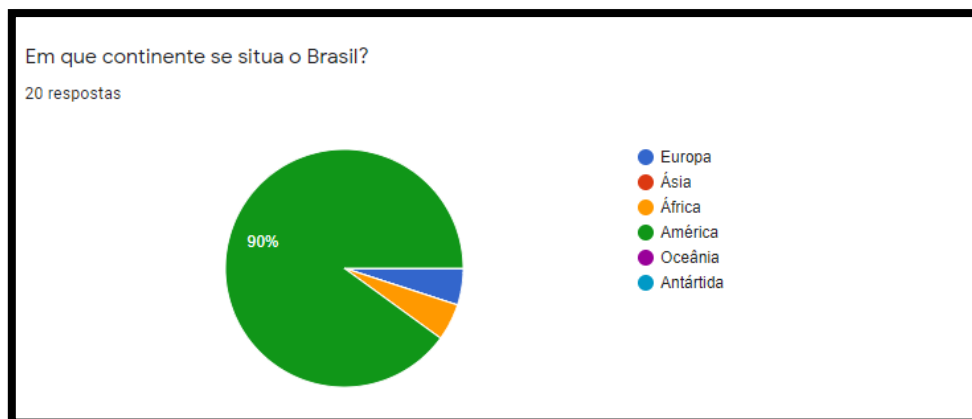


Gráfico 12- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Ucrânia

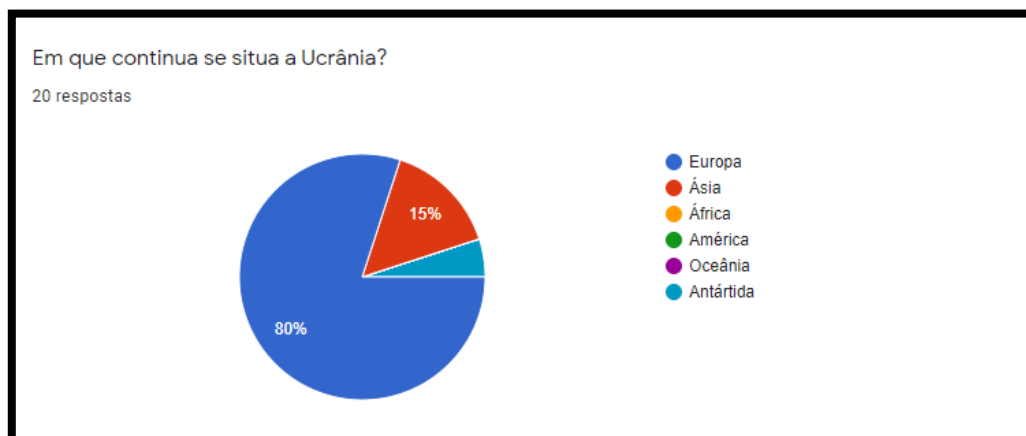
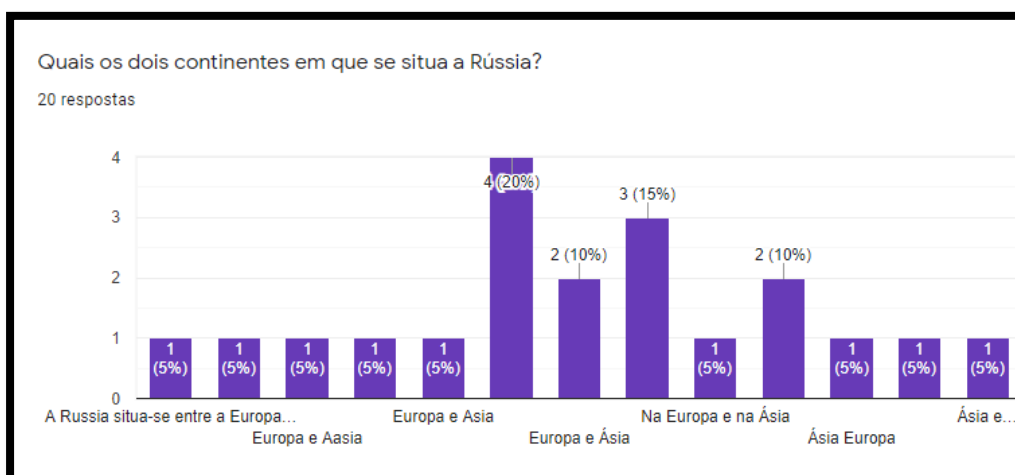


Gráfico 13- Pergunta do inquérito por questionário sobre a Rússia



Através destas respostas, houve a necessidade de mostrar aos alunos a localização dos continentes. O inquérito por questionário foi um instrumento muito perspicaz e permitiu aos alunos a sua anonimidade e rapidez. Segundo Mattar (1994), as principais vantagens dos questionários com escolha múltipla são a facilidade de aplicação, processo e análise, a facilidade e rapidez no ato de responder, apresentam pouca possibilidade de erros e diferentemente das dicotômicas, trabalham com diversas alternativas.

A atividade “Puzzle do Mapa Mundo” permitiu às crianças terem a noção onde se situavam os continentes, e os oceanos, através da construção de um puzzle. Mais uma vez, a estratégia utilizada para uma melhor compreensão dos conceitos foi a aprendizagem cooperativa, uma vez que os alunos realizaram a atividade em grupos e a cooperação foi a chave para que conseguissem resolver o puzzle. Uma vez que é

necessário que existam estratégias para uma melhor integração dos alunos estrangeiros, foi perguntado à professora cooperante, na entrevista, quais as estratégias utilizadas pela mesma, na qual a resposta foi: “Normalmente procuro integrá-los no grupo atribuindo tarefas integradoras das rotinas de sala, sendo que, os colegas são muito recetivos e ajudam a ultrapassar a barreira da língua, quando necessário.” (apêndice B).

As atividades realizadas, posteriormente, foram realizadas durante a pandemia do Covid-19, o que dificultou a realização das mesmas e a obtenção e análise dos resultados, uma vez que apenas visualizávamos os alunos através do ecrã do computador. E como as aulas eram apenas três vezes por semana, 40 minutos cada, não existia muito espaço e tempo para que as atividades pudessem ser realizadas em “direto”.

No entanto, foram desenvolvidas várias atividades sobre a Multiculturalidade, visto o tema/ problemática não ter mudado com a quarentena. Todas as atividades realizadas em casa tiveram a ajuda total dos EE e das famílias, uma vez que as atividades foram pensadas para que tal acontecesse, e visto ser de extrema importância que as famílias se envolvam no processo de construção de conhecimento dos alunos. Para Marujo, Neto e Perloiro (2005, citados por Sousa & Sarmento, 2010, p.148) é um direito, uma responsabilidade e um valor dos pais o seu envolvimento na educação escolar dos seus filhos. Para além disso, para as mesmas autoras (2010, p.149), a relação escola, família e comunidade conduzem a uma “cultura de cidadania e a um aprofundamento democrático, quer a nível representativo, quer participativo”, uma vez o papel de tomada de decisão é sempre dos três. Por outro lado, a professora cooperante e titular da turma, responde que “Em 1º lugar, eu sou da opinião que o tempo que os alunos passam no 1º ciclo é crucial e como tal, é a melhor altura para envolver as famílias em festividades do grupo ou do calendário civil.”, à pergunta: o que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar? (apêndice B).

Através da atividade “Multimúsicas” foi possível dar a conhecer aos alunos as músicas tradicionais de cada país, em estudo. Com as músicas tradicionais os alunos tinham de criar uma sequência de movimentos com o corpo, ou seja, bater palmas, bater nas pernas, dar estalos com os dedos, o que cada criança quisesse. Uma vez que estávamos em quarentena, pedi aos alunos que quando criassem a sequência que desafiasses um colega da turma a fazer a sua.

A bandeira é considerada um símbolo nacional de cada país, ajudando a diferenciar os imensos países existentes. Uma vez que a bandeira de Portugal tinha sido abordada na sala de aula, as bandeiras dos restantes países em estudo foram tema da atividade “Multibandeiras”. Esta atividade foi a mais realizada pelos alunos, durante a quarentena, visto implicar a recriação das bandeiras com materiais recicláveis. Através desta atividade, foi possível as crianças pertencentes à turma conhecerem novas bandeiras e o significado das mesmas, uma vez que a tiveram de recriar e pesquisar sobre o seu significado.

As atividades realizadas na quarentena, tiveram as expressões como principal área, uma vez que esta área foi esquecida durante a quarentena e as aulas via Zoom. A professora cooperante e titular da turma, como é normal, estava mais concentrada nas disciplinas importantes como a Matemática, o Português e o Estudo do Meio. Sousa (2003) afirma que:

A expressão plástica é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança. Desde muito pequena que gosta de mexer em água, areia, barro, tintas e de riscar um papel com um lápis. O seu principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas a satisfação das necessidades de expressão e de criação da criança. (p. 160)

Após o desenvolvimento do plano de ação, a turma do contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, apesar da quarentena, demonstrou mudanças visíveis. Através das atividades realizadas, da observação e da constatação de factos, é-nos possível referir que as crianças estrangeiras ficaram mais integradas na turma, não existindo diferenciação entre as nacionalidades de cada criança. As crianças de nacionalidade estrangeiro puderam partilhar com a restante turma as características do seu país de origem, deixando-os mais confortáveis. Quando questionada sobre as atividades desenvolvidas com os alunos e a sua contribuição, a professora cooperante e titular da turma respondeu: “Foi uma nova experiência para todos e julgo que bastante enriquecedora; os alunos estrangeiros tiveram oportunidade de mostrar aos colegas algumas características da sua cultura ou país.” (apêndice B).

