



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Andreia Christina Moreira Neiva

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Diferenças culturais entre as comunidades cigana e maioritária: estudo com grupo de crianças de uma escola do 1º CEB em Viana do Castelo.

Trabalho efetuado sob a orientação do
Doutor Gonçalo Marques

setembro de 2016

"Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das
diferenças".

(Mantoan, 2003)

AGRADECIMENTOS

Concluída esta etapa tão importante para mim, tenho de agradecer a todas aquelas pessoas que me acompanharam nesta longa caminhada. Caminhada esta que atravessou momentos de alegria, de tristeza e que me fez crescer e lutar pelos meus objetivos.

Ao meu orientador, Doutor Gonçalo Marques, quero agradecer toda a ajuda e sabedoria que se prestou a dar. Obrigada por todos os conselhos e motivações que me deu ao longo deste percurso, sem dúvida que foram importantes para que acreditasse no meu trabalho e, sobretudo, em mim própria. Para além do meu orientador, quero agradecer aos professores da ESE que me acompanharam ao longo do estágio, que foram partilhando os seus conhecimentos e ouvindo os desabafos do par de estágio. Obrigada por toda a força e motivação que foram dando.

Aos meus pais, que sempre apoiaram o meu sonho e fizeram tudo para que eu o concretizasse. Obrigada pelo amor, pelo carinho, pela confiança e pela preocupação que sempre mostraram. Sem o vosso apoio nada disto seria possível, sei que esta vitória é um orgulho para mim, mas com certeza também o é para vocês. Tenho orgulho na pessoa que hoje sou e isso devo-o a vocês pela educação e todos os bons conselhos que me deram ao longo da vida. Obrigada por serem os excelentes pais que são!!

À minha irmã, que apesar das birras e chatices que temos, nunca deixou de estar presente. O carinho que sentimos uma pela outra é maior que todas as zangas típicas de duas irmãs. Sei que quando precisar tu vais estar lá para me ajudar, como fizeste até agora. Às vezes parecemos uma só, pois quando uma está mal, a outra também fica mal e quando uma está feliz, a outra fica também feliz. Obrigada pelas brincadeiras, pela companhia e pela amizade!

Aos meus avós, um agradecimento especial pelo papel extraordinário de pais que tiveram ao longo do tempo. Sempre presentes nesta minha caminhada transmitindo o vosso amor, carinho e preocupação. Obrigada por toda a ajuda e pelos bons conselhos que sempre me soubestes dar. Se quiser descrever tudo aquilo que penso acerca de vocês estou aqui tempo sem fim e com certeza que não digo tudo, pois é impossível conseguir descrever tanto amor e afeto que tenho por vocês. A pessoa que sou hoje devo-o aos meus pais, mas também a vocês pelo papel duplo de pais e avós que sempre tiveram na minha vida. Obrigada por serem os melhores avós do mundo!!

Ao meu namorado, que sempre acreditou em mim e me deu força para chegar ao fim deste que sempre foi o meu sonho. Tu estiveste sempre presente, mesmo estando longe. Todos os dias ouvias os meus desabafos, e por mais em baixo que eu pudesse estar, da tua parte havia

sempre uma palavra de reconforto e carinho para me fazer sentir melhor. Ajudavas-me a ver o lado positivo de todas as coisas, mesmo quando eu pensava que ele não existia. Acompanhaste a minha vida académica de uma forma tão intensa que eu até dizia que estavas a tirar o curso comigo. Obrigada pelos domingos que dedicaste a ajudar-me a realizar os trabalhos manuais para levar para o estágio no dia seguinte. Obrigada por me ouvires a preparar as minhas aulas fazendo de conta que eras o aluno e eu a professora. Com esta brincadeira eu preparei melhor as minhas aulas, pois tu deste conselhos que foram muito úteis e que na prática resultaram. Muitas foram as vezes em que me ouviste dizer “eu não vou conseguir” e nunca me deixaste ir com este pensamento para o estágio. No final de cada semana de estágio fazias-me ver que eu conseguia e era capaz. Não há palavras para agradecer tudo aquilo que já fizeste por mim. Tu és capaz de abdicar das tuas coisas para me ajudares nas minhas. És capaz de fazer tudo para me veres feliz e com um sorriso na cara. Obrigada por me fazeres feliz e por estares presente na minha vida nas fases boas e nas más. Obrigada do fundo do meu coração!!

À minha colega, e sobretudo amiga Andreia Novais, quero agradecer a companhia e amizade ao longo de todo este percurso. Estando longe das nossas famílias, em Viana éramos a família uma da outra. Chamo família porque nós estávamos presentes uma para a outra nos bons e nos maus momentos. Vivemos muita coisa em conjunto, desde gargalhadas, tristezas, mau humor matinal, desabaços, conselhos de amiga para amiga, o nosso dia-a-dia a cozinhar e noitadas de trabalho ou de risos e de diversão. Criámos uma dupla infalível. Fomos capazes de ultrapassar todos os obstáculos que nos surgiram, e que não foram poucos como ambas sabemos. Obstáculos que criaram momentos de choro, de silêncio e de desânimo, mas em que erguíamos a cabeça e pensávamos “juntas nós vamos conseguir”. E assim foi, conseguimos e chegamos ao fim da nossa caminhada juntas e com os objetivos cumpridos. Ao longo do estágio fomos aprendendo uma com a outra, partilhando saberes e tentando sempre fazer o que melhor conseguíamos.

Com a concretização deste mestrado, eu realizei o meu sonho mas também encontrei uma amizade que levo para a vida. Espero que esta nunca seja esquecida e que nos encontremos muitas vezes para nos rirmos das situações de choro e desespero que juntas ultrapassámos. E claro, temos de pôr em dia as conversas que nunca mais tinham fim e que, por vezes, tinham de ficar a meio, pois o trabalho era imenso. Também não me esqueço que aprendemos a cozinhar uma com a outra, experimentando e melhorando as receitas ao longo do tempo. Termina as minhas palavras com uma frase que resume tudo isto: *“Os amigos são a família que escolhemos”*.

Obrigada a todos!

RESUMO

No âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II, referente ao Mestrado de Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado o presente relatório. A prática foi desenvolvida ao longo de catorze semanas, numa turma de 1º Ciclo, mais concretamente, numa turma de 3º e 4º anos, de 8 alunos. Neste documento, está presente uma divisão em três partes, em que a primeira diz respeito à contextualização e intervenção realizada ao longo da prática educativa, a segunda diz respeito ao projeto de investigação realizado e a terceira à reflexão final das práticas de ensino supervisionadas I e II.

O projeto de investigação, realizado na área do meio social, procurou estudar as possíveis diferenças culturais entre a comunidade maioritária em Portugal e a comunidade cigana. Para isso foram definidas as seguintes questões de investigação: 1- As comunidades partilham as mesmas tradições, costumes e passatempos, ou diferem entre si?; 2- As perceções acerca da escola são partilhadas entre comunidades?. Para responder as estas questões optou-se por uma metodologia de investigação qualitativa, com design de estudo de caso. Para a recolha de dados, foram utilizadas entrevistas, registos audiovisuais e observações participativas. Para além disso, também foram realizadas atividades específicas, de desenho, de produção de texto e de grupo. Para a análise dos dados foi realizada a análise de conteúdo com categorização dos dados.

A análise dos resultados do estudo permitiu verificar a existência de diferenças entre as duas culturas em estudo, principalmente aos níveis da língua, da escola, das tradições natalícias, da religião e do casamento. As conclusões do estudo levam a verificar a necessidade de criação de medidas interculturais e inclusivas, de forma a que haja um maior conhecimento, aceitação e partilha entre as duas comunidades.

Palavras-chave: comunidade maioritária; comunidade cigana; cultura; escola inclusiva; interculturalidade.

ABSTRACT

In the curricular unit of Supervised Teaching Practice, referring to the Master Degree in Preschool and Primary Education we have made the present study. The teaching practice occurred during 14 weeks in the same class of primary teaching (class of 3rd and 4th year with 8 students). We divided the document in three parts: the first concerns to the context of teaching intervention; the second to the research project and the third to the final reflection of the teaching practices I and II.

This project was designed and developed in the scientific area of social environment (social studies), trying to percept and analyse cultural differences between the major community and the gipsy community in an urban context in Portugal: Viana do Castelo. To develop this project we have defined the following research questions:

1. The communities share the same traditions and hobbies?
2. The perceptions about the school are shared by communities?

To answer to those questions we have adopted a qualitative research methodology, following a case-study. To collect data from the activities we have used interviews, audiovisual records and participative observations. Apart from that, we have developed specific activities. The data analysis was made from categorical procedures.

With this study it was possible to understand the two cultures in study, mainly language, school, Christmas traditions and marriage and religion. The conclusions presented suggest the importance of intercultural and inclusive measures, to promote acceptance and sharing between communities.

Keywords: Major Community; Gipsy Community; Culture; Inclusive school

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO	iii
ABSTRACT.....	iv
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ÍNDICE DE TABELAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	x
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xi
NOTA INTRODUTÓRIA.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II	2
CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	3
Caracterização do meio local	3
Caracterização do contexto educativo.....	5
Caracterização do grupo	6
Áreas de intervenção	8
CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO	14
ORIENTAÇÃO PARA O PROBLEMA	15
DEFINIÇÃO DO PROBLEMA E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	16
REVISÃO DE LITERATURA	17
A criança em estudos antropológicos	17
Da multiculturalidade à interculturalidade.....	18
A comunidade cigana em Portugal	21
História.....	21
Etnia e identidade cigana	23
A família cigana	24
A hierarquia familiar.....	25
A Escola	26

Casamento.....	28
O culto evangélico	30
METODOLOGIA.....	32
Opções metodológicas	32
Participantes.....	35
Técnicas e instrumentos de recolha de dados	35
Observação.....	36
Entrevista	37
Meios audiovisuais	37
Materiais produzidos pelos alunos	38
Materiais produzidos pelo investigador.....	38
Notas de campo	39
Análise de conteúdo.....	39
Calendarização do estudo	41
Apresentação e análise de dados.....	43
Atividade 1	43
Atividade 2	53
Atividade 3	56
Relatos da entrevista sobre a escola.....	56
Análise da entrevista sobre a escola	68
Relatos da entrevista sobre as Línguas	75
Análise da entrevista sobre as línguas	79
Relatos da entrevista sobre a religião	82
Análise da entrevista sobre a religião	90
Relatos da entrevista sobre o casamento	94
Análise da entrevista sobre o casamento	102
Relatos da entrevista sobre música e dança	106
Análise da entrevista sobre música e dança	113

Relatos da entrevista sobre as férias	116
Análise da entrevista sobre as férias.....	118
CONCLUSÕES DO ESTUDO	120
Limitações do estudo e perspectivas para futuras investigações.....	125
Considerações finais.....	126
CAPÍTULO III – REFLEXÃO GLOBAL SOBRE O PERCURSO REALIZADO NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES I E II)	128
REFLEXÃO GLOBAL DA PES I E II	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
ANEXOS	137
ANEXO 1 – Planificação de referência.....	138
ANEXO 2 – Guiões das entrevistas	166
ANEXO 3 – Pedido de autorização de participação no estudo	168

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Distrito de Viana do Castelo no mapa de Portugal	3
Figura 2 – Trabalhos produzidos pelo aluno A.....	44
Figura 3 – Trabalhos produzidos pelo aluno B	45
Figura 4 – Trabalhos produzidos pelo aluno C.....	46
Figura 5 – Trabalhos produzidos pelo aluno D.....	47
Figura 6 – Trabalhos produzidos pelo aluno E	48
Figura 7 – Trabalhos produzidos pelo aluno F	49
Figura 8 – Trabalhos produzidos pelo aluno G.....	50
Figura 9 – Trabalhos produzidos pelo aluno H.....	51
Figura 10 – Atividade do passatempo preferido e do momento especial em família	53

ÍNDICE DE TABELAS

Quadro 1 – Calendarização do estudo	42
Quadro 2 – Principais semelhanças e diferenças relativamente às tradições natalícias.....	51
Quadro 3 – Respostas dos alunos relativamente aos passatempos preferidos.	54
Quadro 4 – Respostas dos alunos relativamente a um momento especial em família.....	55
Quadro 5 – Categorização da entrevista sobre a escola.....	69
Quadro 6 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre a escola	74
Quadro 7 - Categorização da entrevista sobre as línguas.....	79
Quadro 8 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre as línguas.....	81
Quadro 9 – Categorização da entrevista sobre a religião	90
Quadro 10 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre a religião.....	93
Quadro 11 - Categorização da entrevista sobre o casamento.....	102
Quadro 12 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre o casamento.....	105
Quadro 13 - Categorização da entrevista sobre música e dança.....	114
Quadro 14 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre música e dança.....	115
Quadro 15 – Categorização da entrevista sobre as férias	118
Quadro 16 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre as férias	119

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição da turma por sexo	6
--	---

LISTA DE ABREVIATURAS

CC – comunidade cigana

CM – comunidade majoritária

PES I – Prática de Ensino Supervisionado I

PES II – Prática de Ensino Supervisionado II

NEE – Necessidades Educativas Especiais

UAEM - Unidade de Apoio Especializado a alunos de Multideficiência

CEI – Currículos Específicos Individuais

NOTA INTRODUTÓRIA

Este relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do ensino básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Com este, pretendo expor o trabalho realizado na PES II, mais concretamente a investigação científica realizada e que tem como objetivo estudar as principais diferenças culturais existentes entre a CC e a CM, bem como a sua inter-relação e complementaridade social.

A investigação foi realizada numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico, no concelho de Viana do Castelo. A turma com quem trabalhei era uma turma de 3º e 4º anos de escolaridade, com 11 alunos. No entanto, e devido ao facto de três alunos estarem inseridos na UAEM e não frequentarem a sala, o presente estudo teve a participação de apenas 8 desses alunos. Cinco dos participantes pertenciam à CC e três à CM, sendo que quatro eram do sexo masculino e quatro do sexo feminino.

Desta forma, o presente relatório está organizado em três capítulos:

O primeiro refere-se à caracterização do contexto educativo onde realizei a PESII, do meio local e do grupo. É feita, ainda, uma descrição das áreas de intervenção.

O segundo capítulo faz uma descrição pormenorizada da investigação desenvolvida. Neste, faz-se uma descrição da orientação para o problema, do problema e das questões de investigação e, ainda, da revisão da literatura (que permite uma melhor compreensão do projeto desenvolvido, sustentando a investigação). De seguida, é apresentada a metodologia (método, participantes, instrumentos de recolha de dados), faz-se uma apresentação e análise dos resultados e, por fim, é apresentada a conclusão.

O terceiro, e último, capítulo faz uma reflexão global acerca do percurso realizado nos dois momentos de PES. Analiso as minhas intervenções em contexto pré-escolar (PESI) e em contexto de 1º ciclo (PESII).

**CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA II**

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Caracterização do meio local

A escola onde realizei a PES II está localizada no concelho de Viana do Castelo. Esta cidade está situada na região norte de Portugal, nomeadamente no distrito de Viana do Castelo, que é o distrito mais a norte do continente português. A cidade, aquando da contagem realizada pelo Censos 2011, tinha 38045 habitantes. Viana do Castelo é atualmente constituída pela união de freguesias de Santa Maria Maior, Monserrate e Meadela.



Figura 1 – Distrito de Viana do Castelo no mapa de Portugal

A cidade surgiu no século XIII, nomeadamente no ano de 1258, sendo chamada de Viana da Foz do Lima e tendo sido considerada vila. A elevação a cidade aconteceu no século XIX, no ano de 1848, quando a rainha Maria II recompensou a lealdade da população de Viana, que não se rendera às forças do conde de Antas passando, a partir de então, a chamar-se Viana do Castelo.

A cidade é banhada pelo rio Lima, que proporciona belas praias fluviais e também pelo oceano Atlântico, que oferece à cidade extensas praias ao longo da costa. Estes espaços naturais podem ser observados a partir da Basílica de Santa Luzia, que proporciona umas grandiosas e espantosas vistas sobre a cidade. A construção do monumento mencionado remonta a 1903 e utilizou como inspiração a Basílica de Sacré Coeur em Paris.

Para além desta basílica, a cidade tem vários outros pontos turísticos de interesse e elevado conteúdo histórico. De entre estes, mencionam-se o teatro Sá de Miranda, a Sé, a biblioteca municipal, o museu do traje, o navio-hospital Gil Eannes, a Avenida Combatentes da Grande Guerra, entre outros.

A cidade tem também uma grande tradição festiva que anualmente reúne milhares de visitantes. As festividades tradicionais da cidade denominam-se de “Romaria de Nossa Senhora da Agonia” (Senhora d`Agonia) e realizam-se no mês de Agosto, tendo como pontos altos a procissão ao mar e os tapetes florais que dão cor e vida às ruas da cidade. Em paralelo à realização destas festividades, o feriado municipal acontece a 20 de Agosto, precisamente o dia inaugural da festa, que coincide ainda com a procissão ao mar. Para além desta grandiosa festa, a cidade proporciona ainda o “Desfile do traje etnográfico”, onde podem ser admirados diversos trajes ricamente adornados com típicas filigranas, sendo estas obras de arte em ouro,

dignificando dessa forma a denominação de capital de folclore português que recai sobre a cidade.

Relativamente à gastronomia, o bacalhau (cozido ou assado), os rojões, o sarrabulho em papas ou arroz, as rabanadas, as cavacas de Viana, as tortas de Viana, os sidónios, entre outras iguarias, fazem da cidade um ponto de encontro para os melhores apreciadores da comida tradicional minhota. Sendo a cidade pertencente à região dos vinhos verdes, este é muito apreciado quer pelos locais como pelos visitantes.

A freguesia na qual se localiza a escola onde realizei a PES II localiza-se a cerca de 3km da cidade de Viana do Castelo e tem, segundo o último recenseamento de 2011, 7805 habitantes.

Os principais setores laborais são a indústria, a construção naval, o comércio, a pesca fluvial e a hotelaria. A acrescentar, ainda, o artesanato que deu origem às louças de Viana do Castelo.

Em termos desportivos, para além de uma grande aposta ao nível do futebol, dá-se muita ênfase à canoagem, em que se conseguem obter resultados muito positivos e significativos ao nível do desporto nacional.

Quem visita esta freguesia não pode ficar indiferente à sua gastronomia, da qual se destacam o sarrabulho, o arroz de lampreia, o debulho de sável e o bacalhau.

Caracterização do contexto educativo

A escola onde realizei a PES II é do tipo “Plano P3”, encontrando-se em bom estado de conservação, fruto de recentes obras de reestruturação. A escola beneficia de bons espaços de recreio, com uma parte cimentada, uma parte em terra (com jardim e pinhal), tendo, ainda, uma horta pedagógica. Está inserida numa zona com várias vivendas e prédios, num meio socioeconómico privilegiado.

O edifício possui dois andares, nomeadamente o rés-do-chão e o primeiro andar. No rés-do-chão podemos encontrar um corredor de entrada, outro de apoio às salas de atividades, três salas de aulas (uma sala da unidade de apoio educativo à multideficiência, U.A.E.M., uma sala do jardim de infância para idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade e uma sala de apoio socioeducativo para atividades de prolongamento de horário do pré-escolar), uma sala multimédia, um refeitório, um gabinete dos professores, uma cozinha, três sanitários (um destinado a professores e funcionários, outro a alunos com multideficientes e, por fim, outro destinado a alunos do pré-escolar), uma sala de arrumações e um ginásio com balneário, onde se encontram mais dois sanitários. O primeiro andar é dividido pelo corredor de entrada, outro de apoio às salas de aulas, três salas de aulas e dois sanitários (destinados ao primeiro ciclo, sendo um para rapazes e um para raparigas).

No início da PES II, o edifício não dispunha de uma biblioteca escolar onde os alunos pudessem consultar e requisitar livros. Para colmatar esta falha, todas as primeiras terças-feiras de cada mês, a biblioteca ambulante deslocava-se à escola e os alunos tinham algum tempo para fazer consulta de livros à sua escolha. Caso fosse vontade das crianças, a biblioteca ambulante permitia ainda a requisição dos mesmos livros e a devolução era realizada um mês depois, aquando da próxima visita à escola. No entanto, na fase final da PES II, a escola construiu uma pequena biblioteca escolar para os seus alunos, que lhes permite fazer a consulta e requisição de livros de uma forma mais contínua, e não tão pontual como se trata das visitas da biblioteca ambulante.

Nesta escola funcionam cinco salas diariamente. Três delas para o primeiro ciclo, uma para o Jardim de Infância e, por fim, uma para os alunos que estão inseridos no ensino especial. Relativamente ao primeiro ciclo, existe uma turma de 1º ano, uma turma mista de 2º e 3º ano e uma turma, também mista, de 3º e 4º ano, sendo que cada turma tem o seu professor. Para além destes três professores, a escola dispõe ainda de uma educadora de infância, duas professoras de ensino especial, oito auxiliares de ação educativa e uma diretora.

Caracterização do grupo

A turma é constituída por onze alunos, dos quais quatro têm NEE. Desses quatro alunos, três frequentam a sala de aula apenas à quinta-feira à tarde, estando, nos restantes horários, na sala da UAEM. Dos restantes oito alunos, incluindo um com NEE, três frequentam o terceiro ano, enquanto os outros cinco frequentam o quarto ano.

Cinco dos alunos da sala são de etnia cigana e habitam em acampamentos nas proximidades da escola.

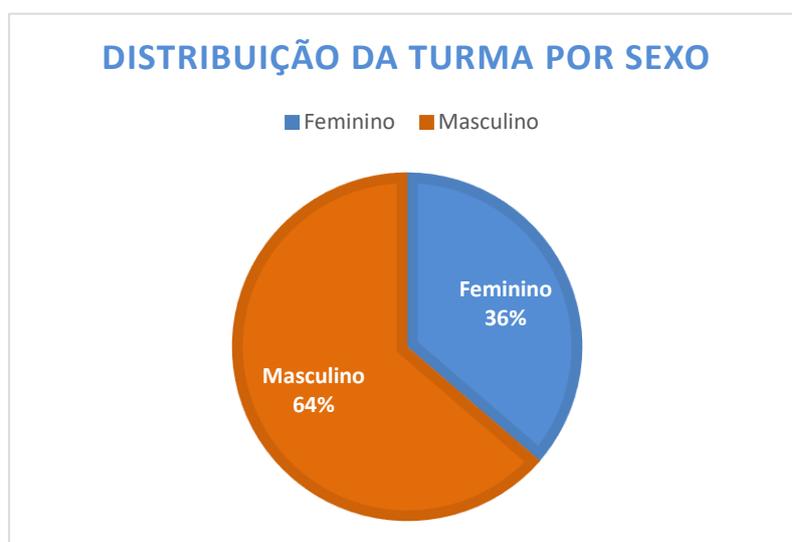


Gráfico 1 – Distribuição da turma por sexo

Como já referi, três dos alunos que têm NEE estão integrados na UAEM. São alunos que beneficiam de CEI adequados às suas situações e às suas necessidades. Dois destes alunos frequentam a sala de aula e fazem integração na turma uma vez por semana, enquanto o terceiro aluno não frequenta a sala, uma vez que esta se situa no primeiro piso do estabelecimento e não existem condições de acesso para cadeiras de rodas. Estes alunos beneficiam de apoios técnicos, como a terapia da fala, a terapia ocupacional e a fisioterapia e as competências trabalhadas na UAEM centram-se nas áreas da autonomia e independência pessoal, comportamentos sociais, desenvolvimento pessoal e social, comunicação e socialização. De uma forma geral, as medidas implementadas nos CEI são as necessárias, o que se revela no desenvolvimento dos alunos e no facto dos resultados obtidos serem os esperados para cada aluno.

As três alunas do 3ºano apresentam dificuldades de aprendizagem. Em dois destes casos existe uma retenção no ciclo, sendo que estas alunas beneficiaram de PAP (Plano de Acompanhamento Pedagógico), uma vez que as aprendizagens não correspondiam às expectativas. Estes PAP incidiram sobre os domínios da leitura e escrita, reconhecimento global das palavras, desenvolvimento linguístico, compreensão da estrutura da língua, estratégias de abordagem de texto e elaboração verbal e escrita de experiências pessoais. Estas medidas tiveram sucesso e promoveram aprendizagens importantes às alunas, permitindo também reforçar a autoestima e o desempenho de uma forma geral.

A terceira aluna que frequenta o 3º ano já teve duas retenções no ciclo por faltar injustificadamente à escola. Apesar de terem sido aplicadas medidas de recuperação e avaliação, a aluna não correspondeu aos resultados esperados e não obteve aproveitamento, pelo que as retenções foram necessárias. Existe também pouco empenho e pouca valorização da escola por parte da aluna, o que dificulta o processo de aprendizagem e despoleta situações de absentismo.

O 4º ano é composto por cinco alunos. Nestes, existe um caso de retenção no ciclo, que incide sobre o aluno com NEE que frequenta a sala.

O aluno com NEE tem um diagnóstico de hiperatividade tipo misto-grave e atraso global de desenvolvimento e beneficia de um PEI (Plano Educativo Individual) adaptado à sua situação. É um aluno que apresenta alterações imprevisíveis do comportamento em situações de frustração e stress, existindo episódios de violência, falta de controlo comportamental e falta de controlo dos impulsos. Apesar desta condição, o aluno tem vindo a apresentar melhorias comportamentais, fruto do acompanhamento constante por parte dos professores (titular de turma e de educação especial) e das estratégias levadas a cabo para que isto fosse possível. O aluno corresponde às expectativas e o seu rendimento é positivo e adequado ao PEI, apesar de serem notórias algumas dificuldades nas áreas de português e matemática e de já ter havido uma retenção neste 1º ciclo.

Os restantes quatro alunos deste ano curricular são alunos que conseguem atingir bons resultados e que têm um comportamento adequado na sala de aula. Conseguem realizar as aprendizagens a um bom ritmo e são alunos que contribuem para dar estabilidade à turma.

Áreas de intervenção

A PES II decorreu entre o mês de outubro de 2015 e janeiro de 2016. Este percurso contou com diferentes momentos ao longo de catorze semanas. Desta forma, as primeiras três semanas foram destinadas à observação, com o objetivo do par de estágio conhecer a turma antes das suas implementações. As restantes onze semanas dedicaram-se às implementações que eram realizadas três vezes por semana (segundas, terças e quartas-feiras), com a exceção de duas semanas que foram completas. Estas semanas de intervenções foram igualmente distribuídas pelo par de estágio. Importa referir que o par trabalhou sempre em conjunto para que, desta forma, fizesse o melhor trabalho possível para os alunos adquirirem conhecimentos, de um modo criativo e com recurso a diferentes estratégias.

No decorrer do estágio foram abordados vários domínios das diferentes áreas curriculares pertencentes ao 1º ciclo do ensino básico, entre elas a matemática, o português, o estudo do meio (físico e social) e as expressões. Relativamente às expressões, refiro-me às expressões físico-motora, plástica e musical.

Ao longo das semanas, estas áreas curriculares não tiveram a mesma carga horária, sendo as áreas de Expressões e Estudo do Meio as menos exploradas, o que se traduziu num menor número de horas semanais para lecionar. Esta situação foi sempre batalhada pelo par de estágio, que tentou incluir o máximo de horas possíveis para estas áreas.

Relativamente à área da matemática, foram abordados os seguintes domínios: Números e Operações, Organização e tratamento de dados e Geometria e Medida. Relativamente ao primeiro domínio foram abordados os seguintes conteúdos: adição e subtração, sistema de numeração decimal, descodificação do sistema de numeração decimal, identificação do valor posicional dos algarismos de qualquer número, leitura por classes e ordens, a classe dos milhões, dos milhares de milhões e dos biliões, a multiplicação, a divisão, resolução de problemas, números naturais, números racionais não negativos, adição e subtração de frações e frações decimais e, por fim, os múltiplos e divisores. Importa referir ainda que, diariamente, era realizado um jogo da tabuada intitulado por “Quem é Quem?” com o intuito de trabalhar e consolidar um conteúdo que mostrou merecer atenção, de modo a colmatar as dificuldades sentidas pelos alunos.

No domínio da organização e tratamento de dados foram abordados os seguintes conteúdos: representação e tratamento de dados, construção de gráficos de barras e pictogramas, frequência absoluta e relativa e, por último, a forma crescente e decrescente de um determinado conjunto de números.

Por fim, no domínio da geometria e medida foram abordados os seguintes conteúdos: figuras geométricas, polígonos e quadriláteros, retas, semirretas e segmentos de retas, os tipos de retas, identificação e classificação de ângulos, tipos de ângulos, ângulos geometricamente iguais, ângulos verticalmente opostos e adjacentes.

Na área curricular de português foram abordados todos os domínios presentes no Programa, sendo eles: Leitura e Escrita, Educação Literária, Gramática e Oralidade. Relativamente ao primeiro, foram abordados os seguintes conteúdos: compreensão e interpretação de textos, tendo sido explorados vários textos como, “A Maior Flor do Mundo” (excerto 1 e 2), “Serafim Malacueco na Corte do Rei Escama”, “Vamos a votos”, “A verdadeira história dos três porquinhos”, e ainda, a biografia de José Saramago, aquando do texto “A Maior Flor do Mundo”. Para além disto, foram abordadas poesias como “Deveres” e “Vamos cantar! Madeira, terra à vista”. Neste domínio foram ainda abordados outros conteúdos, tais como: elaboração e divulgação de textos, reconhecimento e produção de diferentes géneros e tipos de textos, como por exemplo, o texto narrativo e a notícia, escrita de textos descritivos, a escrita de frases e a exploração das características de um texto dramático. Através da exploração de alguns textos anteriormente referidos, os alunos tiveram a oportunidade de comparar histórias (“A verdadeira história dos três porquinhos” com a história tradicional dos três porquinhos), conhecer a vida de um escritor importante como é o caso de José Saramago, perceber e distinguir os direitos e deveres do cidadão e, ainda, desenvolver conhecimentos acerca do arquipélago da Madeira, tendo visualizado o mapa deste e aprendido a música “O Bailinho da Madeira”. Neste último caso em concreto, foi possível interligar várias áreas curriculares, tais como o Português, o Estudo do Meio e a Expressão Musical.

No domínio da Educação literária foram abordadas e exploradas várias histórias como: “A Princesa e a Ervilha”, “O Rouxinol”, “Marta cabeça de Vento”, “O capuchinho Cinzento” e “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”. Assim, os alunos tiveram oportunidade de contactar com diferentes histórias, dialogar sobre o tema do natal e, mais uma vez, fazer a comparação de duas histórias (“O Capuchinho Cinzento” e “O Capuchinho Vermelho”).

No que concerne ao domínio da gramática, foram abordados os seguintes conteúdos: sinónimos e antónimos, flexão dos nomes em grau, adjetivos e grau dos adjetivos, onomatopeias, sílaba tónica e átona, nomes próprios e comuns, singular e plural, advérbio de negação, valor das frases, as funções de pontuação dos dois pontos, nomes coletivos e classificação de sílabas (dissílabos e trissílabos). Aquando da exploração de poesias foram também abordados a rima, a estrofe, o verso e a quadra.

Por fim, o domínio da oralidade, que foi explorado várias vezes ao longo das aulas, por exemplo, com o fantasiar de uma história a partir do título da mesma, com o recontar de uma

história e, por fim, com todos os diálogos que eram criados em volta de vários temas. Exemplo destes diálogos pode ser dado com o tema do Natal, em que foi pedido aos alunos que partilhassem com os colegas as suas experiências durante a época natalícia.

Na área curricular de Estudo do Meio foram abordados quatro blocos: Bloco 1 – À descoberta de si mesmo, Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços, Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos e, por último, o Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade.

No âmbito do bloco 1 foi abordado o conteúdo relacionado com o seu corpo e a segurança do seu corpo, tal como refere o programa de Estudo do Meio. No bloco 4 foi abordado o conteúdo: O contacto entre a terra e o mar. No Bloco 5 foram abordados os conteúdos: Realizar experiências com a eletricidade e realizar experiências com o som. Por último, o Bloco 6 em que foi abordado o conteúdo: Principais atividades produtivas nacionais.

Para concluir, referindo-me à área das expressões, nomeadamente à expressão motora, foram abordados os seguintes blocos: Bloco 3 – Ginástica, o Bloco 4 – Jogos e o Bloco 6 – Atividades Rítmicas Expressivas.

As atividades apresentadas aos alunos foram jogos como “Caça ao balão”, “Jogo do Stop”, “Futebol sem bola”, “Jogo do Mata”, “Cabra-cega”, “Jogo de passes”, “Toca e Foge”, “A lagarta cresce”, “Barra do lenço”, “Rabo-de-raposa”, “Bola ao Capitão”, “Fuga para as casas”, “Roda do lenço”, “Rei Manda”, “Bolas Escaldantes”, “O balão não pode cair” e “Um, dois, três, macaquinho do chinês”. Além disto, foi-lhes proporcionado um momento de exploração de uma música, no qual os alunos executaram movimentos ao som da mesma. Para além desta atividade rítmica, foram-lhes proporcionados alguns momentos de manipulação de uma bola, tais como, agarrar, lançar e conduzir. Puderam ainda ultrapassar um circuito construído pelo par de estágio, tendo trabalhado também o salto à corda e alguns movimentos com o arco, tais como, lançar e receber.

Na expressão plástica foram abordados alguns conteúdos como o desenho de expressão livre e a elaboração de cartazes. Ao longo da exploração de temas nas distintas áreas, os alunos puderam desenhar a maior flor do mundo, um espantalho ao seu gosto, um momento da história da “Marta cabeça de vento”, a ilha da Madeira e diferentes polígonos. Para além disto, tiveram a oportunidade de construir uma árvore com mensagens de sensibilização sobre a sua importância para a vida na terra.

Fizeram também a decoração da sala de aula com o tema alusivo ao natal, tendo contacto com várias técnicas e materiais. Nestas decorações esteve presente o tema da reciclagem, na medida em que foi feita com materiais recicláveis.

Na expressão dramática foram abordados vários jogos dramáticos (aplicando a linguagem gestual). Um exemplo disto é o jogo de mímica, no qual, cada aluno teria de representar várias profissões, utilizando a linguagem gestual para o efeito. Foi feita a dramatização de uma peça de teatro para a festa de Natal (história escrita por um aluno da turma), dramatização da peça de teatro do “S. Martinho”, e por fim, aquando da leitura do texto “Serafim Malacueco na Corte do Rei Escama”, cada aluno teve a experiência de incorporar e representar uma personagem da história.

Por último, na expressão musical, os alunos tiveram a oportunidade de ouvir e cantar algumas músicas. A exploração de uma música estava relacionada com o tema a trabalhar naquela semana ou dia. Uma das músicas que os alunos tiveram a oportunidade de aprender e cantar foi a música “O Bailinho da Madeira”, associada ao texto explorado “Vamos cantar! Madeira terra à vista” na área de Português.

A elaboração das planificações, ao longo de todo o estágio, foi feita em conjunto com o meu par de estágio. Ambas tínhamos, acima de tudo, a preocupação de interligar as quatro áreas curriculares, de modo a que a aprendizagem para os alunos se tornasse lógica e consistente. Esta transversalidade e interdisciplinaridade esteve sempre no nosso pensamento aquando da realização das planificações, no entanto, é importante referir que nem sempre foi possível fazê-lo, uma vez que não é uma tarefa fácil. Mesmo assim, empenhámo-nos ao máximo em cada planificação para o fazer o melhor que conseguíssemos.

Importa também referir que proporcionámos várias vezes aos alunos a oportunidade de manipularem materiais. Desta forma, era notória a atenção e dedicação que estes demonstravam ao longo da aula. Este empenho e dedicação dos alunos era evidente no final de cada aula, uma vez que mostravam ter percebido e entendido os conteúdos.

A planificação da quinta semana de estágio (Anexo 1) demonstra aquilo que referi anteriormente, isto é, apresenta conexões com praticamente todas as áreas, tendo como tema geral e principal, o arquipélago da Madeira. Nesta, podemos verificar a abordagem de diferentes áreas curriculares como: a área da Matemática, do Português, do Estudo do Meio e das Expressões (educação físico-motora, expressão plástica e expressão musical).

Ao longo da planificação, pode verificar-se também o modo como as áreas se encontram interligadas entre si. Em primeiro lugar, para começar a semana de regência, foi abordada a área do português, trabalhando os domínios de educação literária, leitura e escrita e compreensão e interpretação de textos. Estes domínios foram trabalhados com a poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista” que foi um grande mote para interligações com outras áreas. Antes da leitura desta poesia, os alunos tiveram oportunidade de ter contacto com as tecnologias, neste caso, o computador para realizar uma pesquisa relativa ao mapa do arquipélago da Madeira.

Desta forma, está interligada a área de Estudo do Meio com a visualização e análise deste mapa. Depois disto, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer e aprender a música “O bailinho da Madeira”, estando aqui também interligada a área da expressão musical.

Passando para a área da matemática na qual foi abordado o domínio Números e Operações e o conteúdo leitura e decomposição de número e foi introduzida a classe dos Biliões. Para introduzir esta classe, foi proposto aos alunos que resolvessem um problema cujo enunciado se relacionava com o tema da ilha da Madeira. Para o resolver, os alunos utilizaram a tira da classe e ordens dos números, o que os ajudou na leitura do número. Ainda nesta área, mas com o objetivo de explorar o domínio de geometria e medida, nomeadamente figuras geométricas, foi iniciada uma aula com uma imagem de uma casa típica da Ilha da Madeira, interligando assim com a poesia abordada na área do Português. Através desta, os alunos teriam de identificar os tipos de retas e ângulos presentes na imagem, uma vez que o objetivo seria relembrar este tema.

Na área de Estudo do Meio, em que foi abordado o domínio da segurança do seu corpo, mais especificamente os sismos, a aula foi iniciada com uma notícia sobre a Ilha da Madeira que sofrera um sismo. A partir desta, os alunos teriam de identificar qual o tema tratado na mesma e, desta forma, foi iniciado e abordado o tema dos sismos. Assim, a área do Estudo do Meio esteve também interligada com a área do Português, uma vez que foi introduzida com um tema ligado à Ilha da Madeira.

