



**RENATA ISABEL
BESSA NETO**

**A Sensibilização à Diversidade Linguística e
Cultural para a promoção de uma competência
intercultural no 1.ºCEB**



**RENATA ISABEL
BESSA NETO**

**A Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural
para a promoção de uma competência intercultural
no 1.ºCEB**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

A ti meu querido avô, onde quer que estejas sei que estarás orgulhoso de mim. Obrigada por desde pequena me teres ensinado o gosto de aprender e de saber mais. Obrigada pelas horas que passavas comigo a estudar. E um obrigada muito especial por me teres acompanhado a Aveiro para me matricular nesta etapa agora concluída.

o júri

presidente

Prof. Doutora Ana Alexandra Valente Rodrigues

Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Maria João Oliveira Antunes Barroso Hortas

Professora Adjunta, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

Prof. Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins

Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Aos meus pais, pelo o amor e orgulho que sempre demonstraram. Obrigada por tudo o que fizeram e fazem por mim, por nós. Nada disto seria possível sem o apoio deles. Obrigada por serem sempre o meu porto seguro, por me ouvirem, pelas lágrimas que me secaram, pelo força e coragem que sempre me deram, e por nunca desistirem de mim acreditando sempre que iria concluir esta etapa da minha vida. Obrigada por serem os melhores.

Aos meus irmãos, sem dúvida os meus pilares. Obrigada por demonstrarem sempre orgulho em mim e neste meu percurso. Obrigada pelo apoio incondicional e pelo enorme carinho que sempre sentiram por mim. Não tenho palavras para agradecer todo o apoio, por me encorajarem e dizerem que iria conseguir, quando eu já tinha desistido de mim. Obrigada por serem assim.

À minha orientadora, Prof.^a Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins, pela disponibilidade, aconselhamento e pela partilha de saberes, essenciais para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus avós, pelo orgulho imenso e amor incondicional.

À minha madrinha de coração, à Ana e à Adriana, obrigada por tudo. Obrigada pelo o carinho e por terem acreditado sempre que eu iria conseguir concretizar este sonho.

À minha família, por todo o amor, carinho e motivação demonstrados ao longo destes cinco anos.

À Catarina e à Carina, companheiras nesta longa etapa das nossas vidas, pelo apoio e ajuda que sempre me deram. Obrigada pelos momentos partilhados, pela paciência e pela amizade. Obrigada por se terem tornado pessoas tão marcantes na minha vida.

Aos meus amigos e colegas da universidade, obrigada pelo apoio e pela partilha de histórias e momentos. Obrigada por tudo aquilo que me proporcionaram durante cinco anos e obrigada por nos termos cruzado neste percurso académico.

Aos meus amigos, por me transmitirem a alegria necessária para concluir esta etapa. Obrigada pela paciência e encorajamento. Obrigada por tudo, obrigada pelo enorme carinho e amizade.

Pa Juliana cu Bruna, nhas kumpanheras nes aventura, obrigadu. Obrigadu pa apoio incondicional que nhos dan, pa kredita ma kel sonho li eh possível e pa pasiensia na kes ultimu momentu. Obrigadu, nhos fazi es esperiensia mas riku.

palavras-chave

Sensibilização à diversidade linguística e cultural, competência comunicativa, competência plurilingue, competência intercultural, diálogo intercultural.

resumo

O presente relatório de estágio, elaborado a partir de um projeto de intervenção-investigação com uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico, teve como principal objetivo conceber, implementar e avaliar um projeto pedagógico-didático no âmbito da educação plurilingue e intercultural. Outro objetivo passou por procurar compreender como articular as temáticas de Estudo do Meio (Portugal no Mundo e na Europa), com atividades de sensibilização à diversidade linguística e cultural, na senda de uma educação plurilingue e intercultural, a partir dos primeiros anos de escolaridade.

O projeto desenvolvido assenta numa metodologia do tipo investigação-ação e os dados recolhidos advêm da observação direta e participante, complementada com gravações áudio e vídeo, posteriormente transcritas, e de inquéritos por questionário.

O método de análise de dados selecionado foi a análise de conteúdo e permitiu concluir que os alunos adquiriram e aprofundaram novos conhecimentos, demonstrando interesse por outros países e pela diversidade linguística e cultural. Conclui-se que a escola é um excelente meio para proporcionar o contacto com outras línguas e modos culturais, para isso, compete ao professor do 1.º ciclo do Ensino Básico gerir o currículo de modo a dinamizar atividades de sensibilização à diversidade linguística e cultural, promotoras do desenvolvimento de uma competência plurilingue e intercultural a partir dos primeiros anos de escolaridade.

keywords

Awakening to languages and cultures, communicative competence, plurilingual competence, intercultural competence, intercultural dialogue.

abstract

The present internship report, based on an intervention-action project carried out with a primary school class, aims at devising, implementing and evaluating a pedagogical teaching-project within a multilingual and intercultural educational framework. A further goal was to analyze the perception of fourth-year students regarding the subject Environment Study (Portugal in the world and in Europe), as far as contents about linguistic and cultural diversity were taught.

The project is based on a research-action methodology, and the data was obtained from direct observation, from audio and video recordings, later transcribed, and from surveys.

The data analysis methodology applied is one of content analysis. It was people to conclude that students acquired and deepened new skills, and demonstrated some interest about other countries and their linguistic and cultural diversity.

Therefore, school can be seen as the ideal means to foster contact with other idioms and different cultural forms. So, school (and the primary school teacher in particular) has to promote the interaction between school contents and the appeal to linguistic and cultural diversity, from the early years of schooling.

Índice

Índice de figuras	II
Índice de gráficos.....	III
Índice de quadros	IV
Lista de anexos.....	V
Lista de abreviaturas.....	VI
Introdução.....	16
Capítulo 1 - Da competência comunicativa à competência plurilingue	21
1.1. Competência comunicativa	21
1.2. Competência plurilingue	25
Capítulo 2 - Da educação intercultural à educação para a diversidade linguística e cultural.....	31
2.1. Educação intercultural e competência intercultural	31
2.2. A diversidade linguística e cultural e o papel das línguas no diálogo intercultural	37
2.3. O papel da sensibilização à diversidade linguística e cultural na promoção do diálogo intercultural	42
Capítulo 3 - Orientações metodológicas	49
3.1. Metodologia de estudo.....	49
3.2. Finalidade e questão de investigação	49
3.3. Um projeto com características de investigação – ação.....	50
3.4. Inserção curricular da temática	52
3.5. Caracterização dos participantes.....	54
3.6. O projeto de intervenção.....	57
3.6.1. Sessão I “Por oceanos e continentes nunca antes explorados!”	59
3.6.2. Sessão II – “À descoberta dos países do mundo!”	63
3.6.3. Sessão III – “Um mundo com tantos mundos dentro!”	65
3.6.4. Sessão IV – “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!”	70
3.7. Instrumentos e técnicas de recolha de dados	72
3.7.1. Observação	73
3.7.1.1. Gravações áudio e vídeo	74
3.7.2. Inquérito por questionário	74
Capítulo 4 - Apresentação e análise dos dados	79
4.1. Metodologia de análise de dados	79
4.1.1. Análise de conteúdo	79
4.1.2. Categorias de análise	80
4.2. Análise e discussão dos dados.....	84
Conclusão.....	105
Referências bibliográficas	110
Anexos	118

Índice de figuras

- Figura 1 – Dimensões da competência intercultural (Byram, 2006)
- Figura 2 – Registo no mapa mundo
- Figura 3 – Registo no quadro os países e respetivas línguas
- Figura 4 – BI dos países da União Europeia
- Figura 5 – Apresentação do trabalho sobre a Bolívia
- Figura 6 – Apresentação do trabalho sobre a África do Sul
- Figura 7 – Apresentação do trabalho sobre o Canadá
- Figura 8 – Apresentação do trabalho sobre a Nova Zelândia
- Figura 9 – Capa/contracapa do livro “Eva”
- Figura 10 – Leitura expressiva do livro “Eva”, Margarida Botelho
- Figura 11 – Pesquisa das palavras nas diferentes línguas
- Figura 12 – Realização de uma nova história
- Figura 13 – Ilustração da nova história
- Figura 14 – Exposição dos trabalhos dos alunos (história e ilustração)
- Figura 15 – Quizz online: “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!”