Neste contexto conseguimos obter resultados, através das atividades e das diferentes técnicas de recolha de dados, que tivemos de adaptar ao tempo que vivemos, de pandemia derivada do COVID 19, e sabemos que as crianças da turma com mais dificuldade, não

participaram ativamente nas atividades solicitadas durante este tempo, e torna-se difícil analisarmos a turma toda, por outro lado as crianças que realizaram as atividades são a grande maioria, que nos permite analisar os resultados. Com as vozes das crianças, sabemos que fizemos o trabalho certo e que os nossos objetivos foram alcançados.

“Gostei muito das atividades da professora Mariana, porque foram criativas!”

Criança R.

“A atividade que mais gostei foi a Multibandeiras, porque aprendi mais sobre os países.” **Criança B.**

“Gostei das atividades da professora Mariana porque foram interessantes e um pouco complicadas.” **Criança R.**

“Gostava de fazer mais trabalhos como os que fizemos com a professora Mariana.”

Criança F.

“Gostei das atividades da professora Mariana porque eram divertidas, eram educativas, envolvia a multiculturalidade e porque podíamos trabalhar com a nossa família.” **Criança J.**

“Com a atividade do Puzzle do Mapa Mundo podemos aprender mais sobre Portugal e o resto do mundo.” **Criança M.**

Vozes das crianças, 5 de junho de 2020

Capítulo 5. Conclusões

Este capítulo pretende concluir o estudo e referir a relevância dos aspetos teóricos e da prática que sustenta o estudo do Relatório Final, assim como as principais reflexões e conclusões decorrentes da investigação desenvolvida no contexto de Educação Pré-Escolar e no contexto do 1.º Ciclo do EB. É também neste capítulo que retomamos a questão de investigação, assim como os objetivos delineados e as respostas a estes objetivos. Uma investigação qualitativa pressupõe a compreensão de um determinado acontecimento; sendo que o/a investigador/a desempenha um papel crucial, atribuindo significado à investigação e realizando um plano de ação adequada à mesma (Ponte, 2002). Através da concretização de uma investigação, o ser humano tem oportunidade de refletir criticamente sobre a razão de um determinado acontecimento.

Através da definição da temática e, posteriormente, a planificação e o desenvolvimento do plano de ação, existe a oportunidade para refletir criticamente sobre a temática em questão e, deste modo responder à questão de investigação previamente elaborada.

A elaboração deste Relatório Final de Investigação, ajudou na compreensão do funcionamento e organização de uma investigação, partindo da Educação Intercultural e integrando todas as componentes do currículo. A abordagem da Educação Intercultural, e por consequência, a Multiculturalidade, nos contextos de Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do EB, assume uma importância extrema, uma vez que é uma realidade cada vez mais atual e presente nas escolas do nosso país, e respeita as diferenças, convivendo com a diversidade cultural e promovendo a inculturação, ou seja, o cruzamento de várias culturas num enriquecimento mútuo sem que uma se sobreponha as outras. A interculturalidade existente nas diversas instituições é vista como uma mais-valia para a comunidade educativa, uma vez que as mesmas se vão adaptando para dar resposta à diversidade cultural existente.

Os projetos desenvolvidos no âmbito desta temática ajudam, essencialmente, para que as crianças sejam cidadãos com consciência que a diferença cultural é uma riqueza e não um impasse à convivência harmoniosa entre os seres humanos e ao desenvolvimento da sociedade em geral. Cada criança tem o seu lugar próprio que lhe é reconhecido, assim a igualdade é feita na dignidade e nos mesmos direitos e oportunidades. De acordo com Díaz-Aguado (2000), a nossa sociedade vive atualmente mudanças demasiado rápidas e intensas que exigem inovações educativas de idêntica envergadura. Veiga-Neto (2003) afirma que “a cultura é central não porque ocupe um centro, uma posição única e

privilegiada, mas porque perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos” (p.6).

O processo de aprendizagem e partilha durante a construção do Relatório Final foi significativo e sustentado por distintas fases, tais como, a fase da observação, a fase de investigação, a fase da intervenção, e a fase de análise e discussão de resultados.

Olhando para o caminho percorrido é necessário afirmar que existiu uma dificuldade inicial na interpretação do conceito de investigador e professor reflexivo, assim como a elaboração e planificação de atividades promotoras de novos conhecimentos e significativas para o estudo a realizar. Contudo, através de leituras e conversas informais com as professoras titulares de PES, unidade curricular, sentimo-nos mais seguras e confiantes para dar continuidade à investigação.

Para dar resposta à questão previamente elaborada: **“Que estratégias utilizar para uma melhor integração das crianças estrangeiras, promovendo a Educação Intercultural?”**, foi necessário o desenvolvimento do plano de ação, chegando a respostas como a aprendizagem cooperativa ser uma estratégia muito utilizada e eficaz na promoção da Educação Intercultural e assim na integração das crianças estrangeiras. Neste sentido, Lopes e Silva (2009, p. 3), suportados por Fathman e Kessler (1993), defendem que esta metodologia consiste num “trabalho de grupo que se estrutura cuidadosamente para que todos os alunos interajam, troquem informações e possam ser avaliados de forma individual pelo seu trabalho”. Esta mesma questão resultou em distintas atividades e em diferentes aprendizagens nos dois contextos investigados. A abordagem ao tema realizada no contexto de Educação Pré-Escolar e abordagem realizada no 1.º Ciclo do Ensino Básico foram diferentes, uma vez que as idades também eram diferentes e os contextos também, permitindo obter resultados diferentes, mas similares em alguns aspetos. Uma outra estratégia possível de utilização, em resposta à questão de investigação, é o uso da área das expressões, uma vez que é uma área pouco abordada, mais no 1.º Ciclo e em algumas salas de Educação Pré-Escolar, e as crianças demonstram sempre um enorme entusiasmo e interesse em realizar atividades na área das expressões. Segundo Andrea (2011): “As diferentes expressões artísticas ajudam o indivíduo a estruturar-se, construindo uma imagem de si, que lhe vai permitir exprimir-se e comunicar. Elas desempenham dois importantes papéis: a aquisição de conhecimentos e a expressão/comunicação. Estes papéis são complementares e influenciam-se mutuamente.” (p. 57).

Em ambos os contextos, pretendíamos alcançar uma melhor relação entre as crianças, assim como o respeito pelas diferentes nacionalidades e aceitação das diferenças étnicas e culturais de cada criança. Também queríamos desenvolver a cultura geral das crianças, ao aprenderem novos conceitos sobre outros países, que não Portugal.

Um passo muito importante ao longo da investigação e da elaboração do Relatório Final, são as planificações prévias e os debates com a educadora/professora responsáveis pelos grupos, porque apenas desta forma é possível dar resposta ao currículo da sala, ao desenvolvimento das capacidades, partindo sempre dos conhecimentos prévios das crianças e dos alunos. Através da prática realizada, em ambos os contextos, permitiu-nos entender que extremamente importante o diálogo com as crianças e com os alunos, de forma a entender as suas dificuldades e as suas conceções sobre diversas temáticas.

Em resumo, educação intercultural não é incluir “outras culturas” nos temas dos programas, nem celebrar as festas e as datas dos “outros”; não é fazer uma campanha de *slogans* sobre os direitos humanos, quantas vezes baseadas ou reproduzindo um conhecimento estereotipado do outro; também não é forma de resolver “o problema dos alunos de origens culturais diferentes” e muito menos uma forma de os levar, sem atrito, a comportarem-se como “nós”, a falar como “nós”. Falar de Educação Intercultural, em qualquer contexto, aprender e apreender a complexidade dos diferentes pontos, é participar em plena igualdade de oportunidades e direitos, na construção de uma sociedade que assenta na diversidade.

Em suma, achamos que os objetivos foram alcançados e adequados para os contextos educativos em estudo, e as crianças/alunos mostraram-se sempre envolvidos e motivados em todas as atividades realizadas. No entanto achamos que, é necessário que os programas sejam estruturados para a diversidade, o método do ensino utilizado também e que as aulas abordem temas como o preconceito ou perspetivas diferentes de conhecimento.

É e foi possível constatar-se que o educador como o professor desempenham um papel crucial no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos alunos. É necessário que os docentes assumam um papel de investigador da sua prática, analisando e refletindo sobre a mesma, com o intuito de melhorar tanto a sua prática pedagógica como o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e alunos. Alarcão (1998) reitera que deve existir uma estrita relação entre um profissional de educação e a sua prática, caracterizada pela reflexão. A reflexão, sobre uma situação educativa, concede a uns docentes

benefícios, nomeadamente: a compreensão dessa mesma realidade educativa; a consciencialização dos aspetos que podem ser melhorados na sua prática (Sabino, 2014). Através da investigação e da prática realizada nos contextos foi possível responder à questão de investigação, contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças e alunos e melhorar as práticas realizadas.