A área das expressões, nomeadamente a expressão plástica, foi também interligada com o tema abordado na área do português. Desta forma, foi pedido aos alunos que realizassem um registo gráfico que se relacionasse com a poesia abordada ao longo da semana. Assim, os alunos teriam de desenhar a Ilha da Madeira como a imaginassem. Para além da área de expressão plástica, foi também trabalhada a área de expressão musical aquando da aprendizagem da música o “Bailinho da Madeira”, na qual os alunos aprenderam a letra e a melodia da mesma.

Ao longo da planificação, podemos verificar que foram propostas diversas atividades. Foi dada a oportunidade aos alunos de manipularem materiais para compreenderem melhor os conteúdos e, sobretudo, tudo aquilo que foi abordado teve em conta os interesses e as necessidades dos alunos. Nesta semana de intervenção, o tema geral que serviu de mote para as interligações existentes entre as áreas, foi o tema da ilha da Madeira, partindo de uma poesia abordada na área do português. Assim, penso que partindo de um tema em concreto se conseguem concretizar conexões muito mais eficazes e consistentes, proporcionando aos alunos aprendizagens mais significativas, pois estes iam-se apercebendo do fio condutor existente entre as diferentes áreas do saber. No final desta semana de implementação, fiquei bastante satisfeita com os resultados que fui observando. Notei sempre uma motivação e

vontade de aprender por parte dos alunos, uma vez que os conteúdos eram abordados de diferentes formas, algumas às quais não estavam habituados. Considero que isso é meio caminho andado para os cativar e para que os resultados sejam sempre positivos.

CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

ORIENTAÇÃO PARA O PROBLEMA

Com a chegada ao estágio em contexto de 1º ciclo deparei-me com uma turma algo inesperada. Inicialmente esperava encontrar uma turma com cerca de 20 alunos, no entanto, encontrei uma pequena turma, de apenas 11 alunos. Destes 11 alunos, 4 tinham NEE e 3 destes não frequentam a turma, estando integrados numa UAEM. Desta forma, a “minha turma” era de apenas 8 alunos, incluindo 1 com NEE. Para além deste reduzido número de alunos na turma, 5 deles eram de etnia cigana.

O facto de encontrar 5 alunos de etnia cigana, que neste caso corresponde a mais de metade dos alunos, uma vez que 3 dos alunos com NEE não frequentam a turma, despertou-me uma já antiga curiosidade, que se centra na CC e no seu modo de vida. Já há bastante tempo que tenho conhecimento de dois acampamentos ciganos perto da minha área de residência, o que sempre me despertou curiosidade. Desta forma, achei que esta seria uma boa oportunidade para estudar esta comunidade e aprofundar conhecimentos acerca dela.

A minha primeira proposta de investigação centrava-se nas percepções que as crianças da CC tinham acerca da escola e da sua importância para o futuro, fazendo uma comparação com as crianças da CM. No entanto, após aprofundamento da temática e discussão com o meu orientador, achei por bem alargar horizontes. Assim, decidi estudar as diferenças culturais entre a CC e a CM, englobando temas como a escola (resgatando a proposta de investigação anterior), as tradições, o modo de vida, os costumes, os passatempos, entre outras questões.

Estudar estas diferenças culturais motivou-me bastante e foi um exercício científico muito bom para o meu desenvolvimento enquanto investigadora. Para além de me permitir realizar muitas aprendizagens acerca desta comunidade, espero que o meu trabalho possa contribuir para que a CM olhe para a CC com menos preconceito e de uma forma mais inclusiva, pois, se for assim, todos temos a ganhar.

Para perceber se esta investigação seria viável, comecei por questionar os alunos, de uma forma informal, acerca destas questões. As respostas que obtive foram muito encorajadoras e fizeram que com tivesse mais vontade em continuar este estudo. De seguida, e com a preparação prévia de entrevistas semiestruturadas, prossegui para a recolha de dados. A utilização de entrevistas semiestruturadas permite que tenha um guião de orientação para as questões a realizar mas, por outro lado, que tenha a possibilidade de adaptar-me aos discursos produzidos por cada entrevistado, para explorar as questões que considerar mais relevantes. Desta forma, recolhi dados com os alunos da turma que foram os participantes desta investigação e os principais pilares dos resultados construídos.

DEFINIÇÃO DO PROBLEMA E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Este estudo pretende analisar as diferenças culturais existentes entre a CC e a CM, utilizando, para isso, uma turma de 1º ciclo do ensino básico. Para isto, pretende-se analisar os discursos de oito crianças (da CC e da CM) para perceber algumas das diferenças culturais. Assim, utilizando como método o estudo de caso, pretende-se estudar áreas como a escola, as tradições, o modo de vida, os costumes, os passatempos, entre outros, para perceber estas diferenças. Para isto, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, desenhos e textos realizados pelos alunos (que abordaram o tema do natal e as suas experiências nesta quadra festiva) e uma atividade de partilha de experiências com um novelo de lã.

Atendendo ao objetivo que o meu estudo pretendeu alcançar, foram seguidas as seguintes questões de investigação:

1 - As comunidades partilham as mesmas tradições, costumes e passatempos, ou diferem entre si?

2 - As perceções acerca da escola são partilhadas entre comunidades?

REVISÃO DE LITERATURA

A criança em estudos antropológicos

Dada a natureza desta investigação e a forma como foi delineada, podemos encontrar um foco muito grande sob a figura da criança e o que representa na sua cultura. Foi objetivo estudar, a partir dos discursos de crianças de duas comunidades distintas, as diferenças culturais existentes. Segundo Nunes (1999), os estudos antropológicos que se focam exclusivamente no papel da criança na sociedade são praticamente inexistentes, tendo os investigadores como foco principal o adulto. Refere que a criança é apenas utilizada para se saber dela o que convém e for necessário, de um modo supérfluo e nada exaustivo. No entanto, faz uma pequena listagem de estudos focados exclusivamente na criança, fazendo um maior aprofundamento dos estudos de Mead (1931; 1939; 1954). Conforme explica Nunes (1999), Mead tentou desconstruir alguns preconceitos existentes na altura, nomeadamente o de que a criança, na sua infância e adolescência, apenas revelava comportamentos determinados biologicamente. Desta forma, a autora, apesar de dar importância aos fatores biológicos, sugeriu que a cultura a que as crianças estavam sujeitas também teria importância e significância no desenvolvimento da pessoa e da sua personalidade. Com base nas suas investigações antropológicas e etnográficas (estudo descritivo da cultura dos povos e das suas manifestações), Mead conseguiu "...demonstrar que conhecer profundamente o período da infância numa sociedade é fundamental para se conhecer a etapa seguinte – a adolescência – e o funcionamento geral da sociedade." (Nunes, 1999, p.39). Assim, o discurso produzido pelas crianças nos seus relatos assume uma grande importância pois elas estão sujeitas à educação proporcionada pelos pais e estão, ao mesmo tempo, a construir as bases da sua personalidade.

Esta visão anteriormente descrita também é defendida por Newbury (1938), que tem uma visão crítica acerca do facto de os investigadores apenas realizarem os estudos e as suas análises comparativas com adultos e, raras vezes, com adolescentes, nunca dando ênfase às crianças. Segundo o autor, o facto de se prestar mais atenção às brincadeiras e jogos próprios das crianças e aos seus discursos pode levar a uma compreensão mais ampla e complexa dos fenómenos. Visões como a deste autor podem levar a que mais investigadores passem a incluir, com mais regularidade, os discursos das crianças. Neste sentido, Nunes (1999) faz também alusão a Meyer Fontes, autor que vai para além do determinismo biológico e explica o papel da criança na sociedade de uma forma mais abrangente. Segundo este, cada indivíduo está diretamente ligado ao sistema social, através da educação informal que recebe dentro da sua

comunidade, incorporando-a e, mais tarde, passando-a também aos mais novos, numa espécie de sucessão de gerações. Por sua vez, Hardman (1973), também revela um interesse pelo estudo da criança e diz-nos que, apesar destas se regerem por um conjunto de crenças, valores e interações partilhadas pela sociedade, são exclusivos da pessoa e vão moldando, desde cedo, a forma como a criança se desenvolve e como vai aprendendo a crescer e a tornar-se adulto. Para além disso, considera as crianças coprodutoras dos contextos de socialização e não como elementos passivos que se limitam a assimilar as informações recebidas. Assim, torna-se evidentemente interessante dar voz aos mais novos, na medida em que fazem parte da cultura da comunidade onde estão inseridos, estão a receber constantemente informações e, de certa forma, ajudam no desenvolvimento desta mesma cultura. Por um lado, estão imersas numa sociedade e podem fazer a sua descrição e, por outro lado, estão a interiorizá-la e a absorver o que de melhor e pior ela tem, desenvolvendo a sua identidade no grupo.

Goodman (1959) defende também a inclusão de crianças neste tipo de estudos, na medida em que as vê como informantes igualmente válidos e cujo discurso é igualmente rico em conteúdo e produtivo em termos de investigação. Para além disso, considera que a ingenuidade característica das crianças pode ser um ponto a favor, dado que não existe um filtro de interpretação, ou ocultação de informações para não pôr em causa a cultura e os seus costumes. De uma forma semelhante, e como nos é dado a conhecer por Nunes (1999), Riesman (1992) estudou dois grupos distintos cuja formação escolar recebida foi a mesma. E os resultados obtidos mostraram que os dois grupos desenvolveram tipos de personalidade diferentes, refletindo as relações sociais e familiares desenvolvidas com as pessoas das suas comunidades.

Da multiculturalidade à interculturalidade

Segundo Moura (2005), as questões de diversidade cultural são questões que começaram a ter um grande interesse para os cientistas sociais aquando do início dos processos de descolonização ocorridos em África, na Ásia e na América. Com esta descolonização, assistiu-se a um grande fluxo migratório, principalmente para a Europa, o que levou a alterações geográficas e sociais significativas nas principais cidades acolhedoras destes imigrantes. Os novos povos, oriundos dos países anteriormente colonizados, eram vistos como distantes e, de repente, passaram a fazer parte do dia-a-dia das pessoas, das suas rotinas e do seu quotidiano. Esta chegada de novas pessoas levou a novas questões demográficas, relacionadas com o emprego, o alojamento, as tradições e costumes dos novos membros da sociedade.

Com esta pluralidade de culturas coexistentes no mesmo espaço, passou-se a defender a multiculturalidade e o respeito pelo outro. “Havia a experiência falhada dos sistemas escolares impostos às colónias, que não tinham tido em conta os sistemas de valores, processos de socialização e aprendizagem tradicionais.” (Vieira, 1999, p. 64). Era importante não cair no mesmo erro de impor a cultura da sociedade dominante às culturas minoritárias, ostracizando as suas tradições e a sua identidade. Desta forma surgiu então o conceito de multiculturalidade, que, apesar de praticar o respeito pelo outro e pelas suas diferenças, não promove a convivência, a partilha de costumes, nem potencia a criatividade das diferentes culturas. Olha a diferença enquanto separada e incomunicável, reprimindo as interações sociais, no entanto, combatendo os comportamentos discriminatórios.

Perante estas limitações, e perante a necessidade de abordagens diferentes perante as diferentes culturas coexistentes no mesmo espaço, passou-se a falar, e a agir, de acordo com o que significa a interculturalidade. A interculturalidade significa comunicação e cruzamento entre culturas e transformação mútua, onde os direitos cívicos e as diferenças são respeitados. E é neste sentido que este estudo caminha, para uma compreensão mais aprofundada das duas comunidades em estudo, a partir da comunicação e do respeito pelas suas semelhanças e diferenças. Uma correta postura intercultural deve permitir o diálogo e a comunicação entre culturas, que podem entender-se e cooperar. Caminha-se contra a mera multiculturalidade, que não deixa as diferentes culturas caminhar em conjunto, numa perspetiva dinâmica e interacionista, onde exista diálogo e troca de saberes.

Fazendo um paralelo das aplicações da interculturalidade ao estudo em questão, podemos encontrar referências que nos falam acerca da multiculturalidade nos currículos escolares. Como diz Vieira (1999, p. 66), “... se é mau um currículo único e igual para todos, porque é discriminatório e reproduz as desigualdades, também não é menos violento e discriminatório dividir os alunos por turmas com base na diversidade étnica...”. Deve procurar-se fazer uma correta inclusão dos alunos oriundos de comunidades minoritárias, quer para ajudar na sua integração, quer para ajudar os alunos da CM a aceitá-los e compreender as diferenças. Segundo Vieira (1999), a uniformidade programática e a valorização de códigos linguísticos da CM são exemplos da vertente mais tradicionalista da escola, em que a interculturalidade não é aplicada. Kelley (1977) realizou um estudo cujo interesse estava relacionado com minorias étnicas nas escolas. Partiu da comparação de duas escolas em que existiam minorias étnicas, em que uma delas incluiu no seu currículo um programa de conhecimento da cultura minoritária, de acesso a todos os alunos, enquanto a outra escola prosseguiu com o currículo nacional normal. Os resultados evidenciaram que, na escola que incluiu no seu currículo o programa de conhecimento da cultura minoritária, passou a existir

mais comunicação e interação entre os alunos das duas comunidades, diminuindo as atitudes discriminatórias e, desta forma, promovendo a interculturalidade. Outra investigação, neste caso de Strom (1984), evidencia os problemas existentes nas escolas alemãs, onde alunos de várias nacionalidades e culturas partilham as mesmas salas de aula, sem haver uma correta adequação a esta diversidade cultural e sem haver uma correta preparação destes indivíduos para uma integração na sociedade acolhedora, o que conduz a atitudes negativas em todas as culturas. “...se diferentes culturas produzem diferentes estilos cognitivos, diferentes formas de percepção e diferentes estilos de aprendizagem, a escola, se quiser ser mais democrática, terá de optar por uma pedagogia intercultural, uma pedagogia de troca de partilhas e experiências.” (Vieira, 1999, p.67, 68). Como defende Nancy Winitzky, em Nunes (1999), o facto de se dividir alunos por etnias ou capacidades cognitivas, dando ênfase à memorização e competências básicas nas turmas de nível mais baixo e dando ênfase ao pensamento crítico e resolução de problemas nas turmas de nível mais elevado é um procedimento incorreto. Apenas trabalhando em turmas de nível médio se conseguem resultados idênticos às turmas de nível mais elevado no que concerne à aprendizagem e educação, garantindo que os grupos minoritários recebam uma educação de qualidade mais elevada.

Para podermos adotar medidas inclusivas dos alunos de comunidades minoritárias, como é o caso dos alunos da CC no presente estudo, torna-se necessário reavaliar o modo de funcionamento das escolas. Tem de garantir-se que, independentemente da etnia, da origem, das características ou das condições socioeconómicas, todos os alunos possam contribuir de igual forma para a sociedade e, mais especificamente, também para o sucesso da escola. Só assim se consegue atingir uma sociedade em que todos sejam respeitados e tenham direitos idênticos (Gaspar, 2009). Stainback (1999) citado por Gaspar (2009), mostra que o ensino inclusivo só é possível em escolas que garantam que as necessidades educativas de todos os alunos sejam satisfeitas, independentemente da origem cultural ou socioeconómica. Assim, terá de se ter em atenção as necessidades educativas demonstradas pelos alunos da CC que, devido a questões culturais, são muito diferentes das necessidades reveladas pelos alunos da CM. Atingida a educação para a inclusão, é esperado que o desenvolvimento dos alunos seja realizado a nível académico, social e emocional.

Sousa (2014), citado por Carvalho (2015, p.25), “considera que o modelo da educação inclusiva, que no caso da comunidade cigana tem de ser também intercultural, é um processo dinâmico e contínuo de comunicação e aprendizagem em contextos de legitimidade mútua e de igualdade, desenvolvendo de forma ativa um novo sentido de convivência”. Desta forma, trabalha-se segundo alguns princípios como a não discriminação das deficiências, da cultura e

do género (Ballard, 2005, citado por Carvalho, 2015). Este tipo de ação tem como objetivo principal o fim da exclusão social.

“...diria que o intercultural é uma atitude e uma conduta humanista, uma forma esclarecida de ver e entender o mundo, uma forma de estar antropológica porque legitima as heterogeneidades dentro das identidades.” (Vieira, 1999, p.66). A interculturalidade faz com que se abandone a conceção estática de cultura, com fronteiras rígidas e fechadas e passa-se a adotar uma conceção mais dinâmica, em que as culturas se relacionam e contribuem mutuamente para a mudança, Ladmiral (1989). Implica reconhecer e aceitar as diferenças e fazer com que elas sejam a origem de criações novas e de aprendizagens recíprocas.

A comunidade cigana em Portugal

História

Para entender a CC em Portugal, é importante entender como foi realizado o processo de migração desta comunidade. Devem também estudar-se os processos de exclusão/inclusão na nossa sociedade, as situações de segregação e os preconceitos associados a esta mesma comunidade.

“Na sequência da conquista do Norte da Índia, em meados do século III, parece terem ocorrido as primeiras migrações de grupos que estão na origem do povo comumente designado Cigano.” (Cardoso, Sousa, da Costa, Mateus, Peña, Chaves, Torres, Montenegro, Fernandes & Martins, 2001, p.16). Ainda segundo os mesmos autores, até meados do século IX, grupos como os “Zott”, os “Sindhi”, os “Dom” e os “Kalé” movimentaram-se constantemente pela Europa em busca de melhores condições de vida, tendo desta forma passado por países e regiões como a Pérsia, a Arménia, o Cáucaso, a Grécia, entre outros. Neste caso, o grupo dos “Kalé” foi o que acabou por chegar à península ibérica e a outras regiões como o Irão e Iraque, onde ainda hoje estão presentes.

Muitas pessoas identificam o povo cigano como sendo originários de países como a Roménia, Turquia ou Egito. A palavra cigano tem origem da palavra egípciano, daí algumas das confusões relativamente à origem deste povo e à associação destes com o Egito. Mas, na verdade, a descendência deste povo é indiana e a língua falada por eles, o romani, tem origem nos dialetos indianos (Nunes, 1996, Fraser, 1998, Kenrick, 1998, citado por Vieira, 2008).

No caso específico de Portugal, alguns autores como Cortesão et al (2005) dão conta da entrada do povo cigano no final do século XV, enquanto outras referências documentais

apontam para a sua chegada por volta do ano de 1510. Neste início do século XVI, surgem documentos como *As Martas de S. Jerónimo* de Luís da Silveira, em que surgem referências a um homem cigano e o *Auto das Ciganas* e a *Farsa das Ciganas*, de Gil Vicente, em que a mistura entre o português e o castelhano está bem presente (Cardoso, Sousa, da Costa, Mateus, Peña, Chaves, Torres, Montenegro, Fernandes & Martins, 2001).

A entrada da CC no nosso país não foi, de todo, pacífica. Tal como podemos analisar à luz do que acontece hoje em dia, o acolhimento e integração deste povo não tem sido um processo fácil nem de aceitação incondicional por parte de toda a CM. Os ciganos foram “perseguidos pelas soberanias reinantes e pelos diversos estados-nação, constituindo, no entanto, na atualidade o maior grupo étnico na Europa” (Bastos, 2007, cit. Por Caré, 2010). Foram excluídos, marginalizados e foram-lhes impostas regras e tentativas de aculturação que não produziram os efeitos desejados.

Pinto (2000), em Vieira (2008) dá conta da entrada do povo cigano em Portugal pela região alentejana. Esta fuga para o nosso país deveu-se, em grande parte, às perseguições de que eram sujeitos por parte dos reis católicos em Espanha. No início do século XVI, no tempo do rei D.João III, os ciganos passaram a ser identificados como gente nómada, isto é, sem residência fixa. Também eram associados à venda de cavalos doentes por cavalos saudáveis, sendo-lhes associada falta de honestidade. Este mesmo rei, em 1526 e 1538 tem duas fortes ações que visavam combater a presença do povo cigano no território português. Ambas foram no mesmo sentido, ditando a expulsão dos ciganos de Portugal e a proibição de reentrada, havendo represálias caso não fosse cumprido. Com o insucesso da medida, em 1557, o rei volta a expressar a vontade de condenar a presença deste povo em Portugal, obrigando-os a trabalhos forçados caso encontrados no território.

Mais tarde, e já sob o reinado de D. Sebastião, em 1573, reforça-se a política de exclusão dos ciganos, dando um prazo de apenas um mês para abandonarem o território nacional. Passados 19 anos, em 1592, Filipe I recorreu a uma medida semelhante, dando um prazo de 4 meses para os ciganos abandonarem o país, mas desta vez com pena de morte caso não cumprido, (Vieira, 2008).

Em 1686 surge uma lei que vai quebrar um pouco a ideologia até então praticada. Ao invés de perseguir e expulsar toda a comunidade, decreta-se a expulsão apenas dos ciganos não naturais, permitindo a ocupação aos filhos e netos que tivessem nascido em Portugal. Todavia, com condições, isto é, estes teriam de se vestir e falar como os portugueses, ter domicílio fixo e dedicar-se a tarefas honestas, (Vieira, 2008). Desta forma está presente uma tentativa de aculturação e de assimilação da cultura da sociedade maioritária tentando, assim, dissuadir o

povo cigano da manifestação da sua cultura. Mais recentemente, em 1993, o município de Ponte de Lima ordenou a expulsão dos ciganos devido aos negócios ilícitos praticados.

Assim, a CC, historicamente vista como nómada devido às grandes ondas de emigração em busca de melhores condições, conseguiu manter uma identidade própria, resistindo aos processos de aculturação a que eram constantemente sujeitos nos países acolhedores. E a verdade é que, depois de cerca de 5 séculos no nosso país, continuamos a ver, bem demarcada, uma cultura cigana onde as tradições, os costumes, o dialeto romani (ou o caló em Portugal) e as vivências são distintas daquelas que acompanham a CM (Nunes, 1996). Segundo Ventura (2004), a CC que hoje reside no nosso país continua demarcada, a resistir aos processos de aculturação, não respeitando as regras e leis, resistindo à frequência e obrigatoriedade escolar das crianças e resistindo aos valores e normas da sociedade dominante.

Etnia e identidade cigana

Antes de mais, e porque falarei acerca da etnia cigana, é importante explicar em que consiste o conceito de etnia. Segundo Ferra (2011), etnia é um conjunto de indivíduos que partilham algumas características, que podem ser biológicas, sociais, tradições, costumes, dialetos e onde existe uma identidade de grupo. Outro autor, neste caso, Rolan Breton, citado por Pinto (2000), explica a etnia como a expressão de uma identidade biológica, social e cultural coletiva. Os indivíduos estão ligados por uma rede e partilham características comuns, que no seu todo constituem uma cultura. Balibar, também citado por Pinto (2000), afirma que as etnias se constroem e o Estado tem um papel preponderante nesta construção, valorizando os aspetos comuns e controlando os indivíduos do seu país. Para além disso faz alusão às minorias étnicas, que são grupos minoritários e que procuram manter as suas tradições e manifestações de cultura, apesar de inseridos numa sociedade distinta.

Relativamente ao povo cigano, é sabido que este tem uma história própria de muitos séculos. É um povo cuja cultura tem uma história e valores próprios e também uma língua, o romani. Esta língua, segundo Nunes (1996), é principalmente oral, ágrafa, isto é, sem escrita própria e sem uma correta estrutura. Prova disso são os inúmeros dialetos que derivam do original romani, como é o caso do caló em Portugal. Este povo tem um conjunto de crenças, hábitos culturais, modos de vida e estrutura familiar distintos das sociedades que os acolhem. É seguro dizer que têm uma identidade própria e, assim, assumem-se como uma etnia (Ferra, 2011).

O povo cigano conseguiu destacar-se como uma identidade cultural própria graças à organização social e ao conceito de família, distintos de muitas outras sociedades (Ferra, 2011). Esta organização social é baseada na família alargada e relações de parentesco. Nesta comunidade, homem, mulher e crianças têm papéis distintos. Apesar disto, temos de considerar a etnia cigana como extremamente diversificada, dinâmica e culturalmente distinta. Isto quer dizer que apesar de ser uma comunidade global tem, no seu interior, uma diversidade de comunidades que podem diferir entre si (Dias, 2006, citado por, Ferra 2011). Apesar destas diferenças, estas comunidades, sendo ciganas, são semelhantes a nível de estrutura e organização social. As diferenças a que me referi devem-se à riqueza histórica deste povo, que apesar de ser originário da Índia, durante séculos se espalhou pelo mundo, contactando com diferentes comunidades e aprendendo um pouco delas todas (Gabriel, 2007). Assim, cada grupo de ciganos tem uma identidade e cultura próprias, desenvolvidas ao longo da experiência de cada grupo, no entanto, sempre com uma identidade comum e partilhada, que reforça a unidade da etnia cigana (Ferra, 2011).

Até mesmo dentro de um país pode haver diferenças entre grupos ciganos. Como defende Vieira (2008), cada grupo ou família tem percursos e modos de vida diferentes, como podemos encontrar no nosso país com os grupos que vivem em barracos, em acampamentos ou mesmo em bairros sociais. Apesar destas diferenças, a CC, de um modo geral, é muito isolada e refugia-se muito na sua sociedade e nas pessoas que dela fazem parte. Nunes, 1996, citado por Vieira, 2008, p.27 defende que “É notório o isolamento cultural, ideológico, cívico e económico em que a maioria dos ciganos vivem mergulhados, à margem de todo o contacto com o progresso... Tudo isto faz da raça cigana uma comunidade de características bem definidas”.

A família cigana

A organização familiar da CC é muito particular e tende a ser diferente das comunidades onde estes se inserem. A família é a base da vivência em comunidade deste povo, tendo grande importância e sendo “o pilar da sua estrutura étnica” (Ferra, 2011, p.20). Assim, a estrutura familiar rege a vida em comunidade e os diferentes setores, como a educação e a economia.

Para garantir que a identidade da etnia seja transmitida às crianças, a socialização destas é feita, quase exclusivamente, em contexto familiar (Vieira, 2008). Só assim conseguem estar imunes às pressões sociais das culturas maioritárias onde vivem e transmitir às crianças os

valores e a cultura da CC. É também devido a isto que esta comunidade desvaloriza a escola e não lhe atribui importância, garantindo a educação e a socialização em contexto familiar.

Relativamente à organização familiar, Gabriel (2007) diz-nos que esta é muito tradicional e conservadora, o que leva a que seja alvo de discriminação e de falta de reconhecimento. Tentam, ao máximo, estar imunes às pressões externas e trabalham em conjunto para a coesão do grupo e do respeito pela sua cultura. Este controlo social conduz à imposição de certas regras próprias e à proibição da assimilação de aspetos da cultura maioritária. Garante-se assim que são respeitados os costumes, a forma de estar, as ideias e os ideais, o vestuário, os comportamentos, a hierarquia familiar e social e, assim, que a cultura continua a ser transmitida de geração em geração (Lopes da Costa, 2011, citado por Gabriel, 2007).

A hierarquia familiar

Em termos de hierarquia, a estrutura familiar desta comunidade dá muita ênfase a dois fatores, o género e a idade. Estes regulam os direitos, os deveres, as regras e condutas sendo que o género masculino é o mais respeitado, que traz mais regalias, no entanto, também mais responsabilidades (Ferra, 2011). Quanto mais velha for a pessoa, mais poder lhe é concedido na comunidade. Desta forma, por exemplo, apenas homens já adultos podem chefiar uma família, ao passo que mulheres não o fazem.

Tal como refere Ferra (2011), tratando-se de uma cultura muito tradicional e muito patriarcal onde, como já referi, existe uma valorização superior do homem relativamente à mulher, está presente uma dominação da figura masculina. O pai é o chefe da família, que toma as decisões e que controla os mais novos. A par disto, está encarregue da subsistência da família e dos negócios desta (Casa-Nova, 2002). Também não realiza tarefas domésticas nem contribui de forma tão regular para a educação dos filhos como a mãe. Vieira (2008) acrescenta que, caso não encontre trabalho nem tenha em vista nenhum negócio, o homem pode ficar na rua, sem ter qualquer obrigação doméstica e apenas convivendo com amigos.

A figura da mãe, apesar de não ter o poder de decisão do pai, tem um papel importante na educação dos filhos e na partilha de conhecimentos e da própria cultura (Casa-Nova, 2002). Realiza as tarefas domésticas, gere a casa e cuida dos filhos. Há situações em que também pode trabalhar, como é o caso das feiras. Para além disso, é também a mulher que faz a deslocação aos serviços públicos e que toma responsabilidade pelas noras, aquando dos casamentos dos

filhos homens (Nunes, 1996, citado por Vieira 2008). Ferra (2011) mostra que na ausência ou morte do marido, cabe à mulher sustentar os filhos e a família.

A educação que ambos os progenitores, e por vezes também outros familiares, dão às crianças é centrada na autonomização, no respeito pelo seu grupo e pela sua cultura, com o objetivo de proteção da comunidade (Liégeois, 2001). A educação dada também revela grande compreensão e tolerância, na qual procuram ser satisfeitas as vontades das crianças, explicando o motivo quando não satisfeitas (Casa-Nova, 2002, citado por Ferra, 2011). Ao contrário da CM em Portugal, em que os pais impõem regras de conduta e buscam o sucesso, nesta comunidade os educadores não praticam esse tipo de pressões, exigindo apenas “valentia no caso do rapaz e recato no caso da menina” (Ferra, 2011, p.23).

No caso das crianças, estas são muito valorizadas na CC e podemos considerar, segundo Gonçalves, Garcia, Barreto & Mah (2006) quatro grupos de idade principais. A saber, do nascimento aos quatro anos, dos quatro aos sete anos, dos sete aos doze anos e dos doze aos dezasseis anos. Ao longo do crescimento as crianças vão adquirindo as suas liberdades, aprendendo regras, começando a trabalhar e a sustentar a família.

Este trabalho que a criança vai desenvolvendo, segundo defende Liégeois (2001) é valorizado pelos adultos que incentivam as crianças a explorar o meio e a trabalhar, com atividades diferentes dependendo do género e da idade. Defende também que as crianças gostam de ajudar e trabalhar pois, desta forma, conseguem sentir-se ativas na comunidade e ter um papel importante aos olhos dos mais velhos. Esta aprendizagem dos trabalhos é feita de forma gradual, isto é, as crianças veem primeiro e depois vão aprendendo a fazer ao seu ritmo sem que lhes seja exigida qualquer rapidez ou perfeição (Ferra, 2011). Desta forma, conforme explicado por Vieira (2008), as crianças aprendem por si mesmas sendo-lhes dada grande liberdade.

A Escola

Na CC a Escola não é muito valorizada nem considerada útil. A função que mais interessa ao povo cigano e que mais falta lhes faz é o aprender a ler e a escrever. Só assim as crianças da comunidade poderão tirar a carta de condução, ser capazes de interpretar cartas, entre outros. As atividades quotidianas da comunidade são mais valorizadas e são consideradas mais importantes do que a escola, vista como inútil e não produtora de estatuto social.

Assim, e porque a escola não é considerada frutífera, o dia-a-dia está pautado pelas relações que os adultos estabelecem, muito relacionados com a cultura e modo de vida da etnia.

As feiras, as festas, as atividades e passatempos dos pais vão moldar o que a criança faz e como passa o seu tempo. Esta organização pessoal e social é totalmente diferente da escola, que exige presença nas suas instalações, regras de conduta e obrigações perante o sistema de ensino (Casa-Nova, 2005). A par disto, desde cedo, as crianças ciganas aprendem as atividades praticadas pelos seus pais, pelo que faltam à escola para tal. No rapaz, aprender a trabalhar e a envolver-se nos negócios, como o pai, e na rapariga aprender a lidar da casa e a cuidar da família, como a mãe. No sexo feminino, o início da menstruação é mais um fator que conduz ao abandono escolar.

Casa-Nova (2001), mostra que o modo de vida deste povo e as aprendizagens feitas na sua comunidade são muito diferentes daquelas que a escola fomenta, fazendo com que estas crianças não estejam preparadas para a educação formal praticada nas escolas. Assim, as crianças sentem que o sistema de ensino não valoriza as competências desenvolvidas na sua comunidade, o que as faz sentirem-se desmotivadas e sintam que as tarefas escolares não correspondem às suas necessidades.

Gabriel (2007) defende que o afastamento entre CC e escola pode ser visto por dois prismas diferentes. Por um lado, a CC recebe a escola por ser um lugar de divulgação da cultura maioritária, dos seus valores e modos de vida. Por outro lado, veem a escola como um espaço onde as suas crianças são maltratadas, estigmatizadas e vítimas de preconceito. A comunidade atribui à escola uma descaracterização da cultura cigana, perda de identidade e de coesão de grupo, aliadas às questões do preconceito e discriminação já faladas, o que os leva a desvalorizar a escola. Este preconceito não é apenas praticado pelos restantes alunos da escola, mas também pelos pais destes e mesmo pelos professores. O próprio formato da educação, desenhado e pensado para a cultura dominante, não se adapta ao sistema social e de ensino defendido pela CC, o que também contribui para o seu afastamento. Só com um modelo intercultural, defendido por Cortesão & al, citado por Gabriel (2007), que respeite a cultura dominante mas também saiba olhar para as culturas minoritárias existentes nas escolas, de forma a reconhecer as necessidades dos alunos e das suas famílias, é que se pode fazer uma integração mais correta das crianças da comunidade.

Vieira (2008) acrescenta, ainda, que outro dos fatores que conduz ao afastamento das crianças da CC da escola está relacionado com a cultura ágrafa. A cultura do povo cigano é ágrafa, sem escrita própria. Ao cruzar-se com o sistema de educação formal, a criança cigana encontra uma cultura muito distinta, em que se dá muita importância à escrita, leitura e literatura, algo a que não estão habituados no seu meio social e familiar.

Esta comunidade, segundo Liégeois (2001), ao longo de toda a Europa apresenta taxas elevadas de analfabetismo e iliteracia. Alguns membros da comunidade nunca foram à escola,

havendo no entanto, uma pequena percentagem destes que aprendeu a ler e a escrever de forma autónoma através de, por exemplo, anúncios publicitários, anúncios televisivos, entre outros. Os que efetivamente frequentam a escola, na sua grande maioria, abandonam-na muito cedo, mesmo antes de terminar o ensino básico.

O absentismo escolar é uma realidade muito presente no povo cigano por vários motivos distintos, como mudança de residência, desinteresse pela escola por parte das famílias, falta de regras sociais e atribuição à escola de fator de perda de identidade cultural (Vieira, 2008). Perante esta falta de motivação relativamente à escola e perante a imposição de regras por parte da CM, foi necessária a criação de acordos que previssem a presença dos alunos ciganos na escola. Com isto pretendeu-se, para além da presença dos alunos na escola, diminuir as questões de discriminação social e aproximar a CC à CM. Como incentivo, foram garantidos subsídios a todas as famílias que cumprissem os requisitos de presença escolar dos seus filhos, retirando os subsídios em caso de absentismo elevado ou abandono escolar. Esta negociação faz com que as famílias ciganas aceitem a presença na escola como garantia do rendimento e, desta forma, garantia da sobrevivência económica (Montenegro, 1999).

Casamento

Segundo Lopes (2008), na CC é expectável e desejável que todas as mulheres cheguem ao casamento virgens. Nunes (1996) refere-se a esta tradição como sendo “a lei cigana”, que para além de chegar virgem ao casamento, deve casar-se pelo cerimonial da boda, ser fiel e apenas casar-se uma vez. Ainda em Mourão (2011), encontram-se relatos de Jimenez que defendem que todos os pais ciganos pretendem que as filhas cumpram três objetivos, o do matrimónio, da virgindade e da procriação.

Este ritual de prova de virgindade à data do matrimónio é chamado de “arrontamento” e consiste no “desfloramento da noiva” que é praticado por uma mulher de idade, que seja de respeito, reconhecida, considerada “sem-faltas” e que seja casada. Chamam a esta mulher anciã a “juntaora” (Mourão, 2011). Este mesmo autor, a partir da recolha de dados em comunidades ciganas portuguesas, explica esta tradição como sendo realizada de forma gratuita pela “juntaora”, ou então, a troco de pequenos presentes (como alimentos). No entanto, mais recentemente, afirma haver mulheres que pratiquem este procedimento a troco de quantias elevadas, na ordem dos 250 euros.

A cerimónia da boda no casamento cigano tem lugar na casa, barraca ou acampamento da noiva, enquanto a festa se realiza no local de residência do noivo. Segundo Mourão (2011),

o ritual do “arrontamento” é realizado no local da festa do casamento, normalmente depois da meia-noite, num espaço privado e reservado. A “juntaora” realiza o desfloramento utilizando um lenço à volta do dedo e inserindo-o na vagina até romper o hímen e o lenço ficar manchado de sangue. O procedimento é realizado à luz das velas e podem estar presentes as mães dos noivos, o noivo e mulheres de respeito da comunidade.

Nunes (1996) também descreve o ritual atrás descrito, acrescentando que quem oferece o lenço com que a “juntaora” realiza o rompimento do hímen é a mãe do noivo. O “pañuelo”, nome atribuído a este lenço pela comunidade, terá quantos mais enfeites, quanto maior a capacidade económica de quem o oferece. Depois de completo o ritual, o “pañuelo” será entregue à mãe do noivo, como prova da virgindade e honra da noiva e do prestígio da família da mesma. Na manhã a seguir a este “arrontamento”, o lenço é exibido aos convidados, para provar a toda a comunidade que a honra da noiva está preservada.

Segundo Mourão (2011), quando o “arrontamento” não produz os resultados esperados, ou seja, o rompimento do hímen e confirmação da virgindade da noiva, as famílias podem contornar a situação através de esquemas que induzam nas pessoas que a noiva era virgem. O autor dá dois exemplos que lhe foram descritos pela comunidade. Um deles em que o lenço foi preparado com gema de ovo para que, quando seco, parecesse sujo de sangue e outro em que o “arrontamento” foi realizado numa altura em que a noiva estava com o período menstrual.