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Habilitações dos pais dos alunos

Gráfico 2 – Profissões dos pais dos alunos

Gráfico 3 – Resposta à questão “O que partilhavas com ela acerca da tua cultura?”

Índice de quadros

Quadro 1 – Sessões do projeto de intervenção

Quadro 2 – Ficha de trabalho: Nome das línguas

Quadro 3 – Categorias e subcategorias de análise e unidades de registo

Lista de anexos

Anexo 1 – PowerPoint utilizado na primeira sessão “Por oceanos e continentes nunca antes explorados!”

Anexo 2 – Exemplos de apresentações em PowerPoint realizados na segunda sessão pelos alunos “À descoberta dos países do mundo!”

Anexo 3 – PowerPoint utilizado na quarta sessão “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!”

Anexo 4 – Apresentação em PowerPoint da tabela relacionada com a população estrangeira residente em Portugal e a população estrangeira residente em Aveiro

Anexo 5 – Ficha de trabalho 1

Anexo 6 – Guião orientador de pesquisa

Anexo 7 – Sorteio dos países e respetivos sites de pesquisa

Anexo 8 – Ficha informativa

Anexo 9 – Modelo de questionário de final do projeto

Anexo 10 – Legenda das convenções utilizadas nas transcrições das gravações áudio (adaptado Paula, 2015)

Anexo 11 – Transcrições da sessão 1

Anexo 12 – Transcrições da sessão 2

Anexo 13 – Transcrições da sessão 3

Anexo 14 – Transcrições da sessão 4

Anexo 15 – Exemplos de textos escritos pelos alunos na terceira sessão

Anexo 16 – Exemplos de ilustrações realizadas pelos alunos na terceira sessão

Anexo 17 – Exemplos de questionários de final do projeto

Lista de abreviaturas

- AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular
- AFD – Atividade Física Desportiva
- ATL – Atividades de Tempos Livres
- BI – Bilhete de Identidade
- CC – Competência Comunicativa
- CCI – Competência Comunicativa Intercultural
- CEB – Ciclo do Ensino Básico
- CEI – Currículo Específico Individual
- CI – Competência Intercultural
- CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade
- CP – Competência Plurilingue
- CPP – Competência Plurilingue e Pluricultural
- DC – Diversidade Cultural
- DI – Diálogo Intercultural
- DL – Diversidade Linguística
- EI – Educação Intercultural
- EMRC – Educação Moral Religiosa Católica
- ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania
- I-A – Investigação-Ação
- IPPS - Instituição Particular de Solidariedade Social
- LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo
- NEE – Necessidades Educativas Especiais
- PE1 – Professora Estagiária 1 (Renata Neto)
- PE2 – Professora Estagiária 2 (Ana Cintrão)
- PPS – Prática Pedagógica Supervisionada
- PT – Professor Titular
- Q – Questionário
- S – Sessão
- SDLC – Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural
- SOE – Seminário de Orientação Educacional
- UE – União Europeia

Introdução

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º CEB, apresento este relatório de estágio que decorre do percurso realizado nas unidades curriculares Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e Seminário de Orientação Educacional (SOE).

O principal objetivo deste trabalho prendeu-se com a necessidade de refletir sobre a importância de desenvolver nos indivíduos uma competência intercultural, assim como sobre o papel que a escola e a educação desempenham na sociedade atual que se apresenta cada vez mais globalizada. Neste sentido, torna-se importante sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, uma vez que as escolas portuguesas são contextos onde se evidencia a multiculturalidade.

Tal como referem Sá e Andrade (2009), “[a] diversidade dos públicos escolares a nível linguístico, cultural, social, entre outras, aponta para a necessidade de um currículo multicultural que seja humanista e que apele para o respeito, a tolerância e a convivência pacífica entre as diferentes culturas.” (p.2).

Neste contexto, as motivações que me levaram a realizar este estudo foram de índole pessoal e profissional. Relativamente aos motivos pessoais saliento o desafio que foi realizar um projeto na área das línguas, numa perspetiva de sensibilização à diversidade linguística e cultural, a partir dos primeiros anos de escolaridade. No entanto, tornou-se uma experiência enriquecedora na medida em que contactei com pessoas de várias línguas e culturas, estudantes internacionais, a viver nas residências universitárias. A nível profissional, na medida em que, enquanto futura profissional de educação e face a mundo cada vez mais globalizado, é possível deparar-me em sala de aula com alunos de diferentes línguas e culturas. Neste sentido, este projeto tornou-se numa mais valia porque me ajudou a compreender que é importante desenvolver nos alunos atitudes de abertura à diferença, valorizando a diversidade que se encontra na escola.

O projeto de intervenção foi desenvolvido no 3.º período escolar com alunos do 4.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os nove e onze anos de idade, num Centro Escolar no distrito de Aveiro, essencialmente a partir dos conteúdos previstos para a área de Estudo do Meio. O Relatório de Estágio, que aqui se apresenta, decorre dos resultados de implementação do referido projeto.

O relatório de estágio apresenta-se estruturado em seis capítulos, a saber: introdução; capítulo 1 - Da competência comunicativa à competência plurilingue; capítulo 2 - Da educação intercultural à educação para a diversidade linguística e

cultural; capítulo 3 - Orientações metodológicas; capítulo 4 - Apresentação e análise dos dados; e conclusão.

No primeiro capítulo, *Da competência comunicativa à competência plurilingue*, é apresentada uma contextualização teórica e definidos alguns conceitos enquadramentos do estudo. Sendo o ato de comunicar essencial para nos relacionarmos com os outros, é importante que a comunicação seja rigorosa, transparente e adequada (cf. Monteiro, Viana, Moreira, & Bastos, 2013). No que diz respeito à competência plurilingue ela é imprescindível hoje e reflete-se na proficiência do indivíduo em utilizar as línguas para comunicar.

No segundo capítulo, *Da educação intercultural à educação para a diversidade linguística e cultural*, reflito sobre a sociedade do século XXI, enquanto nichos de diversidade linguística e cultural, devido a fatores como as migrações, à aproximação de línguas e culturas através dos meios de comunicação e à crescente heterogeneidade do público escolar. Assim, é fundamental que os currículos sejam alterados em função das necessidades da sociedade procurando desenvolver uma educação intercultural capaz de despertar nos alunos atitudes de abertura e respeito pelo o outro.