Implicações da investigação para a prática profissional futura

Numa perspetiva futura, considero que a realização desta investigação me habilitou de faculdades, conseguindo adotar uma atitude investigativa, isto é, questionar, inquirir e fundamentar a minha prática.

Na minha prática futura, procurarei ser uma educadora e professora autónoma e confiante, com projetos diferenciadores, consciente da importância da educação em contribuir para uma geração de cidadãos leais, responsáveis e capazes de mudar o mundo, levando assim a uma sociedade inovadora e inclusiva.

Sabendo que vivemos numa sociedade cada vez mais pluralista, parece-me de extrema importância o papel de educador na mesma e a intervenção assertiva num contexto intercultural. É necessário que exista reflexão sobre este tema, uma vez que o mesmo se encontra cada vez mais presente nas nossas escolas. Enquanto futura educadora gostaria de ter as ferramentas para dar resposta às necessidades dos grupos sociais de crianças/famílias pertencentes a diferentes etnias e culturas, uma vez que a escola deve trabalhar para que cada criança desenvolva atitudes e capacidades para aprender a viver numa sociedade em constante mudança e conflito. As famílias não devem ser esquecidas, porque as mesmas fazem parte da comunidade escolar, e o educador deve acolher as mesmas respeitando sempre a sua realidade e os seus padrões culturais.

Desta maneira, o estudo apresentado no Relatório Final poderá ter continuidade em diferentes contextos pedagógicos, visto ser um tema sempre atual.

Sei que tudo o que fiz para a realização do presente Relatório Final, fiz com todo o meu esforço, empenho, com um sorriso, por vezes algumas lágrimas, mas com a certeza de que fiz tudo com o maior carinho pelas crianças e pela profissão.

Sinto que o caminho que percorri para chegar até à escrita deste parágrafo, tornou-me uma melhor pessoa, mais consciente das escolas e da sociedade portuguesa, e com uma vontade enorme de dar continuidade à prática desta profissão.

Referências

- Alarcão, I. (1998). *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora
- Almeida, A. S. (2007). A Educação em Meios Rurais e a Multiculturalidade. Tese de Mestrado em Relações Interculturais. Universidade Aberta. Lisboa.
- Andrea, I. (2011). *Pedagogia das Expressões Artísticas*. Lisboa: Edições ISPA.
- Balça, A. (2006). A promoção de uma educação multicultural através da literatura infantil e juvenil. In Fernando Azevedo (coord.). *Língua Materna e Literatura Infantil _ Elementos Nucleares para professores do Ensino Básico*. Lisboa – Porto: Lidel – Edições Técnicas Lda.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Edições Gradiva.
- Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. Funchal: Coleção Ideias em Prática.
- Bizarro, R. & Braga, F. (2004). Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras. Homenagem ao Professor Doutor António Ferreira de Brito. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Porto.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora
- CARDOSO, C. (2010). Relação escola-família nas actividades de enriquecimento curricular. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Aveiro.
- Castells, M. (2008). *O Poder da Identidade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Cortesão, L. e Pacheco, N. (1991). "Interculturalismo e Realidade Portuguesa". Inovação, vol. 4, nº 2-3, 44-55
- Carneiro, R. (1995). A Tolerância e os Valores da Interculturalidade. In Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural (Ed.), *Educação para a Tolerância*, Lisboa: SCOPREM.
- Carneiro, R. (2000). *Educar Hoje – Ajudar a Aprender*. Lisboa: Lexicultural.
- Carvalho, F. & Rolim, M.L. (1993, 20 de fevereiro). A Escola deles. *Expresso*, pp.20-21, 23-24.
- Cotrim, A. M. et. al. (1995). *Educação Intercultural: Abordagens e Perspectivas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Creswell, J. W. (2010). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (2^a ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.

De Ketele, J. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados, Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Diaz-Aguado, M. (2000). *Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Porto Editora.

Direção Geral de Educação (2017). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos*. DGE: Lisboa.

Direção-Geral de Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Fear-Fenn, M. (1993). *Bringing Multiculturalism to Vocational Education*. Columbus: Ohio State Dept. of Education.

Fernandes, M. (2001). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas Potencialidades*. Universidade do Minho: Instituto de Educação.

Finuras, P. (2011) *Gestão intercultural: pessoas e carreiras na era da globalização*. Lisboa: Sílabo

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

Forneiro, M. (1998). A Organização dos espaços na educação infantil. In M. A. Zabalza.(Ed.), *Qualidade em Educação Infantil* (pp.229-280). Porto Alegre: Artmed.

Forneiro, M. (2008). Observación y Evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: Dimensiones y Variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación* nº47 (p. 49-70).

Freitas, L., & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições ASA.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas

- Hodder, J.M. (1992). *From Diversity to Identity: Schools Where Everyone Belongs*. Comunicação apresentada no Encontro Anual da Canadian Education Association, Montreal.
- Hohmann, M., Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leitão, F. A. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra: Edição do autor.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, J. e Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas.
- Marreiros, A., Fonseca, J. e Conboy, J. (2001). *O trabalho científico em ambiente de aprendizagem cooperativa*. Revista da Educação. Vol. X nº 2.
- Maset, P. (2011). Aulas inclusivas e a aprendizagem cooperativa. In Rodrigues, D. (2011). *Educação Inclusiva: Dos Conceitos às Práticas de Formação* (pp. 45-88). Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Ministério da Educação (2013). *Programas e Metas Curriculares da Matemática*. Lisboa: Direção Geral de Educação – DGE.
- Ministério da Educação (2013). *Programas e Metas Curriculares de Português*. Lisboa: Direção Geral de Educação – DGE.
- Ministério da Educação (2013). *Programas e Metas Curriculares de Estudo do Meio*. Lisboa: Direção Geral de Educação – DGE.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2007). *Metodologia científica*. 5.ed. São Paulo: Atlas.
- Mattar, F. N. (1994). *Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise*, 2ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2v., v.2.
- Morgado, M. (2010). Literatura Infantil e Interculturalidade: “Preparar os leitores para a Vida”. in Revista Educareducere, nº 22, ano XIV, Junho 2010. Disponível em <http://www.ipcb.pt/index.php/publicacoes-ipcb/educareducere>
- Neto, F. (2007). Atitudes em relação à diversidade cultural: implicações psicopedagógicas. Revista Portuguesa de Pedagogia, vol. 41, nº 1, 1-20.
- Ouellet, F. (1991). *L'Éducation Interculturelle*. Paris: L'Harmattan.

Ouellet, F. (2002). Les défis du pluralisme en éducation. Les presses de l'Université Laval.

Peres, A. N. (2000). Educação Intercultural: Utopia ou Realidade? (Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola – Genebra e Chaves. Profedições. Porto.

Pocher, L. (1982). Educação artística: luxo ou necessidade? Summus. Editorial.

Ponte, J. P., Boavida, A., Graça, M., & Abrantes, P. (1997). *Didáctica da matemática*. Lisboa: DES do ME.

Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org), *refletir e investigar sobre a prática profissional* (p. 5-28). Lisboa: APM.

Ponte, J. P. (2004). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*.

Porlán, R. & Martín, J. (1991). *El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada.

Portugal, G. e Laevers, F. (2010). Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de acompanhamento das crianças. Porto: Porto Editora.

Pujolás, P. (2001) *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en educación obligatoria*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Sabino, A. C. (2014). Reflexão e auto-avaliação do/a educador/a. Relatório de obtenção de grau Mestre, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa.

Sousa, A. (2003). Educação Pela Arte e Artes na Educação, 2º Volume – Drama e Dança. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Sousa, J. & Lopes, M. (2003). Que modelo educacional para uma formação intercultural de professores?. Lisboa: A página da educação.

Sousa, M & M, Sarmiento. T. (2010). Escola – Família -Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. Gestão e Desenvolvimento. 17-18. 141-156.

Stoer, S. R. (1993, Setembro). O Estado e as políticas educativas: Uma proposta de mandato renovado para a escola democrática. Comunicação apresentada no II Congresso Internacional de Sociologia da Educação. Faro

Veiga – Neto, A. (2003). Currículo, Disciplina e Interdisciplinaridade. In: Borges, A. S., Tozzi, A. D. Veiga – Neto, A., Moreira, F. Currículo, Conhecimento e Sociedade. São Paulo: FDE.

Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Nelson Garcia. Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>. (Acedido em 21 de agosto de 2020).