O casamento cigano, muitas vezes, é arranjado entre famílias, e mais concretamente, entre os pais dos noivos, ritual designado como o “pedimento”. Lopes (2008) citado por Mourão (2011), mostra que este pedido de casamento é sempre realizado pelo pai, ou tio, dos rapazes, nunca sendo realizado pelo pai da rapariga. Este interesse do pai do noivo por determinada rapariga, traduzindo o cariz patriarcal da comunidade, costuma ser traduzido num pedido de casamento mesmo antes do nascimento do futuro noivo, ou, por vezes, quando este ainda é bebé.

Casa-Nova (2009), chama a esta prática o “comprometimento”, pois os pais combinam o casamento entre os seus filhos, de forma a garantir que estes se casem com pessoas conhecidas e de confiança, de forma a assegurar um bom futuro para eles. Assim, segundo Mendes (2005) citado por Mourão (2011), a CC garante a defesa da identidade cultural e a homogeneidade étnica com estes casamentos arranjados.

Após este comprometimento entre as duas famílias, os noivos passam pela “festa do pedimento”, uma espécie de oficialização do futuro casamento, em que se consideram os noivos “pedidos”. A qualquer momento, desde o “comprometimento” até à “festa do pedimento”, a noiva pode desistir do noivado, recusando o seu pretendente e sendo livre para escolher outra

pessoa. No caso do rapaz, esta recusa não é possível, não podendo romper o noivado em caso algum. A única forma dos rapazes se afastarem do casamento arranjado por vontade própria é com a sua fuga com outra rapariga.

Casa-Nova (2009), menciona os casamentos e as grandes festas da CC como sendo espaços de sociabilidade intra-étnica e onde os jovens da comunidade podem exhibir os seus corpos e vestuários, de forma a arranjar possíveis compromissos e serem realizados os “pedimentos”. Durante os casamentos ciganos, os homens costumam cozinhar e as festas duram muitos dias.

Mourão (2011), no seu estudo, encontra um intervalo de idades para os casamentos dos membros da sua amostra compreendidos entre os 13 e os 21 anos para mulheres e os 14 e 21 para homens, mostrando, desta forma, que nesta comunidade o casamento é muito precoce.

Como refere Mendes (2012, citado por Silva, 2013), para a maioria da população não cigana, o casamento é entendido como uma manifestação de afeto, amor e estima, que são associados a uma escolha pessoal e refletida. No caso dos elementos da população cigana, essas premissas não estão presentes nem se assumem como importantes, uma vez que o casamento é entendido como um compromisso conjunto, onde a opinião pessoal pouco interfere.

O culto evangélico

Até meados da década de 70 do século passado, a CC presente em Portugal era essencialmente católica e praticante. No entanto, com o surgimento do movimento da igreja evangélica, e particularmente do movimento evangélico cigano, esta comunidade foi adotando as crenças e práticas dessa mesma religião. Nos dias correntes, a CC presente no nosso país, e como encontramos em Santos (2001), pratica essencialmente a igreja evangélica.

Para os membros da CC, a ida e frequência à igreja, como acontece na religião católica e na CM, não está presente. Esta religião evangélica é praticada de modo distinto, na forma de culto evangélico. Este “exige dessas comunidades uma dedicação permanente, não se limitando apenas aos momentos do culto em si, mas entrando e tomando conta do seu quotidiano.” (Santos, 2001, p. 532). Os momentos de culto são momentos vistos como um reforço do sentimento de pertença ao grupo, de solidariedade e, sobretudo, de demarcação cultural e social.

Santos (2001) dá-nos a entender como se organiza a igreja evangélica e como são praticados os cultos. A nível nacional, rege-se pelo conselho de administração, com um presidente, um secretário e quatro responsáveis (Lisboa, Norte, Centro e Algarve), eleitos

anualmente. A nível local, cada congregação tem o seu pastor, que é a pessoa que “prega a palavra” e realiza o culto. Os cultos realizam-se com grande frequência, podendo ser quatro vezes por semana, onde o pastor é visto como o líder carismático. Também se realizam, mensalmente, cultos alargados, que podem ser vistos como cultos regionais. Os devotos devem participar nos cultos o maior número de vezes possível, pôr em prática o que lá aprendem e, sobretudo, espalhar a palavra e a religião aos seus próximos.

O mesmo autor mostra ainda que esta é uma celebração religiosa realizada “de ciganos para ciganos”, reforçando a própria cultura e resistindo às tentativas de assimilação da cultura maioritária. Ao mesmo tempo, o culto funciona como uma ferramenta de valorização da própria cultura, muitas vezes ostracizada e posta em causa. Desta forma, está presente um sentimento revivalista, com menções às nobres origens e ao histórico passado da comunidade.

A cerimónia é vista como sendo “muito expressiva, com rituais simples, directos e de grande impacto” (Santos, 2001, p.537), com muitos cânticos, orações e predições. Estes têm um grande poder e força pelas convicções, sinceridade e entusiasmo com que todo o culto é realizado e com que o pastor dinamiza a cerimónia.

METODOLOGIA

Neste capítulo é feita a apresentação do percurso metodológico realizado ao longo deste estudo. Assim, podemos encontrar a descrição e fundamentação da escolha do método de investigação, as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizadas e, ainda, é feita a descrição dos participantes do estudo. É também apresentada uma calendarização do estudo e feita uma apresentação e análise dos dados.

Opções metodológicas

As opções metodológicas adotadas referem-se às escolhas feitas para responder às questões de investigação e conseguir responder aos problemas e objetivos relativos à investigação. Desta forma, para a realização deste estudo, a metodologia utilizada é a qualitativa, pois esta permite a recolha de dados no ambiente natural dos sujeitos participantes, analisar e descrever as situações de uma forma naturalista e interpretar os resultados de uma forma mais aprofundada e individualizada. Esta visão é defendida por Bogdan e Biklen (1994).

Esta metodologia baseia-se no método indutivo porque “o investigador pretende desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa, isto é, o significado tem um valor enquanto inserido nesse contexto.” (Pacheco, 1993, p.28, citado por, Coutinho, 2014, p.28). Esta construção e produção de conhecimento, de uma forma indutiva e sistemática, surge à medida que o investigador vai recolhendo e trabalhando os dados empíricos, isto é, apenas a partir da recolha de dados é que se torna possível criar padrões e construir teorias. Segundo Coutinho (2014), desta forma, a teoria surge *à posteriori* dos factos e é fundamentada pela observação e interpretação do investigador. É também uma investigação de carácter exploratório pois o investigador não parte de hipóteses previamente construídas, nem crê entender profundamente o fenómeno antes de o estudar. Desta forma, o investigador “tenta compreender a situação sem impor expectativas prévias ao fenómeno estudado.” (Mertens, 1998, citado por Coutinho, 2014, p.28). Como mostra Pacheco (1993), os investigadores qualitativos estão mais interessados no conteúdo do que no procedimento e, por isso, o foco de interesse centra-se mais na particularização, na relação contextual e complexa, na obtenção de resultados questionáveis e na observação participante.

São utilizados, de preferência, técnicas de observação, em que a recolha de dados é realizada no contexto natural em que ocorrem e em que o investigador participa (observação participante).

Bogdan e Biklen (1994) defendem que a investigação qualitativa possui cinco características, afirmando, ainda, que não é necessário ter em conta uma espécie de “roteiro” pré-determinado para uma investigação poder ser considerada qualitativa. Pelo contrário, mesmo na ausência de uma, ou mais do que uma, destas características, podemos verificar a presença de uma investigação qualitativa com qualidade e com resultados válidos. Estas características são:

1. “Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.” (Bodgan & Biklen, 1994, p.47). Assim, o investigador utiliza o ambiente natural para fazer recolha de dados e/ou a sua observação. Este tem um papel principal, na medida em que despende tempo na compreensão dos fenómenos e a análise realizada depende muito da sua interpretação;
2. “A investigação qualitativa é descritiva.” (Bodgan & Biklen, 1994, p.48), isto é, os dados recolhidos são palavras e imagens, incluindo transcrições, imagens, notas de campo, fotografias, vídeos, entre outros documentos. A análise dos dados é realizada “em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.” (Bodgan & Biklen, 1994);
3. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.” (Bodgan & Biklen, 1994, p.49), a investigação qualitativa dá mais ênfase aos processos, à forma como o conhecimento é adquirido e processado pelos sujeitos e não apenas aos resultados finais obtidos;
4. “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de uma forma indutiva” (Bodgan & Biklen, 1994,p.50), assim, “Não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstracções são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.” (Bodgan & Biklen, 1994, p.50);
5. “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.” (Bodgan & Biklen, 1994, p.50). O investigador tem a preocupação de estudar o ponto de vista e perspectivas dos participantes e certifica-se de que está a recolhê-las de forma adequada.

Em jeito de conclusão, e como defendem Bogdan e Biklen (1994), utilizamos a expressão investigação qualitativa quando pretendemos definir um grupo de diferentes estratégias de investigação, que podem incidir sobre pessoas, locais, conversas, e que sejam de difícil tratamento estatístico. Procura-se fazer uma investigação cujos dados sejam qualitativos e, assim, ricos em conteúdo e em pormenores, investigando os fenómenos na sua complexidade e em contexto natural.

As opções metodológicas adotadas para esta investigação e os objetivos a que me propus trabalhar conduziram-me à adoção do estudo de caso como método de trabalho. Como refere Coutinho (2014), este método “tem vindo a ganhar popularidade crescente na investigação em CSH nos últimos anos...” (Coutinho, 2014, p.334). Os estudos em ciências sociais e humanas têm, deste modo, assistido a uma grande evolução do número de investigações que utilizam o estudo de caso como método de pesquisa.

Com este método, o investigador estuda ao detalhe e intensivamente uma entidade entendida como “o caso”, Coutinho (2014). O caso pode ser um indivíduo, um pequeno grupo, um grande grupo, uma comunidade, etc, no caso específico desta investigação, o caso é um pequeno grupo de 8 alunos de uma escola do ensino primário. Deve estudar-se este caso em profundidade e no seu contexto natural, para que os resultados abranjam a complexidade do mesmo. Yin (1994, citado por Coutinho, 2014) mostra que o caso pode ser conduzido para um dos três propósitos, a saber, explorar, descrever ou explicar.

Este método aplica-se quando se procura compreender e descrever situações ou acontecimentos complexos, e que estão sujeitos à interferência de múltiplos fatores. Como defendem Bogdan e Biklen (1994), o estudo de caso permite realizar uma observação detalhada dos contextos, das pessoas ou de acontecimentos específicos que sejam do interesse do investigador. Assim, é possível desenhar-se interações entre diferentes situações que influenciem o indivíduo, descrevendo e analisando o fenómeno e tendo como preocupação fazer a observação e recolha de dados no ambiente natural. Faz-se uma análise profunda e esmiuçada de cada situação, respeitando as especificidades que as investigações qualitativas revelam, Coutinho (2014). É uma investigação empírica, baseada no raciocínio indutivo e que depende do trabalho de campo e de investigação, existindo um forte carácter descritivo. Cada caso é estudado de modo aprofundado e pode fazer-se um acompanhamento ao longo do tempo, do estilo follow-up. “ Espera-se que um estudo de caso consiga captar a complexidade de um caso.” (Stake, 1995, p.11).

Em suma, “o estudo de caso é uma investigação empírica (Yin, 1994); que se baseia no raciocínio indutivo (Gómez et al., 1996); que depende fortemente do trabalho de campo (Punch, 1998); que não é experimental (Ponte, 1994); que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (Yin, 1994)”. (Coutinho, 2014, p.336).

Dada a imensidade de possibilidades de estudos que utilizem o método de estudo de caso, a diversidade de possíveis casos, ou até mesmo a diversidade de objetivos de estudo, Stake (1995) divide os casos em três tipos. A saber, o estudo de caso intrínseco, o estudo de caso instrumental e, por fim, o estudo de caso coletivo.

Neste estudo específico, dado que os participantes para a investigação tinham de estar inseridos ou na CM em Portugal ou na CC, para comparação de grupos, o estudo de caso revela-se de cariz intrínseco. Segundo Stake (1995), o estudo de caso intrínseco surge quando o investigador procura observar e compreender melhor um fenómeno particular já existente. “O caso está dado. Estamos interessados nele, não apenas porque ao estudá-lo aprendemos sobre outros casos ou sobre um problema em geral, mas também porque precisamos de aprender sobre este caso em particular. Temos um interesse intrínseco no caso, e podemos chamar ao nosso trabalho estudo de caso intrínseco.” (Stake, 1995, p.19).

Participantes

Para a realização deste estudo foi necessária a participação dos alunos da turma onde realizei a PESII tendo, inclusive, tido oportunidade de aproveitar o tempo enquanto professora estagiária para recolher os dados que serão apresentados nesta investigação. A turma era constituída por 11 alunos, no entanto, apenas 8 frequentavam a sala e participaram no estudo, estando os restantes 3 integrados numa UAEM. Esta turma era constituída por dois anos curriculares diferentes, neste caso, 3 alunos a frequentar o 3º ano e 5 alunos a frequentar o 4º ano, tendo 1 destes NEE.

Tendo em conta o problema desta investigação, que se centra nas diferenças culturais existentes entre a CC e a CM em Portugal, era imprescindível contactar com alunos de ambas as comunidades. Neste caso, 5 deles são de étnica cigana e 3 são da CM, sendo 4 raparigas e 4 rapazes. Para uma melhor compreensão do estudo, e para garantir a confidencialidade dos participantes, atribuí as letras A, B, C, D e E aos alunos da CC, e as letras F, G e H para os alunos da CM.

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para a realização do presente estudo foram necessários vários momentos de recolha de dados, utilizando diferentes instrumentos e diferentes estratégias para recolha de informação. Foram eleitos os instrumentos mais apropriados para recolher os dados necessários, uma vez que fornecem uma visão esclarecedora da problemática em questão. Quando se fala de recolha de dados, fala-se de “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise.” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 149).

Com este vasto leque de instrumentos, e como Mertens (2010) defende, é possível dar um suporte mais forte às interpretações realizadas e às conclusões das investigações. O mesmo autor mostra o conceito de “triangulação”, que resulta do uso de vários instrumentos de recolha de dados para chegar a resultados mais fortes ao nível de interpretação e consistência dos dados. Com a técnica de triangulação garante-se uma explicação mais abrangente e completa da complexidade das questões a que nos propomos investigar. Também encontramos, em Stake (1995), referências ao conceito de triangulação, onde é explicado que o uso desta técnica permite tornar a investigação mais sólida e coesa, usando diversas fontes para sustentar os dados obtidos. Daí ter utilizado várias técnicas de recolha, que irei aprofundar de seguida.

Observação

Uma das técnicas utilizadas no presente estudo, e que se tornou muito importante, foi a observação realizada ao longo de todo o processo de recolha de dados. As observações não se revelam fruto do acaso, são intencionais pois sabemos o que queremos observar e estamos atentos aos pormenores que permitem obter informações para a investigação. Como refere Stake (1995), “As observações conduzem o investigador a uma maior compreensão do caso.”. Focalizamos a nossa atenção em situações ou atividades com maior interesse e tornam-se dados objetivos. “Através da observação o investigador consegue documentar atividades, comportamentos e características físicas sem ter de depender da vontade e capacidade de terceiras pessoas.” (Coutinho, 2014, p.136).

Relativamente à observação realizada, esta pode ser considerada uma observação não estruturada pois, segundo Coutinho (2014), enquanto investigadora apenas realizei a observação e ia tirando notas e apontamentos acerca de informações que achava pertinentes. Esta é uma observação naturalista, pois o observador assiste às situações que acontecem de uma forma natural, sem grande interferência. A não utilização de um protocolo de observação pré-definido faz desta observação não estruturada.

Também se pode considerar uma observação participante. Angrosino (2012), citado por Coutinho (2014), faz uma distinção entre observador não-obstrutiva, que nunca intervém, observador reativa, em que o investigador observa, mas sem interferir no fenómeno e, por fim, a observação participante, em que “o investigador assume um papel ativo e atua como mais um membro do grupo que observa” (Coutinho, 2014, p.138). Para esta investigação, como já mencionei, utilizei a observação participante pois, ao longo de toda a investigação, assumi um papel ativo no dia-a-dia escolar daquelas crianças, inserindo-me no grupo. Numa fase mais inicial do percurso, as observações foram para conhecer o contexto e adaptar-me a ele e aos

seus atores e, posteriormente, as observações foram mais dirigidas para os objetivos e propósitos do estudo.

Entrevista

Outras das técnicas de recolha de dados utilizada foram as entrevistas, mais concretamente, as semiestruturadas. “A entrevista visa a obtenção de informação através de questões que são colocadas ao inquirido pelo investigador.” (Coutinho, 2014, p. 141). No caso específico da entrevista semiestruturada, como encontramos em Bogdan e Biklen (1994), o investigador parte de um guião pré-definido, ou de um conjunto de questões previamente pensadas, no entanto, tem liberdade para introduzir mais questões, trocar-lhes a ordem ou mesmo explorar mais algumas, em detrimento de outras. Desta forma, podem retirar-se informações muito importantes para a análise e a reflexão dos dados, de uma forma muito aprofundada e esmiuçada. Bogdan e Biklen (1994, p. 134) afirmam que “... a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo”.

Para realizar estas entrevistas (anexo 2), foram explicados os seus objetivos aos alunos, que se dispuseram prontamente a participar. Também foi utilizado o telemóvel, para proceder à gravação dos momentos da entrevista, de forma a facilitar o processo de análise dos dados recolhidos. As entrevistas foram várias, em vários momentos e pretenderam obter informações acerca de diferentes aspetos. Ao todo, foram realizadas seis entrevistas distintas aos alunos, durante um período de seis semanas. Eram momentos individuais, em que se garantiram questões de confidencialidade e de privacidade para exploração dos temas a investigar.

Meios audiovisuais

Para analisar com o maior rigor possível alguns dos materiais recolhidos, por vezes, torna-se necessário utilizar instrumentos de registo que possam ser utilizados posteriormente. Como mostram Evertson e Green (1989), os meios audiovisuais tendem a captar o maior segmento possível de realidade, com pouca intervenção do investigador. Permite, à posteriori, efetuar a análise de uma forma mais rigorosa, tendo em conta todos os pormenores e a variedade de informação disponível.

Para as entrevistas e para a atividade do novelo de lã, procedeu-se à vídeogravação das mesmas. Estas permitem um registo exato dos diferentes momentos da recolha de dados, podendo depois observar e analisar com mais rigor o conteúdo, parando e retrocedendo, se necessário e quantas vezes for preciso. Os pormenores são percebidos, mesmo que não tivessem sido captados no momento da recolha dos dados. Neste caso, os vídeos recolhidos não se cingiam apenas ao áudio, mas também se recolheu registo visual, de forma a analisar informação não-verbal, como expressões faciais ou corporais que pudessem revelar informações a ter em conta.

Materiais produzidos pelos alunos

Relativamente à atividade “O meu Natal”, foi pedido aos alunos que descrevessem como tinham sido passados os seus Natais. Depois de explicados os propósitos da atividade, pedi que realizassem duas tarefas. Uma seria fazer um desenho e outra seria escrever um texto. Em ambos, teriam de descrever o seu Natal, mostrando como o passaram, onde, com quem, como, entre outros. Os resultados finais resultaram, então, em um desenho e um texto relativo a cada aluno, e que foram utilizados na análise dos dados, por serem uma fonte rica em informações. Estas foram atividades em que foram proporcionados momentos criativos aos alunos, que também contribuíram para a investigação realizada.

Materiais produzidos pelo investigador

Tal como os materiais produzidos pelos alunos, os materiais produzidos por mim, enquanto investigadora, proporcionaram aos alunos momentos criativos, mais relaxados, no entanto, centrados na investigação.

Refiro-me à atividade do novelo de lã, chamada “teia dos passatempos preferidos e de um momento especial em família” e que teve dois momentos. O primeiro momento disse respeito aos passatempos preferidos dos alunos, em que todos os alunos estavam sentados no chão em roda e foi dado um novelo de lã a um deles, que teve de relatar qual o passatempo preferido e passar o novelo a um colega, até todos terem participado. Desta forma, com a participação de todos os alunos, foi possível observar uma teia construída no centro da roda a partir do contributo de todos. A segunda atividade foi idêntica à descrita anteriormente, no entanto, os alunos teriam de indicar um momento especial passado em família, ao invés do seu passatempo favorito.

Desta forma, foi possível cativar os alunos, centrar a atenção dos mesmos e proporcionar-lhes momentos mais relaxados e divertidos, que outras técnicas de recolha de

dados não permitem, devido ao seu caráter mais formal. Foi muito bom poder envolver desta forma os alunos e, ao mesmo tempo, estar a recolher dados para a investigação.

Notas de campo

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 150), notas de campo são "... o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo." Os mesmos autores defendem que um investigador deve, após proceder à recolha de dados, escrever uma descrição do que aconteceu e do que foi feito. Para além disso, fazer uma pequena reflexão, registando ideias e padrões que vão surgindo são exemplos de notas de campo que podem tornar-se úteis à investigação.

Utilizei esta técnica em vários momentos, com as transcrições integrais das entrevistas, para facilitar a análise, com apontamentos acerca das atividades realizadas, em que registava as atitudes e tendências que os alunos mostravam e com o sumarizar das atividades para mais tarde facilitar a descrição e análise.

Análise de conteúdo

Durante a análise das entrevistas, procedeu-se ao agrupamento dos dados por categorias, de forma a facilitar o processo de interpretação. Assim, utilizando a análise de conteúdo, a interpretação dos dados é realizada de uma forma mais consistente e não aleatória. A análise de conteúdo é "... um conjunto de técnicas que permitem analisar de forma sistemática um corpo de material textual, por formas a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados "chave" que possibilitem uma comparação posterior..." (Coutinho, 2014, p. 217).

"O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões." (Bogdan e Biklen, 1994, p.221). A ideia presente é a de que as "unidades de análise" possam organizar-se em categorias, sendo que estas categorias representam os aspetos que se pretende estudar. Por outras palavras, desconstrói-se o texto e as informações recolhidas em unidades de análise, que serão enquadradas em categorias. Estas categorias devem ser explícitas e incidir sobre os aspetos que queremos estudar e para os quais procuramos resposta.

Bardin (2011), citado por Coutinho (2014), diz-nos que a análise de conteúdo pode ser utilizada em estudos qualitativos quando temos de analisar entrevistas ou outro tipo de

depoimentos. Stake (1995) também se refere à análise de conteúdo e mostra que esta é utilizada para que se dê ênfase ao que se procura estudar, focalizando a atenção do investigador para esse assunto e não deixando dispersar para outros assuntos que não vão ao encontro dos propósitos do estudo. No caso específico da minha investigação, a análise de conteúdo foi empregue nas entrevistas e foram, para isso, definidas categorias de análise. A definição das categorias não foi realizada à priori, pelo contrário, realizei-a à medida que ia explorando os dados recolhidos nas entrevistas, de modo a enquadrar de uma forma lógica todas as informações disponíveis.

Calendarização do estudo

O presente estudo decorreu entre o mês de outubro de 2015 e setembro de 2016 e ao longo destes meses passou por diferentes etapas. A primeira etapa destinou-se à observação do contexto educativo onde iria realizar o estágio e, em simultâneo, este estudo. Foi uma etapa importante para conhecer a turma e algumas especificidades dos alunos. No meu caso, este aspeto foi de extrema importância, uma vez que depois de conhecer os alunos consegui rapidamente chegar a um tema que me interessou e que estava diretamente relacionado com a turma em questão. Em paralelo com a escolha do tema foram também definidos o problema e as questões de investigação para o estudo. Feito isto, comecei por realizar algumas pesquisas bibliográficas que serviriam de sustento para o meu estudo. Desta forma, fui iniciando a revisão de literatura que se arrastou ao longo de alguns meses.

Ao longo de todo o estudo foram garantidas as questões de confidencialidade e anonimato dos alunos, tendo sido também enviado um documento para os encarregados de educação terem conhecimento do estudo e autorizarem a participação dos seus educandos no mesmo (Anexo 3). Concretizadas estas etapas, passei para a etapa seguinte que se destinava à recolha de dados. Para tal, comecei por realizar as entrevistas relativas aos temas que achei mais importante investigar. Assim, comecei por realizar a entrevista relativa à escola na semana de 16 a 18 e novembro, em seguida, as entrevistas relativas à língua e à religião na semana de 23 a 27 de novembro, depois a entrevista sobre o casamento na semana de 30 de novembro a 2 de dezembro, na semana a seguir, ou seja, de 7 a 9 de dezembro, a entrevista acerca da música e dança e, por último, na semana de 14 a 16 de dezembro a entrevista relativa às férias.

Depois de realizadas todas as entrevistas, passei para a concretização da atividade sobre o natal. Nesta, foi pedido aos alunos que realizassem um texto e um desenho que retratasse esta quadra festiva. Esta atividade foi realizada na semana de 4 a 6 de janeiro. Na semana de 11 a 15 de janeiro realizei a última atividade relacionada com os passatempos preferidos dos alunos e, ainda, um momento especial em família. Desta forma, dei por concluída a minha recolha de dados e passei a dedicar-me à análise dos mesmos. Esta etapa da investigação foi um processo que demorou alguns meses. Para terminar a investigação passei a debruçar-me nas conclusões do estudo, de forma a responder ao problema e às questões de investigação.

O quadro a seguir representa a calendarização deste estudo de forma esquematizada.

Etapas \ Meses	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho	julho	agosto	setembro
	Observação do contexto educativo	■										
Definição do problema e questões de investigação	■											
Revisão de literatura		■	■	■	■	■	■	■				
Pedidos de autorização aos encarregados de educação	■											
Realização das entrevistas		■	■									
Realização da atividade “O meu natal”				■								
Realização da atividade “Teia dos passatempos preferidos e de um momento especial em família”				■								
Análise e interpretação de dados				■	■	■	■	■	■	■		
Conclusões											■	■

Quadro 1 – Calendarização do estudo

Apresentação e análise de dados

Atividade 1

Realizada na semana de 4 a 6 de janeiro

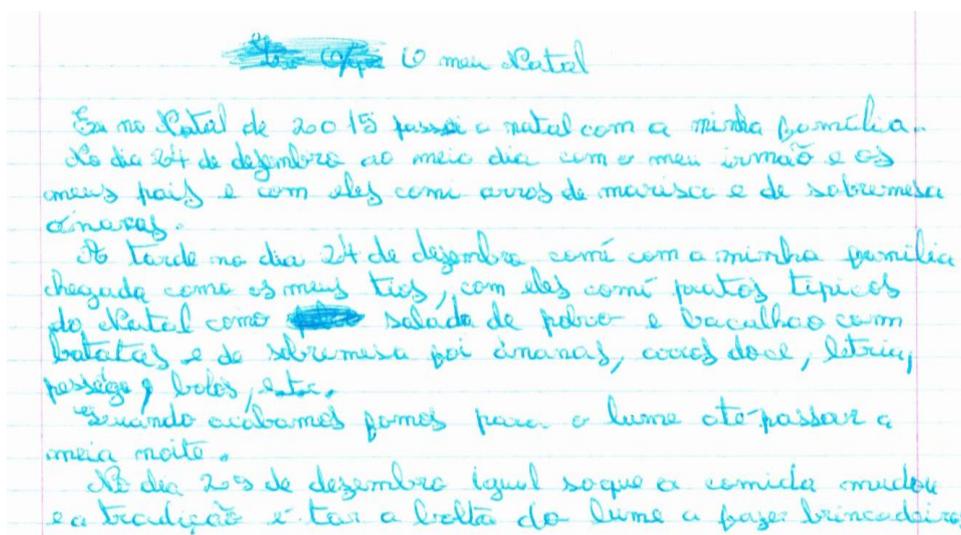
Título: "O meu Natal"

Objetivo: Compreender quais as diferenças existentes na forma como o natal é celebrado.

Descrição da tarefa: Esta tarefa consistiu na realização de desenhos e textos para descrever como foi o natal de cada aluno. Foi-lhes pedido, individualmente, que realizassem um desenho que retratasse o seu natal e, ainda, que escrevessem um texto onde descrevessem tudo o que aconteceu durante o mesmo. Para orientar os alunos nesta tarefa foram-lhes fornecidos alguns tópicos como: Com quem passam o natal? O que comem ao jantar? O que comem na sobremesa? O que fazem antes e depois de jantar? Abrem presentes? Quando? O que fazem no dia 25 de dezembro? Tem alguma tradição nesta época natalícia?

Depois foi realizada, em grande grupo, uma pequena conversa onde cada aluno teve oportunidade de partilhar como foi o seu natal. Esta partilha de experiências tornou-se bastante importante, uma vez que os alunos estavam muito entusiasmados e puderam ouvir o que os restantes colegas diziam e, também, ter conhecimento de outras experiências vividas nesta época.

Os trabalhos produzidos pelos alunos serão agora apresentados:



O meu Natal

Eu no Natal de 2015 passei o natal com a minha família.

No dia 24 de dezembro ao meio dia com o meu irmão e os meus pais e com eles comi arroz de marisco e de sobremesa ánanas.

A tarde no dia 24 de dezembro comí com a minha família chegada como os meus tios, com eles comí pratos tipicos do Natal como salada de plover e bacalhao com batatas e de sobremesa foi ànanas, arros doce, letria, pessêgo, bolos, etc.

Quando acabamos fomos para o lume até passar a meia noite.

No dia 25 de dezembro igual soque a comida mudou e a tradição é tar a bolta do lume a fazer brincadeiras.

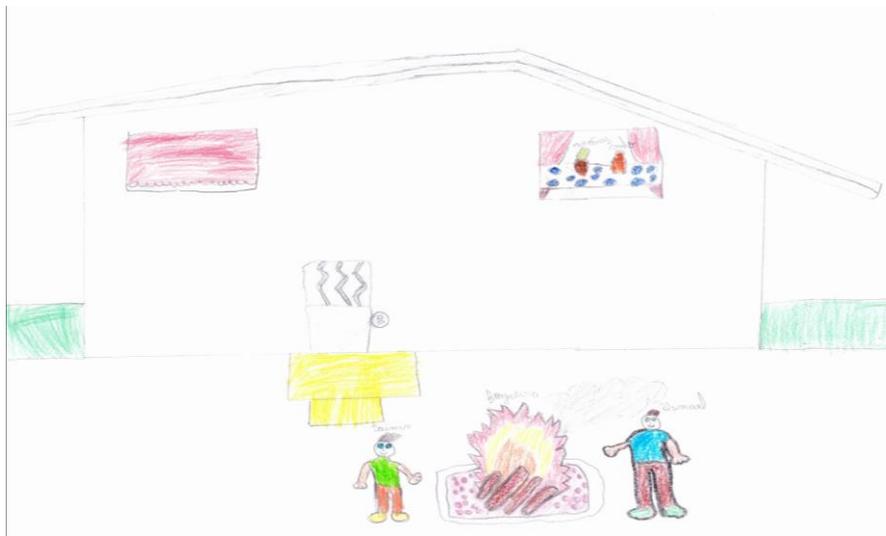


Figura 2 – Trabalhos produzidos pelo aluno A

O meu natal

Eu passei o natal com os meus pais e os meus irmãos, no dia 24 ao meio dia comi arroz cabedela e de noite massa esparagute, depois de jantar fui um bocadinho para o lume e joguei a tablete, e me deitei. No dia 25 de manhã joguei com os meus irmãos, de almoço comi arroz e reiçoes, e de jantar era batatas e bacalhau, depois joguei com os meus irmãos e depois me deitei.

O meu natal

Eu passei o natal com os meus pais e os meus irmãos, no dia 24 ao meio dia comi arroz cabedela e de noite massa esparaguete, depois de jantar fui um bocado para o lume e joguei a tablet, e me deitei. No dia 25 de manhã joguei com os meus irmãos, de almoço comi arroz e reijões, e de jantar era batatas e bacalhau, depois joguei com os meus irmãos e depois me deitei.



Figura 3 – Trabalhos produzidos pelo aluno B

O meu natal

Eu passei o natal com a minha familia comi batatas e polbo a sobremesa foi amamos ante e depois de jantar estamos na fogueira a fazer brincadeiras e abri o presente no dia 25 fazemos as mesmas coisas do dia 24.

O meu Natal

Eu passei o Natal com a minha família comi batatas e polbo a sobremesa foi ananas ante e depois de jantar estamos na fogueira a fazer brincadeiras e abri o presente no dia 25 fazemos as memas coize do dia 24.

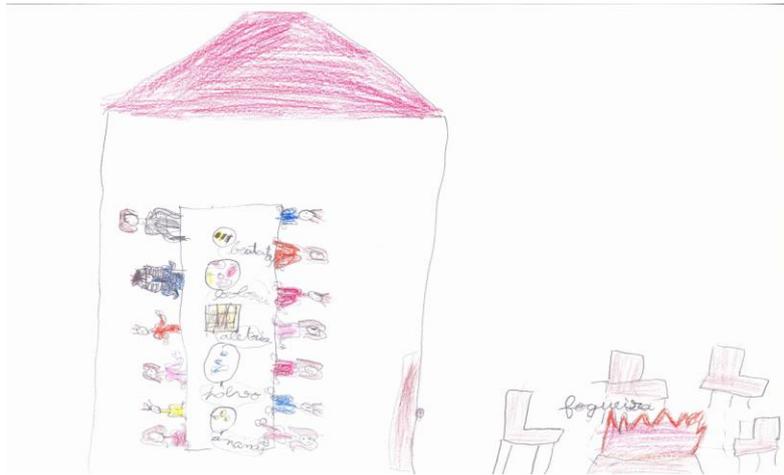


Figura 4 – Trabalhos produzidos pelo aluno C

O meu Natal

No dia 24 de dezembro comi de manha batatas com bacanhas e a sobremesa foi pandula, bolorei, letizi, ramanada e chuchate e brinçei com os mimhos, amigas e os meus amigos e de noite festei com os pais e as mães e de noite cumi com os avós de coladela e no dia 25 de dezembro comi os netos e de noite cumi ramanas, letizia, amos e de chuchate e depois foi brinçei com a Soraia, Jorgele, Mara, Lariano e a Brian e jogas a nanhadinha a matajele e a ircondidinha.

fim.

O meu Natal

No dia 24 de dezembro comi de manhã batatas com bocanha e a subermesa foi pandulo, bolo rei, letiri, ramanada e chucolate e brincai com as minhas amigas e o meus amigos e de noite passei com os pais e as irmãs e di noite cumi arros de cabedela e no dia 25 de dezembro comi os retos e de noite cumi ramanas, litiria, amoso de chucolate e depois foi brincar com a Soraia, Israele, Mara, Casiano a o Oriana e jogas a panhadinha a matajelo e a iscondidinha fim.



Figura 5 – Trabalhos produzidos pelo aluno D

-durante o dia 24 comi batatas e bacalhão
-na noite comi mandeim, figos secos, e muitas
coisas

mandeim, tarte, e mais coisas.
durante o dia 25 brincai com as amigas.
Fui passear a noite com a família.
fim.

Durante o dia 24 comi batatas e bacanhão.

Eu a noite comi mondoim, figos secos, o muitas coisas.

mandoim, tarte e mais coisas.

durante o dia 25 bircou com as anigas.

Eu passo o Natal com a Familia.

Fim.

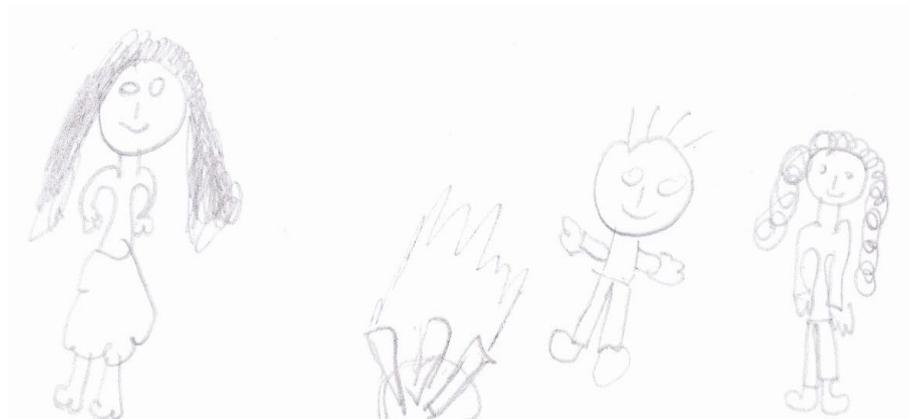


Figura 6 – Trabalhos produzidos pelo aluno E

Meu Natal

Meu Natal foi muito bom e passei com a família do lado do Pai, nós comemos ao jantar no dia 24 comemos bacalhau com batatas e no dia 25 comemos sopa velha, a sobremesa foi bolo de batata, leiteia, orange doce, pudim...

O que nós fazemos antes do jantar é ver televisão e brincar e depois do jantar brincamos e vemos televisão até chegar à 00:00 (noite) e nós abrimos os presentes à 00:00 (noite), no dia 25 nós brincamos vemos televisão e comemos e os mais velhos jogam a lampa e vamos embora às 11:00 00:00 (noite).

Nós temos a tradição de fazer o pinheirinho.

O meu Natal

O meu Natal foi muito bom e passeio com a família do lado do Pai, nós comemos ao jantar no dia 24 comemos bacalhau com batatas e no dia 25 comemos roupa velha, a sobremesa foi bolo de bolacha, letria, arroz doce, podim...

O que nós fazemos antes do jantar é ver televisão e brincar e depois do jantar brincamos e vemos televisão até chegar á 00:00. (noite)

Nós abrimos os presentes á 00:00h (noite), no dia 25 nós brincamos vemos televisão e comvívemos e os mais velhos jogam á lerpa e vamos embora ás 11:00 00:00 (noite).

Nós temos a tradição de fazer o pinheirinho.