No terceiro capítulo, *Orientações metodológicas*, apresento a metodologia de investigação utilizada, com características de investigação-ação, a questão de investigação que defini e os objetivos que pretendi alcançar com o projeto de investigação, nomeadamente, conceber, implementar e avaliar um projeto com características de investigação-ação no âmbito de Educação plurilingue e intercultural; analisar as perceções dos alunos do 4.º ano de escolaridade, em relação às temáticas de Estudo do Meio (Portugal no Mundo e na Europa), quando são dinamizadas atividades de sensibilização à diversidade linguística e cultural; e avaliar os efeitos do projeto “Um mundo de línguas e culturas!” nas aprendizagens dos alunos de um 4.º ano de escolaridade no desenvolvimento de uma educação plurilingue e intercultural. Ainda neste capítulo são apresentadas a inserção curricular da temática, as descrições das sessões do projeto de intervenção e os instrumentos e técnicas de recolha de dados.

No quarto capítulo, *Apresentação e análise dos dados*, é apresentada a análise dos dados recolhidos, dividindo-se em metodologia de análise de dados, análise de conteúdo, categorias de análise e, por fim, análise e discussão dos dados.

Este relatório de estágio finda com a apresentação da conclusão em que será dada resposta à questão de investigação que formulei e em que faço uma reflexão sobre o meu percurso, apresentando algumas limitações do trabalho e consequentes

alterações e sugestões para futuros trabalhos idênticos. Concluo avaliando este processo referindo-me à sua importância para mim, a nível pessoal e profissional.

CAPÍTULO 1

Da competência comunicativa à competência plurilingue

Capítulo 1 - Da competência comunicativa à competência plurilingue

O presente capítulo encontra-se dividido em dois tópicos, o primeiro tópico foca-se na competência comunicativa e o segundo tópico na competência plurilingue, apresentando uma contextualização histórica e as suas perspetivas.

1.1. Competência comunicativa

Comunicar é uma competência essencial. A competência comunicativa (CC) permite ao indivíduo interagir com os outros, com rigor, transparência, coerência e adequação (cf. Monteiro, Viana, Moreira, & Bastos, 2013). Por outras palavras, a competência comunicativa é a forma como o indivíduo se direciona ao outro de acordo com as suas intenções comunicativas, ou seja, é a capacidade que o indivíduo tem para falar, escrever adequando as formas linguísticas e não linguísticas às situações onde se encontra.

Para haver uma comunicação competente os indivíduos implicados devem partilhar “uma clara compreensão da informação trocada, sabendo adequar a sua capacidade de produzir enunciados orais ou escritos à intenção subjacente ao ato de interação” (cf. Monteiro, Viana, Moreira, & Bastos, 2013, p.113), ou seja, “a comunicação não fica dependente da intencionalidade e processa-se de forma multicanal, através da ocupação do espaço, do tempo e dos gestos, e de forma multimodal, através de vários suportes” (Ferrão Tavares, 2007, p.39).

O conceito de competência comunicativa tem sido estudado por vários autores, como Chomsky (1965), Hymes (1972), Canale & Swain (1980), Bachman (1995), Savignon (1997), entre outros (cf. Berenguer-Román, Roca-Revilla, & Torres-Berenguer, 2016). De salientar, que as investigações realizadas acerca do conceito de competência comunicativa ajudaram o seu enriquecimento (ibidem).

O conceito de competência comunicativa surgiu de uma crítica que Chomsky fez a Skinner, sobre a sua perceção da aprendizagem de línguas “donde plantea un proceso basado solo en la relación estímulo-respuesta, sin tomar en consideración la vital importancia del proceso creativo” (Bermúdez & González, 2011).

Em 1965, Chomsky restringia o conceito de competência linguística apenas ao conhecimento e uso da língua. No entanto, possuir apenas uma competência linguística não é suficiente para garantir uma boa comunicação. Em 1972, Hymes introduziu pela primeira vez o conceito de competência comunicativa que define como o conhecimento das regras psicológicas, culturais e sociais, pois a competência para

comunicar através da linguagem verbal não deve ser vista como conhecimento exclusivamente gramatical (cf. Galisson & Coste, 1983).

De acordo com Galisson & Coste (1983),

“A competência de comunicação supõe o domínio de códigos e de variantes sociolinguísticas e dos critérios de passagem de um código ou de uma variante a outros: ela implica também um saber pragmático relativamente às convenções enunciativas que estão em uso na comunidade considerada” (p.13).

Uma outra definição de competência comunicativa é proposta por Savignon (1983), segundo a qual “communicative competence is a dynamic rather than a static concept. [...] Communicative competence applies to both written and spoken language, as well as to many other symbolic systems” (p.8).

Andrade & Araújo e Sá (1992), entre nós, ressaltam na noção de competência comunicativa,

“precisamente a oposição que se tem desenhado há já alguns anos em ciências da linguagem entre o sistema linguístico como conjunto verbal e as influências não-verbais determinantes daquele, por outras palavras, a diferença que existe entre o que se inclui na competência linguística do falante e aquilo que está para além dela e que hoje se designa justamente por competência de comunicação” (p.41).

A partir destas definições, não posso deixar de salientar a complexidade intrínseca a esta competência. A competência comunicativa envolve o conhecimento necessário para a interação usando a linguagem como instrumento de comunicação num determinado contexto social. Ou seja, a CC é o conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes necessários ao uso correto e adequado de uma língua numa determinada sociedade, pois ser eficiente numa língua significa saber mais do que apenas conteúdos gramaticais. A língua permite ao indivíduo inserir-se numa sociedade, mas não nos podemos esquecer que cada sociedade tem as suas próprias regras. Assim,

“O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as acções realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como actores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes condições, sujeitas a diversas limitações, com o fim de realizarem actividades linguísticas que implicam processos linguísticos para produzirem e/ou receberem textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos. Para tal, activam as estratégias que lhes parecem mais apropriadas para o desempenho das tarefas a realizar. O controlo destas acções pelos interlocutores conduz ao reforço ou à modificação das suas competências” (Conselho da Europa, 2001, p.29).

Neste sentido importa diferenciar competências gerais, que “não são as específicas da língua, mas aquelas a que se recorre para realizar actividades de todo o tipo, incluindo as actividades linguísticas”, de competências comunicativas em língua que “são aquelas que permitem a um indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos” (Conselho da Europa, 2001, p.29).

O Conselho da Europa (2001) evidencia como competências gerais dos falantes: o conhecimento declarativo “saber” (conhecimento do mundo; conhecimento sociocultural; consciência intercultural); as capacidades e a competência de realização (as capacidades práticas e de realização); as capacidades interculturais; a competência existencial (atitudes, motivações, valores; crenças; estilos cognitivos; traços de personalidade); a competência de aprendizagem (consciência da língua e da comunicação; consciência e capacidades fonéticas, capacidades de estudo; capacidades heurísticas) (pp.147-156).

Relativamente às competências comunicativas dos falantes, o Conselho da Europa (2001) refere que a competência comunicativa em língua compreende três tipos de competências: linguística, sociolinguística e pragmática (p.156).

A competência linguística abrange o “conhecimento e capacidades de utilização de elementos fonéticos, lexicais, sintácticos, etc., do sistema de língua”

(Andrade & Araújo e Sá, 1992, p.42). A referida componente, segundo o Conselho da Europa (2001),

“relaciona-se não apenas com a extensão e a qualidade dos conhecimentos (p. ex.: em termos da possibilidade de fazer distinções fonéticas ou da extensão e precisão do vocabulário), mas também com a organização cognitiva e o modo como este conhecimento é armazenado (p. ex.: as redes associativas nas quais um falante coloca um item lexical) e com a sua acessibilidade (activação, memória, disponibilidade)” (p.34).