Zabalza Berraza.M.A. (1992) “El trabajo escolar en un contexto multicultural” en VVAA “Educación multicultural e intercultural” Granada: Impresur (119-128)

Apêndices

Apêndice A- Blocos de questões, Guião, Transcrição e Categorização da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, no contexto de Educação Pré-Escolar

Entrevistadora: Mariana Castim / Entrevistada: Educadora Cooperante

Blocos	Objetivos	Questões a colocar
Bloco 1 – Legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista e explicar todo o processo envolvente.	- Pedir o consentimento do entrevistado para a gravação áudio da entrevista; - Explicar a pertinência da entrevista e a importância da colaboração do entrevistado; - Explicar em que consiste a entrevista e os objetivos da mesma.
Bloco 2 – Acolhimento e estratégias de integração de crianças estrangeiras	- Entender que tipo de estratégias são utilizadas para a integração das crianças estrangeiras.	- É a primeira vez que acolhe crianças de outros países ou religião? - Que estratégias utiliza para que as crianças estrangeiras se sintam integradas no grupo?
Bloco 3 – Envolvimento das famílias na integração escolar	- Perceber o tipo de envolvimento das famílias das crianças estrangeiras.	- O que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar?
Bloco 4 – Dificuldades na integração	- Compreender as dificuldades da integração das crianças estrangeiras, assim como a ajuda das	- Onde é que sente que as crianças estrangeiras apresentam maior dificuldade na integração? Porquê?

	crianças já pertencentes ao grupo.	- Acha que as crianças já pertencentes ao grupo, integraram bem as crianças estrangeiras? Justifique.
Bloco 5 – Projeto desenvolvido pela estagiária	- Entender a pertinência e importância do projeto desenvolvido com o grupo de crianças.	- De que forma é que considera que o tema desenvolvido ajudou as crianças estrangeiras a sentirem-se integradas no grupo? - Pensar dar continuidade ao projeto desenvolvido pela estagiária? Se sim, como? - Na sua opinião, quanto pertinente foi a temática abordada e o projeto de ação desenvolvido?

Guião da Entrevista Semiestruturada

Bem-vindo, as perguntas que se seguem serão analisadas posteriormente, no âmbito do Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e serão publicadas de forma anónima. Agradeço a sua colaboração e disponibilidade.

- ✚ É a primeira vez que acolhe crianças de outros países ou religião?
- ✚ Que estratégias utiliza para que as crianças estrangeiras se sintam integradas no grupo?
- ✚ O que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar?
- ✚ Onde é que sente que as crianças estrangeiras apresentam maior dificuldade na integração? Porquê?
- ✚ Acha que as crianças, já pertencentes ao grupo, integraram bem as crianças estrangeiras? Justifique.
- ✚ De que forma é que considera que o tema desenvolvido ajudou as crianças estrangeiras a sentirem-se integradas no grupo?
- ✚ Pensa dar continuidade ao projeto desenvolvido pela estagiária? Se sim, como?
- ✚ Na sua opinião, quão pertinente foi a temática abordada e o projeto de ação desenvolvido?

Transcrição da Entrevista Semiestruturada

- ✚ É a primeira vez que acolhe crianças de outros países ou religião?
- Não.
- ✚ Que estratégias utiliza para que as crianças estrangeiras se sintam integradas no grupo?
- Solicito ajuda a uma professora, recurso do agrupamento, para além de utilizar mais imagens no apoio à minha prática e ainda um programa que coloco no telemóvel e me ajuda na tradução das mensagens que quero transmitir.
- ✚ O que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar?

- Chamar a família à escola, no entanto são estes que quando são chamados não vêm.

✚ Onde é que sente que as crianças estrangeiras apresentam maior dificuldade na integração? Porquê?

- Acho que é apenas uma barreira linguística. Porque quando nos percebem colaboram e acompanham o grupo.

✚ Acha que as crianças, já pertencentes ao grupo, integraram bem as crianças estrangeiras?

- Mais ou menos. Têm vindo a ser trabalhadas nesse sentido.

✚ De que forma é que considera que o tema desenvolvido ajudou as crianças estrangeiras a sentirem-se integradas no grupo?

- Como colaboram nas atividades e estas contemplam a língua de origem de alguns deles, realizaram sempre aprendizagem e como tal foi benéfico para a sua integração.

✚ Pensa dar continuidade ao projeto desenvolvido pela estagiária?

- É sempre uma porta aberta para novas atividades e é de louvar o trabalho desenvolvido.

✚ Na sua opinião, quão pertinente foi a temática abordada e o projeto de ação desenvolvido?

- Totalmente pertinente e o tema enquadrado no dia a dia das crianças.

Tabela de Categorização da Entrevista Semiestruturada

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Integração das crianças estrangeiras (estratégias)	Educadora	“Solicito ajuda a uma professora, recurso do agrupamento, para além de utilizar mais imagens no apoio à minha prática e ainda um programa que coloco no telemóvel e me ajuda na tradução das mensagens que quero transmitir.”
	Crianças	“Mais ou menos. Têm vindo a ser trabalhadas nesse sentido.”
Famílias	Famílias estrangeiras	“Chamar a família à escola, no entanto são estes que quando são chamados não vêm.”
Dificuldades	Crianças estrangeiras	“Acho que é apenas uma barreira linguística. Porque quando nos percebem colabora e acompanham o grupo.”
Projeto desenvolvido pela estagiária	Ajuda	“Como colaboram nas atividades e estas contemplam a língua de origem de alguns deles, realizaram sempre aprendizagem e como tal foi benéfico para a sua integração.”
	Continuidade	“É sempre uma porta aberta para novas atividades e é de louvar o trabalho desenvolvido.”
	Pertinência	“Totalmente pertinente e o tema enquadrado no dia a dia das crianças.”

Apêndice B- Blocos de questões, Guião, Transcrição e Categorização da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Entrevistadora: Mariana Castim / Entrevistada: Professora Cooperante

Blocos	Objetivos	Questões a colocar
Bloco 1 – Legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista e explicar todo o processo envolvente.	- Pedir o consentimento do entrevistado para a gravação áudio da entrevista; - Explicar a pertinência da entrevista e a importância da colaboração do entrevistado; - Explicar em que consiste a entrevista e os objetivos da mesma.
Bloco 2 – Experiência profissional	- Entender a experiência profissional, enquanto professora d 1.º Ciclo do Ensino Básico.	- Fale da sua experiência profissional enquanto professora do 1.º Ciclo.
Bloco 3 - Turma	- Capacitar a caracterização da turma.	- Como caracteriza a turma?
Bloco 4 – Acolhimento e estratégias de integração de crianças estrangeiras	- Entender que tipo de estratégias são utilizadas para a integração das crianças estrangeiras.	- É a primeira vez que crianças estrangeiras integram a sua turma? - Os alunos estrangeiros que tem na turma, estão consigo desde o 1.ºano de escolaridade? - Utiliza algum tipo de estratégias para que os alunos estrangeiros se sintam integradas na turma?

Bloco 5 – Envolvimento das famílias na integração escolar	- Perceber o tipo de envolvimento das famílias das crianças estrangeiras.	- O que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar?
Bloco 6 – Dificuldades na integração	- Compreender as dificuldades da integração das crianças estrangeiras, assim como a ajuda das crianças já pertencentes ao grupo.	- Onde é que sente que as crianças estrangeiras apresentam maior dificuldade na integração? Porquê? - Acha que as crianças já pertencentes à turma, integraram bem os colegas estrangeiras? Justifique.
Bloco 7 – Projeto desenvolvido pela estagiária	- Entender a pertinência e importância do projeto desenvolvido com o grupo de crianças.	- De que forma é que considera que o tema desenvolvido ajudou as crianças estrangeiras a sentirem-se integradas na turma? - Pensar dar continuidade ao projeto desenvolvido pela estagiária? Se sim, como? - Na sua opinião, quão pertinente foi a temática abordada e o projeto de ação desenvolvido com a turma?

Guião da Entrevista Semiestruturada

Bem-vindo, as perguntas que se seguem serão analisadas posteriormente, no âmbito do Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e serão publicadas de forma anónima. Agradeço a sua colaboração e disponibilidade.

- ✚ Fale da sua experiência profissional enquanto professora do 1.º Ciclo.
- ✚ Como caracteriza a turma?
- ✚ É a primeira vez que crianças estrangeiras integram a sua turma?
- ✚ Os alunos estrangeiros que tem na turma, estão consigo desde o 1.º ano de escolaridade?
- ✚ Utiliza algum tipo de estratégias para que os alunos estrangeiros se sintam integrados na turma?
- ✚ O que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar?
- ✚ Onde é que sente que as crianças estrangeiras apresentam maior dificuldade na integração? Porquê?
- ✚ Acha que os alunos, já pertencentes à turma, integraram bem os colegas estrangeiros? Justifique.
- ✚ De que forma é que considera que o tema e as atividades desenvolvidas ajudaram os alunos estrangeiros, a sentirem-se integrados na turma?
- ✚ Pensa dar continuidade ao projeto desenvolvido pela estagiária? Se sim, como?
- ✚ Na sua opinião, quão pertinente foi a temática abordada e o plano de ação desenvolvidos com a turma?

Transcrição da Entrevista Semiestruturada

- ✚ Fale da sua experiência profissional enquanto professora do 1.º Ciclo.
 - Em 1999 concluí a minha licenciatura em ensino 1º e 2º ciclo, na variante de Português/Inglês. Ao longo destes anos, lecionei na vertente do 1º ciclo, tendo estado sempre na área circundante da minha residência. Os grupos com os quais tenho trabalhado, apresentam sempre novos desafios e as experiências são bastante positivas.

✚ Como caracteriza a turma?

- A turma com a qual trabalho desde 2017, apresenta características muito particulares; são meninos doces e educados, com noção de responsabilidade e empenho nas tarefas propostas.

✚ É a primeira vez que crianças estrangeiras integram a sua turma?

- Não, ao longo destes 21 anos, tenho recebido diversas crianças estrangeiras, algumas das quais sem dominarem minimamente o português.

✚ Os alunos estrangeiros que tem na turma, estão consigo desde o 1.º ano de escolaridade?

- Sim.