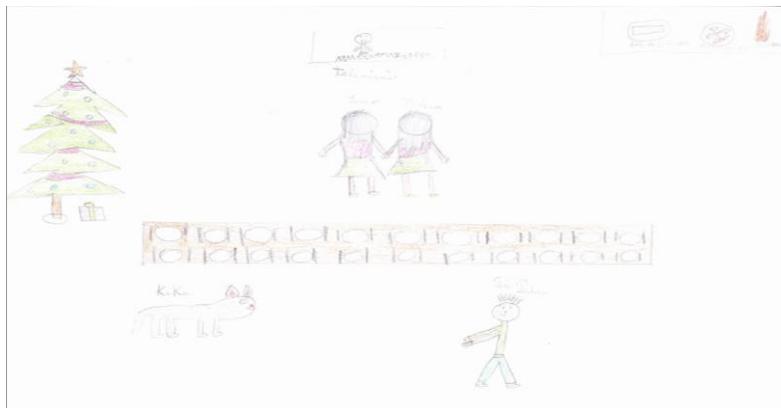
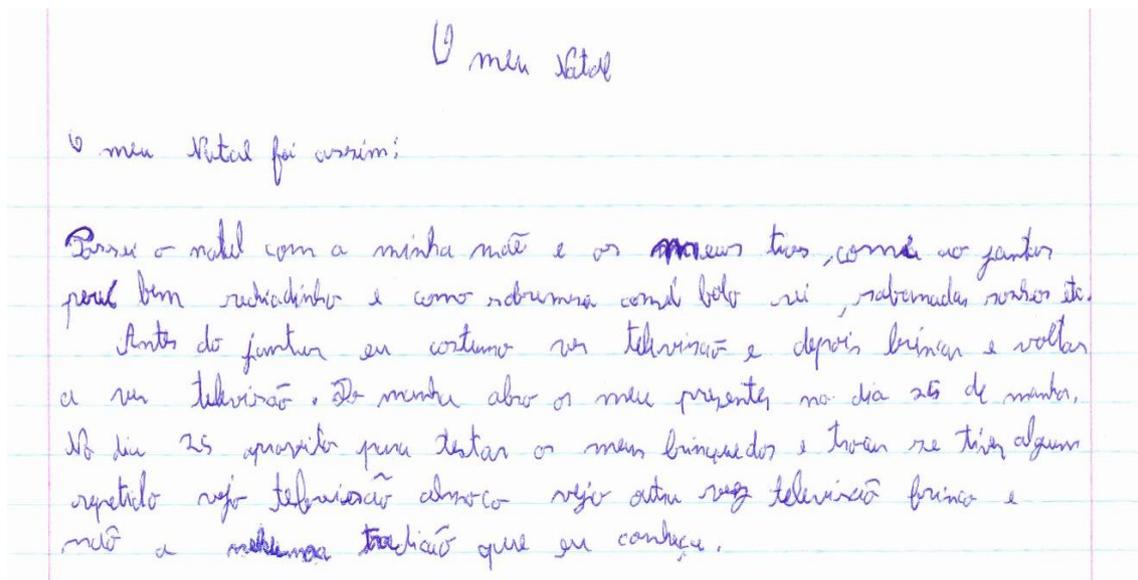


Figura 7 – Trabalhos produzidos pelo aluno F



O meu Natal

O meu Natal foi assim:

Passei o natal com a minha mãe e os meus tios, comi ao jantar peru bem recheadinho e como sobremesa comi bolo rei, rabanadas sonhos etc.

Antes do jantar eu costumo ver televisão e depois brincar e voltar a ver televisão. De manhã abo os meu presentes no dia 25 de manha. No dis 25 aproveito para testar os meus brinquedos e trocar se tiver algum repetido vejo televisão almoco vejo outra vez televisão brinco e não a nehuma tradição que eu conheça.



Figura 8 – Trabalhos produzidos pelo aluno G

O meu Natal

De manhã aproveitei para ver televisão. Antes da coia de Natal tive a brincar e depois comi e vi televisão. Jantei roupa velha, sonhos, rabanadas, bolo rei, leite de creme e aletria, pão-do-ló, bolo de bolacha. Depois de jantar vi televisão e joguei às cartas. Esta noite foi passada com os meus pais, irmãos, tios e primos. No dia 25 comi frango, roupa velha e bacalhau com batatas e couves. Os presentes são abertos no dia 1 de janeiro.

O meu Natal

De manhã aproveitei para ver televisão. Antes da ceia de Natal tive a brincar e depois comi e vi televisão. Jantei roupa velha, sonhos, rabanadas, bolo-rei, leite de creme e letria, pão-de-ló, bolo de bolacha. Depois de jantar vi televisão e joguei às cartas. Esta noite foi passada com os meus pais, irmãos, tios e primos.

No dia 25 comi frango, roupa velha e bacalhau com batatas e couves.

Os presentes são abertos no dia 1 de janeiro.



Figura 9 – Trabalhos produzidos pelo aluno H

Fazendo a análise aos discursos produzidos pelos alunos através de texto e de desenho, é possível verificar algumas especificidades em cada uma das culturas. Passo a apresentar um quadro em que são traçadas as principais semelhanças e diferenças reveladas pelos alunos relativamente às tradições natalícias.

Semelhanças	Diferenças
Jantar batatas com bacalhau;	A CC não faz pinheiro de natal nem coloca enfeites nas casas;
Sobremesas: rabanadas, aletria, bolo-rei e arroz doce;	A maioria dos alunos da CC não recebe prendas;
Brincadeiras realizadas antes e depois de jantar;	A CC passa parte da noite do dia 24 em frente a uma lareira. Esta lareira é feita fora das casas individuais e é partilhada por todo o acampamento;
Passam a quadra natalícia na companhia da família.	Alguns alunos da CC referem jantar esparguete e arroz de cabidela no dia 24 e rojões no 25, o que não acontece na CM, em que os alunos referem jantar pratos típicos como o bacalhau, polvo ou peru.

Quadro 2 – Principais semelhanças e diferenças relativamente às tradições natalícias.

Como é visível nos desenhos realizados, todos os alunos da CM retratam o pinheiro de natal com enfeites, a estrela amarela no topo e presentes no chão, algo que não acontece na outra comunidade. Por outro lado, os alunos da CC retratam, na sua maioria, a fogueira fora de casa, que é um símbolo característico e que acompanha o espírito natalício dos alunos. Em ambas as comunidades são desenhadas as mesas com comidas e sobremesas e, na sua maioria, com pessoas à volta destas mesas. Os textos vão no mesmo sentido, no entanto, estão mais ricos em pormenores e detalhes.

Atividade 2

Realizada na semana de 11 a 15 de janeiro

Título: “Teia dos passatempos preferidos e de um momento especial em família”

Objetivo: Perceber quais os passatempos preferidos dos alunos, assim como um momento especial que tenham passado em família.

Descrição da tarefa: Esta tarefa consistiu na “formação” de duas teias, uma relativa aos passatempos preferidos, e a outra relativa a um momento especial passado em família. Para esta atividade, os alunos teriam de estar sentados em forma de círculo. Foi dado um novelo de lã a um aluno que teve de relatar qual o seu passatempo preferido e passar o novelo a outro, e assim sucessivamente. Depois do novelo passar por todos os alunos, no meio do círculo, ficou formada uma teia dos passatempos preferidos. O mesmo procedimento aconteceu para o momento especial em família.



Figura 10 – Atividade do passatempo preferido e do momento especial em família

CM	CC
“Gosto de dar passeios de bicicleta com os meus pais.”	“O meu passatempo preferido é passear com os meus amigos e jogar computador.”
“Estar no computador e fazer jogos da “Grande Aventura”.”	“O que gosto mais de fazer é jogar tablet.”
“Gosto de andar de bicicleta com o meu tio.”	“Gosto de estar com a minha prima e com a minha irmã a dançar e a fazer palhaçadas.”
	“Estar com as minhas amigas do acampamento a fazer jogos.”
	“Gosto de andar de bicicleta com as minhas amigas do acampamento.”

Quadro 3 – Respostas dos alunos relativamente aos passatempos preferidos.

Como é visível no quadro anterior, apesar de não existirem diferenças muito explícitas em relação aos passatempos favoritos, podem encontrar-se pequenas diferenças entre grupos. Na CM, os alunos referem atividades que são realizadas com a família como andar de bicicleta com os pais ou com um tio. Já na CC é também referida a família, no entanto, com graus de parentesco diferentes, visto que se fala de uma prima e uma irmã. Nesta comunidade, o foco maioritário está nas relações com pares dado que os alunos indicam atividades realizadas com amigos do acampamento, como é o caso de passear com os amigos, andar de bicicleta com os amigos e fazer jogos com amigos. Os passeios de bicicleta são as atividades mais referidas como sendo as preferidas entre as comunidades. Encontram-se dois alunos da CM e um da CC com esta preferência.

Assim, a única diferença entre grupos, cinge-se ao facto de os alunos da CM mostrarem passar o tempo com a família, enquanto que os alunos da CC passam o tempo com os seus pares. Isto pode ser explicado pelo facto de existir uma grande proximidade espacial e física entre habitantes dos acampamentos ciganos, que concentra muitas famílias e cujo espaço é propício ao convívio das crianças.

CM	CC
"Gostei muito das festas de Viana do Castelo porque passei tempo com os meus pais."	"Gostei do dia dos meus anos porque fui com os meus pais e o meu irmão ao cinema e ao centro comercial. Também gostei porque recebi uma prenda."
	"Um dia das férias de verão em que fui à praia com os meus pais e irmãos. Gostei muito porque nadei, comi e dormi um pouco ao sol."
"Gostei de ir ao cinema com o meu tio."	"Gostei muito de um dia em que fui ao rio com a minha família."
	"Os meus dias são todos iguais."
"Gostei de um dia que fiquei em casa com os meus primos e os meus irmãos a brincar e a ver televisão:"	O aluno não responde

Quadro 4 – Respostas dos alunos relativamente a um momento especial em família.

Como na análise anterior, não me é possível fazer uma distinção entre grupos, dado que as respostas são todas muito idênticas e semelhantes. No entanto, é importante ressaltar o facto de dois alunos da CC não apresentarem nenhum momento especial em família. Um afirma que os seus dias são todos iguais, enquanto outro nem responde. De uma forma clara para estes dois alunos, não existe um momento marcante com a sua família, pelo que está implícita uma monotonia nas relações familiares. Para além disso, o facto de os colegas estarem a relatar passeios com a família fez com que estes dois alunos se sentissem um pouco tristes e desanimados.

Atividade 3

Título: Entrevistas Semiestruturadas

Objetivo: Analisar as diferenças culturais existentes entre a CC e a CM, no contexto português.

Descrição: Estas entrevistas consistiram na realização de algumas questões sobre temas como: escola, língua, religião, casamento, música e dança e férias. As entrevistas foram realizadas com cada aluno individualmente e, para cada tema acima referido, foram realizadas questões específicas. Por se tratar de entrevistas semiestruturadas, existia um conjunto de questões de partida para orientar o trabalho a realizar, no entanto, a ordem das mesmas não tinha de ser respeitada obrigatoriamente, estando o investigador livre para formular novas questões e adaptá-las ao discurso do entrevistado. As entrevistas foram desenhadas com o intuito de serem percebidas e percecionadas as diferenças culturais, incidindo sobre aspetos específicos de cada temática.

Relatos da entrevista sobre a escola

Realizada na semana de 16 a 18 de novembro

Relato do Aluno A

- 1. O que pensas da escola?**
- Gosto de vir.
- 2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?**
- Fazer ginástica. E menos é estar nos recreios.
- 3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?**
- Tocar bombos.
- 4. Falas com os teus pais sobre a escola?**
- Não.
- 5. E se precisares de ajuda para os trabalhos de casa? Eles ajudam-te?**
- Não.
- 6. Eles perguntam-te como foi o teu dia na escola e o que aprendeste?**
- Não. Só perguntam ao meu irmão pequeno.
- 7. Eles perguntam-te como foram as tuas notas?**
- Sim. E uma vez eu tirei tudo 4 e só um 3 e eles mandaram-me uma chapada porque queriam tudo 5.

- 8. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?**
- Sim. Porque só se arranja trabalho assim, sabendo ler, sendo esperto. Maioria do trabalho é assim.
- 9. Tens muitos amigos na escola?**
- Sim. Mas os únicos que posso confiar são os ciganos.
- 10. Só tens amigos ciganos?**
- Só tenho um que não é cigano. Os outros só enervam.
- 11. E se esta escola tivesse só alunos ciganos? Gostavas?**
- Por acaso até gostava mais que fosse tudo cigano, melhor para mim que só falava a minha língua. A minha professora incomoda-se quando falo cigano na sala e não deixa e eu estou farto porque quero falar cigano.
- 12. Não gostas de falar português?**
- Não.
- 13. Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)**
- De vez em quando só para vir buscar as notas.
- 14. E não vieram à festa de natal?**
- Não porque estavam de luto.
- 15. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola?**
- Sim.
- 16. Quantas vezes?**
- Quinhentas mil vezes.
- 17. Porque é que não te apetece vir à escola?**
- Porque não gosto, gostar gosto mas faz de conta, se estou em casa posso falar, posso fazer o que quiser e aqui na escola não posso falar quando quero, nem sequer posso falar cigano. Se estou aqui na escola nem posso fazer o que quero no recreio.
- 18. Queres estar em casa para fazeres o que queres?**
- Sim, muito melhor.
- 19. E os teus pais o que te dizem quando queres faltar à escola?**
- Se não saio da cama mandam-me chapadas.
- 20. Eles acham importante que venhas à escola? Porquê?**
- Sim. Para ter um bom futuro e para aprender.
- 21. Faltas muitas vezes à escola?**
- Não. Só faltei 2 vezes para ir a consultas.
- 22. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?**
- Sim, porque assim vou ter um bom futuro.

23. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Futebolista porque tenho orgulho em jogar futebol.

Relato do Aluno B

1. O que pensas da escola?

- É bonita. É onde eu aprendo. Tem bons professores e bons funcionários. A comida da cantina é muito boa.

2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?

- Gosto mais de trabalhar. O que gosto menos é ver filmes em português.

3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?

- Gostava de ir para o ginásio mais vezes e de trazer o meu telemóvel para jogar.

4. Falas com os teus pais sobre a escola? Eles ajudam-te?

- Algumas vezes falo, conto as minhas notas. Eles ajudam-me quando eu não sei alguma coisa.

5. Os teus pais importam-se com as tuas notas e os teus trabalhos?

- Sim. Uma vez eu tive suficiente e o meu pai ralhou muito e disse que tenho de estudar mais para não ter suficiente.

6. Falas com os teus pais sobre como foi o teu dia na escola? E o que aprendeste?

- Não.

7. O que vens fazer à escola?

- Trabalhar para ter uma boa profissão.

8. Achas importante ir à escola? Porquê?

- Sim, para aprender.

9. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?

- Sim, porque por exemplo uma moeda, eu tenho 1 cêntimo e os outros dizem que é 1 euro para me enganar.

10. Então é importante aprender para não sermos enganados?

- Sim. Por exemplo eu tenho uma carta e outro para me enganar diz olha vais ser presidente.

11. Tens muitos amigos na escola?

- Sim.

12. São todos da tua etnia?

- Não, também portugueses.

13. E se esta escola tivesse só alunos ciganos? Gostavas?

- Sim, porque assim só tinha de falar cigano.

14. Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)

- De vez em quando. O meu pai nunca vem, é sempre a minha mãe. Quando estava de luto não vinha às festas, mas senão sempre vem.

15. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola? Quantas vezes?

- Sim. Muitas vezes porque tinha sono.

16. E os teus pais o que te disseram?

- Tirou-me a manta e me ralhou.

17. Eles acham bem tu vires à escola?

- Sim. Uma vez até me levou arrasto, senão cortam o rendimento.

18. Faltas muito à escola?

- Mais ou menos. Tenho 7 faltas desde o início do ano.

19. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?

- Sim, até aos 18 anos.

20. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Detetive, para adivinhar todas as coisas.

Relato do Aluno C

1. O que pensas da escola?

- Acho mais ou menos. Quando está a chover não queria vir à escola.

2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?

- Ginástica. E menos é trabalhar português.

3. É a disciplina que menos gostas?

- Sim.

4. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?

- Não sei... cópias.

5. Uma coisa que não se faça na escola e que gostavas de fazer?

- Saltar à corda nos recreios.

6. Falas com a tua mãe sobre a escola?

- Não.

7. E se precisares de ajuda para os trabalhos de casa? Ela ajuda-te?

- Não.

- 8. Ela pergunta-te como foram as tuas notas e os teus trabalhos?**
- Não, ela não sabe.
- 9. A tua mãe costuma vir à escola para levar as tuas notas para casa?**
- Às vezes, quando pode.
- 10. Nunca falas com ela sobre a escola?**
- Não.
- 11. O que vens fazer à escola?**
- Trabalhar para aprender.
- 12. Achas importante ir à escola? Porquê?**
- Sim porque aprendemos.
- 13. Porque é que é importante aprender?**
- Porque queremos saber uma coisa e não sabemos e é importante.
- 14. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?**
- Sim. Porque sim queremos ler uma coisa e se vem uma carta nós não sabemos e pode ser uma carta grave.
- 15. Tens muitos amigos na escola?**
- Sim.
- 16. São todos da tua etnia?**
- Não.
- 17. E se esta escola tivesse só alunos ciganos? Gostavas?**
- Não.
- 18. Porquê?**
- Porque não gosto de uma escola só com ciganos a escola é de todos.
- 19. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola? E a tua mãe o que te disse?**
- Sim. A minha mãe quando eu não me levanto puxa a manta e manda-me uma chapada.
- 20. Ela acha importante vires á escola? Porquê?**
- Sim, porque temos de aprender. Ela não quer que eu fique como ela porque ela quer saber uma coisa e não sabe.
- 21. Tu ajudas a tua mãe a perceber o que ela precisa?**
- Sim, eu queria ser professora dela para ela saber ler e isso mas ela não quer.
- 22. Porque é que às vezes não te apetece vir à escola?**
- Porque custa muito levantar da cama.
- 23. Faltas muitas vezes à escola?**
- Agora neste ano já não.

24. E antes? Faltavas?

- Sim.

25. Porquê?

- Porque não gostava mesmo da escola.

26. E agora? Já gostas?

- Um bocadinho.

27. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?

- Sim, para ser mais fina.

28. Até que idade?

- Não sei, só mais pouco tempo.

29. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Cabeleireira. Gosto muito de fazer penteados.

Relato do Aluno D

1. O que pensas da escola?

- Bem.

2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?

- Não sei... escrever. E menos é estudo do meio.

3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?

- Fazer plasticina e pintar.

4. Falas com os teus pais sobre a escola?

- Não.

5. Se precisares de ajuda nos trabalhos de casa eles ajudam-te?

- Só o meu pai e a minha irmã mais velha.

6. Eles perguntam-te como foram as tuas notas?

- Não.

7. Eles perguntam-te como foi o teu dia na escola e o que aprendeste?

- Eu às vezes conto à minha irmã e à minha mãe.

8. O que vens fazer à escola?

- Trabalhar para saber.

9. É importante sabermos coisas?

Sim, para tirar um curso.

10. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?

- Sim. Para não gozarem de nós, e por exemplo escrevem-nos um papel e nós não sabemos ler.

11. Tens muitos amigos na escola?

- Sim.

12. Só tens amigos ciganos?

- Não. Também tenho outros.

13. E se esta escola tivesse só alunos ciganos? Gostavas?

- Não sei... gosto desta porque somos todos amigos.

14. Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)

- Sim, às vezes. Vem quando a professora pede. Mas a minha mãe veio à festa de natal mas o meu pai não.

15. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola?

- Sim, muitas vezes. Não me apetece sair da cama, tenho frio e sono.

16. Se pudesses ficar em casa ficavas?

- Não, porque tenho de vir à escola, senão cortam o rendimento.

17. E os teus pais o que te dizem quando não te apetece vir à escola?

- Diz levanta-te senão deito-te água.

18. Eles acham importante que venhas à escola?

- Sim.

19. Porquê?

- Porque senão também cortam o rendimento.

20. Faltas muitas vezes à escola?

- Não. Agora só vou faltar quando tenho consultas.

21. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?

- Sim, para aprender. Ficar em casa aborrece-me. Vou até fazer a escola obrigatória.

22. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Cabeleireira.

Relato Aluno E

1. O que pensas da escola?

- Bem.

2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?

- Fazer ginástica. E menos é ver filmes nos intervalos.

- 3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?**
 - Ir passear fora da escola.
- 4. Falas com os teus pais sobre a escola?**
 - Não falo.
- 5. E se precisares de ajuda para os trabalhos de casa? Eles ajudam-te?**
 - Não.
- 6. Eles perguntam-te como foram as tuas notas?**
 - Não.
- 7. Eles perguntam-te como foi o teu dia na escola e o que aprendeste?**
 - Não.
- 8. O que vens fazer à escola?**
 - Aprender.
- 9. É importante aprender?**
 - Sim.
- 10. Porquê?**
 - Não sei... para aprender a ler.
- 11. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?**
 - Sim. Porque sim.
- 12. Para que precisámos de saber ler e escrever?**
 - Por exemplo, quando vem uma carta depois eu não sabia ler e pode ser uma coisa interessante e eu não sabia ler.
- 13. Tens muitos amigos na escola?**
 - Sim.
- 14. São todos da tua etnia?**
 - São todos menos um.
- 15. E se esta escola tivesse só alunos ciganos? Gostavas?**
 - Sim.
- 16. Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)**
 - Só vem o meu pai a minha mãe está a fazer coisas.
- 17. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola? Porquê?**
 - Sim, muitas vezes porque tinha sono.
- 18. Preferias ficar em casa a brincar?**
 - Sim.
- 19. Quando não te apetece vir à escola o que te dizem os teus pais?**
 - Apegam-me e põe-me na água.

20. Eles acham importante que venhas à escola?

- Sim.

21. Porquê?

- Para aprender e para escrever.

22. Faltas muitas vezes à escola?

- Faltas justificadas sim porque vou a consultas.

23. Só faltas quando estás doente?

- Uma vez foi por preguiça.

24. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?

- Sim, mas só a escola normal.

25. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Cabeleireira.

Relato do Aluno F

1. O que pensas da escola?

- É boa porque gosto de aprender e tenho muitos amigos.

2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?

- Aprender. O que gosto menos não sei... estudo do meio.

3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?

- Brincar mais tempo.

4. Falas com os teus pais sobre a escola?

- Sim.

5. Eles ajudam-te nas tarefas da escola?

- Sim.

6. Os teus pais importam-se com as tuas notas?

- Sim. Perguntam-me sempre como correram os testes.

7. O que te dizem sobre as notas?

- Quando tiro excelente dizem que está bem e quando tiro bom também está bem.

8. Eles perguntam-te como foi o teu dia na escola e o que aprendeste?

- Sim.

9. O que vens fazer à escola?

- Aprender.

10. É importante aprender?

- Sim.

11. Porquê?

- Para saber mais coisas.

12. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?

- Sim. Por exemplo, queremos escrever uma carta e não sabemos escrever ou enviam-nos uma carta e não sabemos ler.

13. Tens muitos amigos na escola?

- Sim.

14. Tens amigos da etnia cigana?

- Sim.

15. Gostavas que esta escola não tivesse alunos de etnia cigana?

- Não. Também é importante eles aprenderem.

16. Gostas de estar nesta escola onde tem alunos de etnia cigana? Porquê?

- Sim. Porque também é importante eles aprenderem e eles são meus amigos.

17. Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)

- Sim.

18. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola?

- Quando estou muito cansada custa levantar da cama.

19. E os teus pais o que te dizem?

- Toca a despachar, levanta-te.

20. Eles acham importante vires à escola?

- Sim.

21. Faltas muitas vezes à escola?

- Não, só quando estou doente.

22. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?

- Sim, gostava de continuar até tirar um curso na universidade.

23. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Cantora, cabeleireira ou florista, ainda não sei bem.

Relato do Aluno G

1. O que pensas da escola?

- Eu acho que a escola é boa. Esta escola não tem problemas e quando se passa alguma coisa nós conseguimos resolver uns com os outros. Gosto de trabalhar aqui e esta escola é fixe.

- 2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?**
 - Brincar com os amigos. E menos é trabalhar.
- 3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?**
 - Não sei, nenhuma. Está bem.
- 4. Falas com a tua mãe sobre a escola?**
 - Não. Só me pergunta como vai a escola e como foi o dia na escola.
- 5. Ela pergunta-te o que é que aprendeste?**
 - Um pouquinho às vezes.
- 6. Ela ajuda-te a fazer os trabalhos?**
 - Só quando tenho aquelas dúvidas que não percebo mesmo.
- 7. Falas com a tua mãe sobre as tuas notas?**
 - Sim.
- 8. O que vens fazer à escola?**
 - Aprender.
- 9. Porquê?**
 - Porque se não aprendesse a esta hora não estava no 4º ano, não sabia dividir, não sabia quanto era 1+1, não sabia ler...
- 10. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?**
 - Sim. Porque por exemplo, se uma pessoa quer ser escritor e não sabe escrever, não pode ser escritor se não sabe escrever. E uma pessoa que quer ler histórias ou que quer contá-las não pode fazer isso porque não sabe ler.
- 11. Achas que ler e escrever é importante para o nosso futuro?**
 - Sim. Porque por exemplo, ser jornalista tem de se voltar a ler o jornal várias vezes para ver se está certo e ver se não tem nenhum erro.
- 12. Tens muitos amigos na escola?**
 - Sim.
- 13. Tens amigos da etnia cigana?**
 - Sim.
- 14. Gostavas que esta escola não tivesse alunos de etnia cigana?**
 - Não. Eu acho que todas as escolas deviam ser para todas as crianças de todo o mundo.
- 15. Gostas de estar nesta escola onde tem alunos de etnia cigana? Porquê?**
 - Sim. Porque assim convivemos uns com os outros.
- 16. A tua mãe costuma vir à escola?**
 - Só quando é para vir buscar as notas e falar com a psicóloga.

17. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola?

- Sim. Quando estava com a fobia escolar por causa da escola da Alemanha. Mas agora já não tenho medo, falei com a psicóloga, e a minha mãe também me tentou encorajar e agora já venho para todo o tipo de escolas, menos escolas alemãs.

18. A tua mãe o que te diz quando não queres ir à escola?

- Oupa rapaz, levanta-te. Vais chegar atrasado.

19. Então gostas de andar nesta escola?

- Sim. Nem que me dessem o euro milhões eu ia para outra escola.

20. Agora que já não tens medos apetece-te sempre vir à escola?

- Sim, só que às vezes tenho um bocado de preguiça de sair da cama.

21. A tua mãe acha importante que tu vás à escola?

- Sim.

22. Faltas muitas vezes à escola?

- Não, só quando estou doente.

23. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?

- Sim, gostava de estar na escola até tirar um curso na universidade para depois podermos fazer aquilo que nós sonhamos.

24. O que é que gostavas de ser quando fores grande?

- Arranjar computadores ou ser veterinário.

Relato do Aluno H

1. O que pensas da escola?

- Gosto da escola. Gosto de estar aqui a fazer desenhos, a escrever e a ler.

2. O que gostas mais de fazer na escola? E menos?

- Trabalhar. E menos é estar a ler.

3. Que outras coisas gostarias de fazer na escola?

- Ter aulas na sala dos computadores.

4. Falas com os teus pais sobre a escola?

- Não.

5. Eles ajudam-te a fazer os trabalhos de casa?

- Sim, quando eu preciso de ajuda.

6. Eles perguntam-te como foram as tuas notas?

- Não.

- 7. Eles perguntam-te como foi o teu dia na escola e o que aprendeste?**
- Não.
- 8. O que vens fazer à escola?**
- Aprender.
- 9. Porque é que é importante vir à escola e aprender?**
- Porque faz muita falta aprender a ler.
- 10. Achas importante aprender a ler e a escrever? Porquê?**
- Sim, se não depois não podíamos fazer cartas. Alguns pais não sabem ler e escrever e faz muita falta.
- 11. Tens muitos amigos na escola?**
- Tenho.
- 12. Tens amigos da etnia cigana?**
- Sim.
- 13. Gostavas que esta escola não tivesse alunos de etnia cigana?**
- Não. Eu não me importo porque somos todos iguais.
- 14. Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)**
- Quando tem tempo ela vem. Quando não pode ela diz à professora que vai amanhã, que é quando pode. Às festas ela não costuma vir.
- 15. Já alguma vez não te apeteceu vir à escola?**
- Todos os dias apeteceu-me vir à escola. Detesto estar preso em casa.
- 16. Faltas muitas vezes à escola?**
- Falto pouquinho, só quando tem mesmo que ser.
- 17. Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?**
- Sim.
- 18. O que é que gostavas de ser quando fores grande?**
- Professor numa piscina porque gosto de nadar.

Análise da entrevista sobre a escola

Categorias	Subcategorias	Indicadores
A) A escola	A1) Opinião acerca da escola	A1) refere o que pensa sobre a escola e o que gosta mais, e menos, de fazer
	A2) Outras atividades a realizar	
	A3) Importância da alfabetização	A2) Indica coisas que gostaria de poder fazer na escola

		A3) Indica as razões pelas quais deve aprender a ler e a escrever
B) Envolvimento dos pais	B1) Diálogo pais/ aluno	B1) existência de conversas acerca da escola, das notas, dos trabalhos e do dia-a-dia B2) envolvimento dos pais e ajuda na realização dos trabalhos de casa B3) comparência dos pais a reuniões, festas, chamadas individuais, entre outros B4) o ponto de vista do aluno acerca da importância que os pais atribuem à escola
	B2) Ajuda nos trabalhos de casa	
	B3) Colaboração pais/ escola	
	B4) Importância que os pais atribuem à escola	
C) Os amigos na escola	C1) Amizades entre comunidades	C1) demonstra os amigos que tem na escola (quantidade e comunidade a que pertencem) C2) revela se gostaria que a escola fosse apenas constituída por alunos da sua comunidade
	C2) Separação das comunidades por escolas	
D) Assiduidade	D1) Vontade de ir à escola	D1) revela se alguma vez lhe apeteceu faltar à escola e justifica o porquê D2) o que os pais dizem quando o aluno revela vontade de faltar à escola D3) indica se falta muitas vezes à escola
	D2) Atitude dos pais perante a vontade de absentismo dos filhos	
	D3) Faltar à escola	
E) Perspetivas para o futuro	E1) Vontade de continuar na escola	E1) revela a vontade em continuar na escola, explicando a decisão E2) revela a profissão que deseja ter no futuro
	E2) Profissão desejada	

Fonte: Elaboração própria

Quadro 5 – Categorização da entrevista sobre a escola

Relativamente à categoria A) escola, e mais concretamente à subcategoria A1) opinião acerca da escola, ambos os grupos apresentam respostas muito idênticas. Revelam gostar da escola, sentir que esta é boa e que é positiva para si, “ É bonita. É onde eu aprendo. Tem bons professores e bons funcionários. A comida da cantina é muito boa” (aluno B – CC); “ Eu acho que a escola é boa. Esta escola não tem problemas e quando se passa alguma coisa nós conseguimos resolver uns com os outros. Gosto de trabalhar aqui e esta escola é fixe.” (aluno G – CM). De uma forma geral, os alunos demonstram gostar mais de ginástica, aprender, brincar e estar com os amigos. De forma contrária, as atividades mais vezes referidas como sendo as que menos gostam são ver filmes e aprender estudo do meio. Na subcategoria A2) outras atividades a realizar, os alunos de ambas as comunidades responderam de forma parecida, não havendo ponto de comparação entre eles. Desta forma, os relatos fornecidos por eles são muito vastos, “ Ter aulas na sala dos computadores.” (aluno H – CM); “Brincar mais tempo.” (aluno F – CM); “Gostava de ir para o ginásio mais vezes e de trazer o meu telemóvel para jogar.” (aluno B – CC); “Tocar bombos” (aluno A – CC). No que diz respeito a A3) importância da alfabetização, os alunos referem todos que é importante aprender a ler e a escrever porque, segundo eles, “... só se arranja trabalho assim, sabendo ler, sendo esperto. Maioria do trabalho é assim. (aluno A – CC); “... porque, por exemplo uma moeda, eu tenho 1 cêntimo e os outros dizem que é 1 euro para me enganar.” (aluno B – CC); “ ... queremos escrever uma carta e não sabemos escrever ou enviam-nos uma carta e não sabemos ler.” (aluno F – CM); “... porque por exemplo, se uma pessoa quer ser escritor e não sabe escrever, não pode ser escritor se não sabe escrever. E uma pessoa que quer ler histórias ou que quer contá-las não pode fazer isso porque não sabe ler.” (aluno G – CM).

Fazendo a análise da categoria B) envolvimento dos pais e de B1) diálogo pais/ aluno, os alunos da CC, na sua maioria, revelam que não existe comunicação com os seus pais, isto é, não existem conversas sobre o dia-a-dia dos alunos na escola e sobre o que aprenderam. Apenas um aluno refere que “ Eu às vezes conto à minha irmã e à minha mãe.” (aluno D). Ainda relativamente ao diálogo entre pais e aluno, estes alunos referem, também na sua maioria, que os pais não têm interesse acerca das notas que vão tirando ao longo do ano letivo, no entanto, também há um aluno que menciona que “Sim. E uma vez eu tirei tudo 4 e só um 3 e eles mandaram-me uma chapada porque queriam tudo 5.” (aluno A). Fazendo agora a análise aos alunos da CM, em relação à comunicação com os seus pais relativamente ao dia-a-dia na escola e ao que aprenderam, na sua maioria, estes revelam que a comunicação é existente e que o acompanhamento e diálogo com os pais é constante. Mais ainda, revelam que os pais fazem um acompanhamento constante às suas notas e que esse é um assunto abordado frequentemente. “Sim. Perguntam-me sempre como correram os testes. (aluno F). Desta forma, esta subcategoria

permite traçar uma diferença cultural bem visível. Os pais dos alunos da CM demonstram maior envolvimento pelas tarefas dos filhos na escola, pelas suas avaliações e atividades diárias. No sentido contrário, os pais dos alunos da CC não demonstram envolvimento nos assuntos que à escola dizem respeito estando, de certo modo, afastados da realidade escolar dos filhos. A subcategoria B2) ajuda nos trabalhos de casa, que de certo modo está relacionada com a anterior, também evidencia distinções entre grupos. Os alunos da CM, na sua totalidade, dizem que os pais os ajudam, e monitorizam, na realização dos trabalhos de casa. Por outro lado, a maioria dos alunos da CC afirma que não tem ajuda para fazer os trabalhos de casa. No entanto, há também alunos desta comunidade a quem os pais ajudam, como é possível observar na seguinte citação: “... eles ajudam-me quando eu não sei alguma coisa.” (aluno B). Deste modo está presente mais uma diferença entre as comunidades visto que, na cigana, os alunos não beneficiam tanto da ajuda e envolvimento dos pais na realização dos trabalhos de casa. No que diz respeito a B3) colaboração pais/ escola, os alunos de ambas as comunidades produzem um discurso semelhante, não sendo possível inferir diferenças entre culturas. Pode concluir-se que os pais de todos os alunos têm a preocupação de levantar as classificações dos filhos e dirigir-se à escola sempre que necessário. “De vez em quando. O meu pai nunca vem, é sempre a minha mãe. Quando estava de luto não vinha às festas, mas senão sempre vem.” (aluno B – CC) “Quando tem tempo ela vem. Quando não pode ela diz à professora que vai amanhã, que é quando pode. Às festas ela não costuma vir.” (aluno H - CM). Por fim, B4) importância que os pais atribuem à escola, a totalidade dos alunos refere que os pais acham importante a presença dos seus filhos na escola. No entanto, apesar dos resultados serem homogêneos, algumas explicações dadas podem ser interpretadas como importantes diferenças culturais. Algumas respostas evidenciam que os pais consideram a escola importante “... para ter um bom futuro e para aprender.” (aluno A - CC); “... porque temos de aprender. Ela não quer que eu fique como ela porque ela quer saber uma coisa e não sabe.” (aluno C – CC). Por outro lado, existem dois alunos que referem que os pais querem que os filhos permaneçam na escola por diferentes motivos, “...Uma vez até me levou arrasto, senão cortam o rendimento.” (aluno B – CC); “... Porque senão também cortam o rendimento.” (aluno D – CC). Desta forma, apesar de existir uma aparente valorização da escola por parte de alguns pais da CC, o facto de apenas justificar a presença dos filhos na escola com a permanência da atribuição de subsídios revela uma vincada diferença entre as duas comunidades.

Parto agora para a análise da categoria C) os amigos na escola. Quanto a C1) amizades entre comunidades, todos os alunos referem ter muitos amigos na escola. Os alunos da CM, na sua totalidade, referem ter amigos de ambas as comunidades (maioritária e cigana). Posição parecida têm os alunos da CC quando afirmam, na maioria dos alunos, que também têm amigos

de ambas as comunidades. “... também portugueses.” (aluno B). Apenas dois alunos desta comunidade referem ter mais amigos da sua própria comunidade, revelando um bem-estar maior e uma grande preferência pelas crianças da sua comunidade, “... os únicos que posso confiar são os ciganos ... Só tenho um que não é cigano. Os outros só enervam.” (aluno A); “ São todos (da etnia cigana) menos um.” (aluno E). Partindo para a análise de C2) separação das comunidades por escolas, a maior parte dos alunos da CC afirmam que preferiam estar inseridos numa escola em que só houvesse alunos da comunidade deles, “Por acaso até gostava mais que fosse tudo cigano, melhor para mim que só falava a minha língua. A minha professora incomodava-se quando falo cigano na sala e não deixa e eu estou farto porque quero falar cigano.” (aluno A); “Sim, porque assim só tinha de falar cigano” (aluno B). Por outro lado, os alunos da CM revelam que gostam de estar numa escola em que existem diferentes comunidades e não gostariam de mudar essa condição. “... Eu acho que todas as escolas deviam ser para todas as crianças de todo o mundo.” (aluno G); “... Porque também é importante eles aprenderem e eles são meus amigos.” (aluno F). Assim, é visível que os alunos da CC são muito unidos entre si e pouco recetivos à diferença e à integração na CM. Não demonstram vontade de conviver com os alunos da CM, nem estão dispostos a partilhar os espaços e os costumes. Posição contrária têm os alunos da CM, que revelam estar abertos à diferença, que querem incluir os colegas da outra comunidade e que não os discriminam.