A competência sociolinguística “diz respeito ao conhecimento e às capacidades exigidas para lidar com a dimensão social do uso da língua” (Conselho da Europa, 2001, p.169). Uma vez que a língua é um fenómeno sociocultural é essencial a competência sociolinguística, ou seja, esta competência está relacionada com as condições socioculturais do uso da língua. A competência sociolinguística é sensível às práticas sociais (regras de boa educação, normas que regem as relações entre gerações, sexos, classes e grupos sociais, codificação linguística de certos rituais fundamentais para o funcionamento de uma comunidade), esta competência condiciona a comunicação linguística entre representantes de culturas diferentes, embora os interlocutores possam não ter consciência desse facto (cf. Conselho da Europa, 2001).

Por fim, a competência pragmática corresponde ao “conhecimento das formas linguístico-enunciativas mais eficazes do ponto de vista do alcance das intenções comunicativas” (Andrade & Araújo e Sá, 1992, p.42). Neste sentido e confirmando esta ideia, o Conselho da Europa (2001) refere que as competências pragmáticas “dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas, actos de fala) e criam um argumento ou um guião de trocas interaccionais” (p.35). A competência pragmática encontra-se relacionada, também, com o domínio discursivo; a coesão e a coerência, a identificação de tipos e formas de texto; a ironia e a paródia (cf. Conselho da Europa, 2001).

Todas as competências e capacidades anteriormente referidas dizem respeito às áreas e saberes que o ator social interiorizou, ou seja, que contribuíram para a formação de um falante mais eficiente. Os indivíduos que dominarem todas essas componentes, enriquecer-se-ão com oportunidades oferecidas pela sociedade. Mas a competência comunicativa “em língua materna e nas outras línguas não pode [...] ser

isolada das «competências individuais» que compreendem as dimensões *saber-ser, saber, saber-fazer e saber-aprender*”. Tendo um papel tão relevante, as línguas “não só contribuem para um melhor conhecimento do indivíduo, da sua cultura, mas também para o conhecimento e a compreensão do outro e da cultura do outro. Permitem «um enriquecimento da cidadania» [...]” (Ferrão Tavares, 2007, p.40).

Atualmente, face ao fenómeno da globalização, uma competência comunicativa é necessariamente uma competência para comunicar que engloba o domínio, apesar de desequilibrado e desigual, parcial, de diferentes línguas, logo, é uma competência plurilingue. Segundo o Conselho da Europa, “[s]endo a competência comunicativa em língua considerada uma competência plurilingue e pluricultural total (isto é, incluindo variedades da língua materna e variedades de uma ou mais línguas estrangeiras)” é “em certos momentos e em certos contextos, o objectivo principal (embora não declarado) do ensino de uma língua estrangeira o aperfeiçoamento do conhecimento e do domínio da língua materna” (2001, pp.191-192).

1.2. Competência plurilingue

Antes de ser aprofundada a sua relevância para o indivíduo, importa esclarecer o que é, na verdade, a competência plurilingue (CP). Para o Conselho da Europa (2001), a competência plurilingue e pluricultural (CPP) é a “capacidade para utilizar as línguas para comunicar na interacção cultural, na qual o indivíduo, na sua qualidade de actor social, possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas” (p.231). Aliás “[c]onsidera-se que não se trata da sobreposição ou da justaposição de competências distintas, mas sim de uma competência complexa ou até compósita à qual o utilizador pode recorrer” (ibidem), em situações de encontro intercultural. Vista desta forma, a competência plurilingue está relacionada com o repertório linguístico-comunicativo alargado do sujeito, permitindo assim que o indivíduo, em presença de mais de uma língua, seja capaz de comunicar, eficazmente, mensagens num certo contexto.

Esta competência permite que o indivíduo, não só ao nível da decifração (recepção) mas também da produção/emissão de mensagens, através das línguas que já conhece, compreenda e interaja com o outro em situações interculturais, em presença de interlocutores com línguas e culturas diferentes. O domínio dessas línguas não se presume que seja da mesma ordem. Segundo Martins (2008), apoiando-se em Coste, Moore e Zarate, 1997, “a competência plurilingue, ao invés de

uma competência monolíngue, não se espera que venha a ser perfeita ou semelhante à de um locutor nativo, sendo uma competência particular a cada indivíduo” (p.125).

Uma outra definição de competência plurilingue é apresentada por Andrade et al. (2003) como uma “competência que, diferente de uma competência monolíngue, não se espera perfeita mas que se compreende como particular a um determinado indivíduo, (...) onde se reequaciona sistemática e continuamente a relação entre os diferentes saberes linguísticos e culturais” (p.493).

A CPP proporciona também a tomada de consciência linguística e comunicativa, isto é, “activa as estratégias metacognitivas que permitem aos actores sociais tornarem-se mais conscientes e dominarem as suas formas ‘espontâneas’ de lidar com as tarefas, em particular, a sua dimensão linguística” (Conselho da Europa, 2001, p.189).

O conceito de competência plurilingue e pluricultural tende a distanciar-se dos conceitos de língua materna e de língua segunda (L1/L2 respetivamente), acentuando o plurilinguismo, em que o bilinguismo é visto como um caso específico; supõe que o sujeito não possua determinadas competências para comunicar consoante as línguas que conhece, mas sim, uma competência plurilingue e pluricultural, que compreende o conjunto do repertório linguístico que possui; e evidencia as “dimensões pluriculturais desta competência múltipla, sem estabelecer uma ligação necessária entre o desenvolvimento de capacidades de relacionamento com outras culturas e o desenvolvimento da proficiência de comunicação em língua” (cf. Conselho da Europa, 2001, p.231).

O indivíduo com uma competência plurilingue terá maior facilidade em comunicar com o outro recorrendo aos repertórios linguístico-comunicativos que detém, ou seja, quantas mais línguas um cidadão tiver aprendido ou contactado maior será a sua eficiência em aprender novas línguas, permitindo-lhe compreender e respeitar-se a si mesmo e ao outro (cf. Bizarro & Braga, 2004).

A competência plurilingue abarca quatro dimensões que se interrelacionam: a dimensão sócio-afetiva; a gestão dos repertórios linguístico-comunicativos; a gestão dos repertórios de aprendizagem; e a gestão da interação (cf. Andrade et al., 2003, p.494).

A primeira dimensão, a dimensão sócio-afetiva, “inclui um conjunto de vontades, predisposições, motivações e qualidades que o sujeito é capaz de criar em interação, bem como atitudes para com as línguas, as culturas, os interlocutores e a comunicação” (ibidem), ou seja, refere-se ao modo como o indivíduo, ou seja, o aluno, numa situação formal de aprendizagem, deve estar motivado durante todo o processo de aprendizagem.

A segunda dimensão, gestão dos repertórios linguístico-comunicativos, “inclui a capacidade de o sujeito lidar com a sua história linguística e comunicativa, onde diferentes línguas e culturas ganham diferentes funções, estatutos e papéis, num percurso de vida composto por experiências de situações e tipos de comunicação diversificadas”. Permite ao aprendente recorrer a todas as línguas e culturas que adquiriu ou com que esteve em contato, sem esquecer que essas línguas têm “funções, estatutos e papéis” diversificados, contribuindo para novas e diversificadas aprendizagens. (ibidem).