✚ Utiliza algum tipo de estratégias para que os alunos estrangeiros se sintam integrados na turma?

- Normalmente procuro integrá-los no grupo atribuindo tarefas integradoras das rotinas de sala, sendo que, os colegas são muito recetivos e ajudam a ultrapassar a barreira da língua, quando necessário.

✚ O que acha que pode ser feito para se envolver as famílias num trabalho voltado para a integração escolar?

- Em 1º lugar, eu sou da opinião que o tempo que os alunos passam no 1º ciclo é crucial e como tal, é a melhor altura para envolver as famílias em festividades do grupo ou do calendário civil.

✚ Onde é que sente que as crianças estrangeiras apresentam maior dificuldade na integração? Porquê?

- O maior obstáculo, normalmente, é a língua. Neste momento já identificamos outra dificuldade visível ao nível da cultura e costumes, nomeadamente na alimentação que em determinadas culturas é distinta da cultura ocidental.

✚ Acha que os alunos, já pertencentes à turma, integraram bem os colegas estrangeiros?

- Claramente que sim.

✚ De que forma é que considera que o tema e as atividades desenvolvidas ajudaram os alunos estrangeiros, a sentirem-se integrados na turma?

- Foi uma nova experiência para todos e julgo que bastante enriquecedora; os alunos estrangeiros tiveram oportunidade de mostrar aos colegas algumas características da sua cultura ou país.

✚ Pensa dar continuidade ao projeto desenvolvido pela estagiária?

- Tal como referi, foi uma experiência inovadora que os alunos acolheram com muito entusiasmo e empenho. A seu tempo, poderá ter continuidade.

✚ Na sua opinião, quão pertinente foi a temática abordada e o plano de ação desenvolvidos com a turma?

- Foi francamente pertinente e contou com a adesão da maioria dos alunos de forma satisfatória, bem como a participação dos EE foi uma forma de integração de todos num objetivo comum.

Tabela de Categorização da Entrevista Semiestruturada

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Profissão	Experiência Profissional	“Em 1999 concluí a minha licenciatura em ensino 1º e 2º ciclo, na variante de Português/Inglês. Ao longo destes anos, lecionei na vertente do 1º ciclo, tendo estado sempre na área circundante da minha residência. Os grupos com os quais tenho trabalhado, apresentam sempre novos desafios e as experiências são bastante positivas.”
Grupo	Caracterização do grupo	“A turma com a qual trabalho desde 2017, apresenta características muito particulares; são meninos doces e educados, com noção de responsabilidade e empenho nas tarefas propostas.”
Crianças estrangeiras	Acolhimento de crianças estrangeiras	“Não, ao longo destes 21 anos, tenho recebido diversas crianças estrangeiras, algumas das quais sem dominarem minimamente o português.”
	Estratégias de integração	“Normalmente procuro integrá-los no grupo atribuindo tarefas integradoras das rotinas de sala, sendo que, os colegas são muito recetivos e ajudam a ultrapassar a barreira da língua, quando necessário.”
	Dificuldades na integração	“O maior obstáculo, normalmente, é a língua. Neste momento já identificamos outra dificuldade visível ao nível da cultura e costumes,

		nomeadamente na alimentação que em determinadas culturas é distinta da cultura ocidental.”
Famílias	Famílias estrangeiras	“Em 1º lugar, eu sou da opinião que o tempo que os alunos passam no 1º ciclo é crucial e como tal, é a melhor altura para envolver as famílias em festividades do grupo ou do calendário civil.”
Projeto desenvolvido pela estagiária	Ajuda	“Foi uma nova experiência para todos e julgo que bastante enriquecedora; os alunos estrangeiros tiveram oportunidade de mostrar aos colegas algumas características da sua cultura ou país.”
	Continuidade	“Tal como referi, foi uma experiência inovadora que os alunos acolheram com muito entusiasmo e empenho. A seu tempo, poderá ter continuidade.”
	Pertinência	“Foi francamente pertinente e contou com a adesão da maioria dos alunos de forma satisfatória, bem como a participação dos EE foi uma forma de integração de todos num objetivo comum.”

Apêndice C- Inquérito por Questionário realizado às crianças pertencentes à turma de 1.º Ciclo, no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questionário

Olá meninos! Este questionário será utilizado para um estudo de caráter académico. Peço que respondam com a maior sinceridade possível. As tuas respostas serão confidenciais.

1- Sabes o que é a Multiculturalidade?

Sim ☐

Não ☐

2- Se respondeste “sim” na pergunta anterior, explica por poucas palavras o que entendes por Multiculturalidade. Se respondeste “não” podes passar à próxima pergunta.

3- Como sabes existem meninos na nossa turma e pais de meninos que não nasceram em Portugal, gostarias de saber mais sobre o país onde nasceram?

Sim ☐

Não ☐

4- Achas importante sabermos a história, as tradições, a gastronomia e as características de outro país?

Demasiado importante ☐

Muito importante ☐

Importante ☐

Pouco importante ☐

Nada importante ☐

5- Em que continente se situa a Guiné-Bissau?

Europa ☐

Ásia ☐

África ☐

América ☐

Oceânia ☐

Antártida ☐

6- Em que continente se situa a Inglaterra?

Europa ☐

Ásia ☐

África ☐

América ☐

Oceânia ☐

Antártida ☐

7- Em que continente se situa o Brasil?

Europa ☐

Ásia ☐

África ☐

América ☐

Oceânia ☐

Antártida ☐

8- Quais os dois continentes em que se situa a Rússia?

9- Em que continente se situa a Ucrânia?

Europa ☐

Ásia ☐

África ☐

América ☐

Oceânia ☐

Antártida ☐

10- Se pudesses escolher um destes países, Guiné-Bissau, Inglaterra, Brasil, Rússia e Ucrânia, onde viverias? Porquê?

Obrigada pela tua colaboração!

Apêndice D- Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.

[illegible]

			<u>Atividade 2:</u> Em que países nasceram os meus amigos? • Primeiramente a estagiária deve mencionar o nome dos países das crianças que não têm nacionalidade portuguesa, colocando as fotos das mesmas nos respetivos países utilizando pioneses; • Seguidamente, a estagiária deve colocar a imagem duma escola no Mapa Mundo, para representar as crianças portuguesas da sala; • De seguida, deve prender várias linhas de costura no pioneses, ligando Portugal aos outros países; • Perguntar ao grupo, qual é o país que fica mais longe/mais perto de Portugal.			
--	--	--	--	--	--	--

Questões a colocar às crianças:

- “O que é e para que serve um Mapa Mundo?”
- “Qual é o maior continente do Planeta Terra?”
- “Qual é o menor continente do Planeta Terra?”
- “Qual destes países fica mais perto de Portugal?”
- “Qual destes países fica mais longe de Portugal?”
- “Sabem qual é a diferença entre o Globo Terrestre e o Mapa Mundo?”
- “Sabem localizar Portugal no Mapa Mundo? Em que continente fica?”
- “Lembram-se do nome dos cinco continentes que fazem parte do Planeta Terra?”

Dificuldades previstas:

- Podem não conseguir localizar Portugal no Mapa Mundo.
- As crianças podem não conseguir indicar o país está fica mais longe/mais perto de Portugal.
- As crianças podem apresentar dificuldades ao mencionar o nome dos cinco continentes.

Questões previstas:

- “O que é um Mapa Mundo?”
- “Qual é a diferença entre o Globo Terrestre e o Mapa Mundo?”
- “Como é que descobrimos o país de fica mais perto/mais longe de Portugal?”

Apêndice E- Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.

16 de maio de 2019						
Área	Domínio/ Subdomínio/ Componentes	Objetivos Educativos	Atividades/ Estratégias	Recursos Humanos/ Materiais	Avaliação	Tempo
Área de Expressão e Comunicação	Domínio: Educação Artística Subdomínio: Artes Visuais	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Apreciar diferentes manifestações de artes visuais; - Reconhecer e aceitar as características individuais;	1ª Atividade: Pintura Livre - Inicialmente as crianças sentam-se no tapete e é cantada a canção do “Bom Dia”, e é feita a rotina matinal; - De seguida, a estagiária leva as crianças para o recreio, onde estará o papel de cenário colado na parede; - As crianças serão colocadas a pares e as mãos serão unidas com lã, de modo a não aleijar as crianças; - Serão chamados dois pares, e vai ser colocada uma música calma para as crianças tocarem na mão uma da outra, para entenderem que mesmo sendo de cores, raça ou	Recursos Humanos: - Estagiárias; - Crianças. Recursos Materiais: - Telemóvel; - Coluna; - Papel de cenário; - Tintas; - Lã;	- Observação direta; - Empenho dos alunos na atividade proposta. - Participação ativa; - Demonstrar interesse nas atividades; - Revelar um bom comportamento durante a elaboração das atividades; - Cooperação entre as crianças;	120 min.

Área de Formação Pessoal e Social	• <u>Componente:</u> Construção da Identidade e da Autoestima • <u>Componente:</u> Consciência de si como aprendente	• Promover a identidade e igualdade de género; • Reconhecer laços de pertença social e cultural; • Promover o sentido estético. • Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas.	etnia diferentes, somos todos iguais; • De seguida, é colocada uma música mais rápida para começarem a pintar o papel de cenário; • No chão estarão recipientes com várias cores de tinta, para as crianças pintarem com as mãos, ao som da música;			
---	---	---	---	--	--	--

Música: <https://www.youtube.com/watch?v=HH1fpTmU-lw>
<https://www.youtube.com/watch?v=kk4uddaHdDE>

Questões a colocar às crianças?