No que concerne à categoria D) assiduidade, começo por analisar D1) vontade de ir à escola. Os alunos de ambas as comunidades dizem que já tiveram dias em que não lhes apetecia ir à escola, sendo este um aspeto idêntico nas duas comunidades. Existe apenas uma exceção, de um aluno da CM, que diz que nunca lhe apeteceu ficar em casa. “Todos os dias apeteceu-me vir à escola. Detesto estar preso em casa.” (aluno H – CM). As explicações para esta vontade de faltar são muito variadas e nenhum dos grupos se destaca por existir um padrão de respostas específico. “Porque não gosto, gostar gosto mas faz de conta, se estou em casa posso falar, posso fazer o que quiser e aqui na escola não posso falar quando quero, nem sequer posso falar cigano. Se estou aqui na escola nem posso fazer o que quero no recreio.” (aluno A – CC); “Porque custa muito levantar da cama.” (aluno C – CC); “Quando estou muito cansada custa levantar da cama.” (aluno F – CM); “Quando estava com a fobia escolar por causa da escola da Alemanha.” (aluno G – CM). Quanto a D2) atitude dos pais perante a vontade de absentismo dos filhos, as respostas de todos os alunos vão em sentido comum. Pelo que estes revelam, todos os pais procurar levantar os filhos da cama quando estes dizem não apetecer ir à escola, tentando assim evitar o absentismo. No entanto, como é possível constatar, a forma como isto é realizado é muito diferente de pais para pais. “... A minha mãe quando eu não me levanto puxa a manta e manda-me uma chapada.” (aluno C – CC); “Diz levanta-te senão deito-te água.” (aluno D - CC);

“Toca a despachar, levanta-te.” (aluno F - CM); “Oupa rapaz, levanta-te. Vais chegar atrasado.” (aluno G - CM). Aqui, apesar de todos os pais procurarem levantar os filhos, a forma como o fazem indicam, por si só, uma diferença entre culturas. Os pais da CC tem tendência para agir de uma forma mais agressiva e punitiva, enquanto os pais dos alunos da CM têm uma atitude mais calma e de maior encorajamento. Por fim, D3) faltar à escola, os alunos referem não ser hábito faltar à escola, com a exceção de dois alunos da CC. Um deles dá a entender que apesar de este ano não faltar muito, já o fez no passado e o outro diz que já tem sete faltas, considerando que falta “mais ou menos” muitas vezes. “Agora neste ano já não.” (aluno C); “Mais ou menos. Tenho 7 faltas desde o início do ano.” (aluno B).

Por último, a categoria E) perspetivas para o futuro. Em E1) vontade de continuar na escola, todos os alunos dizem que pretendem continuar na escola. No entanto, os da CC tendem a limitar os estudos até ao início da idade adulta, mencionando os 18 anos como o máximo e não revelando perspetivas de ingressar num curso superior. “Sim, até aos 18 anos.” (aluno B); “Sim, para aprender. Ficar em casa aborrece-me. Vou até fazer a escola obrigatória.” (aluno D). Exceção feita de um aluno desta comunidade, que dá a entender que gostaria de seguir os estudos “Sim, porque assim vou ter um bom futuro.” (aluno A). Por outro lado, os alunos da CM demonstram vontade de continuar os estudos havendo mesmo desejo de seguir para a universidade. “Sim, gostava de continuar até tirar um curso na universidade.” (aluno F); “Sim, gostava de estar na escola até tirar um curso na universidade para depois podermos fazer aquilo que nós sonhamos.” (aluno G). Mais uma vez, é possível traçar uma diferença entre as duas comunidades. Agora relativamente a E2) profissão desejada, não foi possível observar diferenças entre grupos. Desta forma, as respostas foram muito variadas, sendo que a profissão de cabeleireira foi referida por vários alunos do sexo feminino, não sendo possível, porém, distinguir os alunos das duas comunidades.

Síntese das conclusões encontradas

- Discursos idênticos relativamente às opiniões sobre a escola, às atividades que mais, e menos, gostam de fazer, às sugestões de atividades a implementar na escola e à importância que esta assume;
- Os pais de ambas as comunidades deslocam-se à escola para levantar as classificações dos educandos;
- Os alunos da CC não conversam com os pais sobre a escola, as aprendizagens e classificações obtidas, ao passo que na CM isso acontece;
- Na CC os pais não ajudam os seus filhos na realização dos trabalhos de casa, algo que acontece na CM;
- Os pais da CM mostram valorizar a escola dos filhos pela educação, valores e conhecimentos adquiridos. Na CC a motivação que leva os pais a colocarem os filhos na escola está relacionada com a atribuição de rendimentos e subsídios;
- Os alunos da CC revelam que gostariam de ter uma escola só de ciganos e que não apreciam a companhia dos alunos da CM, discurso contrário aos alunos da CM que dizem ser amigos de todos e desfrutar da presença dos alunos da CC na escola;
- Em relação ao absentismo escolar, não se encontram diferenças a destacar, sendo que em nenhum dos grupos se encontram alunos que falem muito à escola;
- Os alunos da CM dizem querer seguir os estudos e, eventualmente, ir para a universidade, no entanto, os alunos da CC dizem não ter esse objetivo e não revelam vontade de estar na escola após os 18 anos.

Quadro 6 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre a escola

Relatos da entrevista sobre as Línguas

Realizada na semana de 23 a 27 de novembro

Relato do Aluno A

1. Que línguas sabes falar?

- Espanhol, cigano, português e mais ou menos inglês consigo-me safar até.

2. Onde aprendeste a falar espanhol e cigano?

- Sei lá... no acampamento.

3. E português?

- Oh porque venho à escola.

4. E inglês?

- Na Inglaterra quando fui para lá e aprendi na escola.

5. Que línguas se falam no acampamento?

- Fala-se mais cigano mas também se fala espanhol.

6. Que língua falas em casa?

- Cigano.

7. Porquê?

- Porque foi a língua que me ensinaram.

8. Porque é que não falas português?

- Porque não gosto.

9. Em casa e no acampamento nunca falas português?

- Não. Só aqui na escola.

10. Se não tivesses de vir à escola, como irias falar?

- Cigano.

Relato do Aluno B

1. Que línguas sabes falar?

- Espanhol, cigano e português.

2. Onde aprendeste?

- Espanhol foi nos desenhos animados, cigano foi no acampamento e português foi aqui na escola e o meu pai e a minha mãe também me ensinaram.

3. Que língua falas em casa?

- Cigano.

4. Nunca falas português em casa?

- Não.

- 5. Porque é que falas sempre cigano em casa?**
 - Porque todos falam ali cigano e eu estou habituado.
- 6. No acampamento só se fala cigano?**
 - Sim.
- 7. Se não tivesses de vir à escola, como irias falar?**
 - Só cigano.
- 8. Nunca falavas português?**
 - Não.

Relato do Aluno C

- 1. Que línguas sabes falar?**
 - Inglês mais ou menos, espanhol, português e cigano.
- 2. Quem te ensinou a falar inglês?**
 - Estou aprender com a professora de inglês.
- 3. E espanhol?**
 - Eu sou meia espanhola porque o meu avô era meio espanhol.
- 4. E cigano?**
 - Isso foi a minha mãe quando eu era pequena.
- 5. E português?**
 - Na escola e a minha mãe também me ensinou.
- 6. Que língua falas em casa?**
 - Cigano.
- 7. Nunca falas português em casa?**
 - Não.
- 8. Porque é que só falas cigano em casa?**
 - Porque já estamos habituados.
- 9. A tua mãe só sabe falar cigano?**
 - Não. A minha mãe também sabe falar espanhol e português.
- 10. Se não tivesses de vir à escola, como irias falar?**
 - Cigano.

Relato do Aluno D

- 1. Que línguas sabes falar?**
- Português, cigano e mais nada.
- 2. Onde aprendeste a falar português?**
- Na escola.
- 3. E cigano?**
- Com a minha mãe e o meu pai.
- 4. Que língua falas em casa?**
- É cigano.
- 5. Os teus pais sabem falar português?**
- Algumas coisas.
- 6. Porque é que só falas cigano em casa?**
- Porque os ciganos falam cigano.
- 7. Se não tivesses vindo à escola só falavas cigano?**
- Sim.

Relato do Aluno E

- 1. Que línguas sabes falar?**
- Português, algumas coisas de inglês, cigano e algumas coisas de espanhol.
- 2. Onde aprendeste a falar português?**
- Na escola.
- 3. E cigano?**
- Foi a minha mãe quando eu era pequena.
- 4. E inglês?**
- É aqui na escola.
- 5. E espanhol?**
- É nos filmes.
- 6. Que língua falas em casa?**
- Cigano.
- 7. Porque é que só falas cigano em casa?**
- Porque não sei... sai da boca.
- 8. A tua mãe sabe falar português?**
- Sabe mas não quer. Os ciganos não falam português.

9. Se não tivesses de vir à escola, como irias falar?

- Nunca falava português, era sempre cigano.

Relato do Aluno F

1. Que línguas sabes falar?

- Português.

2. Onde aprendeste a falar português?

- Em casa desde pequena com os meus pais.

3. Não sabes falar inglês ou francês?

- Não.

4. E cigano?

- Mais ou menos. Sei algumas palavras que os ouço falar mas depois esqueço-me.

5. Em casa só falas português?

- Sim.

Relato do Aluno G

1. Que línguas sabes falar?

- Português, alemão e um bocadinho de inglês.

2. Onde aprendeste a falar alemão?

- Na escola da Alemanha.

3. E inglês?

- No Porto quando andava lá na escola no 3º ano.

4. E português?

- Com a minha mãe.

5. Que língua falas em casa?

- Português.

6. A tua mãe só sabe falar português?

- Não. Sabe falar português, alemão, inglês e muitas mais outras que eu não me lembro.

Relato do Aluno H

1. **Que línguas sabes falar?**
- Só sei falar esta.
2. **Só sabes falar português?**
- Sim.
3. **Não sabes algumas coisas em inglês?**
- Não. Não gosto também.
4. **Aprendeste a falar português com quem?**
- Com os meus pais.

Análise da entrevista sobre as línguas

Categorias	Subcategorias	Indicadores
A) Línguas Faladas	A1) Línguas que sabe falar	A1) Menciona as línguas que sabe falar, indicando onde aprendeu
	A2) Língua preferida	A2) Diz qual a língua que mais gosta de falar
B) Línguas no contexto familiar	B1) Língua falada em casa com os familiares	B1) Revela qual a língua que costuma falar no contexto familiar

Fonte: Elaboração própria

Quadro 7 - Categorização da entrevista sobre as línguas

Analisando a categoria A) línguas faladas e A1) línguas que sabe falar, é notório que os alunos da CC revelam falar mais do que uma língua. Indicam todos que sabem falar português e “cigano”, referindo-se assim à linguagem utilizada na comunidade e também, à exceção de um aluno, falar espanhol. Três alunos mencionam também a língua inglesa, sendo que dois deles dizem estar a aprender na escola. Os alunos da CM indicam falar a língua portuguesa e um deles, ainda, alemão e inglês. Desta forma, é possível observar que os alunos da CC mantêm fortes ligações às suas comunidades, pelo que revelam falar “cigano” e espanhol, fruto da cultura em que estão inseridos e do nomadismo existente nesta comunidade. Já os alunos da CM, à exceção de um que fala alemão, devido a um período de emigração, e inglês, que aprende na escola, indicam apenas falar português. Os alunos da CC dizem que aprendem a falar “cigano” no

acampamento com os familiares, “Com a minha mãe e o meu pai.” (aluno D); “Sei lá... no acampamento.” (aluno A); aprendem espanhol no acampamento e em séries televisivas, “Espanhol foi nos desenhos animados...” (aluno B); “É nos filmes.” (aluno E); e português na escola, sendo que dois também referem a ajuda dos pais, “Oh porque venho à escola.” (aluno A); “... português foi aqui na escola e o meu pai e a minha mãe também me ensinaram.” (aluno B); Por fim, dizem saber inglês porque aprendem na escola, com a exceção de um aluno que esteve emigrado na Inglaterra. Os alunos da CM aprenderam a língua portuguesa em casa com os pais, sendo que um aluno, como já mencionei, sabe alemão e inglês. Os alunos da CC demonstram, no ambiente familiar, apenas dar valor à língua “cigana” e espanhola, mais ligadas à comunidade.

Passando para A2) língua preferida, os alunos da CM, visto apenas dominarem a língua portuguesa, não poderiam falar outra língua senão a portuguesa. Assim, esta subcategoria não foi totalmente explorada. Já os alunos da CC, referem que a língua que preferem falar é o “cigano” e que apenas falam português por ser obrigatório na escola. Porque não gosto” (aluno A); “Nunca falava português, era sempre cigano.” (aluno E). Tal como se pode constatar, esta comunidade põe a língua portuguesa um pouco de parte, apenas a utilizando em contexto escolar e preferindo, sem dúvidas, a linguagem mais relacionada com a cultura deles. Referem mesmo que se não tivessem de ir à escola, nunca fariam português.

Por fim, em B) línguas no contexto familiar e mais especificamente em B1) língua falada em casa com os familiares, os alunos da CC revelam na sua totalidade que a língua falada nos seus acampamentos é o cigano e nunca o português, havendo também um aluno que diz que, por vezes, também se fala espanhol. “ Fala-se mais cigano mas também se fala espanhol.” (aluno A). Para além disso, afirmam que a língua portuguesa nunca é falada nos acampamentos e afirmam também que os seus pais e familiares, apesar de alguns saberem falar português, nunca o fazem, “Sabe mas não quer. Os ciganos não falam português.” (aluno E).

Síntese das conclusões encontradas

- Os alunos da CC mostram saber falar mais idiomas do que os alunos da CM. Dizem falar “cigano” (fazendo alusão ao caló), espanhol e português, enquanto que os restantes alunos só dominam o português;
- Na CC, os alunos preferem e só gostam de falar “cigano” porque se sentem mais inseridos na sua sociedade. Também revelam que nos seus acampamentos não se fala português, fator que pode pesar na preferência geral que apresentam pelo “cigano”, que é base da convivência familiar e social.

Quadro 8 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre as línguas

Relatos da entrevista sobre a religião

Realizada na semana de 23 a 27 de novembro

Relato do Aluno A

1. Acreditas em alguma religião?

- Evangélica.

2. Segues os costumes dessa religião?

- É querendo só seguir. Se queres seguir segues, eu ainda não. Vou ao culto mas fico lá a olhar mas saio para fora.

3. O que é o culto?

- É o culto. Faz de conta, primeiro começa a cantar, depois a bater palmas, depois dá a palavra, mas é um pastor não é um padre.

4. O pastor é quem faz o culto?

- É o pastor e um pregador. O pregador é quem dá a palavra e o pastor é quem manda.

5. O pastor e o pregador são ciganos?

- Podem ser ciganos, espanhóis...

6. O culto é feito em que língua?

- Em cigano.

7. O pastor pode casar e ter filhos?

- Sim.

8. Os teus pais ensinam-te a acreditares na religião evangélica, ou não te falam sobre isso?

- Sim falam.

9. Eles levam-te ao culto?

- Sim.

10. De quanto em quanto tempo?

- Vou à terça, quinta, sábado e domingo que são os dias que há culto.

11. Sabes as rezas do culto?

- Sim.

12. Onde é o culto?

- É lá no acampamento. O pastor é cigano mas tem mais dinheiro e tem uma casa mas ele vem lá ao acampamento para fazer o culto.

13. E quando morre alguém o que fazem no culto?

- Não é no culto é na casa da pessoa que morreu. A pessoa está em casa dentro de um caixão e começam a orar por ela. E o pastor também vai lá para fazer rezas.

14. Quanto tempo a pessoa fica em casa?

- Para aí um ou dois dias para ver se consegue ressuscitar, e se não conseguir vai ser enterrada no cemitério. E quando morre alguém depois não há culto durante algum tempo.

15. Como é feito o luto?

- É andar de preto, não se pode ver televisão, ouvir músicas nem ir a festas. Mas há diferenças. Faz de conta, tu tens irmã e se tu falecesses e tua irmã tinha de estar de luto durante um ano. Se morre o pai o luto é no mínimo um ano. Se for primos só leva um mês de luto e só a camisola de preto. Se morre o marido, a mulher tem de estar toda a vida de luto. Tem de estar de preto para sempre e não pode mais ir a festas só ao fim de três anos é que se quiser pode começar a ouvir música e a ver televisão.

Relato do Aluno B

1. Acreditas em alguma religião?

- Sim. Evangélica.

2. O que sabes sobre essa religião?

- Que Deus existe.

3. Segues os costumes dessa religião?

- Sim. Às vezes vou ao culto.

4. O que é o culto?

- É quando vem o pastor para fazer as rezas.

5. De quanto em quanto tempo vais?

- De dois em dois dias vou.

6. Onde é o culto?

- É lá no acampamento.

7. O pastor vai ao acampamento para fazer o culto?

- Sim.

8. Todos os dias?

- Não. É à terça, quinta, sábado e domingo.

9. Sabes se o pastor pode casar e ter filhos?

- Sim, eu acho que sim.

10. Os teus pais ensinam-te a acreditares na religião evangélica, ou não te falam sobre isso?

- Sim falam.

11. Sabes as rezas do culto?

- Mais ou menos porque eu fico fora a brincar e algumas vezes entro só quando está a cantar.

12. E quando morre alguém o que fazem no culto?

- Muitas vezes não é no culto. Quando alguém morre fica na sua casa e depois rezamos e também vai lá o pastor fazer rezas.

13. Como é feito o luto?

- Vestir-se de preto. Quando é o pai ou a mãe que morreu é para aí um ano, quando é um filho muitos até levam dois anos, quando alguém fica viúva é para sempre e não pode ouvir música nem ver televisão. Mas quando passa para aí três anos já pode ouvir música e ver televisão. Quando é viúva não pode cortar o cabelo durante três anos mas se for o pai ou a mãe que morreu é só seis meses.

Relato do Aluno C

1. Acreditas em alguma religião?

- Sim. Em Deus.

2. Qual é a tua religião?

- Filadélfia.

3. Filadélfia?

- (risos) ...já não me lembro como é.

4. Evangélica?

- Sim.

5. A tua mãe ensina-te a acreditares na religião evangélica, ou não te fala sobre isso?

- Sim, ela fala.

6. Sabes as rezas do culto?

- Sim. Mas cada um está lá e ora para si.

7. Quem é que faz o culto?

- É um pastor que vem lá.

8. O que é que ele faz durante o culto?

- Está a falar, manda cantar, prega a palavra.

9. Sabes se ele pode casar e ter filhos?

- Ouvi dizer que pode. Muitos fizeram isso.

10. De quanto enquanto tempo vais ao culto?

- Às vezes.

11. Às vezes como? Uma vez por semana?

- Não sei, às vezes. Vou quando posso.

12. Em que dias há culto no acampamento?

- Sábado, terça, quinta parece e domingo.

13. E quando morre alguém o que fazem no culto?

- Não é no culto. Fica em casa ou em casa de um familiar um dia e depois é que vai para o cemitério. Durante alguns dias não há culto porque alguém morreu.

14. Como é feito o luto?

- As viúvas é para toda a vida. A partir dos três anos de luto podem começar a ver televisão só que não podem dançar nem ir a casamentos, podem ouvir música mas não podem cantar e tem de estar de preto para toda a vida.

15. E se não for uma viúva?

- Se for o tio ou o pai ou assim é para aí um ano que não pode ver televisão nem ouvir música.

Relato do Aluno D

1. Acreditas em alguma religião?

- Não sei...

2. Qual é a tua religião?

- Portuguesa.

3. Acreditas em Deus?

- Sim.

4. Vais ao culto?

- Sim.

5. Já ouviste falar da religião evangélica?

- Não.

6. Porque é que vais ao culto?

- Vou com a minha mãe e ajudo a pegar na minha irmã ao colo senão ela chora.

7. Os teus pais ensinam-te a acreditares na religião evangélica, ou não te falam sobre isso?

- Sim.

8. Quantas vezes vais ao culto?

- Nas terças, nas quintas, nos sábados e nos domingos.

9. Sabes as rezas do culto?

- Algumas.

10. Segues os costumes dessa religião?

- Orar para Deus.

11. E quando morre alguém o que fazem no culto?

- Põe-se de luto.

12. Como é o luto?

- Andar de preto. Não se pode ir a casamentos, não se pode cantar, não se pode ver televisão.

13. Quanto tempo é o luto?

- Se morreu o seu marido é para sempre e tem de cortar o cabelo, se for o irmão um ano e tal ou assim.

14. E o que fazem quando morre alguém? Rezam?

- Põe uma roupa bonita e vão para o caixão. Depois os senhores trazem e vai para a sua barraca durante uma noite e depois vai para o cemitério.

15. O pastor vai lá fazer rezas?

- Sim.

Relato Aluno E

1. Acreditas em alguma religião?

- Sim, cigana.

2. Acreditas em Deus?

- Sim.

3. Vais ao culto?

- Sim.

4. Já ouviste falar da religião evangélica?

- Não.

5. O que fazes no culto?

- Estou lá sentada.

- 6. A fazer o quê? A rezar?**
- Sim.
- 7. Sabes as rezas do culto?**
- Sim.
- 8. Conheces tradições do culto?**
- Entregar-se a Deus.
- 9. Os teus pais ensinam-te a acreditares na religião evangélica, ou não te falam sobre isso?**
- Sim, falam. O meu pai só vai às vezes mas a minha mãe vai sempre.
- 10. Quantas vezes por semana há culto no acampamento?**
- Às terças, quintas, sábados e domingos.
- 11. E tu em que dias vais?**
- Vou sempre.
- 12. E quando morre alguém o que fazem no culto?**
- Primeiro fica um dia ali no caixão em casa, depois ora-se com o pastor e depois leva-se para o cemitério. Depois em novembro ou dezembro vai-se ao cemitério ver a foto dele.
- 13. Como é feito o luto?**
- Quando é por exemplo o marido que morreu ela tem de estar de luto para toda a sua vida. Não pode ver televisão durante três anos depois se quiser já pode mas ir a festas nunca pode. Se for um irmão, por exemplo, dois meses e já pode tirar o luto.

Relato do Aluno F

- 1. Acreditas em alguma religião?**
- Sim.
- 2. Qual?**
- Católica.
- 3. Os teus pais ensinam-te a acreditares nessa religião, ou não te falam sobre isso?**
- Sim e a minha catequista também.
- 4. Como é que praticas a religião?**
- Vou à missa e à catequese.
- 5. Quando vais à catequese?**
- Todos os sábados.

6. Gostas de ir à catequese?

- Sim.

7. Porquê?

- Porque tenho lá muitos amigos e aprendo sobre Jesus.

8. E a missa? Como é realizada?

- Nós vamos à igreja e o padre está lá à frente a rezar e a falar. E as pessoas também cantam e rezam.

9. Sabes rezar?

- Sim, sei muitas coisas. Avé Maria, o Pai Nosso...

10. Vais muitas vezes à missa?

- Mais ou menos. A minha mãe está sempre muito cansada do trabalho mas quando é missas importantes da catequese eu vou.

11. Sabes se o padre pode casar e ter filhos?

- Acho que não, ele estudou para padre e só pode dar as missas e não pode casar.

12. Sabes o que se faz na igreja quando morre alguém?

- Eu nunca vi mas acho que se reza por essa pessoa e faz-se uma missa e depois vai para o cemitério.

13. E como é feito o luto dos familiares?

- Não sei, acho que se anda de preto.

Relato do Aluno G

1. Acreditas em alguma religião?

- Não.

2. Acreditas em Deus?

- Não.

3. Porquê?

- Porque não sei... não acredito.

4. Não vais à missa?

- Não.

5. E à catequese?

- Não.

6. A tua mãe costuma ir à missa?

- Já foi mas agora já não vai.

7. Sabes alguma reza?

- Sei, Avé Maria e o Pai Nosso.

Relato do Aluno H

1. Acreditas em alguma religião?

- Sim, católica.

2. Costumas ir à missa?

- Às vezes vou com o meu tio e quando ele não vem eu vou sozinho mas quando demora muito tempo eu saio a meio.

3. Os teus pais não vão contigo à missa?

- Não, eles nunca vão.

4. Sabes rezar?

- Sim.

5. O que sabes rezar?

- Eu ponho-me de joelhos e peço ajuda a Deus.

6. O que é que rezas?

- Eu não rezo como as outras pessoas, é de outra forma.

7. Vais muitas vezes à missa?

- Vou poucas.

8. Como é a missa?

- É o padre diz e nós ouvimos.

9. O padre pode casar e ter filhos?

- Não. Só pode dar a missa.

10. Sabes o que se faz na igreja quando morre alguém?

- Não.

11. E sabes como é o luto dos familiares?

- Não.

Análise da entrevista sobre a religião

Categorias	Subcategorias	Indicadores
A) Religião, costumes e rituais	A1) Religião em que acredita	A1) Refere o nome da religião que segue
	A2) Culto / Igreja	A2) Descreve como, e por quem, é realizada a cerimónia
	A3) Casamento de pastor/ padre	A3) diz se o pastor/ padre pode casar e formar família
	A4) Luto	A4) Descreve o velório, os funerais e o luto que se pratica
B) Relação pais/ religião	B1) Conversar com os filhos	B1) indica se os pais falam sobre a religião
C) Relação alunos/ religião	C1) Praticar a religião	C1) Diz se costuma ir à missa/ culto e se sabe as rezas que se fazem durante as cerimónias.

Fonte: Elaboração própria

Quadro 9 – Categorização da entrevista sobre a religião

Partindo para a análise categorial das entrevistas relativas à religião, faz-se a análise da tabela atrás apresentada.

Quanto à categoria A) religião, costumes e rituais, e mais concretamente A1) religião em que acredita, a maioria dos alunos da CC mostra seguir a religião evangélica, havendo, no entanto, dois alunos que não produzem este mesmo discurso. Um destes alunos diz seguir a religião portuguesa, enquanto outro diz seguir a religião cigana. Apesar destas respostas, e depois de explorá-las, foi-me possível inferir que estes dois alunos, apesar de não saberem referir corretamente o nome da religião, se referiam também à religião evangélica. Quanto aos alunos da CM, um deles diz não acreditar nem seguir qualquer religião. Os restantes afirmam acreditar e seguir os costumes da religião católica. Assim, é possível ver que as duas comunidades se diferenciam pelas religiões nas quais acreditam. Relativamente a A2) culto / igreja, os alunos da CC referem que vão ao culto e quem o realiza é um pastor. Relatam que este

pastor se desloca ao acampamento para fazer o culto, sendo que nesta cerimónia se canta, bate palmas, se prega a palavra, se ora, entre outros. "... Faz de conta, primeiro começa a cantar, depois a bater palmas, depois dá a palavra, mas é um pastor não é um padre." (aluno A); "Está a falar, manda cantar, prega a palavra." (aluno C). Estes alunos dizem, ainda, que o culto é realizado na língua "cigana", fazendo alusão à linguagem utilizada nos acampamentos ciganos. De ressaltar que um aluno desta mesma comunidade fala na figura do pregador, algo que não acontece no discurso dos restantes alunos da comunidade. Para além dos relatos anteriormente apresentados, e igualmente fundamentados por este aluno, surge aqui o pregador. O aluno refere-se a este como sendo quem "dá a palavra", sendo que o pastor é "quem manda", "É o pastor e um pregador. O pregador é quem dá a palavra e o pastor é quem manda." (aluno A). Quanto aos alunos da CM, os que mencionam acreditar na religião católica, indicam que vão à missa e que esta é realizada por um padre. Descrevem-na como sendo o local onde o padre está a rezar e a falar e onde também se canta. "Nós vamos à igreja e o padre está lá à frente a rezar e a falar. E as pessoas também cantam e rezam." (aluno F). Assim, é notório que as duas cerimónias têm pontos em comum, como as canções e as rezas que se fazem, no entanto não são idênticas. As maiores diferenças encontram-se na figura do padre/ pregador e na missa/ culto, em que a primeira é realizada em igreja, enquanto a segunda é realizada no acampamento "Nós vamos à igreja e o padre está lá à frente a rezar e a falar. E as pessoas também cantam e rezam." (aluno F – CM); "É lá no acampamento. O pastor é cigano mas tem mais dinheiro e tem uma casa mas ele vem lá ao acampamento para fazer o culto." (aluno A – CC). No que concerne à subcategoria A3) casamento de pastor/ padre, os alunos da CC dizem que o pastor pode casar e ter filhos, ao contrário dos alunos da CM, que referem que os padres não podem. "Ouvi dizer que pode. Muitos fizeram isso." (aluno C – CC); "Acho que não, ele estudou para padre e só pode dar as missas e não pode casar." (aluno F – CM). Passando para A4) luto, os alunos da CC descrevem o velório como sendo um ritual em que o defunto está em sua casa num caixão, onde as pessoas oram por ele e onde o pastor se desloca para fazer algumas rezas. Referem ainda que permanece em casa entre 1 e 2 dias e que após esse tempo é levado para o cemitério. Para além disso indicam que não se realiza culto durante algum tempo. "Não é no culto é na casa da pessoa que morreu. A pessoa está em casa dentro de um caixão e começam a orar por ela. E o pastor também vai lá para fazer rezas." (aluno A); "Para aí um ou dois dias para ver se consegue ressuscitar, e se não conseguir vai ser enterrada no cemitério. E quando morre alguém depois não há culto durante algum tempo." (aluno A). "Não é no culto. Fica em casa ou em casa de um familiar um dia e depois é que vai para o cemitério. Durante alguns dias não há culto porque alguém morreu." (aluno C). Nesta comunidade, quando se está de luto não se pode ver televisão, ouvir música, nem ir a festas e deve usar-se roupa preta. Os alunos explicaram também que o

tempo de luto varia de acordo com o grau de parentesco, podendo, por exemplo, durar um ano devido ao falecimento dos pais, ou até mesmo toda a vida em caso de falecimento do cônjuge. “É andar de preto, não se pode ver televisão, ouvir músicas nem ir a festas. Mas há diferenças. Faz de conta, tu tens irmã e se tu falecesses e tua irmã tinha de estar de luto durante um ano. Se morre o pai o luto é no mínimo um ano. Se for primos só leva um mês de luto e só a camisola de preto. Se morre o marido, a mulher tem de estar toda a vida de luto. Tem de estar de preto para sempre e não pode mais ir a festas só ao fim de três anos é que se quiser pode começar a ouvir música e a ver televisão.” (aluno A). Relativamente aos alunos da CM, estes não revelam tantos conhecimentos acerca destas tradições e rituais relativos ao luto, velórios e funerais, no entanto, um aluno refere que quando morre alguém se reza por essa pessoa, faz-se uma missa e se vai para o cemitério. “Eu nunca vi mas acho que se reza por essa pessoa e faz-se uma missa e depois vai para o cemitério.” (aluno F). Este mesmo aluno refere também que o processo de luto é feito ao vestir-se roupa preta. Desta forma, é possível verificar que os alunos de etnia cigana revelam muitos mais conhecimentos acerca destas tradições e rituais do que os alunos da CM. Para além disso, uma diferença encontrada está relacionada com o facto de na CC não haver culto durante o funeral e deixar de se fazer também o culto durante algum tempo após o falecimento, ao passo que na CM se faz uma missa durante o funeral. Quanto ao luto, o único aluno da CM que responde a estas questões apenas refere que se anda de preto, ao contrário dos alunos da CC, que mencionam muitas outras questões, como o impedimento de ir a festas, de ouvir música, de ver televisão, etc.

Relativamente à categoria B) relação pais/ religião, passo a analisar B1) conversar com os filhos, em que todos os alunos que dizem acreditar em alguma religião produzem a mesma resposta. Referem todos que os pais lhes falam e ensinam a acreditar na religião. A destacar o facto de um aluno da CM mencionar, para além dos pais, a catequista como sendo uma pessoa que ensina e veicula a religião. Assim, este aluno, para além da missa, fala também da catequese e da importância desta na aprendizagem que faz sobre a sua religião. “...e a minha catequista também.”; (aluno F); “Vou à missa e à catequese.” (aluno F). Na CC, nenhum aluno menciona uma figura equivalente à catequista nem nenhuma instituição/ local equivalente à catequese.

Por fim, C) relação alunos/ religião e C1) praticar a religião, os alunos da CC dizem todos que costumam ir ao culto. Alguns deles mostram que vão cerca de 4 vezes por semana, sendo que estes são os dias em que há culto, “Vou à terça, quinta, sábado e domingo que são os dias que há culto.” (aluno A); “Nas terças, nas quintas, nos sábados e nos domingos.” (aluno D); “Vou sempre.” (aluno E). Para além disso mencionam também que sabem as rezas que se fazem nesta cerimónia, “Sim. Mas cada um está lá e ora para si.” (aluno C). No entanto, também se encontra um aluno que responde, “Mais ou menos porque eu fico fora a brincar e algumas vezes entro só

quando está a cantar.” (aluno B). Os alunos da CM que dizem acreditar numa religião não mostram ir tantas vezes à missa, afirmando “Vou poucas” (aluno H), ou “mais ou menos” (aluno F). Quando questionados acerca do conhecimento sobre as rezas, os alunos dizem saber, apesar de haver um que diz “Eu não rezo como as outras pessoas, é de outra forma.” (aluno H). Com estas respostas é possível observar que os alunos da CC se mostram mais envolvidos na religião, praticando-a de uma forma mais intensa. Mostram mais conhecimentos acerca das rezas e rituais e mostram ir mais vezes ao culto.

Síntese das conclusões encontradas
<ul style="list-style-type: none">• Os alunos da CC acreditam na religião evangélica, ao passo que os alunos da CM acreditam na religião católica;• Na religião evangélica a cerimónia é chamada de culto e é celebrada por um pastor, que pode casar e ter filhos. Na religião católica a cerimónia é chamada de missa, celebrada por um padre, que não pode casar nem ter filhos;• Na religião evangélica, quando alguém morre o culto é interrompido durante alguns dias. Na religião católica, perante a mesma situação, realizam-se diversas missas;• Os alunos da CC revelam ter mais conhecimentos e praticar mais a sua religião, em comparação com os alunos da CM;• Quer na missa, quer no culto, existem vários momentos de rezas a cantares.

Quadro 10 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre a religião

Relatos da entrevista sobre o casamento

Realizada na semana de 30 de novembro a 2 de dezembro

Relato do Aluno A

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Sim.

2. Como foi a tua experiência? Consegues descrever resumidamente?

- Ei... tantos que já foram. Primeiro fazem uma roda de pessoas metem música e começam a dançar à cigano. Depois disso metem comida, couro, costeletas, massa com frango, batatas com bacalhau, panelas mesmo cheias de comida.

3. Qual é a sobremesa?

- Muitas frutas.

4. Os noivos vão ao culto no dia do casamento?

- No casamento não.

5. Os noivos colocam alianças quando casam?

- Não.

6. Então o casamento é fazer a festa no acampamento, comer e dançar e ficam casados?

- Sim. Depois no fim da tarde os homens pegam no noivo no ar e depois na noiva que é tradição dos ciganos. E fazem uma roda a festejar e a atirar reбуçados.

7. Quantos dias costuma durar o casamento?

- Até pode durar 3 ou 4 dias. Mas há uns que fazem pausas e outros é sempre seguido.

8. Como iam vestidos os noivos e os convidados?

- Um vestido branco comprido e um fato preto. E os convidados vão bem vestidos.

9. Nos casamentos que foste havia muitos convidados?

- Sim. É todo o acampamento e ainda podem vir mais pessoas.

10. Que idade tinham os noivos?

- O meu tio tinha 18 anos e a noiva 16. Mas outro tinha 15 e a noiva 14. Depende.

11. Os ciganos costumam casar novos?

- Às vezes novos e às vezes velhos.

12. Os mais velhos casam com que idade?

- 20. E um que casou em Aveiro já tinha 23 anos.

13. Qual achas que é a idade adequada para casar?

- Mais ou menos 16 ou 17 anos.

14. Gostavas de casar?

- Não sei. Se for futebolista não quero casar.

15. Mas se casares é com que idade?

- Não sei... 20 ou 23, quero casar tarde.

16. Imaginas como seria a tua festa? (muitos convidados, as comidas...)

- Como todos os ciganos costumam fazer.

17. Consideras o casamento um dia especial?

- Sim, gosto.

18. No acampamento há casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Ah sim...no acampamento isso acontece.

Relato do Aluno B

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Sim.

2. Como foi a tua experiência? Consegues descrever resumidamente?

- Tinha um palco e metia-se música. Havia muita comida e dançávamos.

3. Quantos dias costuma durar o casamento?

- 1 dia, de manhã até de noite.

4. Os noivos vão ao culto no dia do casamento?

- Quando muita gente está de luto só se vai ao culto e não há festa.

5. Os noivos colocam alianças quando casam?

- Não.

6. Como iam vestidos os noivos e os convidados?

- A noiva com um vestido branco e muito largo e os homens é vestidos de preto e com uma gravata. Os convidados vão bem vestidos.

7. No acampamento há uma grande festa com muitos convidados?

- Sim. O máximo que vi foi para aí 200.

8. Que idade tinham os noivos?

- O mínimo que já vi foi 16 e o máximo 20.

9. Gostavas de casar?

- Sim.

10. Qual achas que é a idade adequada para casar?

- Para mim era 20.

11. Imaginas como seria a tua festa? (muitos convidados, as comidas...)

- Normal... ia ao culto e depois fazia a festa.

12. Consideras o casamento um dia especial?

- Sim, porque casamos.

13. No acampamento há casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Sim.

Relato do Aluno C

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Sim.

2. Como foi a tua experiência? Consegues descrever resumidamente?

- Foi fixe. Dançámos, tinha muita música. Comemos couro do porco, broa, bolo de casamento e outras coisas que não me lembro.

3. Que idade tinham os noivos?

- 14, 15, 16...