A terceira dimensão, gestão dos repertórios de aprendizagem, corresponde à “capacidade de o sujeito fazer uso de diferentes operações de aprendizagem da linguagem verbal” (Andrade et al., 2003, p.494). Esta dimensão diz respeito aos aspetos cognitivos-verbais, à maneira como o aprendente constrói o seu próprio processo de aprendizagem e comunicação.

Por último, a quarta dimensão, gestão da interação, está ligada aos “processos interativos próprios das situações de contato de línguas, tais como a interpretação, a tradução ou a alternância códica” (ibidem). Esta dimensão está diretamente relacionada com a capacidade do sujeito em gerir os processos interativos.

Em síntese, as quatro dimensões formam relações de interatividade, combinando-se e evoluindo de acordo com o percurso do sujeito, intervindo no desenvolvimento da sua competência para comunicar em contextos plurilingues e interculturais (cf. Andrade et al., 2003).

A escola é um excelente meio para proporcionar o contacto com outras línguas e culturas, por isso, é necessário, por um lado, alargar e diversificar as línguas no currículo e, por outro, adequar a didática de línguas nas escolas começando, desde cedo, a fazer contactar as crianças com diferentes línguas e culturas, nomeadamente através de atividades de sensibilização à diversidade linguística e cultural, adaptadas a uma abordagem de línguas nos primeiros anos de escolaridade (cf. Andrade & Martins, 2007).

Segundo Bizarro & Braga (2004),

“Esta competência plurilingue assume-se como distinta da chamada competência de comunicação, actualmente posta em causa no ensino e na aprendizagem de uma LVE (Língua Viva Estrangeira) nas nossas escolas, face à desmotivação e ao desinteresse do aprendente – incapaz de adquirir, em contexto formal de aprendizagem, uma verdadeira competência de

comunicação (CC) em LVE –, bem como à secundarização da cultura e da língua maternas para que a CC remete, no intuito (jamais satisfeito) de se pretender que o aluno se assemelhe a um falante nativo e por ele seja aceite como tal” (p.62).

As referidas autoras salientam a ideia da incapacidade de um aprendente nas escolas portuguesas vir a adquirir, nesse contexto, a competência comunicativa de um falante nativo. Este propósito desmotiva os aprendentes e os professores, pois veem que se torna um objetivo inatingível. Neste sentido, é emergente alterar as práticas educativas, passando do enfoque na construção de uma CC semelhante à do locutor nativo para o desenvolvimento plurilingue, procurando o desenvolvimento de comportamentos de abertura ao outro e do respeito pela diversidade, e não apenas uma transmissão de conteúdos. Por esse motivo, também a competência intercultural (CI) tem sido trabalhada no âmbito escolar, pois “a competência intercultural está intimamente relacionada com a competência plurilingue, uma vez que o contacto linguístico está sempre ligado a um contacto cultural e a actos comunicativos que nos aproximam do Outro” (Sá, 2007, p.87).

Em suma, o currículo escolar estabelece como objetivo “desenvolver no aprendente uma competência plurilingue e pluricultural que, no final da escolaridade, poderá tomar a forma de perfis diferenciados de acordo com os indivíduos e os percursos que eles, efectivamente, seguirem”. (Conselho da Europa, 2001, p.238). No entanto, é importante referir que o desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural não se “limita à escola e não termina com esta”, uma vez que a competência plurilingue e pluricultural “pode começar antes da escola e continuar a desenvolver-se fora dela, de modos paralelos ao desenvolvimento na escola.” (Conselho da Europa, 2001, p.239).

CAPÍTULO 2

**Da educação intercultural à educação para a diversidade
linguística e cultural**

Capítulo 2 - Da educação intercultural à educação para a diversidade linguística e cultural

A diversidade linguística e cultural está mais evidente que nunca nas sociedades atuais devido aos movimentos migratórios internacionais, aos meios de comunicação e de informação e aos mercados internacionais. Assim, a diversidade linguística e cultural está presente nas escolas mesmo que em algumas turmas todas as crianças sejam de nacionalidade portuguesa.

Sendo a escola um contexto de diversidade, tem necessariamente um papel importante no seu reconhecimento e, por isso, deve procurar sensibilizar para a diversidade e promover o diálogo e a educação intercultural, pois é essencial preservar e valorizar a diversidade, de forma a respeitar o outro.

2.1. Educação intercultural e competência intercultural

“Herdámos uma grande casa,
a grande casa do mundo.
Na qual devemos conviver. [...]

Dado que já não podemos viver separados,
Devemos aprender a conviver em paz.

Todos os habitantes do mundo são vizinhos.”

Martin Luther King

A designação de educação intercultural (EI) é utilizada, principalmente, em contexto europeu. Atualmente esta designação é mais usada do que a designação de educação multicultural uma vez que “refere com mais clareza a ideia de troca, de comunicação, de negociação e de interacção de diferentes grupos socioculturais” (Soeiro & Pinto, 2006, p.115).

A educação intercultural apresenta-se como uma das mais recentes áreas no campo dos estudos sobre a educação (Santos, 2015), pois estamos perante um mundo cada vez mais globalizado, “um mundo em que as migrações são um fenómeno global, em que os grupos minoritários reclamam o direito à diferença, mas que, ao mesmo tempo, sofrem as consequências da homogeneização” (Peres, 2006, p.120). “Dado que já não podemos viver separados”, porque o mundo mudou, então

devemos “aprender a viver em comum com a pluralidade de ideias e a diversidade de identidades” (ibidem).

Deste modo, é exetável que as sociedades atuais se transformem, aprendendo a dar maior enfâse a uma educação intercultural, promovendo

“o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, bem como desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade” (Direção-Geral da Educação, n.d.)¹.

A educação intercultural pode ser entendida como “um convite, sem condições, sem fronteiras e sem preconceitos” (Carneiro, 2008, p.87), e tem como objetivo desenvolver atitudes abertas, reflexivas e críticas para compreender e gerir de maneira satisfatória todas as formas de contato com a diversidade, ou seja, pretende atenuar atitudes de preconceito que surgem das interações com os outros. A EI é intrinsecamente transversal, não está relacionada apenas com o ensino de línguas, embora este continue a ser uma área privilegiada para o contato com a diversidade cultural (cf. Beacco, Byram, Cavalli, Coste, & Cuenat, 2010, p.12). A educação intercultural pressupõe o contato de línguas e culturas, promovendo o pluralismo cultural nas sociedades atuais, que se apresentam tão diversificadas, num ambiente de respeito e abertura.

De acordo com a UNESCO (2006), a educação intercultural “aims to go beyond passive coexistence, to achieve a developing and sustainable way of living together in multicultural societies through the creation of understanding of, respect for and dialogue between the different cultural groups” (p.18), ou seja, a educação intercultural procura, entre outras finalidades, a conceção e o desenvolvimento de currículos que incluam aspetos linguísticos, históricos e culturais dos grupos minoritários.

Os princípios da educação para o século XXI segundo Delors (1996), também vão neste sentido, na medida em que se baseiam em quatro pilares: “Aprender a conhecer”; “Aprender a fazer”; “Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros” e “Aprender a ser”.