- “Açam que somos diferentes, por termos cores diferentes?”
- “Devemos tratar de forma diferente as outras crianças, por não serem do mesmo país que nós?”

Dificuldades previstas

- As crianças não conseguirem trabalhar em conjunto.
- As crianças não quererem trabalhar umas com as outras.
- A criança com trissomia 21 não conseguir trabalhar com outra criança.
- A criança que não fala português não perceber a atividade.
- A criança com NEE, trissomia 21, não perceba a atividade ou não a queira fazer.

Questões previstas pelas crianças?

- “Tenho mesmo de trabalhar com ele/ela?”

Apêndice F- Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.

30 de maio de 2019						
Área	Domínio/ Subdomínio/ Componentes	Objetivos Educativos	Atividades/ Estratégias	Recursos Humanos/ Materiais	Avaliação	Tempo
Área de Expressão e Comunicação	Domínio: Educação Artística Subdomínio: Artes Visuais	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Apreciar diferentes manifestações de artes visuais;	1ª Atividade: Desenhar o colega - Inicialmente as crianças sentam-se no tapete e é cantada a canção do “Bom Dia”, e é feita a rotina matinal; - De seguida, a estagiária escreve o nome de todas as crianças em papéis separados e coloca-os num saco preto; - As crianças são chamadas, uma a uma, e aleatoriamente, retiraram um papel do saco para ver o nome do colega que calhou; - Depois de todas as crianças terem um nome do colega, é explicado às crianças que terão de desenhar os amigos, com todas as características visíveis;	Recursos Humanos: - Estagiárias; - Crianças. Recursos Materiais: - Saco preto; - Papel manteiga; - Lápis de cor; - Canetas;	- Observação direta; - Empenho dos alunos na atividade proposta. - Participação ativa; - Demonstrar interesse nas atividades; - Revelar um bom comportamento durante a elaboração das atividades; - Cooperação entre as crianças;	60 min.
Área de Formação Pessoal e Social	Componente: Construção da Identidade e da Autoestima	- Reconhecer e aceitar as características individuais; - Promover a identidade e igualdade de género;				

		• Reconhecer laços de pertença social e cultural; • Promover o sentido estético; • Conhecer e aceitar as suas características pessoais;	• As crianças sentam-se nas mesas de trabalho, de modo a que todas se consigam observar para tornar o desenho mais fácil; • É entregue a cada criança uma folha de papel manteiga, para que possam desenhar o colega; • Enquanto as crianças vão terminando o desenho, os mesmos serão identificados e recortados.			
--	--	---	--	--	--	--

Questões a colocar às crianças?

- “Açam que todos os meninos têm o mesmo tom de pele?”
- “Açam que somos todos iguais? Os desenhos vão ficar todos iguais?”

Dificuldades previstas

- As crianças não conseguirem perceber a atividade.
- As crianças desenharem com maldade.
- A criança que não fala português não perceber a atividade.
- A criança com NEE, trissomia 21, não perceba a atividade ou não a queira fazer.

Questões previstas pelas crianças?

- “Como é que eu desenho o turbante do A.?”
- “Não existe o lápis da cor de pele da criança X. Com qual lápis pinto?”

31 de maio de 2019

Área	Domínio/ Subdomínio/ Componentes	Objetivos Educativos	Atividades/ Estratégias	Recursos Humanos/ Materiais	Avaliação	Tempo
Área de Expressão e Comunicação	Domínio: Educação Artística Subdomínio: Artes Visuais	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Apreciar diferentes manifestações de artes visuais;	1ª Atividade: Construção do mundo multicultural - Inicialmente as crianças sentam-se no tapete e é cantada a canção do “Bom Dia”, e é feita a rotina matinal; - De seguida, a estagiária explica às crianças a atividade que irão realizar; - A estagiária mostra às crianças os desenhos dos colegas feitos no dia anterior para que todos possam ver o trabalho que foi feito; - Com o planeta terra delineado em papel de cenário, a estagiária mostra às crianças que os desenhos dos colegas serão para colocar à volta do planeta terra, depois de este estar pintado;	Recursos Humanos: - Estagiárias; - Crianças. Recursos Materiais: - Retratos das crianças; - Papel de cenário; - Marcador preto; - Tinta Verde e Azul; - Pinceis; - Pistola de agrafos.	- Observação direta; - Empenho dos alunos na atividade proposta. - Participação ativa; - Demonstrar interesse nas atividades; - Revelar um bom comportamento durante a elaboração das atividades; - Cooperação entre as crianças;	120 min.
Área de Formação Pessoal e Social	Componente: Construção da Identidade e da Autoestima	Desenvolver uma atitude crítica e democrática;				

			• Então, as crianças são distribuídas pelas áreas da sala de atividades, e chamadas uma a uma, para que seja mais fácil pintar o planeta terra; • O planeta terra será pintado de azul, o mar, e verde os continentes; • Depois de o planeta terra estar pintado e seco, o mesmo será exposto na Sala Vermelha, pela estagiária, e os retratos das crianças, deitas pelas mesmas serão colocados à volta do planeta terra.			
--	--	--	--	--	--	--

Questões a colocar às crianças?

- “Lembram-se como se chama o planeta onde vivemos?”
- “E quais são os continentes que existem?”

Dificuldades previstas

- As crianças não conseguirem perceber a atividade.
- A criança que não fala português não perceber a atividade.
- A criança com NEE, trissomia 21, não perceba a atividade ou não a queira fazer.

Questões previstas pelas crianças?

- “Só existe o nosso planeta?”
- “Existem meninos de todas as cores em todo o mundo?”

Apêndice G- Convite “Uma Manhã Multicultural”



Escola Básica Olival Basto Jardim de Infância

É com grande prazer que o
convidamos para uma Manhã
Multicultural!

Vamos tomar o pequeno-almoço
juntos e fazer jogos divertidos.

Será no dia 18 de junho, pelas
9h30.

Contamos com a sua presença!

Liliana Reis e Mariana Castim

Apêndice H -Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

12 de março de 2020								
Componente Curricular	Domínio/Bloco	Conteúdos	Objetivos/Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Matemática	Geometria e Medida (GM3)	Medida Comprimento	3. Medir comprimentos e áreas 1. Relacionar as diferentes unidades de medida de comprimento do sistema métrico. 2. Medir distâncias e comprimentos utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões.	- Medir comprimentos, áreas, volumes, capacidades e massas, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI e fazer estimativas de medidas, em contextos diversos.	- Para iniciar o dia, iremos fazer a correção do trabalho de casa; - O trabalho de casa aborda conteúdos como as medidas de comprimento, e as suas respetivas conversões.	Caderno de fichas Lápis de carvão Borracha Ficha de trabalho	Participação e empenho dos alunos durante toda a atividade.	90 min.
	Números e Operações (NO3)	Representação decimal de números racionais não negativos	Sistema de numeração decimal 13. Representar números racionais por dízimas 6. Adicionar e subtrair números representados na forma de dízima utilizando os algoritmos. 7. Efetuar a decomposição decimal de um número racional	- Calcular com números racionais não negativos na representação decimal, recorrendo ao cálculo mental e a algoritmos.	- De seguida, de forma a consolidar os conteúdos sobre os números decimais, os mesmos irão realizar uma ficha de trabalho, com exercícios sobre os números decimais.			

Português	Leitura e Escrita (LE3)	Ortografia e Pontuação	representado como dízima. 13. Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação. 1. Identificar e utilizar o hífen; 2. Identificar e utilizar o seguinte sinal auxiliar da escrita: aspas; 3. Utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto de exclamação; dois pontos (introdução do discurso direto); travessão (no discurso direto);	- Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita).	- Visto estar no horário da turma, esta aula é dedicada ao apoio ao estudo de português, e nesta aula a turma irá relembrar os sinais de pontuação.	Ficha de sinais de pontuação Lápis de carvão Borracha	Participação e empenho dos alunos durante toda a atividade.	60 min.
Estudo do Meio	Bloco 3 – À Descoberta de Ambiente Natural	Aspetos físicos do meio local	Distinguir meios aquáticos existentes na região (cursos de água, oceano, lagoas...): - Localizar em mapas.	- Distinguir formas de relevo (diferentes elevações, vales e planícies) e recursos hídricos (cursos de água, oceano, lagos, lagoas,	- De modo a abordar os meios aquáticos, assim como os continentes e oceanos, primeiramente o tema será abordado com o	Manual de estudo do meio Lápis de carvão Borracha Puzzle do Mapa Mundo	Participação e empenho dos alunos durante toda a atividade.	120 min.

				etc.), do meio local, localizando-os em plantas ou mapas de grande escala.	manual de estudo do meio, de seguida, as crianças irão realizar um puzzle; - Para os alunos conseguirem montar o puzzle, os mesmos terão de responder acertadamente a questões sobre os conhecimentos adquiridos, e à medida que os alunos acertem, vão recebendo as peças e montando o puzzle.			
--	--	--	--	---	---	--	--	--

Questões a colocar

- “O que é um puzzle?”
- “Como se constrói um puzzle?”
- “Lembram-se dos continentes e oceanos?”