4. Como iam vestidos os noivos e os convidados?

- É clássico. A noiva de vestido branco comprido e o noivo de fato e de gravata. Os convidados é as mulheres de vestido e sapatos altos e os homens de calças de ganga.

5. No acampamento há uma grande festa com muitos convidados?

- Sim. Mas quem está de luto lá no acampamento não vai.

6. Quantos dias costuma durar o casamento?

- 1 dia e meio.

7. Os noivos vão ao culto no dia do casamento?

- Não.

8. Os noivos colocam alianças quando casam?

- Não.

9. Então o casamento é fazer a festa no acampamento, comer e dançar e ficam casados?

- Sim.

10. Gostavas de casar?

- Sim.

11. Qual achas que é a idade adequada para casar?

- 18 anos. Mas normalmente é sempre antes dessa idade no acampamento.

12. Imaginas como seria a tua festa? (muitos convidados, as comidas...)

- Com muita gente, com a minha família e bem arranjada. Arranjada como as outras noivas e toda pintada.

13. Consideras o casamento um dia especial?

- Sim, porque vamos casar.

14. No acampamento há casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Sim.

Relato do Aluno D

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Sim.

2. Como foi a tua experiência? Consegues descrever resumidamente?

- Dançava-se e comia-se.

3. Os noivos vão ao culto no dia do casamento?

- A maioria não.

4. Os noivos colocam alianças quando casam?

- Não.

5. É mais importante fazer a festa no acampamento?

- Sim.

6. No acampamento há uma grande festa com muitos convidados?

- Sim.

7. Que idade tinham os noivos?

- 21 e 22.

8. Como iam vestidos os noivos e os convidados?

- A noiva ia de vestido branco comprido e o noivo é com uma gravata e um fato preto. Os convidados vão bonitos.

9. Qual achas que é a idade adequada para casar?

- 20.

10. Gostavas de casar?

- Não.

11. Não gostavas de casar e ter filhos?

- Aos 20 anos sim.

12. Imaginas como seria a tua festa? (muitos convidados, as comidas...)

- Não sei.

13. Consideras o casamento um dia especial?

- Sim, porque se divertem as pessoas.

14. No acampamento há casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Sim. A minha prima casou com um que ainda era primo dela.

Relato Aluno E

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Muitas vezes.

2. Como foi a tua experiência? Consegues descrever resumidamente?

- Dançava-se e comia-se. Tem batatas fritas e muitos sumos.

3. Os noivos vão ao culto no dia do casamento?

- Não.

4. Os noivos colocam alianças quando casam?

- Não.

5. Como iam vestidos os noivos e os convidados?

- A noiva é um vestido branco e comprido e com uma coisa na cabeça e o noivo é uns sapatos de bico, uma roupa preta e uma gravata. Os convidados vão normais.

6. Que idade tinham os noivos?

- Já vi noivos com 15, 16 e 18.

7. No acampamento há uma grande festa com muitos convidados?

- Sim.

8. Qual achas que é a idade adequada para casar?

- 18.

9. Gostavas de casar?

- Não.

10. Não gostavas de casar e ter filhos?

- Não, não gosto.

11. Mas consideras o casamento um dia especial para os noivos?

- Sim.

12. No acampamento há casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Sim.

Relato do Aluno F

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Não.

2. Mas já ouviste falar? Ou já viste na televisão ou em vídeo como são realizados os casamentos?

- Não. Não sei como é.

3. Como imaginas que seja o casamento?

- O noivo está lá e depois entra a noiva no fim.

4. Como achas que vão vestidos os noivos e os convidados?

- A noiva com um vestido de casamento branco e comprido e o noivo com um fato preto. Os convidados vão com vestidos.

5. O que se faz no casamento?

- Vão à missa, o padre diz aquelas coisas todas e depois trocam as alianças.

6. E depois da missa?

- Não sei. Há uma festa...

7. Como é a festa e onde se realiza?

- Não faço ideia.

8. Sabes quantos dias costuma durar o casamento?

- Eu acho que é 1 dia.

9. Gostavas de ir a um casamento?

- Sim.

10. Sabes com que idade se costuma casar?

- Não.

11. Gostavas de casar?

- Sim.

12. Com que idade?

- Para aí 30.

13. Imaginas como seria a tua festa? (muitos convidados, as comidas...)

- Não sei...

14. Já ouviste falar de casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Ai...não!

Relato do Aluno G

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Não.

2. Mas já ouviste falar? Ou já viste na televisão ou em vídeo como são realizados os casamentos?

- Não.

3. Como imaginas que seja o casamento?

- Acho que é quando as pessoas se casam. Celebram o amor das pessoas que se casaram.

4. O que se faz no casamento?

- Primeiro acho que costumam meter o anel. Na igreja ouvem o que o padre diz, metem o anel, beijam-se e vão-se embora.

5. E depois disso?

- Depois fazem uma festa.

6. Onde?

- Em casa... não sei.

7. Como é a festa?

- É a festa do casamento com um bolo, champanhe e com os amigos para festejar e dançar.

8. Como achas que vão vestidos os noivos e os convidados?

- O noivo vai com uma roupa preta e com uma gravata e a noiva vai com um vestido de noiva que é todo branco e comprido.

9. Sabes quantos dias costuma durar o casamento?

- 1 dia.

10. Sabes com que idade se costuma casar?

- Por volta dos 30 anos.

11. Gostavas de casar?

- Em princípio sim.

12. Com que idade?

- 29.

13. Imaginas como seria a tua festa? (muitos convidados, as comidas...)

- Não sei. É coisa que vou decidir mais para a frente.

14. Consideras o casamento um dia especial?

- Sim. Porque é quando as pessoas celebram a união que as juntou.

15. Já ouviste falar de casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Não. Eu acho que não se pode.

Relato do Aluno H

1. Já alguma vez foste a um casamento?

- Não.

2. Mas já ouviste falar? Ou já viste na televisão ou em vídeo como são realizados os casamentos?

- Não.

3. Como imaginas que seja o casamento?

- É na igreja, há bolo, há velas...

4. No fim de ir à igreja onde vão os noivos festejar e comer o bolo?

- Não sei... É tudo dentro da igreja. Tem o bolo e sumos.

5. Como achas que vão vestidos os noivos e os convidados?

- A noiva vai de branco com um vestido e o noivo vai com umas calças e um casaco em preto. Os convidados vão muito arranjadinhos.

6. Sabes quantos dias costuma durar o casamento?

- Eu acho que é 1 dia.

7. Sabes com que idade se costuma casar?

- 30 anos.

8. Gostavas de casar?

- Não.

9. Mas consideras o casamento um dia especial para os noivos?

- Eles acham... cada um pode achar o que quer porque tem a sua opinião. Podem achar que são felizes.

10. Já ouviste falar de casamentos entre famílias? Por exemplo um primo com uma prima...?

- Não.

Análise da entrevista sobre o casamento

Categorias	Subcategorias	Indicadores
A) Vivências passadas	A1) Ida a casamentos	A1) relata ter ido a pelo menos um casamento
B) Tradições	B1) Ida ao culto/ igreja	B1) ida ao culto/igreja
	B2) Troca de alianças	B2) existência, ou não, de troca de alianças
	B3) Festa	B3) descreve as comidas, danças, canções, rituais
	B4) Duração da festa	B4) descreve a duração da festa
	B5) Vestuário dos noivos	B5) descrição do vestuário dos noivos
C) Convidados	C1) Quantidade	C1) relata quantos convidados tinha a festa
	C2) Vestuário	C2) descreve o vestuário dos convidados
D) Idade dos noivos	D1) Idade dos noivos	D1) relata a idade com que os noivos se casam
E) Perspetivas futuras	E1) Vontade de casar	E1) mostra, ou não, vontade de casar
	E2) Idade para casar	E2) refere com que idade gostava de casar
	E3) Como imagina o seu casamento	E3) descreve como gostaria que fosse o seu casamento
F) Casamentos entre familiares	F1) Casamento entre familiares	F1) refere a existência, ou não, de casamentos entre familiares

Fonte: Elaboração própria

Quadro 11 - Categorização da entrevista sobre o casamento

No que se refere à categoria A) vivências passadas, cinco alunos referem já ter ido a pelo menos um casamento e os restantes três mencionam nunca ter ido. Facto a reter é que a

totalidade dos alunos que referem já ter ido a casamentos são os alunos da CC, sendo que nenhum aluno da CM menciona já ter ido. Os alunos da CC, para além de já terem ido a casamentos, demonstraram um grande conhecimento acerca destes, revelando já terem ido várias vezes: “Ei... tantos que já foram...” (aluno A); “Muitas vezes.” (aluno E).

Esta constatação revela, logo à partida, uma distinção entre os dois grupos, a CC tem uma tradição de casamentos mais abundante e facilitada, enquanto que, na CM, o casamento não é tão abundante e as crianças não têm tantas referências acerca destes.

Na análise das categorias B e C e da subcategoria E3, como os alunos da CM nunca foram a um casamento, as respostas por eles dadas não são objetivas e relativas à experiência vivida anteriormente. Neste caso, as respostas fornecidas fizeram parte de um exercício de recurso a memória e imaginação. Assim, os resultados obtidos nestas categorias não me permitem fazer uma análise comparativa de forma objetiva e criteriosa.

Desta forma, relativamente à subcategoria B1) Ida ao culto/ igreja, a maioria dos alunos da CC refere que os noivos não vão ao culto no dia do casamento, no entanto, existe um relato de um aluno que diz que “... quando muita gente está de luto só se vai ao culto e não há festa.” (aluno B). Por outro lado, os alunos da CM referem todos que o casamento é realizado na igreja. “Primeiro acho que costumam meter o anel. Na igreja ouvem o que o padre diz, metem o anel, beijam-se e vão-se embora. (aluno G). Na subcategoria B2) troca de alianças, os alunos da CC mencionam que a troca de alianças não é uma tradição existente, enquanto que os alunos da CM imaginam todos que na cerimónia do casamento existe a troca de alianças. No que concerne à subcategoria B3) festa, os alunos da CM, devido à falta de experiência, não conseguem produzir um discurso aprofundado e as suas respostas são muito superficiais, com pouco conteúdo. Revelam apenas que “... há bolos, há velas.” (aluno H); “Acho que é quando as pessoas se casam. Celebram o amor...” (aluno G); “(E depois da missa?) Não sei. Há uma festa. (Como é a festa e onde se realiza?) Não faço ideia.” (aluno F). Quanto aos alunos da CC, mencionam que a festa é realizada nos acampamentos e que há muita comida, nomeadamente, “...couro, costeletas, massa com frango, batatas com bacalhau, panelas mesmo cheias de comida.” (aluno A); “Comemos couro de porco, broa, bolo de casamento e outras coisas que não me lembro.” (aluno C). Relativamente à música e à dança, os alunos da CC referem que, durante a festa, há sempre muita dança e música, sendo que um deles menciona que estas são ciganas “...metem música e começam a dançar à cigano.” (aluno A). Por fim, ainda relativamente à subcategoria B3) festa, os alunos da CC apontam alguns rituais como sendo comuns nos casamentos dos membros da comunidade. A saber, “... no fim da tarde os homens pegam no noivo no ar e depois na noiva que é tradição dos ciganos. E fazem uma roda a festejar e a atirar rebuçados.” (aluno A); “Primeiro fazem uma roda de pessoas, metem música e começam a

dançar à cigano.” (aluno A). Em relação à subcategoria B4) duração da festa, os alunos da CC afirmaram que os casamentos duram entre 1 e 4 dias, dependendo da festa. Tal como os alunos referem, as festas podem durar “Um dia e meio.” (aluno C); “Até pode durar três ou quatro dias. Mas há uns que fazem pausas e outros é sempre seguido.” (aluno A). Por outro lado, os alunos da CM revelam que as festas de casamento da sua comunidade duram um dia. Desta forma, podemos encontrar mais uma distinção entre as culturas pois as tradições festivas são diferentes. Por fim, na subcategoria B5) vestuário dos noivos, os alunos das duas comunidades deram respostas idênticas, não se identificando quaisquer diferenças entre grupos. “É clássico. A noiva de vestido branco comprido e o noivo de fato e de gravata.” (aluno C- CC); “A noiva com um vestido de casamento branco e comprido e o noivo com um fato preto.” (aluno F – CM).

Passo agora a analisar a categoria C, acerca dos convidados. Quanto à subcategoria C1) quantidade, os alunos da CM, por nunca terem ido a um casamento, não saberiam a quantidade de convidados. Por outro lado, os alunos da CC afirmam que as festas são muito grandes e com muitos convidados, no entanto, apenas se realizam entre membros da mesma comunidade. “É todo o acampamento e ainda podem vir mais pessoas” (aluno A); “O máximo que vi foi para aí 200” (aluno B). Para além disso, uma aluna também referiu um facto interessante, afirmando que “...quem está de luto lá no acampamento não vai” (aluno C). Quanto a C2) vestuário, esta subcategoria não permitiu aferir diferenças culturais e não se revelou ser discriminadora entre grupos pois as respostas foram muito idênticas. Ambos os grupos afirmaram que “os convidados vão bonitos” (aluno D – CC); “Os convidados vão muito arranjadinhos” (aluno H – CM).

Acerca da subcategoria D1) idade dos noivos, foi possível encontrar uma diferença cultural significativa. Os alunos da CM mencionam que o casamento se realiza por volta dos 30 anos de idade, enquanto que os alunos da CC dizem que os casamentos ocorrem normalmente entre os 14 e 22 anos, “14, 15, 16...” (aluno C); “O mínimo que já vi foi 16 e o máximo 20” (aluno B).

No que diz respeito à categoria E) perspectivas futuras e, mais concretamente, às subcategorias E1) vontade de casar e E2) idade para casar, os alunos da CC revelam, na sua maioria, vontade de casar, havendo um aluno que não revela vontade e outro que não sabe, pois a decisão está condicionada ao seu futuro. “Não sei. Se for futebolista não quero casar.” (aluno A). Quanto à CM, dois alunos mencionam que querem casar e apenas um revela vontade contrária. Para além disto, é notório que os alunos da CC, ao contrário dos da maioritária, revelam uma vontade de casar muito cedo, encontrando-se aqui uma grande diferença entre comunidades. “18 anos. Mas normalmente é sempre antes dessa idade no acampamento.” (aluno C – CC); “ Para aí 30” (aluno F- CM). Quanto à subcategoria E3) como imagina o seu casamento, os alunos da CM, uma vez que nunca foram a casamentos, não conseguem produzir

um discurso nem aprofundar o tema da festa do casamento, pois não existem referências que o permitam. Já os alunos da CC imaginam para eles uma boa festa, com bons preparos e um bom vestuário. “Como todos os ciganos costumam fazer” (aluno A); “Com muita gente, com a minha família e bem arranjada. Arranjada como as outras noivas e toda pintada.” (aluno C).

Por fim, fazendo a análise da subcategoria F1) casamentos entre familiares, é possível encontrar uma evidente diferença entre culturas. Se, por um lado, os alunos da CM não mencionaram a existência de casamentos entre familiares “Ai... não!” (aluno F), os alunos da outra comunidade, na sua totalidade, afirmam que existe.

Síntese das conclusões encontradas
<ul style="list-style-type: none">• Todos os alunos da CC já foram a vários casamentos, ao passo que nenhum da CM teve essa experiência;• Na CC a tradição do casamento é mais abundante e recorrente do que na CM, em que há menos casamentos e em que as crianças não têm referências acerca dos mesmos;• Na CC as pessoas casam-se bastante mais cedo do que na CM;• Na CC existem relatos de casamentos entre membros das mesmas famílias, como casamentos entre primos ou entre tios/ sobrinhos. Na CM essa realidade não é existente.

Quadro 12 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre o casamento

Relatos da entrevista sobre música e dança

Realizada na semana de 7 a 9 de dezembro

Relato do Aluno A

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de música gostas de ouvir?

- Sanakay, flamenco, bombástica, brasileira e espanhola.

3. Gostas de músicas portuguesas?

- Pouquitas mesmo.

4. Ouves música em casa com os teus pais?

- Sim.

5. Que tipo de músicas?

- Todas aquelas que disse antes.

6. Qual ouves mais?

- David Bisbal.

7. Ouvem-se mais músicas espanholas ou ciganas no acampamento?

- Espanholas.

8. Gostas de cantar?

- Não. Às vezes mandam-me cantar no culto mas eu só cantei uma vez.

9. E de dançar? Gostas?

- Não.

10. Conheces algum estilo de dança?

- Rock, cigana e espanhola.

11. E os teus pais? Costumam dançar em festas?

- Sim. Dançam muito nos casamentos.

12. E tu não danças nos casamentos?

Não, estou a gravar os outros a dançar e a gozar quem não sabe dançar.

13. Não gostavas de aprender a dançar?

- Quando for grande.

Relato do Aluno B

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de música gostas de ouvir?

- Músicas ciganas, flamenco, músicas de deus e espanholas.

3. Ouves música com os teus pais?

- Sim. A minha mãe gosta muito de músicas indianas.

4. E tu? Gostas de músicas indianas?

- Mais ou menos.

5. Qual é o estilo de música que gostas mais de ouvir?

- Espanhola.

6. Conheces as músicas que estão mais na moda neste momento?

- É 2015 e 2016... Sanakay.

7. Costumas cantar quando estás a ouvir música?

- Não. Não gosto de cantar.

8. E a tua mãe, gosta de cantar?

- Mais ou menos, mas não muito.

9. E de dançar? Gostas?

- Não.

10. E nos casamentos ciganos? Não costumam dançar?

- Não.

11. Conheces algum estilo de dança?

- Não sei.

12. Nos casamentos que tipo de música se dança?

- Tipo espanhola e cigana.

13. Os teus pais costumam dançar nos casamentos?

- Algumas vezes. Agora não há muitos casamentos porque o acampamento está muito de luto. Mas o meu irmão vai casar daqui a bocado.

14. Que idade tem o teu irmão?

- 17.

15. A namorada dele também é cigana?

- Sim, mas é do acampamento de Alvarães e o casamento é lá porque este acampamento está muito de luto.

Relato do Aluno C

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de música?

- Flamenco, espanhola, cigano, inglês e Frank Diego.

3. E música portuguesa?

- Mais ou menos.

4. Qual é a que gostas mais?

- Inglês.

5. Ouves música em casa com a tua mãe?

- Não tenho telemóvel.

6. Então como costumavas ouvir música?

- Quando a minha prima vem a minha casa ou quando a minha irmã mete no telemóvel dela.

7. A tua mãe gosta de ouvir música?

- Não. Quando eu meto música ela diz para tirar a música porque já está farta. Ela só gosta de músicas de Deus.

8. E de dançar? Gostas?

- Mais ou menos.

9. Costumas dançar nos casamentos?

- Não.

10. Então quando costumavas dançar?

- Em casa para fazer ginástica com as minhas tias.

11. E a tua mãe, costuma dançar?

- Não, ela não pode porque está de luto.

12. O que se costuma dançar nos casamentos?

- Cigano e espanhol.

Relato do Aluno D

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de músicas gostas de ouvir?

- Não sei... a Violeta.

3. Gostas de música cigana?

- Sim.

4. E espanhola?

- Sim.

5. E outro tipo de músicas que gostes?

- Algumas portuguesas.

6. Qual é a tua preferida?

- É a Violeta e o Frank Diego.

7. Ouves música em casa com os teus pais?

- Sim.

8. Eles gostam das mesmas músicas que tu?

- Ouvem mais de Deus.

9. Costumas cantar quando estás a ouvir música?

- Algumas vezes.

10. E de dançar? Gostas?

- Mais ou menos.

11. Qual é o estilo de dança que gostas?

- Não sei.

12. Dança cigana?

- Sim.

13. Quando costumam dançar?

- Nos casamentos e nas festas.

14. Gostas de dançar nos casamentos e nas festas?

- Sim.

15. Que estilos de dança conheces?

- Cigana e portuguesa.

16. E os teus pais? Costumam dançar nas festas?

- Estão batizados, não dançam.

17. Porquê?

- Porque não se pode.

Relato do Aluno E

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de música gostas?

- São músicas rápidas. Não sei...

3. Gostas de músicas ciganas?

- Sim

4. E espanholas?

- Sim.

5. E portuguesa?

- Mais ou menos, não muito.

6. Qual é a que gostas mais?

- Cigana.

7. E os teus pais? Ouvem música?

- Só ouvem músicas de Deus.

8. Ouves música em casa com eles?

- Sim, mas de Deus. As outras só ouço quando estou sozinha.

9. Gostas de dançar?

- Não, gostava antes agora não.

10. Porquê?

- Porque agora já não sei.

11. Mas gostas?

- Eu gostar gosto, só que não sei.

12. Costumas dançar?

- Quando vou aos casamentos.

13. Que estilo de música se dança nos casamentos?

- Não sei.

14. Cigana?

- Sim.

15. Conheces algum estilo de dança?

- Não.

16. Os teus pais costumam dançar?

- Não. Só o meu pai.

17. E a tua mãe? Não gosta de dançar?

- Não. E está batizada não pode.

18. E não pode dançar?

- Não. Quem está batizado não pode dançar.

19. Porquê?

- Porque depois já não pode cantar no culto.

Relato do Aluno F

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de música gostas mais de ouvir?

- Não sei... música mexida.

3. Qual é a tua música preferida?

- Não sei... não tenho.

4. E o teu cantor preferido?

- David Carreira.

5. Conheces as músicas que estão mais na moda neste momento?

- In love e primeira Dama.

6. Ouves música em casa com os teus pais?

- Às vezes.

7. Eles gostam de ouvir as mesmas músicas do que tu?

- A minha mãe.

8. Costumas cantar em casa?

- Sim.

9. O que cantas?

- Ai... não sei. Quando estou a ouvir uma música canto o refrão da música.

10. Então gostas muito de ouvir música e de cantar?

- Sim.

11. E de dançar?

- Não.

12. Não gostas de dançar nenhum estilo de dança?

- Não.

13. Costumas dançar?

- Não.

14. E nas festas da escola? Danças?

- Sim, tem de ser.

15. Conheces algum estilo de dança?

- Não.

16. Gostavas de aprender algum estilo de dança?

- Não.

17. E os teus pais gostam de dançar?

- Não.

18. Nunca os viste a dançar?

- Não.

Relato do Aluno G

1. Gostas de ouvir música?

- Poucas.

2. O que costumavas ouvir?

- Costumo ouvir as que dão na rádio.

3. Quando costumavas ouvir?

- Quando vou no carro.

4. Em casa não costumavas ouvir música?

- Só quando não tenho mesmo mais nada que fazer é que ligo o rádio para ouvir música.

5. É a última opção que tens para os teus passatempos?

- Sim.

6. Ouves música com a tua mãe?

- Não.

7. Ela gosta de ouvir música?

- Acho que não.

8. E de dançar? Gostas?

- Não.

9. Não costumavas dançar?

- Não.

10. Conheces algum estilo de dança?

- Não.

11. E a tua mãe? Costuma dançar?

- Não.

Relato de Aluno H

1. Gostas de ouvir música?

- Sim.

2. Que tipo de música gostas de ouvir?

- Muitas, menos as músicas dos ciganos.

3. Porquê?

- Porque não percebo nada.

4. Então só gostas de ouvir músicas portuguesas?

- Sim.

5. Qual é a tua música preferida?

- “Ai se eu te pego”.

6. Ouves música em casa com os teus pais?

- Os meus pais não ouvem.

7. E de dançar? Gostas?

- Sim.

8. Porque é que gostas de dançar?

- É o meu feitio.

9. Que tipo de música gostas de dançar?

- “Ai se eu te pego”.

10. E gostas de cantar quando estás a ouvir música?

- Canto baixinho.

11. E os teus pais? Costumam dançar?

- Não.

12. Nem em festas?

- Também não. Só trabalham.

Análise da entrevista sobre música e dança

Categories	Subcategorias	Indicadores
A) Relação aluno / música	A1) Gosto pela música	A1) Indica se gosta de ouvir música, indicando ainda quais os tipos musicais e cantores favoritos
B) A música no seu meio social	B1) A música no meio familiar	B1) revela se ouve música com os pais e de que género esta é. Indica também a música ouvida em eventos partilhados pela comunidade
C) Relação aluno / dança	C1) Gosto pela dança	C1) Revela se gosta de dança, indicando os géneros preferidos

D) A dança no seu meio social	D1) A dança nas relações sociais e familiares	D1) A dança em cerimónias e festas
-------------------------------	---	------------------------------------

Fonte: Elaboração própria

Quadro 13 - Categorização da entrevista sobre música e dança

Fazendo a análise desta grelha de análise de conteúdo, e começando em A) relação aluno/ música e A1) gosto pela música, mais uma vez, podem encontrar-se diferenças entre grupos. Os alunos da CC dizem todos gostar de música e, quando questionados acerca dos géneros preferidos, referem todos a música cigana e a espanhola e, na sua maioria, também o flamenco. Os cantores que surgem mais vezes descritos como sendo os favoritos são o “Sanakay” e “Frank Diego”, dois cantores associados às culturas dos alunos. Apenas um aluno mostra ligações à CM e às suas músicas, referindo que gosta de ouvir a “Violeta”, sendo que todos os restantes dizem não gostar de música portuguesa, “Mais ou menos, não muito” (aluno E); “Pouquitas mesmo” (aluno A). Já os da CM referem também, com exceção de um aluno, que gostam de ouvir música. Esse aluno diz que só o faz em último recurso, quando não tem mais nada para fazer. Referem a música portuguesa, com alusões a “David Carreira” e brasileira, com o “Ai se eu te pego”. Para além disso, um aluno diz que gosta de várias músicas, menos as ciganas, “Muitas, menos as músicas dos ciganos.” (aluno H). Assim, é visível que os alunos da CC dão mais valor às músicas relacionadas com as suas culturas, não procurando ligações às tradições e costumes da CM onde vivem e estão inseridos.

Em B) a música no seu meio social e B1) a música no meio familiar, os alunos da CC revelam ouvir músicas com os pais, no entanto, diferente daquelas que gostam e descreveram anteriormente. Três referem que com os pais ouvem, sobretudo, músicas de Deus, fazendo alusão à religião, “Sim, mas de Deus. As outras só ouço quando estou sozinha.” (aluno E). Um aluno refere que os pais ouvem músicas indianas e outro menciona as músicas de David “Bisbal”. Assim, a maioria mostra que a música está presente no meio familiar, sendo que esta é, na sua maioria, música religiosa. Para além disso, os alunos indicam que costumam ouvir músicas ciganas e espanholas no acampamento, em partilha com outros membros da comunidade. Já os alunos da CM têm um discurso um pouco diferente. A maioria diz que os pais não costumam ouvir música e o restante aluno diz que os pais apenas ouvem às vezes. Neste caso, as músicas ouvidas, e referindo-se apenas à mãe, são as mesmas que o filho. Desta forma, mais uma vez, encontramos diferenças entre os dois grupos, visto que os alunos da CC, apesar de não ouvirem as mesmas músicas do que os pais, tem um hábito musical mais recorrente e partilham esses momentos com os pais, algo que não acontece na outra comunidade.

Em C) relação aluno / dança e C1) gosto pela dança, a grande maioria dos alunos diz não gostar, ou gostar pouco de dançar, havendo apenas um aluno da CM a afirmar o contrário. Assim, os alunos da CC dizem principalmente que não gostam de dançar, com a exceção de duas alunas, que dizem gostar mais ou menos. Quando questionados acerca dos géneros conhecidos e preferidos, indicam o rock, o “cigano” e o “espanhol”. Na CM, como já mencionei, um aluno diz gostar de dançar, nomeadamente o “Ai se eu te pego” (aluno H), fazendo alusão às músicas brasileiras. Os restantes alunos da comunidade afirmam não gostar de dançar nem revelam preferências nem conhecimentos acerca de estilos da dança. Mais uma vez, apesar de não haver diferenças acerca do gosto pela dança, visto que ambas as comunidades revelam não gostar de dançar, podemos encontrar algumas diferenças entre grupos. Assim, é visível que os alunos da CC dão mais valor às danças características da sua comunidade.

Relativamente a D1) a dança no seu meio social e D1) a dança nas suas relações sociais e familiares, os alunos da CC mostram que a dança está presente em algumas situações como festas e casamentos. Apesar de não gostarem de dançar, revelam que os pais e familiares costumam fazer nestas cerimónias, dizendo ainda que estas danças são do estilo “espanhol” e “cigano”. “Sim. Dançam muito nos casamentos.” (aluno A); “Tipo espanhola e cigana” (aluno B). Os alunos da CM não indicam nenhuma situação em que os pais, ou eles, dance, dizendo que não gostam ou que nem sequer vão a estas festas por falta de tempo. Tal como em B1), os membros da CC revelam um hábito musical e de dança mais recorrente e partilham esses momentos com os pais, algo que não acontece na outra comunidade.

Síntese das conclusões encontradas
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos da CC apenas referem gostar de música “cigana” e espanhola, fazendo alusão à cultura destes. No caso dos alunos da CM, estes referem ouvir outras músicas para além das portuguesas; • Apesar de nenhum dos grupos mostrar gostar de dançar, os alunos da CC dizem apenas dar valor aos estilos “cigano” e espanhol; • Na CC os alunos e pais partilham mais momentos musicais (destacando as músicas religiosas) entre si e em comunidade do que na CM.

Quadro 14 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre música e dança

Relatos da entrevista sobre as férias

Realizada na semana de 14 a 16 de dezembro

Relato do Aluno A

1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?

- Ir ao rio, à praia, passear com os meus amigos do acampamento e jogar futebol.

2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?

- É sempre por aqui pelo acampamento.

3. As férias são passadas com quem?

- Com a minha família e os meus amigos do acampamento.

4. O que mais gostas de fazer nas férias?

- Ir à praia com a minha mãe, o meu pai e o meu irmão.

Relato do Aluno B

1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?

- Estar em casa, passear pelo acampamento e às vezes na rua e ir ao rio.

2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?

- Sim, só às vezes é que vou a braga que tem muita família minha lá noutro acampamento.

3. As férias são passadas com quem?

- Com a minha família e os meus amigos.

4. O que mais gostas de fazer nas férias?

- Ir ao rio com muitos do acampamento.

Relato do Aluno C

1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?

- Vou à praia e ao rio com as minhas tias e os meus amigos.

2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?

- São no acampamento.

3. As férias são passadas com quem?

- Com a minha família e os meus amigos do acampamento.

4. O que mais gostas de fazer nas férias?

- Ir ao rio com os meus amigos do acampamento.

Relato do Aluno D

- 1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?**
 - Brincar com as minhas amigas, ouvir música, ir ao rio e à praia.
- 2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?**
 - É sempre no acampamento.
- 3. As férias são passadas com quem?**
 - Com a minha família e as minhas amigas.
- 4. O que mais gostas de fazer nas férias?**
 - Ir ao rio com as minhas amigas.

Relato Aluno E

- 1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?**
 - Vou ao rio e à praia com a minha família.
- 2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?**
 - Sim, é sempre aqui.
- 3. As férias são passadas com quem?**
 - Os meus amigos e a minha família.
- 4. O que mais gostas de fazer nas férias?**
 - Ir ao rio.

Relato do Aluno F

- 1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?**
 - Ir à praia com os meus pais, também costumo ir às festas e às vezes vou ao cinema com as minhas primas.
- 2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?**
 - Sim. São aqui em Viana do Castelo.
- 3. As férias são passadas com quem?**
 - Com a minha família.
- 4. O que mais gostas de fazer nas férias?**
 - Andar de bicicleta com os meus pais.

Relato do Aluno G

- 1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?**
 - Ver televisão, fazer legos e brincar com os meus brinquedos.
- 2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?**
 - Às vezes vou ao Porto para estar com o meu tio.
- 3. As férias são passadas com quem?**
 - Com a minha família.
- 4. O que mais gostas de fazer nas férias?**
 - Ver televisão e montar legos.

Relato do Aluno H

- 1. Quando estás de férias, o que costumavas fazer?**
 - Brincar com o meu tio e os meus irmãos, jogo tablet, playstation 2 e dou passeios com o meu tio de bicicleta.
- 2. As férias são passadas onde moras, ou costumam ir para outros sítios?**
 - É sempre na minha casa.
- 3. As férias são passadas com quem?**
 - Com a minha família.
- 4. O que mais gostas de fazer nas férias?**
 - Jogar tablet e playstation.

Análise da entrevista sobre as férias

Categoria	Subcategorias	Indicadores
A) Férias	A1) Passatempos nas férias	A1) Refere o que costuma fazer nas férias e, ainda, qual o seu passatempo favorito.
	A2) Local	A2) Indica o local onde costuma passar as férias
	A3) Companhia	A3) Relata com quem costuma passar as férias

Fonte: Elaboração própria

Quadro 15 – Categorização da entrevista sobre as férias

No que se refere à subcategoria A1) passatempos nas férias, não é possível fazer uma diferenciação entre comunidades, uma vez que as respostas são muito variadas. Os alunos referem alguns passatempos como ir ao rio, ir à praia, passear, brincar e estar com os amigos. “Estar em casa, passear pelo acampamento e às vezes na rua e ir ao rio” (aluno B – CC); “Brincar com o meu tio e os meus irmãos, jogo tablet, playstation 2 e dou passeios com o meu tio de bicicleta.” (aluno H – CM). No entanto, é importante referir que, na CC, é visível um padrão regular nas respostas, uma vez que todos referem que vão ao rio nas férias. É também notório que esta comunidade passa as férias apenas convivendo com as pessoas do acampamento, juntando-se para fazer certas atividades. “...passear com os meus amigos do acampamento e jogar futebol.” (aluno A); “Ir ao rio com muitos do acampamento.” (aluno B). Relativamente aos passatempos favoritos dos alunos, mais uma vez, não é possível diferenciar os grupos pelas respostas dadas. Mas, de novo, é visível um padrão regular nas respostas da CC. Na sua maioria, indicam que aquilo que mais gostam de fazer nas férias é ir ao rio, com a exceção de um aluno que gosta mais de ir à praia. No que concerne à subcategoria A2) local, grande parte dos alunos diz passar as suas férias no local onde vive, “É sempre por aqui pelo acampamento.” (aluno A – CC); “É sempre na minha casa.” (aluno H – CM). No entanto, com a exceção de dois alunos (um de cada comunidade), que referem “...só às vezes é que vou a braga que tem muita família minha lá noutro acampamento.” (aluno B – CC); “Às vezes vou ao Porto para estar com o meu tio.” (aluno G – CM). Assim, os alunos das duas comunidades demonstram que não costumam viajar ou alterar significativamente as rotinas diárias durante as férias, ficando nos locais de residência. Por fim, na subcategoria A3) companhia, é possível inferir um padrão regular de respostas que é transversal aos alunos de ambas as comunidades. Isto é, referem todos que passam as suas férias com a família, no entanto, é importante referir que os alunos da CC não se limitam apenas a estas pessoas. Estes também dizem passar as férias com amigos, fenómeno que não acontece nos alunos da CM.

Desta forma, pode verificar-se que no tema das férias não é possível traçar grandes diferenças entre as comunidades, uma vez que as respostas assim não o indicam. As duas comunidades revelam parecenças na forma como aproveitam as férias.

Síntese das conclusões encontradas
<ul style="list-style-type: none"> • Todos os alunos dizem passar as férias nos seus locais de habitação permanente; • No caso dos alunos da CC, estes passam muito do seu tempo de férias com outras crianças do acampamento, enquanto que as crianças da CM passam mais tempo com os seus familiares.

Quadro 16 – Síntese das conclusões acerca da entrevista sobre as férias

CONCLUSÕES DO ESTUDO

Nesta secção irei apresentar as conclusões do estudo, respondendo às questões de investigação que foram previamente definidas. Para além disso, irei apresentar as limitações deste estudo e, ainda, as considerações finais.

Atendendo ao objetivo deste estudo, que era o de estudar as diferenças culturais entre a CC e a CM em Portugal, as conclusões irão dar resposta ao problema central.

Assim, em seguida irei apresentar as conclusões alcançadas para a questão: **As comunidades partilham as mesmas tradições, costumes e passatempos, ou diferem entre si?** Para dar resposta à questão foram realizadas entrevistas semiestruturadas, desenhos e textos realizados pelos alunos e, ainda, uma atividade com um novelo de lã.

No que se refere ao tema do Natal, os desenhos e os textos permitiram observar algumas diferenças e também algumas semelhanças entre as comunidades. Relativamente à gastronomia, pratos principais e sobremesas, encontram-se algumas semelhanças e algumas diferenças. Ambos os grupos revelam jantar bacalhau com batatas e ter as mesmas sobremesas, no entanto, existem alunos da CC que referem jantar esparguete ou arroz de cabidela na véspera de Natal e rojões no dia de Natal. Todos os alunos referem também que passam o Natal em família e que antes de jantar realizam algumas brincadeiras entre si. Como principais diferenças encontram-se o facto da CC não decorar a casa nem colocar e enfeitar o pinheiro de natal e de, na sua maioria, não existir troca de prendas. Também se pode destacar o facto de os alunos da CC passarem parte da noite à volta de uma grande fogueira, na qual participam os membros do acampamento. Isto está relacionado com as práticas comunitárias da comunidade cigana.

Relativamente à atividade dos passatempos preferidos, é possível verificar que as comunidades não apresentam atividades distintas entre si pelo que os passatempos preferidos são parecidos. Como por exemplo, passear de bicicleta e jogar computador. Apesar desta constatação, podemos encontrar uma pequena distinção entre grupos, que pode dar a entender o conceito de família presente nas duas comunidades. No caso dos alunos da CM, as atividades são realizadas com familiares, enquanto que os restantes alunos indicam atividades realizadas com o grupo de pares, da mesma faixa etária. Isto pode ser entendido devido ao facto da vivência em acampamento proporcionar uma proximidade maior entre os membros da comunidade, que permite às crianças um convívio entre si.

Ainda nesta atividade, mas relativamente a um momento especial em família, também não se encontram distinções entre comunidades, visto não existir uma disparidade nem homogeneidade nas respostas. O único fator a mencionar está relacionado com o facto de duas

alunas da CC não relataram nenhum momento especial em família, ou porque não responde, ou porque diz que os dias são todos iguais e não existe nenhum momento marcante. Isto revela a existência de uma monotonia nas relações familiares.