O primeiro pilar da educação, aprender a conhecer, visa “não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios

¹ <http://www.dge.mec.pt/educacao-intercultural>

instrumentos do conhecimento o que pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana” (Delors, 1996, pp.90-91), ou seja, meio porque pretende que o indivíduo compreenda o mundo para que possa viver adequadamente de maneira a desenvolver as suas capacidades profissionais para comunicar, e finalidade porque o seu princípio é o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir (ibidem).

O segundo pilar da educação, aprender a fazer, está ligado ao primeiro pilar, no entanto, “a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional” (Delors, 1996, p.93).

O terceiro pilar da educação, aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, é nos dias de hoje um dos maiores desafios da educação. A violência com que nos deparamos no mundo atual opõe à “esperança posta por alguns no progresso da humanidade”, por isso, ensinar ao aluno a “não-violência na escola, mesmo que apenas constitua um instrumento, entre outros, para lutar contra os preconceitos geradores de conflitos” (Delors, 1996, p.96). Este pilar, que valoriza a diferença e a interculturalidade, é considerado fundamental, pois estamos perante o dever de compreender melhor o outro e o mundo, numa sociedade dita globalizada onde a diversidade e a interdependência são uma realidade.

O último pilar da educação, aprender a ser, é essencial porque “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa” (Delors, 1996, p.99).

A UNESCO (2006), apresenta três grandes princípios que considera orientadores da educação intercultural:

- “Principle I: Intercultural Education respects the cultural identity of the learner through the provision of culturally appropriate and responsive quality education for all.
- Principle II Intercultural Education provides every learner with the cultural knowledge, attitudes and skills necessary to achieve active and full participation in society.
- Principle III Intercultural Education provides all learners with cultural knowledge, attitudes and skills that enable them to contribute to respect, understanding and solidarity among individuals, ethnic, social, cultural and religious groups and nations” (p.32).

Estes princípios evidenciam o papel da escola e dos professores enquanto impulsionadores de uma educação com base na igualdade de oportunidades para todos. A educação intercultural “é um método de ensino/aprendizagem que tem por base um conjunto de valores e crenças democráticas, e que procura fomentar o pluralismo cultural dentro de sociedades culturalmente diversas, que são mais frequentemente a regra num mundo global e interdependente” (Pedro, Pires, & González, 2007, p.5), quer isto dizer, que o currículo educativo deve oferecer um desenvolvimento cultural aos cidadãos, tendo por base o reconhecimento e o respeito da diversidade, através do diálogo, assente na participação crítica, tendo em vista o desenvolvimento de uma sociedade baseada na igualdade, abertura à diferença e solidariedade.

É imperioso considerar o papel da escola e a ação dos professores em consequência dos novos desafios e problemas, nomeadamente, a globalização. A escola tem um papel fundamental na educação dos futuros cidadãos, na promoção de uma educação em valores, para a paz; para os direitos e oportunidades; abertura à diferença e convivência; de educação anti-racista e anti-xenófoba. (cf. Peres, 2006, p.121). Segundo Côrte-Real & Araújo e Sá, é importante que a escola promova atividades que tenham em conta as novas realidades sociais e humanas (2014, p.151).

Não chega ensinar conhecimentos sobre a diversidade humana, é urgente que “todos os parceiros educativos criem dispositivos de diferenciação pedagógica que permitem aprender, no dia-a-dia, a negociar, de uma forma pacífica conflitos (encontros e desencontros de diferenças), promovendo os direitos humanos e desenvolvendo projetos comuns” (ibidem), por outras palavras, a educação intercultural é um meio para abordar as problemáticas educativas e pedagógicas de maneira a responder adequadamente às mudanças das sociedade atuais e às interações com outros em todos os domínios da vida humana.

Neste sentido, a educação intercultural “passa pela descoberta de nós próprios (identidade) e pelo reconhecimento do outro (alteridade), numa relação de interdependência entre todos os seres humanos” (Côrte-Real & Araújo e Sá, 2014, p.151). Assim, é importante desenvolver uma competência intercultural nos cidadãos, para aprenderem “a conviver em paz” no contato com a diversidade.

Segundo Beacco et al., a competência intercultural

“ainsi développée vise à mieux comprendre l’altérité, à établir des liens cognitifs et affectifs entre les acquis et les apports de toute nouvelle expérience de l’altérité, à permettre la médiation entre différents groupes sociaux et à questionner les aspects généralement considérés comme allant de soi au sein de son propre groupe culturel et de son milieu” (2010, p.10).

Uma outra perspectiva, a de competência comunicativa intercultural (CCI), é-nos proposta por Byram (2007), segundo o qual esta competência intercultural reside na

“the ability to interact in their own language with people from another country and culture, drawing upon their knowledge about intercultural communication, their attitudes of interest in otherness and their skills in interpreting, relating and discovering, i.e of overcoming cultural difference and enjoying intercultural contact” (Côrte-Real, 2017, p.72 citando Byram, 2007, p.70).

Por outras palavras, a competência comunicativa intercultural inclui a noção de descoberta e negociação, ou seja, os falantes precisam de negociar os seus próprios modos de interação. Esta competência implica que se tenha “conhecimento de inúmeros factos acerca do povo, da cultura, das pessoas de línguas diferentes com quem estamos a contactar, mas também acerca do próprio processo de comunicação e de interação, da importância da comunicação não-verbal, dos gestos, dos rituais” (Sá, 2007, p.86).

Michael Byram tem sido um dos investigadores que mais se tem debruçado sobre o conceito de competência intercultural. Uma das evidências do seu trabalho encontra-se relacionada com as dimensões que integra esta competência.

Segundo Byram, a CI “includes the ability to compare and make judgements (...) ‘enter’ into the form of life of other people, to understand but not necessarily accept their values, whilst always being aware that some values are ‘beyond the pale’ of being human and have to be condemned” (2006, p.127). Para o referido autor é essencial o conhecimento das línguas como condição para comunicar nas atuais sociedades multiculturais compreendendo e respeitando os valores e identidade de cada sujeito.

Do ponto de vista do autor, o modelo da competência intercultural integra quatro dimensões: atitudes (attitudes), conhecimentos (knowledge) e competências

(skills) de interpretação e de descoberta e, por último, ocupando uma posição central, a consciência cultural crítica (critical cultural awareness) (Byram, 2006).

	skills of interpreting/ relating savoir comprendre	
knowledge savoirs	critical cultural awareness savoir s'engager	Attitudes – curiosity/ openness savoir être
	Skills of discovery/ interaction savoir apprendre/ faire	

Figura 1 - Dimensões da competência intercultural (Byram, 2006)

O aumento da diversidade linguística, cultural e étnica nas escolas cria responsabilidades educativas acrescidas e implica um novo perfil de docente, mais reflexivo e responsável do seu papel no mundo na promoção de atitudes e comportamentos de respeito e valorização da diversidade (Sá, 2007, p.59). Logo, a competência intercultural deve ser desenvolvida desde os primeiros anos de escolaridade e é fundamental que os jovens descubram, valorizem e respeitem a diversidade, estabelecendo contato com o outro, criando relações de afeto e sejam capazes de ir além dos estereótipos e dos preconceitos, tornando-se cidadãos críticos, abertos à diferença e responsáveis.