Dificuldades previstas

- Os alunos demonstrarem dificuldades na construção do puzzle;
- Os alunos montarem o puzzle ao contrário;
- Os elementos pertencentes ao grupo, não dividirem as tarefas;
- Os elementos do grupo não participarem todos na construção do puzzle.

Questões previstas

- “Como é que sabemos se o puzzle está bem montado?”
- “Os oceanos também estão no puzzle?”
- “O que fazemos quando acabarmos de construir o puzzle?”

Apêndice I- Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Semana 27 a 30 de abril								
Componente Curricular	Domínio/Bloco	Conteúdos	Objetivos/Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Estudo do Meio	Bloco 2 – À Descoberta dos outros e das instituições	4. Conhecer costumes e tradições de outros povos		- Reconhecer a existência de semelhanças e diferenças entre os diversos povos europeus, valorizando a sua diversidade;	- Os alunos terão de escolher uma música tradicional dos cinco países em estudo, previamente selecionada pela estagiária;	Computador Telemóvel	Participação e empenho dos alunos durante toda a atividade.	1 semana
		7. Outras culturas da sua comunidade	Conhecer aspetos da cultura das minorias que eventualmente habitem na localidade ou bairro (costumes, língua, gastronomia, música)	- Reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade;	- Depois de escolhida a música, cada aluno terá de criar uma sequência de movimentos utilizando partes do corpo (bater palmas, bater nas pernas, bater com os pés no chão, entre outros), para a música escolhida;			
Expressão e Educação Musical	Bloco 1 – Jogos de Exploração	Corpo	Experimentar percussão corporal, batimentos, palmas; Acompanhar canções com gestos e percussão corporal;	- Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical;	- Quando a sequência estiver			

	Bloco 2 – Experimentação, desenvolvimento e criação musical	Expressão e criação musical	Organizar sequências de movimentos (coreografias elementares) para sequências sonoras.	- Realizar sequências de movimentos corporais em contextos musicais diferenciados;	criada, os alunos terão de gravar um vídeo a fazer a sequência ao som da música e no fim selecionar um colega da turma para fazer a sua sequência, desafiando-o;			
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Questões a colocar

- “Sabem quais são as músicas tradicionais dos países que estamos a estudar?”
- “O que são as músicas tradicionais de cada país?”
- “O que é uma sequência?”
- “O que será uma sequência de movimentos?”
- “Todos tem acesso a um computador, para conseguirem ouvir as músicas no PPT?”

Dificuldades previstas

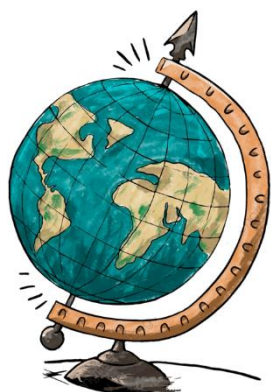
- Os alunos não conseguirem enviar o vídeo, devido à falta de acompanhamento em casa;
- Os alunos não conseguirem ouvir as músicas colocadas no PPT;
- Os alunos não conseguirem descarregar o vídeo;
- Os alunos terem dificuldade no envio dos resultados.

Questões previstas

- “Podemos gravar com o telemóvel?”
- “Temos que por o vídeo na Classroom ou enviamos para a professora?”
- “Como é que sabemos se o nosso colega recebeu o desafio?”

Apêndice J- Power Point utilizado na atividade “Multimúsicas”

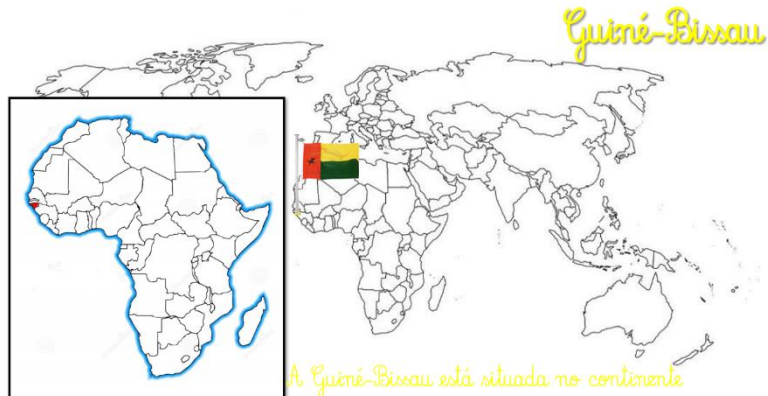




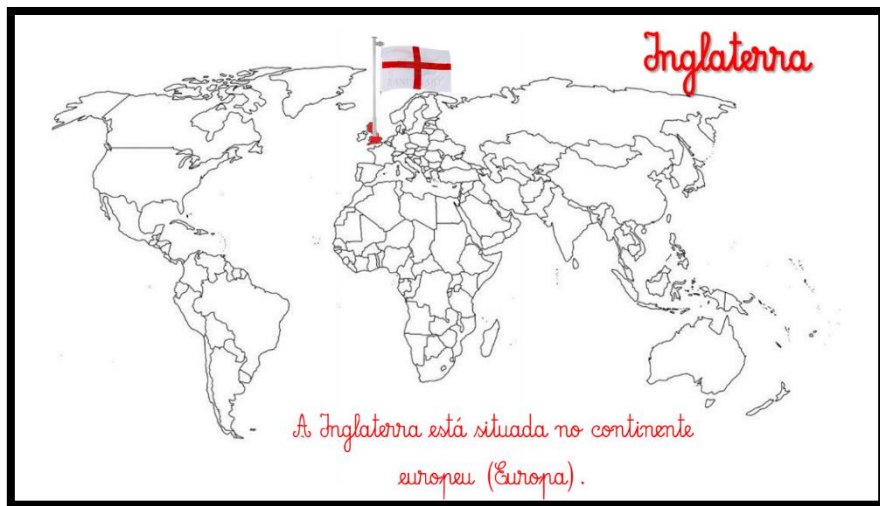
Em que continente se
situam estes países?



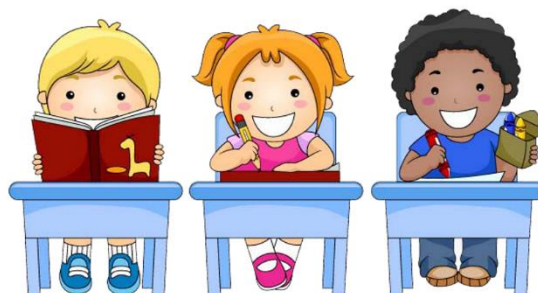
- O Brasil está situado no continente americano,
concretamente, na América do Sul.



A Guiné-Bissau está situada no continente
africano (África).



Estás preparado para uma atividade?



Atividade: "Multimúsicas"

A atividade desta semana é sobre as músicas tradicionais dos países em estudo, o Brasil, a Guiné-Bissau, a Inglaterra, a Rússia e a Ucrânia.



Os movimentos podem ser:

Bater palmas;

Bater na cabeça;

Estalar os dedos;

Bater com os pés no chão;

Aiuto que te lembres.

Tens de escolher uma das cinco músicas tradicionais e fazer uma sequência de movimentos, ao ritmo da música.

Atividade: "Multimúsicas"

Quando tiveres a sequência feita, pede ajuda a alguém (pais, avós, irmãos) e grava um vídeo a fazeres a sequência ao som da música.

No teu vídeo, tens que fazer a minha coreografia, e depois a tua. No fim, podes desafiar um colega de turma para fazer a tua sequência.

Atividade: "Multimúsicas"

Música Tradicional
Brasileira



Música Tradicional
Guineense



Música Tradicional
Inglesa



Música Tradicional
Russa



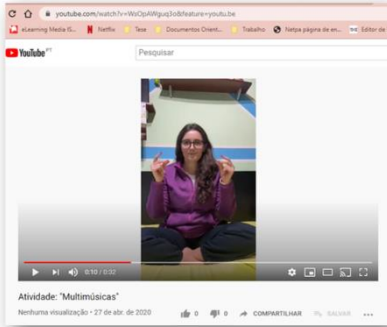
Música Tradicional
Ucraniana



Atividade: "Multimúsicas"

Grasiei um vídeo para vocês verem a minha sequência de movimentos, basta carregares neste link para poderes ver:

<https://www.youtube.com/watch?v=W5QpA7Wug3o&feature=youtu.be>



Atividade: "Multimúsicas"

Na aula de dia 8 de maio no Zoom, vamos todos fazer a minha sequência.

Se tu ou quem te estiver a ajudar tiver dúvidas, podes enviar um mail para:

mariana_castim@hotmail.com.

Peço que o trabalho seja entregue até dia 3 de maio.