No que concerne à língua falada, e através do relato das entrevistas realizadas, é possível observar que os alunos da CC conhecem, e sabem falar, mais idiomas. Entre eles o “cigano”, fazendo alusão à derivação ibérica do “romani”, o caló, como explica Nunes (1996), que atribui ao povo cigano o dialeto “romani” e suas derivações conforme as experiências de imigração. Na Península Ibérica essa derivação conduziu ao caló. Para além deste idioma, os alunos da CC mencionam também o português e o espanhol como línguas faladas. Já os alunos da CM dominam apenas o português. Esta diferença deve-se à origem e processos de imigração.

Os alunos da CC mencionam preferir falar sempre que possível “cigano”, afirmando só usar o português por obrigação e devido aos compromissos escolares. Desta forma, e como Vieira (2008) defende, está presente uma valorização da cultura própria e rejeição da cultura majoritária, garantindo que a educação das crianças ciganas é feita de acordo com a organização social desta cultura minoritária.

Referindo-me ao tema da religião, podemos encontrar, à partida, distinções relativas à religião defendida, uma vez que a maioria dos alunos CM diz acreditar na religião católica, enquanto que a CC acredita na religião evangélica. Em relação às cerimónias religiosas, estas são realizadas por figuras diferentes. Na religião católica quem realiza a celebração, na forma de uma missa é um padre, enquanto que, na cultura cigana, a celebração é realizada na forma de culto, por um pastor. É também importante referir que o pastor pode casar e ter uma vida tal como a restante comunidade, enquanto que o padre não o pode fazer, não podendo casar nem constituir família.

Na religião evangélica, quando alguém morre não se realiza culto no funeral nem nos dias seguintes, tendo as pessoas familiares que vestir preto e estando impedidas de ver televisão, ouvir música e de ir a festas. Em sentido contrário, na religião dos alunos da CM, fazem-se missas durante as cerimónias fúnebres e nos dias seguintes. De uma forma geral, os alunos da CC aparentam praticar de uma forma mais intensa a religião, revelando ter mais conhecimentos e uma maior preocupação com as questões religiosas, aliado ao facto de frequentarem mais vezes as cerimónias religiosas.

A única semelhança encontrada entre estas comunidades prende-se com o facto de, as cerimónias que à religião dizem respeito, terem a semelhança de se cantar e rezar.

Passando para o tema do casamento, é possível verificar que na CC os alunos já foram todos a casamentos, ao passo que nenhum dos alunos da CM teve essa experiência. Isto mostra que a tradição dos casamentos na CC é mais abundante e os alunos, que ainda são relativamente

novos, já assistiram a várias destas cerimónias. Em relação à idade com que as pessoas se casam nas duas comunidades e à idade com que estas crianças se pretendem casar, é visível e notória uma preferência pelos casamentos muito precoces na CC. Nestes, os alunos referem que, normalmente, os casamentos acontecem entre os 14 e os 22 anos, ao contrário da CM que fala dos casamentos por volta dos 30 anos. Mourão (2011), no seu estudo, mostra-nos um intervalo de idades para os casamentos ciganos das pessoas com quem ele trabalhou. Este intervalo de idade é muito semelhante àquele que encontrei neste estudo, e varia entre os 13 e os 21 anos.

Para além disto, os membros da CC permitem o casamento entre familiares, por exemplo entre primos ou tios e sobrinhos. Mourão (2011) também explica estes casamentos intrafamiliares com os rituais de “pedimento” em que o pai de um rapaz combina com o pai da rapariga o casamento entre os seus filhos. Estes pedimentos costumam ocorrer para que as famílias garantam um bom casamento para os seus filhos, com um pretendente conhecido e de respeito. Assim, muitas vezes são feitos os pedidos a familiares.

A entrevista relativa a este tema foi muito extensa mas, devido ao facto de os alunos da CM nunca terem ido a casamentos impediu que respondessem a muitas das questões. Destas, muitas poderiam ser questões diferenciadoras entre os dois grupos, no entanto, devido à falta de respostas dadas, não me é possível inferir resultados.

Relativamente à entrevista sobre música e dança, são visíveis algumas diferenças entre grupos. Todos os alunos da CC revelam gostar de música, no entanto, apenas música “cigana” e “espanhola”, com alusões claras à cultura dos mesmos. Já os alunos da CM, que também gostam de música, apresentam um gosto musical mais abrangente, não se centrando apenas em música portuguesa e revelando, por exemplo, gostar de música brasileira. Relação muito parecida existe com o tema dança, no entanto, os alunos, no geral, não revelam gostar de dançar. Mas, em relação aos géneros que dizem preferir, os alunos da CC só indicam danças ciganas e espanholas, enquanto que os da CM, mais uma vez, revelam um gosto mais abrangente, não estando tão centrado na própria cultura. No que diz respeito às relações dos alunos com os pais e com o meio social, é visível que os alunos da CC partilham mais momentos deste género com os seus familiares. Estes mostram que passam tempo a ouvir música com os pais ou a vê-los dançar em festas e cerimónias, facto que não acontece com os alunos da CM, em que não existe a partilha destes momentos com os familiares. Apesar da partilha destes momentos musicais, os alunos da CC dizem que com os pais apenas ouvem músicas relacionadas com Deus. Mais uma vez, está presente a forte ligação desta comunidade com a religião.

Relativamente à entrevista sobre as férias, todos os alunos referem passatempos idênticos, na sua maioria referem passar as férias no local de habitação e, a única diferenciação possível está relacionada com o facto dos alunos da CC passarem muito tempo com os amigos

do acampamento, algo que não acontece na CM que apenas mencionam passar as férias com os seus familiares.

Desta forma, é seguro afirmar que existem diferenças entre culturas, como exposto anteriormente, no entanto, também algumas semelhanças. Partir da premissa de que as duas comunidades são completamente diferentes e discriminar o povo cigano sem conhecimento acerca deste pode revelar-se uma atitude de falta de civismo. Tem de trabalhar-se para uma maior integração da CC na nossa sociedade, respeitando as suas diferenças e proporcionando-lhes condições para o sucesso, agindo de acordo com modelos interculturais.

“...diria que o intercultural é uma atitude e uma conduta humanista, uma forma esclarecida de ver e entender o mundo, uma forma de estar antropológica porque legitima as heterogeneidades dentro das identidades.” (Vieira, 1999, p.66).

Apresentadas as principais conclusões relativamente às diferenças culturais encontradas entre as duas comunidades, passo agora a focar-me na questão: **As perceções acerca da escola são partilhadas entre comunidades?**

Respondendo a esta questão, posso dizer que há perceções relativamente à escola que são partilhadas entre as comunidades, como é o exemplo das opiniões dos alunos acerca da escola. Com isto refiro-me aos relatos idênticos quando questionados acerca das atividades preferidas e preteridas, sugestões de outras possíveis atividades a realizar, importância atribuída à alfabetização e descrição dos sentimentos atribuídos à escola. Outra das semelhanças é visível quando questionados se os pais se deslocavam à escola para festas ou levantamento de notas. Os alunos de ambos os grupos responderam afirmativamente, revelando que os pais têm a preocupação de ir à escola e cumprir com essa obrigação.

No entanto, estão também visíveis várias diferenças entre as comunidades relativamente à escola. O diálogo entre pais e alunos da CC é praticamente inexistente, não falando sobre a escola, sobre o que lá se passa, sobre as aprendizagens realizadas, nem sobre as classificações obtidas. Para além disso, também não ajudam na realização dos trabalhos de casa. Casa-Nova (2001), identifica estas atitudes com a falta de valorização que estes pais atribuem à escola, visto que a educação formal praticada não vai ao encontro à educação praticada no seio da comunidade. Gabriel (2007) também fala sobre o fenómeno, afirmando que a CC receia a escola por ser um local de divulgação da cultura maioritária, onde as manifestações da cultura cigana, ou de qualquer outra minoritária, são discriminadas. O que foi anteriormente descrito não acontece na CM, uma vez que, analisando aquilo que os alunos referiram, é possível dizer que acontece exatamente o oposto. Isto é, os pais demonstram interesse com a vida escolar dos filhos, ajudando-os em tudo o que necessitam. Quando

questionados acerca da importância que os pais atribuem à escola referem todos que estes dão valor à escola e querem que os seus filhos lá permaneçam. No entanto, analisando os discursos das crianças da CC, encontram-se importantes diferenças. Estes referem que os pais os querem ver na escola e não os deixam faltar devido aos compromissos com a segurança social. Dizem aos filhos que se abandonarem a escola, ou faltarem demasiado, o rendimento que auferem será cortado. Desta forma, podemos ver que a motivação que leva alguns pais da CC a dar valor à escola e exigir a assiduidade dos seus filhos não está inerente à aprendizagem e à aquisição de conhecimentos. Montenegro (1999), revela que estes subsídios foram atribuídos à CC como forma, muito imediata, de combater o elevado absentismo, o abandono escolar e o analfabetismo que estava muito presente.

Relativamente às amizades realizadas na escola, podemos encontrar dados curiosos. Os alunos da CC revelam uma preferência maior pelas pessoas do seu grupo étnico, afirmando na sua maioria que na escola praticamente só têm amigos da etnia deles, não procurando contacto com os alunos da CM. Estes chegam mesmo a dizer que os restantes alunos “só enervam” (aluno A - CC). Quando questionados acerca da possibilidade da existência de uma escola apenas para alunos ciganos, estes mostram-se entusiasmados e acham que seria uma boa ideia. Tal facto não se passa nos alunos da CM, que afirmam ter amigos de ambos os grupos e aceitar a inclusão dos alunos ciganos nas suas escolas.

No que diz respeito à assiduidade existem semelhanças, na medida em que nenhum dos grupos revela um costume de faltar à escola superior a outro. As diferenças encontradas são muito pouco significativas, no entanto, podemos dizer que os alunos da etnia cigana faltam um pouco mais do que os alunos da CM. Apesar disto, é visível que as atitudes dos pais perante a vontade de absentismo dos seus filhos são diferentes entre comunidades. Na CC, quando os alunos mostram vontade de faltar, as atitudes dos seus pais são mais agressivas e intimidadoras, ameaçando os filhos.

Por fim, em relação à vontade de prosseguir os estudos, mais uma vez, encontramos distinções. Na CM, a vontade expressa é de continuar os estudos e seguir um curso superior, ao passo que, na CC, a vontade é, no máximo, continuar até aos 18 anos. A partir desta idade, é suposto que os jovens se casem, constituam família e comecem a trabalhar.

Com estes dados, torna-se possível responder à questão de investigação previamente formulada. Apesar de existirem algumas semelhanças, encontram-se várias diferenças relativas à interação pais/escola, interação entre alunos, valorização da escola, entre outros.

Assim, dei resposta às minhas questões de investigação, apresentando os dados essenciais que fui recolhendo ao longo da investigação. Para além disso, ao longo da

apresentação de dados fui recorrendo a teorias de outros autores de maneira a enriquecer este trabalho.

Limitações do estudo e perspectivas para futuras investigações

Ao longo da investigação, deparei-me com algumas limitações. Uma delas está relacionada com o tempo que tive para realizar esta investigação. O facto da PES II ter durado apenas catorze semanas, tê-las repartido com o meu par de estágio e não ter podido utilizá-las integralmente para a investigação fez com que o tempo se tornasse escasso. A quantidade de instrumentos utilizados e de temas abordados exigia um pouco mais de tempo, no entanto, com dedicação e empenho foi possível chegar a bom porto.

Outra das limitações diz respeito aos participantes desta investigação. Dada a turma em que realizei a PES II, de apenas oito alunos, não me foi possível utilizar uma amostra maior, que pudesse garantir mais diversidade nos resultados. Seria interessante replicar o estudo com uma amostra maior e com um número homogêneo de alunos nas duas comunidades. No caso específico deste estudo, tive acesso a apenas cinco alunos da CC e três da CM. Seria então importante ter um número idêntico de participantes em cada grupo. O facto de ser uma amostra tão pequena revelou-se, por vezes, uma grande dificuldade. Por exemplo, no caso da entrevista sobre o casamento, nenhum aluno da CM tinha ido a um casamento, pelo que os resultados obtidos nessa categoria não poderiam ser comparados entre grupos. No entanto, com uma amostra maior, a probabilidade de encontrar alunos que já tivessem tido essa experiência aumentava.

Também seria interessante realizar a investigação com faixas etárias distintas, por exemplo jovens ou adultos. Por fim, deixar também a sugestão de utilização de outras técnicas de recolha de dados, de forma a garantir mais diversidade nos dados, com uma maior triangulação entre eles.

No entanto, apesar destas limitações, a investigação realizada decorreu sem sobressaltos, com uma grande variedade de técnicas de recolha de dados e com uma análise e interpretação dos mesmos muito exaustiva.

Considerações finais

Terminada esta etapa da minha vida, torna-se necessário fazer uma reflexão e avaliação de tudo aquilo que foi desenvolvido. É com grande agrado e apreço que concluo a investigação e, principalmente, a minha formação académica. Realizei muitas aprendizagens importantes a nível pessoal e profissional e quero certamente continuar a aprender e a ganhar experiência na área, que certamente me trará muitas alegrias. Foi um caminho algo acidentado, com altos e baixos, com a superação de muitos obstáculos, no entanto, com o sentimento de que tudo valeu a pena.

Fico particularmente satisfeita pelo trajeto de investigação que tracei, quer pela dificuldade, quer pelo desafio que estiveram sempre a meu lado. Superei-me e fiz tudo para conseguir realizar uma investigação válida e que pudesse ter uso para outras pessoas posteriormente. Como mencionei anteriormente, o estudo da CC sempre me interessou pelo que, dada a oportunidade única que me surgiu, decidi agarrá-la e seguir em frente. Espero que este trabalho possa contribuir para desconstruir alguns preconceitos e estereótipos relativos à CC. Muitas vezes ouvimos pessoas a criticarem os membros desta comunidade, a assumí-los como preguiçosos e subsídio-dependentes, sem cultura nem respeito. No entanto, não foi de todo o que encontrei com os “meus alunos”, eu encontrei crianças extraordinárias, brincalhonas, divertidas, solidárias, amigas, sempre com uma palavra de encorajamento quando me viam mais triste. Foram alunos que nunca esquecerei e que guardarei com um carinho especial na memória, quer pelos momentos vividos em conjunto, quer pelas cartas e desenhos que a mim eram dirigidos. Não encontrei pessoas mal formadas e sem educação, encontrei apenas membros de uma comunidade diferente da nossa, com costumes e tradições diferentes. Como já vim falando, conceitos como a escola inclusiva ou a interculturalidade devem ser empregues, de forma a incluirmos os membros desta comunidade, numa base de aceitação, partilha e interesse mútuo onde, certamente, também nós temos a aprender.

Deparei-me com um grande leque de métodos e técnicas de recolha de dados, que me fizeram pensar muito acerca de como trabalhar os dados e o que fazer para poder conduzir esta investigação até ao fim. Não foi fácil decidir-me, mas acredito que fiz uma boa escolha e que consegui, de uma forma correta e fiel, responder às minhas questões de investigação. Os resultados foram obtidos de uma forma rigorosa, o que ajuda a sustentar a própria investigação.

O duplo papel que assumi, enquanto professora e investigadora foi muito difícil, por vezes quase insustentável. O cansaço era muito e por vezes a desmotivação queria falar mais alto, no entanto, tudo valeu a pena. Aprendi a ser professora, aprendi a realizar uma investigação, aprendi o que significa ter uma turma a meu cargo, aprendi o que significa fazer

sacrifícios pelo que gostamos, enfim, aprendi muito. Todo este percurso permitiu-me refletir acerca das aprendizagens realizadas e, principalmente, acerca das minhas capacidades.

**CAPÍTULO III – REFLEXÃO GLOBAL SOBRE O PERCURSO REALIZADO
NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES I E II)**

REFLEXÃO GLOBAL DA PES I E II

O presente capítulo dedica-se à reflexão final de toda a minha experiência, relativa quer ao contexto pré-escolar, quer ao contexto de 1º ciclo. Estas intervenções foram realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada I e II, em duas escolas distintas.

Concluída a minha licenciatura, tive algumas dúvidas na escolha do mestrado a seguir. Desde os meus tempos de estudante do ensino básico que ambicionava ser educadora de infância, no entanto, quando chegou a hora de fazer a decisão, surgiram-me algumas dúvidas. Não sabia se haveria de escolher o mestrado em educação pré-escolar ou em educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico. Acabei por optar pelo mestrado que me poderia abrir mais portas a nível profissional e que me poderia oferecer mais ferramentas. Hoje sinto que fiz a opção correta, o ensino do 1º ciclo fez-me aprender muitas coisas, tive uma experiência muito enriquecedora e que me permitiu um grande desenvolvimento, quer a nível pessoal, quer a nível profissional/ académico. Sinto que passei por muitas situações diferentes e que exigiam respostas adequadas, o que permitiu um grande crescimento da minha parte.

Ao longo destes dois períodos distintos de estágio muitas coisas foram sendo feitas. Senti algumas dificuldades iniciais, que procurei ir resolvendo com o passar do tempo e o ganhar de experiência e tentei aproveitar todos os meus pontos fortes, que se iam revelando com o implementar das planificações semanais. Apesar das duas PES's terem sido realizadas em contextos diferentes, com as suas particularidades, penso que ambas contribuíram muito fortemente para o meu crescimento e amadurecimento profissional.

Sempre me dediquei ao máximo e tentei aproveitar os conteúdos e atividades para proporcionar aos alunos aprendizagens importantes, tendo sempre como objetivo fazê-lo de uma forma cativante e divertida. Para isso, preocupei-me em proporcionar-lhes atividades divertidas, dinâmicas e lúdicas, que permitiam às crianças adquirir conhecimentos de uma forma atrativa. “Diferencia o processo de aprendizagem, propondo situações que sejam suficientemente interessantes e desafiadoras de modo a estimular a criança, mas de cuja exigência não resulte desencorajamento e diminuição da auto-estima.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.50). Estas atividades requeriam uma grande preparação prévia, para que, quando fossem utilizadas em contexto de aula, os resultados fossem positivos e as crianças pudessem adquirir os conhecimentos de uma forma correta. Para muitas destas atividades foram necessários diversos materiais que eram previamente preparados por mim e pelo meu par de estágio. Esta preparação de materiais envolvia muitas horas de trabalho e dedicação, para que o resultado final fosse o mais perfeito possível e para

que os alunos se sentissem cativados e motivados para aprender. Preocupei-me em utilizar sempre uma linguagem adequada à faixa etária das crianças e os termos adequados para cada área específica. Aquando das atividades, tive sempre preocupação em estar atenta a todas as crianças e perceber se estariam, ou não, a conseguir captar as informações transmitidas. Para isso, questionava as crianças, com o objetivo de criar diálogos e desenvolver a linguagem oral e a partilha de ideias e conhecimentos acerca de determinado tema. Com esta participação das crianças, conseguia transmitir os conhecimentos e ter o feedback delas, criando um ambiente de diálogo e participação constante. “Criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.66).

Uma questão muito importante nestes contextos educativos, a meu ver, é a relação que o educador/ professor consegue manter com os seus alunos. Para podermos proporcionar aprendizagens e para que as crianças se sintam acolhidas e integradas no grupo, é importante que o profissional consiga manter uma relação de respeito mútuo, de cumplicidade e de amizade com o grupo. Desta forma, consegui sempre que os grupos me respeitassem e cumprissem as regras que eu impunha, mas que também se sentissem à vontade para poder brincar, quando as circunstâncias assim permitiam. “A relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.35). Preocupei-me sempre em atender às individualidades e especificidades de cada criança, respeitando as suas dificuldades e reforçando os seus pontos mais positivos e respeitando também os ritmos de aprendizagem de cada aluno.

Nesta questão do respeito pelas individualidades e pelos ritmos de aprendizagem, o estágio realizado em contexto de 1º ciclo foi de extrema importância. O facto de ter estado em contacto com alunos de dois anos letivos diferentes (3º e 4º ano) e de ter tido na turma um aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais) fez com que aprendesse imenso. Tive de adaptar-me às circunstâncias, aprender a adotar diferentes estratégias e aprender a acompanhar dois grupos ao mesmo tempo, pois, por vezes, os conteúdos eram diferenciados para os dois anos de escolaridade. Esta gestão do tempo e da sala foi complicada no início e requereu um grande esforço da minha parte para poder superar os obstáculos. Mas, analisando o trabalho realizado, acredito que foi muito importante para o meu desenvolvimento e estou certa de que foi uma experiência que ficará marcada no meu percurso.

Um aspeto onde sinto que consegui progredir tem a ver com a gestão dos grupos. Tanto na PES I, como na PES II, nas suas fases iniciais, tive problemas em conseguir controlar o grupo quando este ficava barulhento. Como ainda não tinha criado uma relação de respeito e compreensão com os alunos, tornava-se difícil exigir que estes não conversassem com os colegas. No entanto, com o passar das semanas, fui conseguindo fazer-me ouvir e adaptar-me às turmas para que estas se comportassem melhor e não fossem barulhentas. Devo referir que este processo foi mais fácil na PES II devido ao número reduzido de alunos com que me deparava diariamente na sala. Já no pré-escolar, na PES I, visto que a sala tinha 25 crianças, foi preciso mais tempo para conseguir fazer esta gestão do grupo e controlar as conversas paralelas.

Outro aspeto onde foi notória uma evolução tem a ver com as planificações semanais. Conforme fui ganhando experiência, a planificação da semana de atividades foi sendo realizada de forma mais célere e prática. Fui conseguindo pensar em atividades, materiais e formas de concretizar as mesmas atividades de uma forma mais prática e intuitiva, o que só foi possível com o experimentar das atividades na sala e com as reflexões que fui fazendo ao meu trabalho, por forma a suprimir algumas dificuldades e pontos mais negativos que iam surgindo. Também fui conseguindo planificar as atividades de uma forma mais real e concretizável. No início, algumas atividades mostravam-se demasiado complexas para o tempo a que me propunha implementá-las. Isto deveu-se ao facto de ainda não conhecer os grupos, as suas formas de trabalhar, as individualidades e dificuldades mais comuns nas crianças. Numa fase posterior, fui conseguindo, gradualmente, planificar atividades dentro do tempo necessário e adequando-as às crianças da sala, tendo em conta as idades e os processos de desenvolvimento. No entanto, apesar de sentir uma grande evolução desde o início da PES I até ao final da PES II, sinto que estas questões ainda têm uma grande margem de progressão pois ainda sinto algumas dificuldades, nomeadamente em gerir o tempo que tenho para cada atividade.

As planificações semanais, de que falei acima, assim como a construção de materiais sempre foram realizadas em conjunto com a minha colega de estágio. Desta forma, realizando trabalho em par, foi mais fácil conseguir pensar e elaborar atividades diversificadas, atrativas e lúdicas para as crianças. Por outro lado, o facto de se trabalhar em par também permite a criação de uma postura crítica em relação ao trabalho realizado, o que é benéfico e permite uma maior reflexão e aprofundamento dos pontos fortes e criação de estratégias para remediar os pontos mais fracos. Permite também a troca de ideias e um apoio constante na realização do trabalho. Em par, conseguimos trabalhar de forma muito organizada e produtiva, conseguindo traçar objetivos e pensando na melhor estratégia para os atingir. Para além disso, o trabalho em par é sempre mais produtivo e, neste caso, permitiu que as crianças tivessem contacto com atividades muito diversificadas e divertidas.

Estes dois estágios foram muito positivos e permitiram muitas aprendizagens. Se, por um lado, o curso é muito teórico e peca por termos pouco contacto com a realidade das escolas e dos jardins-de-infância, por outro lado, a PES I e a PES II revelaram a parte prática que necessitava. Apesar de ter tido muito trabalho durante todo o estágio e preparação do mesmo, que envolveu muitas horas a planificar, executar e refletir sobre o trabalho realizado, o resultado final é muito compensador pelas aprendizagens realizadas, quer da minha parte, quer da parte das crianças. Poder estar em contacto permanente com as crianças foi muito positivo e confirmou a paixão que tenho por esta área. Um dos maiores confortos é saber que fui capaz de criar uma relação afetiva com as crianças e que fui capaz de lhes proporcionar aprendizagens de forma divertida. O facto de ter os grupos de crianças à minha responsabilidade foi um fator muito importante e que permitiu que tivesse um papel muito ativo e relevante na educação das crianças. Senti a responsabilidade e fico muito feliz de saber que fui capaz de dar uma resposta adequada à situação e de proporcionar aprendizagens às crianças. Penso também que as crianças gostaram da minha participação na sala delas, aceitaram-me bastante bem e estavam sempre muito recetivas às atividades que propunha e aos conhecimentos que transmitia.

Concluindo, posso afirmar que estes dois estágios foram muito importantes para mim, permitiram-me aprender a lidar com as crianças e com os seus comportamentos e birras normais do desenvolvimento, aprender a arranjar estratégias de resolução dos problemas e, ainda, aprender a gerir melhor o tempo. Com o tempo, consegui planificar com mais rigor, ajustando melhor as atividades propostas ao tempo necessário para realizá-las e às especificidades dos alunos com quem lidava. Penso que as minhas participações no jardim de infância e no 1º ciclo foram bastante positivas. Consegui proporcionar diferentes atividades, acesso a diferentes materiais e diversas aprendizagens às crianças, com as quais criei uma relação de amizade e respeito muito grandes e senti grandes evoluções da minha parte a vários níveis. Assim, os contextos onde realizei as PES's foram fundamentais no meu percurso académico e, com certeza, um ponto fulcral do meu mestrado e da minha formação profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, L. (2011). *A análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA.
- Barreto, P., Garcia, O., Gonçalves, A., & Mah, S. (2006). *Tradição e perspectiva nos meandros da economia cigana: circuitos peri-económicos na Grande Lisboa*. Lisboa: ACIME.
- Bogdan, R., & Biklen, K. S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, LDA.
- Cardoso, C., Sousa, C., Lopes da Costa, E., Mateus, E., Peña, J., Chaves, M., . . . Martins, T. (2001). *Que sorte, Ciganos na nossa escola!* Lisboa: Ministério da Educação.
- Caré, H. (2010). *Ciganos em Portugal: Educação e Género (Dissertação de Mestrado)*. Lisboa: Instituto de Educação.
- Carvalho, A. D. (1998). *A educação como projeto antropológico*. Porto: Edições Afrontamento, Lda.
- Carvalho, C. (2015). *Estereótipos do aluno cigano no sistema escolar e a sua influência na aprendizagem do português (Dissertação de Mestrado)*. Lisboa: Universidade Nova.
- Casa_Nova, M. J. (2002). *Etnicidade, género e escolaridade - Estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana da cidade do Porto*. Lisboa: Ministério da Educação - IIE.
- Casa-Nova, M. (maio - agosto de 2005). Etnicidade e educação familiar: o caso dos ciganos. *Revista Teoria e Prática da Educação*, 8(2), pp. 207 - 214.
- Casa-Nova, M. J. (2009). *Etnografia e Produção de Conhecimento. Reflexões críticas a partir de uma investigação com ciganos portugueses*. Lisboa: ACIDI.
- Cortesão, L., Stoer, S., Casa-Nova, M., & Trindade, R. (2005). *Pontes para outras viagens, Escola e Comunidade Cigana: representações recíprocas*. Lisboa: ACIME.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina, S.A.

- Dias, E., Alves, I., Valente, N., & Aires, S. (2006). *Comunidades Ciganas. Representações e Dinâmicas de Exclusão/ Integração*. Lisboa: ACIME.
- Evertson, C., & Green, J. (1989). La observacion como indagacion y metodo. In M. Wittrock (Eds.), *La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación* (pp. 303-421). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Ferra, C. (2011). *O envolvimento do pai cigano: um estudo exploratório (Dissertação de mestrado)*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Fidalgo, A., Ribeiro, J., Marques, L., & Pignatelli, M. L. (2001). *Histórias do povo cigano: Sugestões de Actividades para o Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica.
- Gabriel, F. (2007). *Multiculturalismo Na Escola. O Caso dos Alunos de Etnia Cigana (Dissertação de mestrado)*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gaspar, M. (2009). *Práticas Inclusivas em Contexto Multicultural: Opiniões dos Professores numa escola do 1º Ciclo (Dissertação de Mestrado)*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Goodman, M. (1959). *Values, Attitudes, and Social Concepts of Japanese and American Children*. . Arlington: American Anthropologist.
- Hardman, C. (1973). Can there be an Anthropology of Children? *Journal of the Anthropological Society of Oxford*, 4(2), pp. 85 - 89.
- Kelley, J. (novembro de 1977). A Social Anthropology of Education: The case of Chiapas. *Anthropology and Education Quarterly*, 8(4), pp. 210 - 220.
- Ladmiral, J., & Lipiansky, E. (1989). *La communication interculturelle*. Paris: Colin Éditeur.
- Liégeois, J.-P. (2001). *Minoria e escolarização: o rumo cigano*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Lopes, D. (2008). *Deriva Cigana: um estudo etnográfico sobre os ciganos de Lisboa*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Mertens, D. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology - Integrating Diversity with quantitative, qualitative and mixed methods*. London: SAGE.

- Montenegro, M. (1999). *Ciganos e Educação*. Setúbal: Instituto das Comunidades . Cadernos ICE.
- Moura, M. (janeiro-julho de 2005). Diversidade Cultural e Democracia: Breve Reflexão sobre os Desafios da Pluralidade . *Textos e Contextos*, pp. 29-38.
- Mourão, J. (2011). *O casamento cigano - estudo sócio-jurídico das normas ciganas sobre as uniões conjugais (Dissertação de mestrado)*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Newbury, R. J. (1938). Some Games and Pastimes of Southern Nigeria. *The Nigerian Field*, 2.
- Nunes, A. (1999). *A sociedade das crianças A'UWE-XAVANTE Por uma antropologia da criança*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Nunes, O. (1996). *O povo cigano*. Lisboa: Grafilarte.
- Pacheco, J. (1993). *O Pensamento e a Acção do Professor em Formação (Tese de doutoramento)*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Pinto, M. (2000). *A Cigarra e a Formiga: contributos para a reflexão sobre o entrosamento da minoria étnica cigana na sociedade portuguesa* . Porto: REAPN.
- Riesman, P. (1992). *First Find Your Child a Good Mother: the construction of self in two african communities*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Santos, A. (2001). Ciganos evangélicos portugueses: a conversão ao pentecostalismo. *Anales de Historia Contemporánea*, 531 - 540.
- Silva, C. (2013). *Diferenças Culturais e Abuso Sexual: Reflexão acerca dos casamentos com meninas ciganas (Dissertação de Mestrado)*. Porto: Escola de Direito, Universidade Católica Portuguesa.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Sousa, C. J. (2014). *Educação Inclusiva e Itecultural: "Eles/ Nós" Ciganos e Ciganas*. Obtido de http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_8561/Anexos/Carlos_Jorge_Encontro_Educacao_Inclusiva_10_de_Maio_Forum_Cultural_do_Seixal.pdf
- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Inclusão. Um guia para educadores*. Porto Alegre: ARTMED.

- Stake, R. E. (1995). *A arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.
- Strom, R. &. (Outono de 1984). A Comparison of West German and Guestworker Parents Childrearing Attitudes and Expectations. *Journal of Comparative Family Studies*, 15(3), pp. 427 - 440.
- Ventura, M. (2004). *A Experiência da Criança Cigana no Jardim de Infância (Dissertação de Mestrado)*. Braga: Instituto de Estudos da Criança.
- Vieira, M. (2008). *A escola e a mudança das dinâmicas de organização cultural: o caso de uma comunidade cigana (Dissertação de mestrado)*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia.
- Vieira, R. (1999). *Histórias de vida e identidades*. Porto: Edições Afrontamento.
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

ANEXO 1 – Planificação de referência

Escola:		Ano /Turma: 3º e 4º	Data: novembro de 2015		
Mestrandas: Andreia Neiva e Andreia Novais		Dias da semana: 23, 24, 25, 26 e 27 de novembro	Período: 1º		
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais /recursos /espaços físicos	Tempo	Avaliação
Segunda-feira – 23 de novembro					
Matemática	Utilizar estratégias de cálculo mental;	<p>Para dar início à aula, a estagiária cria um diálogo com os alunos e coloca algumas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Quantos foram na sexta-feira passada?</i> • <i>Em que dia do mês estamos?</i> • <i>E em que dia da semana?</i> <p>Após este diálogo, os alunos escrevem a data no caderno diário de português e a estagiária dá início à aula.</p> <p>Jogo “Quem é Quem”?</p> <p>Para começar a aula, a estagiária coloca um desafio que envolve um jogo de cálculo mental e, como tal, lembra-os que devem estar com atenção para conseguirem jogar. De seguida, começa por explicar as regras do jogo indicando que cada aluno</p>	<p>Sala de aula</p> <p>Quadro</p> <p>Caderno diário</p> <p>Cartões</p>	<p>5min.</p> <p>10min.</p>	<p>Responde de modo correto à</p>

<p>Operações com números naturais</p> <p>Multiplicação</p>		<p>terá, à sorte, um cartão e que não poderá mostrá-lo a ninguém. Cada cartão contém uma pergunta que envolve as tabuadas, como por exemplo, “Quem tem o 4x8?” e contém também, uma resposta, como por exemplo, “Eu tenho o 14”. Num outro cartão estará a resposta à pergunta do primeiro exemplo, “Eu tenho o 32” e terá uma nova pergunta, “Quem tem o 25?” e assim sucessivamente em todos os cartões. Assim todos os alunos poderão participar neste jogo, quer fazendo uma pergunta, quer dando uma resposta e, ao mesmo tempo, vão consolidando e memorizando as várias tabuadas. À medida que os alunos vão dando as suas respostas se surgirem algumas dúvidas, estas serão debatidas e esclarecidas pela estagiária com toda a turma. No final do jogo, os cartões são recolhidos e poderá ser iniciado um novo jogo, tendo para isso que se baralhar novamente os mesmos. (Ver anexo 1)</p>			<p>questão colocada.</p>
<p>Português (1h30)</p> <p>Domínio: Educação Literária</p>	<p>Introduzir a poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista”;</p> <p>Alargar os conhecimentos dos</p>	<p>Poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista”</p> <p>Antes da leitura</p> <p>Antes de lerem a poesia e de forma a introduzi-la, a estagiária propõe aos alunos a pesquisa, no computador da sala, do mapa do arquipélago da Madeira de forma a analisá-lo e a verificar as ilhas que o compõem. Após esta análise, a estagiária coloca a música “Bailinho da madeira” e pede aos alunos que a escutem com atenção. Depois de ouvirem a música, a estagiária propõe que os alunos aprendam a letra e a melodia desta canção, centrando-se no refrão.</p>	<p>Computador;</p> <p>Quadro interativo ;</p> <p>Mapa da ilha da Madeira;</p>	<p>15min.</p>	<p>Conhece o mapa do arquipélago da Madeira;</p>

<p>Domínios:</p> <p>Leitura e Escrita</p> <p>Compreensão e interpretação de textos</p> <p>Educação Literária</p>	<p>alunos relativamente ao arquipélago da Madeira;</p> <p>Ler em voz alta palavras e textos;</p> <p>Ler textos diversos:</p> <p>Ler poesias;</p> <p>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos;</p> <p>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</p> <p>Identificar ideias-chave de um texto ouvido.</p>	<p>(Ver anexo 2)</p> <p>Durante a leitura</p> <p>De seguida, a estagiária pede aos alunos que abram o manual de Português na página 44 na poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista” de Ana Oom e procedam à leitura da mesma, individualmente e em voz baixa. De seguida farão novamente a leitura, em voz alta, um de cada vez, consoante o nome que a estagiária referir. Aos alunos do 3º ano será fornecido o texto, uma vez que este se encontra no manual do 4º ano.</p> <p>(Ver anexo 3)</p> <p>Após a leitura</p> <p>Após a leitura da poesia, a estagiária explora-a colocando as seguintes questões de forma a perceber se os alunos a compreenderam:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Qual é o título da poesia?</i> • <i>Quem é o autor desta poesia?</i> • <i>Qual o tema da poesia?</i> • <i>De que local do território português fala esta poesia?</i> 	<p>Música “O bailinho da Madeira”;</p> <p>Manual de português do 4º ano;</p> <p>Poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista”;</p>	<p>20min.</p>	<p>Identifica as ilhas que o compõem;</p> <p>Lê a poesia em voz alta;</p> <p>Desenvolve ideias e conhecimentos;</p> <p>Compreende e interpreta a poesia;</p> <p>Ouve a poesia com atenção;</p> <p>Identifica as ideias-chave da poesia;</p>
---	---	--	--	---------------	---

			terra à vista”;		
Intervalo da manhã – 30 minutos					
Matemática (1h30) Números e operações Números naturais	Dar a conhecer o termo “bilião”; Saber que o termo «bilião» e termos idênticos noutras línguas têm significados distintos em diferentes países, designando um milhão de milhões em Portugal e outros países	Leitura e decomposição de números Bilião De forma a dar continuidade às classes trabalhadas na semana anterior, a estagiária introduz o bilião. Para começar, a estagiária apresenta o seguinte problema: “A Maria e a Inês foram de férias para a ilha da Madeira e decidiram que ao longo da sua estadia iriam contar todas as flores que encontrassem. A Maria contou 500 000 000 000 de flores e a sua amiga Inês contou o mesmo número de flores. Quantas flores, contaram no total?” De seguida, pede aos alunos que o resolvam e se for necessário, utiliza a tira da classe e ordem dos números para ajudar na leitura do mesmo. Assim, partindo da resolução deste problema e relembrando a classe dos milhares de milhões falada na semana anterior, a estagiária introduz o termo “bilião”. Posteriormente, a estagiária pede a um aluno que represente esse número no quadro para assim explicar que este número se lê “um bilião” e que é um número	Quadro branco; Caderno diário de matemática; Manual de matemática do 4º ano;	30min.	Reconhece que o termo “bilião” varia de significado dos países da europa para os EUA e Brasil;