A escola e a educação devem criar nos indivíduos atitudes de reflexão que se quer intercultural, não hierarquizando as diferentes línguas e culturas, mas sim valorizando-as. A educação intercultural (promotora do diálogo intercultural) deve ser encarada como adequada “à contemporaneidade, porque comprometida[s] com a abertura à compreensão, à comunicação e à cooperação” (Côrte-Real & Araújo e Sá, 2014, p.151). A escola e a educação devem contribuir para criar nos indivíduos bases de uma sociedade mais justa e democrática, “onde o diálogo intercultural seja alicerce e suporte, onde não se ignorem (nem se omitam) as diferenças, antes se possibilite aos/às futuros/as cidadãos/ãs estarem mais preparados/as e conscientes do mundo diverso e global em que habitam” (ibidem).

Para terminar este ponto, importa salientar que a competência intercultural está relacionada com a competência plurilingue, uma vez que o contacto linguístico está

sempre ligado a um contacto cultural e ao ato de comunicar com o outro. Segundo Melo (2006), as competências de CP e CI são

“competências plurais, heterogêneas, complexas e compósitas, uma vez que, através delas, o sujeito se torna capaz de criar uma intersecção entre si e o Outro, entre os contextos discursivos da L1, da L2 e de outras línguas eventualmente implicadas, envolvendo-se num terceiro espaço de definição cultural e linguística. São também, pelos motivos apontados, competências pessoais e intransmissíveis que interagem e se interpenetram e, sendo únicas e irrepetíveis (...), são também passaportes de acesso a uma sociedade plurilingue e multicultural” (p.71).

2.2. A diversidade linguística e cultural e o papel das línguas no diálogo intercultural

Num mundo tão diversificado linguística e culturalmente é essencial preservar e valorizar a diversidade, de forma a respeitar o outro. A diversidade linguística e cultural é cada vez mais notória no mundo em que nós vivemos, “reflexo da globalização, dos avanços tecnológicos, do acesso livre e mais célere à informação e da maior mobilidade dos cidadãos” (Lourenço & Andrade, 2011, p.335) , como tenho vindo a afirmar.

Num mundo globalizado, caracterizado pela intensificação das interações económicas, sociais e culturais, poderá parecer contraditório falar em diversidade, pluralidade e multiculturalismo na medida em que a globalização conduz ao universalismo, a uma identidade global partilhada em termos culturais. Contudo, fruto da evolução tecnológica recente dos meios de transporte e de comunicação, que contribuiu para a difusão rápida da informação à escala mundial, e fruto das deslocalizações de pessoas, bens e serviços, houve uma aproximação de povos, que até à data se encontravam distantes, e um reforço das relações mundiais que acarretam a interdependência à escala planetária. Esta diversidade cria novas possibilidades e novos desafios por diferentes motivos, alguns deles anteriormente referidos, as diferentes línguas, culturas e povos estão cada vez mais em contato levando a uma coexistência global de línguas e culturas.

No entanto, a globalização demonstra ser um fenómeno “multifacetado” que se refere à universalização, por um lado, com o particularismo e a diversidade, por outro (cf. Lourenço & Andrade, 2011).

A diversidade linguística (DL) está relacionada com a coexistência de diferentes línguas. A DL defende o respeito e valorização de todas as línguas do mundo e promove a conservação das línguas que se encontram ameaçadas ou em vias de extinção. Muitas comunidades linguísticas encontram-se atualmente dispersas por diferentes países, na sequência das migrações, da expansão colonial, dos deslocamentos de refugiados e da mobilidade profissional.

Segundo Martins (2008), “[n]esta acepção, a diversidade linguística assume dois aspectos: um primeiro mais relacionado com as variedades da língua/das línguas e com os fenómenos linguísticos; e um segundo mais ligado aos valores e às atitudes relativas à compreensão e aceitação das diferentes línguas e culturas” (p.160).

Segundo a Comissão Europeia as línguas definem a identidade de cada pessoa e servem de elo para comunicar com os outros e também possibilitam o acesso a outros países e culturas.

A UNESCO (2009) enfatiza o papel das línguas na sociedade, afirmando que “as línguas não são somente um meio de comunicação representando a própria estrutura das expressões culturais, sendo transportadoras de identidade, valores e concepções do mundo” (p.13). Com efeito,

“As línguas são os vetores das nossas experiências, dos nossos contextos intelectuais e culturais, dos nossos modos de relacionamento com os grupos humanos, com os nossos sistemas de valores, com os nossos códigos sociais e sentimentos de pertencimento, tanto no plano coletivo como individual” (p.12).

Em relação à diversidade cultural, posso dizer que não se trata de um fenómeno novo, mas nas últimas décadas essa realidade cultural tornou-se mais evidente e mais exposta. Segundo o Conselho da Europa (2008), “[a]o longo dos últimos séculos, as nossas sociedades baseadas nos princípios do pluralismo político e da tolerância permitiram-nos viver com a diversidade, sem riscos inaceitáveis para a coesão social” (p.16).

A diversidade cultural (DC) traz alguns confrontos, “para alguns a diversidade cultural é intrinsecamente positiva, na medida em que se refere a um intercâmbio da

riqueza inerente a cada cultura do mundo e, assim, aos vínculos que nos unem nos processos de diálogo e de troca”, mas em contrapartida, “para outros, as diferenças culturais fazem-nos perder de vista o que temos em comum como seres humanos, constituindo assim a raiz de numerosos conflitos” (UNESCO, 2009, p.1). Os cidadãos que não veem vantagens na diversidade cultural referem-se às tensões e conflitos religiosos presentes no mundo globalizado. Neste sentido, o pluralismo e a abertura de espírito são mais importantes do que nunca.

Entende-se a diversidade cultural como uma realidade onde “existe uma grande variedade de culturas que é possível distinguir rapidamente a partir de observações etnográficas, mesmo se os contornos que delimitam uma determinada cultura se revelem mais difíceis de identificar do que, à primeira vista, poderia parecer” (UNESCO, 2009, p.3). E ainda, “a diversidade cultural não é somente um bem que se deve preservar. É também um recurso que é necessário promover, nomeadamente em domínios normalmente distanciados de uma noção estrita de cultura” (ibidem).

Nas nossas sociedades diversificadas e globalizadas, “torna-se indispensável garantir a interacção harmoniosa e a vontade de viver em conjunto de pessoas e grupos com identidades culturais plurais, variadas e dinâmicas”, acreditando que “políticas que favorecem a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz”. (UNESCO, 2002).

A globalização não trouxe apenas benefícios, pois acarretou a perda de diversidade, nomeadamente linguística. Este facto torna-se preocupante, uma vez que as línguas definem a identidade de cada cidadão e de cada sociedade, assim como também fazem parte de um património imaterial comum, por outras palavras, as línguas são instrumentos de comunicação, de adaptação ao meio e de afirmação de identidade.

Para Sá (2007),

“[a] perda da diversidade linguística diminui a capacidade de adaptação da nossa espécie porque reduz a reserva de conhecimento ao qual podemos recorrer. A cultura humana é uma poderosa ferramenta de adaptação, de conhecimento e a língua constitui o principal instrumento dos seres humanos para elaborarem, desenvolverem e transmitirem essas ideias” (p.63).