Beijinhos

Apêndice K- Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Semana 18 a 22 de maio								
Componente Curricular	Domínio/ Bloco	Conteúdos	Objetivos/Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Estudo do Meio	Bloco 2 – À Descoberta dos outros e das instituições	3. Reconhecer símbolos nacionais	Bandeira nacional.	- Reconhecer a existência de semelhanças e diferenças entre os diversos povos europeus, valorizando a sua diversidade;	- Os alunos terão de escolher uma bandeira dos cinco países em estudo;	Computador	Participação e empenho dos alunos durante toda a atividade.	1 semana
		7. Outras culturas da sua comunidade	Conhecer aspetos da cultura das minorias que eventualmente habitem na localidade ou bairro (costumes, língua, gastronomia, música)	- Reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade;	- Depois de escolhida a bandeira, os alunos terão de pesquisar sobre o significado das cores e dos símbolos da mesma e escrever no verso da bandeira;	Cartolinas Caixas de ovos Papel de lustro Tampas Papel de cozinha Missangas Tecidos Entre outros		
Português	Leitura e Escrita (LE3)	Pesquisa e registo de informação	11. Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos. Procurar informação na internet para preencher esquemas anteriormente elaborados ou para responder a questões;	- Escrever textos géneros variados, adequados a finalidades como narrar e informar, em diferentes suportes.	- Por fim, os alunos irão escolher os materiais reutilizáveis que querem utilizar para reconstruir a			

Expressão e Educação Plástica	Bloco 1 – Descoberta e Organização Progressiva de Volumes	Construções	Inventar novos objetos utilizando materiais ou objetos recuperados; Fazer construções a partir de representação no plano.	Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.	bandeira escolhida.				
--------------------------------------	--	--------------------	---	---	---------------------	--	--	--	--

Questões a colocar

- ✓ “Sabem que a bandeira é considerada um símbolo nacional de cada país?”
- ✓ “Acham que as bandeiras são todas iguais?”
- ✓ “Será que as bandeiras têm todas o mesmo significado?”
- ✓ “Como é que conseguimos diferenciar as bandeiras?”

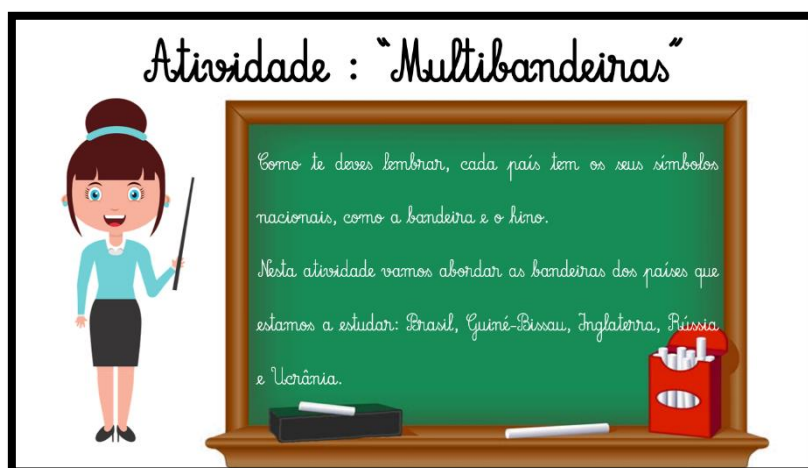
Dificuldades Previstas

- ✓ Os alunos apenas pintarem as bandeiras e não reconstruam com materiais reutilizáveis;
- ✓ Os alunos não procurarem o significado das cores e dos símbolos das bandeiras;
- ✓ Existirem dificuldades tecnológicas ao colocar as bandeiras na plataforma.

Questões Previstas

- ✓ “Que tipo de materiais podemos utilizar?”
- ✓ “Podemos fazer as bandeiras todas?”
- ✓ “De que tamanho é a bandeira?”
- ✓ “Escrevo o significado das cores e dos símbolos a lápis ou caneta?”

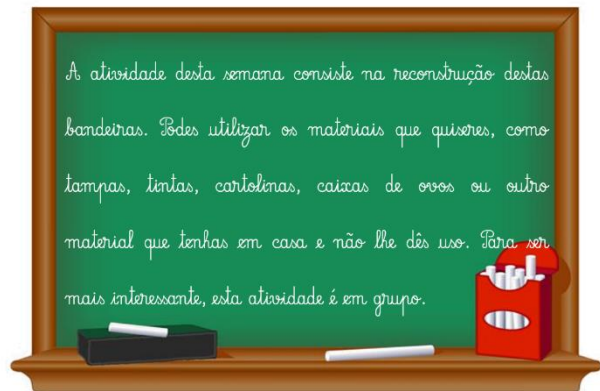
Apêndice L- Power Point utilizado na atividade “Multibandeiras”



Atividade : "Multibandeiras"



Atividade : "Multibandeiras"



Atividade : "Multibandeiras"



Grupos				
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Ana Rita	Daniel	Israim	Lara	Nuno
Artur	Diana	Joan	Leonardo	Rafael E.
Bianca	Denis	João Z.	Elécia	Rafael V.
Brian	Diogo	João Paulo	Lúcia	Emílio
Cássia	Filipa	Hayron	Martim	Prof. Mariana

Atividade : "Multibandeiras"

Nesta tabela está a bandeira que cada aluno irá fazer:

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
<u>Ama Rita- Ucrânia</u>	<u>Daniel- Brasil</u>	<u>Israim- Brasil</u>	<u>Lara- Ucrânia</u>	<u>Nino- Guiné-Bissau</u>
<u>Artur- Rússia</u>	<u>Diana- Inglaterra</u>	<u>Joan- Ucrânia</u>	<u>Leandro- Inglaterra</u>	<u>Rafael S.- Ucrânia</u>
<u>Bianca- Inglaterra</u>	<u>Denis- Rússia</u>	<u>João B.- Rússia</u>	<u>Letícia- Rússia</u>	<u>Rafael V.- Rússia</u>
<u>Brian- Brasil</u>	<u>Diogo- Guiné-Bissau</u>	<u>J.P. Guiné-Bissau</u>	<u>Lúcia- Guiné-Bissau</u>	<u>Amão- Brasil</u>
<u>Cassia- Guiné-Bissau</u>	<u>Filipa- Ucrânia</u>	<u>Hayron- Inglaterra</u>	<u>Martim- Brasil</u>	<u>Prof. Mariana- Inglaterra</u>

Atividade : "Multibandeiras"



Cada elemento do grupo irá escolher a bandeira que quer reconstruir. Têm uma semana para reconstruir a bandeira e para colocar na parte de trás, da mesma, o significado dos seus símbolos e cores. Como eu estou incluída num grupo, já fiz a minha bandeira.

Atividade : "Multibandeiras"



Decidi reconstruir a bandeira da Inglaterra. Comecei por pintar a cruz com lápis de cor.

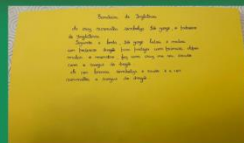


Depois coliei tampas vermelhas na cruz, com cola quente e papel de cozinha nas partes brancas com cola batom.

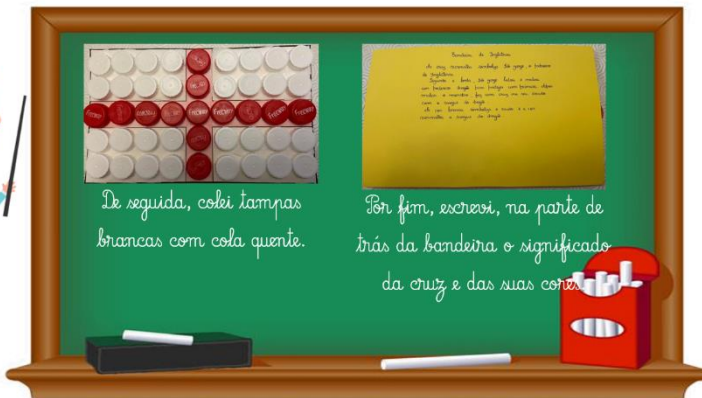
Atividade : "Multibandeiras"



De seguida, coleí tampas brancas com cola quente.



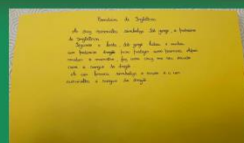
Por fim, escrevi, na parte de trás da bandeira o significado da cruz e das suas cores.



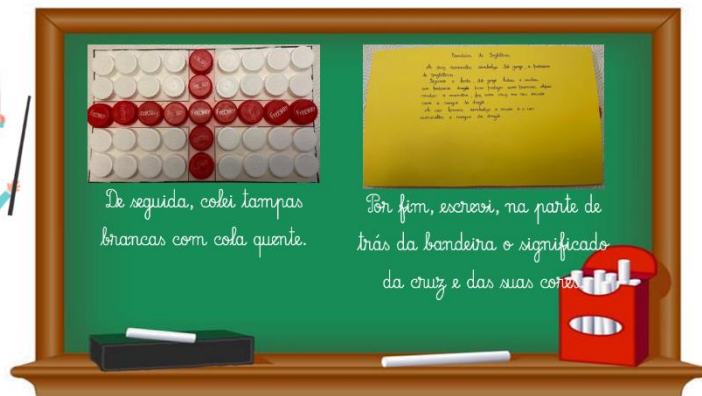
Atividade : "Multibandeiras"



De seguida, coleí tampas brancas com cola quente.



Por fim, escrevi, na parte de trás da bandeira o significado da cruz e das suas cores.



Atividade : "Multibandeiras"



As fotos devem ser colocadas na Classroom até dia 24 de maio. Se tiveres alguma dúvida, podes contactar-me por mail, pela Classroom ou pela Glasdojo.

Bom trabalho e imaginação!

Beijinhos!