<p>Sistema de numeração decimal</p>	<p>européus e um milhar de milhões no Brasil (bilhão) e nos EUA (billion);</p> <p>Descodificar o sistema de numeração decimal;</p> <p>Representar qualquer número natural até 9999, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõem e efetuar a leitura por classes e por ordens;</p>	<p>com doze zeros à direita do 1. De seguida, a estagiária pede aos alunos que abram o manual de matemática na página 46 e analisa com eles o facto de o valor do bilião diferir o seu significado em diferentes países, nomeadamente dos países europeus, para os Estados Unidos da América e para o Brasil.</p> <p>Por fim, pede aos alunos que realizem o exercício 2 da página 46 do manual de matemática e a ficha 10 das páginas 21 e22 do livro de fichas.</p> <p>(Ver anexo 4)</p> <p>Leitura e decomposição de números</p> <p>Enquanto esta exploração é realizada com os alunos do 4º ano, os do 3º fazem as fichas da página 40 e 55 do seu manual de matemática relacionadas também com a leitura e decomposição de números.</p> <p>(Ver anexo 5)</p>	<p>Manual de matemática do 3º ano;</p>		<p>Realiza os exercícios corretamente;</p> <p>Identifica o valor posicional dos algarismos que compõem um número;</p> <p>Faz a leitura por classes e ordens;</p>
<p>Almoço</p>					

<p>Apoio ao estudo (1h)</p> <p>Leitura</p>	<p>Ler em voz alta palavras e textos;</p> <p>Ler textos diversos:</p> <p>Ler textos narrativos;</p> <p>Melhorar a leitura de textos;</p> <p>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos;</p> <p>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos;</p>	<p>Leitura do livro “Contos de Andersen”</p> <p>Na hora de apoio ao estudo foi decidido com a turma que um aspeto fundamental a melhorar seria a leitura e, como tal, para treinar a leitura, nesta hora iria ser realizada a leitura do livro Contos de Andersen de Hans Christian Andersen. Posto isto, a estagiária dá seguimento a esta atividade e pede a um aluno de cada vez que dê continuidade à leitura da história “O Rouxinol”, em voz alta. De realçar o facto de os alunos não lerem a história toda numa só aula e, por conseguinte, esta aula será para dar continuidade à leitura realizada na aula anterior de apoio ao estudo. Depois de realizada a leitura de uma parte da história, os alunos, em grupo e oralmente, fazem uma pequena exploração da história retratando quais os momentos mais importantes.</p>	<p>História “O rouxinol”;</p>	<p>1h.</p>	<p>Lê o texto em voz alta e de forma clara;</p> <p>Responde a questões, oralmente, sobre o texto;</p>
<p>Pausa – 15h00 às 16h30 (Inglês)</p>					
<p>Educação Físico-Motora (1h)</p> <p>Jogos</p>		<p>Para começar a aula de educação física, a estagiária dirige-se com os alunos para o ginásio.</p>			

Educação Físico-Motora (1h) Jogos	Predispor o organismo para a atividade desenvolver;	Inicial Caça ao balão Para iniciar a aula, a estagiária propõe aos alunos que joguem o jogo “caça ao balão”. Como tal, começa por fazer uma breve explicação do mesmo, dizendo que será distribuído para cada aluno uma fita e um balão e que estes terão de colocar o balão preso na fita que, por sua vez, terá de estar preso à perna de cada aluno. O objetivo do jogo é que tentem rebentar o maior número possível de balões aos seus colegas, tentando evitar que façam o mesmo ao seu. Os alunos poderão deslocar-se livremente pelo espaço e ao sinal de início de jogo, com o apito, utilizam os pés para rebentar o balão dos colegas. O jogo termina quando todos os jogadores tiverem os seus balões rebentados, ou restar apenas um aluno com o seu, sendo que este é considerado o vencedor do jogo.	Balões; Fio;	10min.	Realiza o aquecimento ; Reage de forma rápida;
	Desenvolver a capacidade de reação e ação; Participar em jogos, ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo,	Fundamental Jogo “Bolas escaldantes” Neste jogo, a estagiária divide a turma em duas equipas de 4 alunos e o campo a meio. Em cada campo deve estar um número de bolas igual ao número de alunos e cada equipa deve ocupar o seu meio campo. Durante o tempo estipulado pela estagiária, os alunos devem lançar sucessivamente o maior número de bolas para o outro campo. Regras:	Bolas;	20min.	Participa com motivação no jogo;

<p>Educação Físico-Motora (1h)</p> <p>Jogos</p>	<p>realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Os jogadores apanham as bolas somente no seu próprio meio campo, não podendo pois, invadir o da outra equipa; Ganha a equipa que no final do tempo estipulado tenha menor número de bolas no seu meio campo. 		20min.	<p>Apanha os colegas;</p> <p>Reage de forma rápida;</p>
	<p>Apanhar o maior número de colegas;</p> <p>Desenvolver a capacidade de reação e ação;</p> <p>Retomar à calma;</p>	<p>Jogo “A lagarta cresce”</p> <p>Para começar este jogo, a estagiária escolhe um aluno para ser a lagarta e este tem de iniciar o jogo perseguindo os seus colegas, que devem fugir. Os que forem tocados pela lagarta, passam também a fazer parte da lagarta e têm que dar as mãos formando assim uma linha que não deve ser partida, pelo que as mãos têm que estar sempre dadas.</p> <p>Regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se algum dos perseguidos for tocado sem que a lagarta tenha as mãos dadas em linha, esse toque fica sem efeito; Ganha quem não tiver sido apanhado. <p>Final – Relaxamento</p> <p>De forma a terminar a aula e os alunos regressarem à calma, a estagiária pede que estes se desloquem pelo espaço em andamento. De seguida, pede para estes fixarem num lugar e realizarem alguns movimentos de relaxamento, indicados</p>			

		pela estagiária, tais como, rodar a cabeça, rodas os braços, os ombros, os joelhos, os pés, fazer agachamentos, entre outros. Posteriormente, pode ser cada aluno a indicar outro movimento de relaxamento.			
Terça-feira – 24 de novembro					
Matemática Operações com números naturais Multiplicação	Utilizar estratégias de cálculo mental;	Jogo “Quem é Quem”? Para começar a aula, os alunos realizam o jogo de cálculo mental referido na segunda-feira. (Ver anexo 1)	Cartões;	10min.	Utiliza estratégias de cálculo;
Matemática Português (1h)	Realizar exercícios de preparação para o exame;	Das 9 até às 10 horas da manhã, os alunos do 3º ano têm inglês mas os do 4º não têm, por isso nesta hora é realizado um trabalho mais individual de preparação para o exame, com estes alunos. Sendo assim, os alunos realizarão alguns exercícios do livro de provas finais para estudar e consolidar algumas matérias. Depois da aula de inglês, os alunos do 3º ano regressam à sala e realizam exercícios do manual de matemática ou de português, até ao intervalo.	Manual de preparação para o exame;	1h	Realiza os exercícios corretamente;
Intervalo da manhã – 30 minutos					
Português (1h)		Poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista”			

<p>Domínio: Leitura e Escrita</p> <p>Compreensão e interpretação de textos</p> <p>Educação Literária</p>	<p>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos: Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos;</p> <p>Redigir corretamente: Utilizar uma caligrafia legível.</p> <p>Respeitar as regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados;</p>	<p>Para começar a aula, a estagiária relembra com a turma qual a poesia que trabalharam na aula anterior, questionando-os acerca do que sabem sobre ela e que atividades realizaram em torno dela. De modo a dar continuidade ao trabalho realizado na aula anterior, a estagiária distribui pelos alunos uma ficha de interpretação da poesia que terão de realizar e analisa as questões aí presentes de forma a verificar se existem dúvidas.</p> <p>À medida que os alunos vão terminando a ficha de interpretação, a estagiária pede que realizem um texto sobre a Ilha da Madeira, no qual respondam à seguinte questão:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Como imaginas a Ilha da Madeira?</i> <p>Por fim, propõe aos alunos a troca dos textos entre si para poderem ver como os colegas imaginam a ilha da Madeira e poder compará-la com a sua percepção.</p> <p>(Ver anexo 6)</p>	<p>Poesia “Vamos cantar! Madeira à vista”;</p> <p>Ficha de interpretação;</p> <p>Caderno diário de português ;</p>	<p>1h</p>	<p>Responde, oralmente e por escrito, às questões colocadas;</p> <p>Utiliza uma caligrafia legível;</p> <p>Respeita as regras de ortografia e de pontuação; Elabora um texto e utiliza os mecanismos de coesão e coerência adequados;</p>
---	---	---	--	-----------	---

Apoio ao estudo (30')		Esta meia hora de apoio ao estudo é dedicada ao projeto “Dar que pensar”, organizado por pessoas externas. Assim, nesta hora, a aula será dirigida pelas técnicas responsáveis por este projeto.		30min.	
Almoço					
Matemática (2h) Geometria e Medida Figuras Geométricas	Desenhar retas perpendiculares e oblíquas; Identificar e comparar ângulos;	Identificação de Ângulos Para começar a aula e de modo a interligar com o texto trabalhado na aula anterior de português, a estagiária apresenta no quadro interativo a imagem de uma casa típica da Ilha da Madeira, de telhado triangular cobertos por colmo que podem ser encontradas no concelho de Santana. Partindo da observação desta imagem por parte dos alunos, a estagiária questiona-os: <ul style="list-style-type: none"> • O que observam na imagem? • Que tipos de retas conseguem observar? Assim a estagiária relembra com os alunos os tipos de retas abordados na semana anterior e pede a dois alunos que realizem, no quadro, duas retas perpendiculares e duas retas oblíquas. De seguida, a estagiária pinta a parte referente aos ângulos de cada reta e pergunta aos alunos: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sabem a que se refere a parte que pinte?</i> • <i>Como se chama?</i> 	Quadro interativo ; Quadro branco;	30min.	Desenha corretament e as retas perpendiculares e oblíquas; Identifica e compara os ângulos;

	<p>Desenvolver conceitos matemáticos como amplitude, ângulo côncavo e convexo;</p> <p>Identificar ângulos em diferentes objetos e desenhos.</p> <p>Classificar e distinguir diferentes ângulos;</p>	<p>Com isto a estagiária pretende introduzir o tema dos ângulos. Posteriormente, distribui a cada aluno uma folha branca e propõe que realizem algumas dobragens, seguindo as suas indicações. Assim, os alunos observarão mais uma vez alguns ângulos formados através das dobragens. Posto isto, explica o que é um ângulo, dizendo que é cada uma das porções do plano limitadas por duas semirretas com a mesma origem, tendo como exemplo os ângulos formados nas dobragens anteriores. De seguida, os alunos passam para o caderno de matemática a definição de ângulo. (Ver anexo 7)</p> <p>Classificação de Ângulos</p> <p>De seguida e de modo a abordar a classificação dos ângulos, a estagiária apresenta no quadro interativo um quadro do pintor Wassily Kandinsky e questiona os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observando esta pintura, o que conseguem ver? • Conseguem visualizar diferentes ângulos? • Quais? <p>Assim, pretende introduzir os diferentes tipos de ângulos começando por explicar os ângulos côncavo e convexo, salientando a sua diferença. Por fim, pede aos</p>	<p>Folhas brancas;</p> <p>Manual de matemática do 4º ano;</p> <p>Manual de matemática do 4º ano;</p> <p>Quadro interativo ;</p>	<p>20min.</p> <p>20min.</p>	<p>Conhece os conceitos matemáticos : amplitude, ângulo côncavo e convexo;</p> <p>É capaz de identificar ângulos em diferentes objetos;</p> <p>Distingue e classifica os diferentes ângulos;</p>
--	---	---	---	-----------------------------	--

	<p>Associar os diferentes tipos de ângulos com a sua amplitude;</p>	<p>alunos que realizem os exercícios da página 57 relacionados com estes ângulos, fazendo depois a respetiva correção oralmente e no quadro.</p> <p>(Ver anexo 8)</p> <p>Posteriormente, apresenta no quadro interativo algumas imagens de relógios que representam os diferentes tipos de ângulos (reto, agudo, obtuso, raso, giro e nulo) e questiona os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Observando os relógios, reparámos que à medida que o tempo passa, os ponteiros vão rodando. Observando a zona colorida em cada relógio, o que conclusis?</i> • <i>Comparando a zona colorida de cada um dos relógios, o que conclusis?</i> <p>Assim, a estagiária pretende que os alunos concluam que à medida que os ponteiros do relógio rodam, formam diferentes ângulos.</p> <p>Com isto, a estagiária refere que existem diferentes tipos de ângulos e passa a explicá-los, tendo como exemplo os relógios. Posteriormente, faz ainda a associação dos diferentes tipos de ângulos com a sua amplitude. Esta informação será escrita no quadro pela estagiária que pede aos alunos para passarem para o seu caderno diário de matemática.</p> <p>(Ver anexo 9)</p> <p>De seguida, a estagiária fornece a cada aluno um pedaço de papel e realiza com eles um ângulo reto de bolso. Posteriormente, explica como podem utilizar este material para realizar alguns ângulos e medir a sua amplitude. Depois disto, a</p>	<p>Imagens dos relógios;</p> <p>Caderno diário de matemática;</p> <p>Relógio;</p>	<p>25min.</p> <p>25min.</p>	<p>Associa os diferentes tipos de ângulos com a sua amplitude;</p> <p>Realiza um ângulo reto de bolso;</p>
--	---	--	---	-----------------------------	--

	<p>Desenhar diferentes tipos de ângulos;</p>	<p>estagiária propõe a exploração dos diferentes tipos de ângulos com um relógio grande no quadro, em grande grupo, fazendo as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Como colocas os ponteiros no relógio, de modo a formar um ângulo reto?</i> • <i>E um ângulo de 45°?</i> • <i>E de 135°?</i> • <i>E se for de 180°?</i> <p>Assim sucessivamente até abordar os ângulos falados anteriormente.</p> <p>Posteriormente, pede aos alunos que realizem no seu caderno de matemática alguns ângulos, seguindo as suas indicações e utilizando o ângulo reto de bolso que realizaram anteriormente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenhem um ângulo de 90°, ou seja, um ângulo reto. • Agora façam um ângulo de 45°. • Façam um ângulo de 135°. • Desenhem um ângulo de 180°. <p>Por fim, de modo a explorar novamente os ângulos de uma forma distinta, a estagiária distribui por cada aluno um geoplano para poderem realizar uma exploração individual dos diferentes tipos de ângulos. À medida que vão explorando com o geoplano a estagiária dá apoio aos alunos e o respetivo feedback do seu trabalho. No fim, pede aos alunos que realizem um ângulo à sua escolha e que mostrem à turma, identificando-o.</p>	<p>Geoplano ;</p>	<p>Desenha diferentes ângulos;</p>
--	--	---	-----------------------	------------------------------------

		(Ver anexo 10) Trabalhos de casa A estagiária pede aos alunos do 4º e do 3º ano que realizem uma ficha de matemática sobre a identificação e classificação de ângulos. (Ver anexo 11)			
Quarta-feira – 25 de novembro					
Matemática Operações com números naturais Multiplicação	Utilizar estratégias de cálculo mental;	Jogo “Quem é Quem”? Para começar a aula, os alunos realizam o jogo de cálculo mental referido na segunda-feira. (Ver anexo 1)	Cartões;	15min.	Responde de modo correto à questão colocada; Utiliza estratégias de cálculo;
Matemática (1h30) Geometria e Medida	Realizar diferentes tipos de ângulos;	Identificação e classificação de ângulos Para começar a aula, a estagiária relembra a matéria que foi dada na aula anterior sobre os ângulos e de modo a praticar os conhecimentos adquiridos, distribui novamente por cada aluno um geoplano e pede que explorem, realizando diferentes tipos de ângulos. De seguida, de modo a consolidar estes	Geoplano ; Manual de matemática	1h15	Realiza diferentes ângulos corretamente;

Figuras Geométricas	Realizar exercícios sobre ângulos;	conhecimentos, a estagiária pede aos alunos que realizem os exercícios das páginas 55, 56, 58 e 59. À medida que vão sendo realizados, os alunos fazem a correção em conjunto, no quadro. (Ver anexo 12)	ca do 4º ano;		Realiza os exercícios corretamente;
Intervalo da manhã – 30 minutos					
Português (1h)	Desenvolver o conhecimento da ortografia.	Brincando com a gramática através da poesia “Vamos cantar! Madeira, terra à vista”		1h	Identifica e distingue as sílabas tônicas e átonas;
Domínio:	Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspectos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático:	Partindo da poesia abordada na aula passada, a estagiária prepara algumas atividades que envolvam algumas áreas da gramática de modo a fazer uma pequena revisão. Para começar propõe aos alunos a discussão sobre a escrita de algumas palavras. Como tal, apresenta aos alunos algumas palavras que envolvam a escrita com a letra “o” e com a letra “u”. Posto isto, pergunta aos alunos: <ul style="list-style-type: none">• Como se escreve as palavras seguintes? Com o ou u?	Quadro branco;		Identifica nomes próprios e comuns;
Gramática	Identificar a sílaba tónica e sílaba átona; Identificar nomes próprios e comuns;	De seguida, os alunos respondem à questão e completam as palavras apresentadas anteriormente com as letras trabalhadas. Assim, a estagiária pretende que os alunos cheguem à conclusão que escreve-se sempre com “u” para representar o som u na sílaba tónica e escreve-se sempre com “o” para representar o som u na última sílaba átona. Partindo desta exploração, relembra com os alunos o que são as sílabas tônicas e as sílabas átonas.	Caderno diário de português ;		Forma o singular de alguns nomes;

<p>Expressões (30')</p> <p>Desenho</p>	<p>Formar o singular de nomes;</p> <p>Identifica onomatopeias;</p> <p>Resolver os exercícios propostos;</p> <p>Desenhar um momento da história “Marta cabeça de vento”;</p>	<p>Depois disto, pede aos alunos que copiem da poesia abordada, alguns nomes próprios e comuns, lembrando também este tema da gramática. Posteriormente, apresenta aos alunos as palavras: corações, cores, barcos, montanhas e lobos-marinheiros e pede que as coloquem no singular.</p> <p>Por fim, lembra com os alunos o que são onomatopeias e pede que pensem e escrevam algumas onomatopeias para sons do mar e do vento.</p> <p>(Ver anexo 13)</p> <p>“Como imaginas a Ilha da Madeira?”</p> <p>De modo a realizarem um registo gráfico que se relacione com a poesia abordada ao longo da semana, a estagiária pede aos alunos que desenhem a Ilha da Madeira como a imaginaram no texto que realizaram na aula anterior.</p>	<p>Folhas brancas;</p>	<p>30min.</p>	<p>Identifica onomatopeias;</p> <p>Faz os exercícios propostos;</p> <p>Desenha um momento da história;</p>
Almoço					
<p>Estudo do Meio (2h)</p> <p>A segurança do seu corpo:</p>	<p>Explorar alguns conceitos relacionados com os sismos (tsunami,</p>	<p>Sismos</p> <p>Em primeiro lugar, a estagiária apresenta no quadro interativo uma notícia sobre a ilha da Madeira:</p>	<p>Vídeo sobre sismos;</p>	<p>2h</p>	<p>Explora e conhece os conceitos de tsunami, terramoto,</p>

<p>Os sismos;</p>	<p>terramoto, réplicas e placas tectónicas);</p> <p>Conhecer e aplicar regras de segurança antissísmica (prevenção e comportamentos a ter durante e depois de um sismo);</p> <p>Realizar os exercícios propostos;</p>	<p><i>“Um sismo de magnitude 3,9 na escala de Richter ocorreu às primeiras horas da madrugada desta quarta-feira no mar do arquipélago da Madeira e foi sentido por algumas pessoas residentes nas ilhas.</i></p> <p><i>Segundo o Instituto Português do Mar e da Atmosfera, o evento foi registado à 1h17, a 10 quilómetros de profundidade no oceano Atlântico, a Norte das ilhas Selvagens e a Sudoeste das ilhas Desertas, a uma distância de, aproximadamente, 100 quilómetros do Funchal.</i></p> <p><i>Apesar da intensidade fraca a moderada, o sismo foi sentido por alguns madeirenses que admitem ter presenciado uma ligeira vibração durante escassos segundos”</i></p> <p style="text-align: right;"><i>25 de fevereiro de 2015</i></p> <p>Depois, pede a um aluno que leia a notícia apresentada e que identifique qual o tema tratado na mesma. De seguida, pergunta aos alunos se sabem o que é um sismo e a partir daqui introduz o tema dos sismos.</p> <p>Para dar seguimento à aula, a estagiária apresenta aos alunos um vídeo sobre sismos. Após a visualização do vídeo, é realizada uma exploração do mesmo, questionando os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual é o assunto do vídeo? • O que viram no vídeo? • O que devemos fazer caso haja um sismo? 	<p>Manual de Estudo do Meio do 4º ano;</p> <p>Livro de fichas de Estudo do Meio do 4º ano;</p>	<p>sismos, réplicas e placas tectónicas;</p> <p>Enumera as regras de segurança antissísmica (como prevenir, regras durante e depois de um sismo);</p> <p>Faz os exercícios propostos;</p>
-------------------	---	--	--	---

		<p>Assim, os alunos chegam ao tema que será abordado que é os sismos e a partir daí cria-se um diálogo sobre este tema. Posto isto, a estagiária solicita aos alunos que abram o manual de estudo do meio na página 26 e pede a um aluno que leia o texto aí presente “Terramoto”, que fala no terramoto acontecido em Lisboa no ano de 1755. Depois da leitura deste texto a estagiária analisa a informação presente, salientando o que é um sismo ou terramoto e um tsunami e pede que respondam às questões sobre esses conceitos. A par desta exploração relembra algumas palavras do vídeo, tais como, réplicas e placas tectónicas, de forma a descobrir o seu significado. Posteriormente, pede a um aluno que leia as informações relativas às regras de prevenção de sismos de modo a que os alunos tomem conhecimento das mesmas. De seguida, analisa também as medidas que devem ser tomadas durante e depois da ocorrência de um sismo e pede a um aluno que leia essa informação.</p> <p>(Ver anexo 14)</p> <p>De forma a interligar com o português, a estagiária desafia os alunos a descobrirem a palavra portuguesa que significa tsunami.</p> <p>Por fim, os alunos realizarão a ficha 5 do livro de fichas de Estudo do Meio de forma a consolidar os conhecimentos adquiridos.</p> <p>(Ver anexo 15)</p> <p>Trabalhos de casa</p>			
--	--	---	--	--	--

		A estagiária pede aos alunos que realizem uma ficha sobre a gramática trabalhada ao longo do dia. (Ver anexo 16)			
Quinta-feira – 26 de novembro					
Matemática Operações com números naturais Multiplicação	Utilizar estratégias de cálculo mental;	Jogo “Quem é Quem”? Para começar a aula, os alunos realizam o jogo de cálculo mental referido na segunda-feira. (Ver anexo 1)	Cartões;	15min.	Responde de modo correto à questão colocada; Utiliza estratégias de cálculo;
Matemática (1h30) Números e Operações	Introduzir as frações;	Frações Para começar a aula e de modo a introduzir o tema das frações, a estagiária apresenta aos alunos uma pizza feita em cartolina. Através deste material, pretende explorar as frações e, como tal, questiona os alunos: <ul style="list-style-type: none">• Quantas fatias tem a pizza no total?	2 Pizzas;	30min.	Conhece o conceito de fração, e a sua função;

<p>Números racionais não negativos</p>	<p>Conhecer o conceito de fração, assim como a sua origem e função;</p> <p>Utilizar corretamente os termos «numerador» e «denominador»;</p> <p>Utilizar as frações para designar grandezas formadas por certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo;</p>	<p>A partir desta questão, a estagiária pretende que os alunos entendam que a pizza é um todo e que esse todo é constituído por x fatias iguais. De seguida, tira uma fatia e diz que tirou uma parte da pizza, ou seja, desse todo, sendo que se representa, por exemplo, com $1/8$. Com esta exploração a estagiária pergunta aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como se chama este tipo de representação? <p>Assim, a estagiária quer que os alunos cheguem às frações. Posteriormente, passa a explicar em que consiste uma fração, salientando assim o seu conceito e a sua função. Depois desta explicação, os alunos exploram, em grande grupo, as frações manipulando a pizza, isto é, retirando algumas fatias à pizza e fazendo a sua respetiva representação.</p> <p>De seguida, a estagiária passa a explicar o modo como se lê uma fração, explicitando o numerador e o denominador e dá alguns exemplos para que os alunos compreendam melhor.</p> <p>Depois de introduzido o tema das frações, a estagiária mostra aos alunos três copos, cada um deles dividido em três partes iguais mas apenas $1/3$ dos dois copos está preenchido com água, sendo que o terceiro copo está vazio. Assim, a estagiária pretende explicar a adição de frações, utilizando este exemplo. Como tal, começa por despejar $1/3$ da água de um dos copos para o copo que está vazio e de seguida faz o mesmo para o outro copo, ou seja despeja mais $1/3$ da água do outro copo. Assim, os alunos terão um exemplo prático do que acontece quando</p>	<p>3 Copos;</p>	<p>20min.</p>	<p>Identifica frações;</p> <p>Identifica e utiliza corretamente os termos “numerador” e “denominador”;</p> <p>Utiliza frações para designar grandezas formadas por um certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo;</p>
--	---	--	-----------------	---------------	---

	<p>Reconhecer que a soma de frações de iguais denominadores pode ser obtida adicionando os numeradores;</p> <p>Realizar os exercícios propostos;</p>	<p>adicionamos frações e como o devemos fazer, neste caso a estagiária salienta que é através da adição dos numeradores e que os denominadores se mantêm sempre quando estamos perante a mesma unidade. Posteriormente, a estagiária dá outro exemplo, utilizando duas pizzas e questiona os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • E se eu comer uma fatia de cada pizza? <p>Depois desta introdução, a estagiária explica a adição de frações com o mesmo denominador. Por fim, pede aos alunos que resolvam as fichas das páginas 63 e 64 relacionadas com a adição de frações.</p> <p>(Ver anexo 17)</p>	<p>Manual de matemática do 4º ano;</p>	<p>25min.</p>	<p>Reconhece que a soma de frações com denominadores iguais se obtém adicionando apenas os numeradores;</p> <p>Realiza os exercícios propostos;</p>
Intervalo da manhã – 30 minutos					
<p>Estudo do Meio</p> <p>(1h30)</p> <p>O seu corpo:</p> <p>A pele.</p>	<p>Identificar a função de proteção da pele;</p> <p>Saber que a pele é o maior órgão do corpo humano e que</p>	<p>A pele</p> <p>Em primeiro lugar, a estagiária apresenta alguns objetos e pede aos alunos que, sem ver, identifiquem-nos salientando a sua textura. Assim, a estagiária pretende que os alunos tomem consciência de que foi através do tato que conseguiram identificar alguns objetos e que, por consequência, a pele tem uma grande importância e que tem também várias funções, sendo que esta é uma delas, isto é, a captação de sensações através do tato. Partindo desta pequena exploração, a estagiária destaca as funções da pele, salientando ainda que esta é o maior órgão</p>	<p>Algodão;</p> <p>Esfregão de arame;</p> <p>Tecido;</p> <p>Borracha;</p>	<p>45min.</p>	<p>Identifica a função de proteção da pele;</p> <p>Identifica a pele como sendo o maior órgão</p>

	<p>desempenha diversas funções essenciais ao corpo;</p> <p>Identificar e distinguir os conceitos de “derme” e “epiderme”;</p>	<p>do corpo humano. Depois disto, pede aos alunos que abram o manual de estudo do meio do 4º ano na página 21 e que leiam as informações aí presentes. De seguida, pede a uma aluno que leia, em voz alta, as informações para serem analisadas em conjunto. Posteriormente, pede aos alunos que observem a sua pele em pormenor e que digam qual é que é a camada da pele que estão a observar. Assim, a estagiária introduz os conceitos de epiderme e derme, explicando o que é cada um desses conceitos.</p> <p>Por fim, a estagiária pede aos alunos que se juntem em grupo e que acabem o cartaz relacionado com a exposição solar iniciado na semana anterior.</p> <p>(Ver anexo 18)</p>	<p>Lixa;</p> <p>Tampa de plástico;</p> <p>Manual de Estudo do Meio do 4º ano;</p>	45min.	<p>do corpo humano e que desempenha diversas funções essenciais ao corpo;</p> <p>Identifica e distingue os conceitos de “derme” e “epiderme”;</p>
Almoço					
<p>Português (2h)</p> <p>Domínio: Educação Literária</p>	<p>Introduzir a história “O capuchinho cinzento”;</p> <p>Imaginar e recontar uma história;</p>	<p>História “O capuchinho cinzento”</p> <p>Antes da leitura</p> <p>Antes de lerem a história e de forma a introduzi-la, a estagiária fornece a cada aluno um puzzle da imagem da capa da história “O capuchinho cinzento”. Depois disto, pede aos alunos que encaixem todas as peças do puzzle e que descubram qual é a imagem que este representa e pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que veem na imagem? 	<p>Puzzle da história “O capuchinho cinzento”;</p>	20min.	<p>Imagina e reconta uma história;</p> <p>Relaciona a capa do livro com a sua</p>

<p>Domínios:</p> <p>Leitura e Escrita</p> <p>Educação Literária</p>	<p>Relacionar a capa do livro com a sua ilustração e o título da história;</p> <p>Ler em voz alta palavras e textos;</p> <p>Ler para apreciar textos literários:</p> <p>Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.</p> <p>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</p> <p>Identificar ideias-chave de um texto ouvido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Qual a história que irá ser tratada? <p>De seguida, a estagiária propõe aos alunos que imaginem qual é a história que está subjacente à capa do livro, incluindo a sua ilustração e o título da história. Assim cada aluno poderá dar a sua opinião e, em conjunto, debater com a turma uma possível história.</p> <p>(Ver anexo 19)</p> <p>Durante a leitura</p> <p>De seguida, a estagiária pede a um aluno para começar a ler a história e depois continuará outro aluno, consoante o nome que a estagiária referir.</p> <p>Após a leitura</p> <p>Após a leitura do texto, a estagiária coloca as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> Qual é o título da história? Quem é o autor desta história? Quem é a personagem principal? 	<p>História “O capuchinho cinzento”;</p>	<p>20min.</p> <p>20min.</p>	<p>ilustração e o título da história;</p> <p>Lê a história em voz alta;</p> <p>Ouve a história com atenção;</p> <p>Identifica as ideias-chave do texto;</p> <p>Responde oralmente às</p>
--	---	---	--	-----------------------------	--

<p>Oralidade</p> <p>Domínio: Leitura e Escrita</p>	<p>Organizar os conhecimentos do texto: Identificar o tema ou o assunto do texto, assim como os eventuais subtemas.</p> <p>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos: Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O que aconteceu ao capuchinho cinzento? • Onde foi a velha do capuchinho cinzento? • Quem foi ter com ela à fonte? • O que aconteceu? <p>Depois disto, pede aos alunos que comparem esta história com a do capuchinho vermelho, salientando as suas diferenças e pede também que caracterizem o capuchinho cinzento e o capuchinho vermelho de forma a destacar também as diferenças existentes entre eles. Com isto, a estagiária faz, com os alunos, uma lista do que mudou de uma história para a outra e pede que passem para o seu caderno diário. Por fim, pede aos alunos que façam a ficha de interpretação da história.</p> <p>(Ver anexo 20)</p> <p>Trabalhos de casa A estagiária pede aos alunos que realizem uma ficha relacionada com frações.</p> <p>(Ver anexo 21)</p>	<p>Caderno diário de português ;</p> <p>Ficha de interpretação da história;</p>	<p>20min.</p> <p>30min.</p>	<p>questões colocadas;</p> <p>Identifica o tema e o assunto do texto;</p> <p>Responde, oralmente e por escrito, de forma completa e clara, a questões sobre o texto;</p>
Sexta-feira – 27 de novembro					

<p>Matemática</p> <p>Operações com números naturais</p> <p>Multiplicação</p> <p>Expressões (1h30)</p>	<p>Utilizar estratégias de cálculo mental;</p>	<p>Jogo “Quem é Quem”?</p> <p>Para começar a aula, os alunos realizam o jogo de cálculo mental referido na segunda-feira.</p> <p>(Ver anexo 1)</p> <p>Durante este período da manhã, os alunos vão para a piscina, uma das áreas das expressões.</p>	<p>Cartões;</p>	<p>15min.</p>	<p>Responde de modo correto à questão colocada;</p> <p>Utiliza estratégias de cálculo;</p>
<p>Intervalo da manhã – 30 minutos</p>					
<p>Português (1h30)</p> <p>Domínio:</p> <p>Educação Literária</p> <p>Leitura e Escrita</p>	<p>Compreender e interpretar um texto;</p> <p>Rever alguns aspetos da gramática;</p> <p>Identificar sinónimos e antónimos, o valor das frases, o plural</p>	<p>Revisões – Gramática</p> <p>De forma a trabalhar e rever alguns aspetos da gramática, tais como, os sinónimos e antónimos, o plural dos nomes, o advérbio de negação e o valor das frases, a estagiária propõe aos alunos a realização da ficha 19 do livro de fichas de português. Para além destes aspetos, a ficha conterá também uma parte de interpretação de texto.</p> <p>(Ver anexo 22)</p>	<p>Livro de fichas de português do 4º ano;</p>	<p>1h30</p>	<p>Compreende e interpreta o texto;</p> <p>Identifica sinónimos e antónimos, o valor das frases, o plural dos nomes e o</p>

Gramática	dos nomes e o advérbio de negação;				advérbio de negação;
Almoço					
		<p>Ficha de avaliação</p> <p>Na parte da tarde, os alunos realizarão uma ficha de avaliação tendo por base os conteúdos abordados ao longo da semana.</p> <p>(Ver anexo 23)</p> <p>Trabalhos de casa</p> <p>A estagiária pede aos alunos do 4º que realizem a ficha 20 do livro de fichas de português e aos alunos do 3º ano que façam uma cópia do texto “O que eu sei sobre o coração” da página 36 do manual de português do 3º ano.</p> <p>(Ver anexo 24)</p>			

ANEXO 2 – Guiões das entrevistas

Guião da entrevista sobre a escola

- 1- O que pensas da escola?
- 2- O que gostas mais de fazer na escola? E menos?
- 3- Que outras coisas gostarias de fazer na escola?
- 4- Falas com os teus pais sobre a escola? Eles ajudam-te?
- 5- Os teus pais importam-se com as tuas notas e os teus trabalhos?
- 6- Falas com eles sobre como foi o teu dia na escola?
- 7- Achas importante ir à escola? Porquê?
- 8- Tens muitos amigos na escola?
- 9- Gostavas que a escola só tivesse alunos portugueses ou ciganos?
- 10- Os teus pais costumam vir à escola? (Reuniões, festas, falar com a professora...)
- 11- Já alguma vez não te apeteceu vir à escola? E os teus pais o que te disseram?
- 12- Faltas muito à escola?
- 13- Gostavas de continuar na escola quando fores um bocado maior?
- 14- O que gostavas de ser quando fores grande?

Guião da entrevista sobre as línguas

- 1- Que línguas sabes falar?
- 2- Onde aprendeste?
- 3- Que línguas falas em casa?
- 4- (*Ciganos que falem “cigano” em casa*) Porque é que falas assim em casa?
- 5- Os teus pais só falam cigano?
- 6- Se não tivesses de vir à escola, como irias falar?

Guião da entrevista sobre a religião

- 1- Acreditas em alguma religião?
- 2- (*Se sim*) Qual?
- 3- Segues os seus costumes?
- 4- Os teus pais ensinam-te a acreditares nessa religião, ou não te falem sobre isso?
- 5- Sabes as rezas e os costumes que se praticam?

Guião da entrevista sobre o casamento

- 1- Já alguma vez foste a um casamento?
- 2- *(Se sim)* Consegues descrever resumidamente a tua experiência?
- 3- Como foi a festa?
- 4- Que idades tinham os noivos?
- 5- Qual achas a idade adequada para casar?
- 6- Gostavas de casar? Com que idade?
- 7- Imaginas como seria a tua festa?
- 8- Consideras o casamento um dia especial?
- 9- Na tua comunidade existem casamentos entre familiares? Por exemplo entre primos.

Guião da entrevista sobre música e dança

- 1- Gostas de ouvir música?
- 2- Que tipo de música gostas mais de ouvir?
- 3- Ouves música em casa com os teus pais?
- 4- Eles gostam das mesmas músicas do que tu?
- 5- E gostas de dançar?
- 6- Conheces estilos de dança?
- 7- Os teus pais costumam dançar nas festas?
- 8- Como são essas danças?

Guião da entrevista sobre as férias

- 1- Quando estás de férias o que costumavas fazer?
- 2- As férias são passadas onde moras ou costumam ir para outros sítios?
- 3- Com quem são passadas as férias?
- 4- O que mais gostas de fazer nas férias?

ANEXO 3 – Pedido de autorização de participação no estudo

Caro Encarregado de Educação,

Vimos por este meio informar que nos encontramos a estagiar na turma do seu educando, no âmbito do plano curricular do curso de Mestrado em Educação pré-escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico.

Para a realização de um relatório final do curso e com o objetivo de efetuar um estudo de carácter **investigativo e confidencial**, pedimos que nos concedam autorização para fazer registos áudio e vídeo das aulas. Esta recolha de imagens tem como único objetivo uma melhor análise dos processos da investigação, **não podendo nunca ser tornadas públicas**.

Toda e qualquer informação recolhida no âmbito deste estudo, contendo dados identitários do seu educando, **não será divulgada**.

Agradecemos desde já a sua compreensão,

(Andreia Neiva)

(Andreia Novais)

Viana do Castelo, 9 de novembro de 2015

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, autorizo a
participação do meu educando,
_____ no estudo realizado
pelas professoras-estagiárias em contexto de sala de aula.

(Encarregado de Educação)