A diversidade linguística está cada vez mais ameaçada, na medida em que mais e mais línguas desaparecem. Como afirma Skutnabb-Kangas, “[l]anguages are

today disappearing faster than ever before in human history” (2002, p.8). Em média, uma língua desaparece a cada duas semanas, levando com ela todo um património cultural e intelectual. Os linguistas estimam que uma percentagem elevada das línguas do mundo desaparecerá ao longo do presente século. Estima-se que metade das línguas (entre 6 e 8 mil) seja atualmente falada por menos de 10 mil pessoas e prevê-se que a cada duas semanas desapareça uma língua. O crescimento das línguas mais faladas (nomeadamente o inglês, especialmente como língua segunda ou estrangeira, mas também do mandarim e do espanhol) associado aos processos de globalização acarreta consequências significativas para as línguas de todo o mundo.

Skutnabb-Kangas (2002), vai mais longe afirmando que

“[e]ven the most 'optimistic realistic' linguists now estimate that half of today's spoken languages may have disappeared or at least not be learned by children in a 100 years time, whereas the 'pessimistic but realistic' researchers (e.g. Krauss 1992) estimate that we may only have some 10% of today's oral languages (or even 5%, some 300 languages) left as vital, noon threatened languages in the year 2100” (p.8).

Em síntese, quando se perde uma língua, pelas mais variadas razões, perde-se muito mais do que simples palavras, culturalmente ficamos mais empobrecidos e perdemos milhares de anos de experiência humana, contidos nessa língua, revelando-se assim que a diversidade cultural e a diversidade linguística estabelecem uma relação de dependência. Reconhecer uma língua representa o “respeito pelas pessoas que a falam, pela sua cultura e pela sua inclusão integral na sociedade, constituindo-se essa língua como um património da Humanidade”, a língua é um meio para comunicarmos e sermos na sociedade (Sá, 2007, p.64).

Na sequência do que mencionei, é essencial preservar a diversidade linguística como condição necessária da diversidade cultural, promovendo em simultâneo o plurilinguismo, a aprendizagem de línguas e a tradução, de modo a incentivar o diálogo intercultural (DI). O pluralismo e a abertura de espírito podem não ser suficientes: convém adotar “medidas proactivas, estruturadas e amplamente partilhadas, com vista a gerar a diversidade cultural. Neste contexto, o diálogo intercultural é um instrumento essencial, sem o qual será difícil preservar a liberdade e o bem-estar de todos os habitantes do nosso continente” (Conselho da Europa, 2008, 16).

O diálogo intercultural pressupõe o alargamento de mentalidades, desenvolvendo certas competências morais e éticas. O diálogo intercultural “[é] um poderoso instrumento de mediação e de reconciliação: através de um compromisso essencial e construtivo que ultrapassa as clivagens culturais, ele responde às preocupações relativas à fragmentação social e à insegurança, favorecendo, ao mesmo tempo, a integração e a coesão social” (ibidem, p.21).

Segundo a UNESCO (2017),

“[f]or dialogue to be fruitful, the Council of Europe suggests that strategies should be based on promoting a political culture of diversity, adopting a legal framework founded on human rights, and nurturing a sense of belonging and citizenship, particularly in marginalized groups” (p.21).

Não podemos esquecer que a educação tem um papel importante na promoção da diversidade linguística e cultural, pois “torna-se necessário educar para o reconhecimento da pluralidade, sensibilizando para a diversidade linguística e cultural”, pois uma formação para a diversidade linguística pode ter “repercussões no desenvolvimento pessoal, social e profissional [...] ao nível dos saberes (sobre as línguas em geral e sobre o seu ensino), das atitudes (de abertura à alteridade e à diversidade linguística e cultural) e das capacidades (de reflexão e análise acerca do funcionamento e estrutura das línguas” (Martins, 2008, p.9).

Tal como a mesma autora refere, “[a]o nível das políticas educativas, acreditamos que a manutenção da diversidade linguística e cultural depende da forma como é incorporada em diferentes programas educativos, tornando-se necessário trabalhá-la desde cedo” (Martins, 2008, p.110), ou seja, despertar as crianças para o mundo das línguas, iniciando o desenvolvimento de uma competência plurilingue e intercultural.

De acordo com Hortas (2013),

“[a]s escolas, principais organizações educativas, são hoje espaços de significativos intercâmbios culturais e, como tal, diretamente envolvidas no acolhimento e integração de indivíduos de origens socioculturais diversas. O seu papel é fundamental para a criação e sustentabilidade de uma sociedade multicultural tolerante.” (p.41).

Assim à escola compete pôr em evidência o interesse de sensibilizar desde cedo para a importância de respeitar a diversidade que nos rodeia, visto que as escolas se encontram mais diversificadas quer a nível linguístico, quer a nível cultural. É, com efeito, “importante que a escola sensibilize os alunos para a diversidade linguística e cultural presente no tecido social da sociedade, assim como para os riscos da perda desta diversidade.

2.3. O papel da sensibilização à diversidade linguística e cultural na promoção do diálogo intercultural

A presença de diferentes línguas e culturas no mundo é uma realidade atual, como tenho vindo a afirmar, as línguas e as culturas vão-se misturando cada vez mais e, ao mesmo tempo, alterando sem darmos conta desse acontecimento, também ele sinónimo de diversidade. Mesmo que, aparentemente, haja escolas monoculturais e monolingues, todas as crianças desenvolvem experiências de contacto com a diversidade que é necessário fazer consciencializar e valorizar: quer através dos media, da internet ou pela existência de familiares emigrados ou da presença na turma de crianças ciganas ou com outras religiões.

Neste sentido, é essencial o papel da sensibilização à diversidade linguística e cultural (SDLC), uma vez que sensibilizar para a diversidade linguística e cultural cria um espaço de respeito e valorização das línguas e culturas dos outros, tornando-se fundamental para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais fundamentais a uma educação para a cidadania global.

A SDLC pode ser um fator positivo na contribuição da imagem da diversidade, procurando que os indivíduos adquiram interesse e curiosidade por outras línguas e culturas.

Segundo Sá & Andrade, a SDLC pode constituir-se “como um meio de desenvolver, nas crianças, a capacidade de valorização de contactos com outras línguas, povos e culturas, na construção de um caminho de abertura, de tolerância e de celebração perante a diferença” (2009, p.4).

Assim, a SDLC contribui para a formação pessoal dos alunos, na medida em que ensina os alunos a olharem para si próprios e a olharem os outros, e a comunicar. No entanto, “[a] SDLC não é uma abordagem destinada especificamente ao(a) aluno(a)s alófono(a)s, nem para realizar apenas em turmas heterogéneas, sob o ponto de vista cultural e linguístico” (Sá, 2012, p.84), trata-se antes de uma abordagem de

todos para todos, independentemente das suas pertenças linguísticas e culturais. Importa referir que se torna essencial preparar as crianças, nos primeiros anos de escolaridade, para viver em sociedade como cidadãos críticos e capazes de valorizar a diversidade linguística e cultural.

Os indivíduos precisam de estar conscientes da importância de valorizar a diversidade do nosso planeta, percebendo o papel que têm na preservação dessa mesma diversidade a nível linguístico, cultural e ambiental.

Neste contexto, a sensibilização à diversidade linguística e cultural pode ser um vetor positivo na construção de uma cidadania democrática e global, pela forma como valorizamos a diversidade, procurando desenvolver interesse e curiosidade face a outras línguas e culturas. Nesta linha, a promoção do diálogo intercultural é entendida como “meio de promoção da consciencialização, da compreensão, da reconciliação e da tolerância, assim como meio de prevenção de conflitos e de garantir a integração e a coesão da sociedade” (Conselho da Europa, 2008, p.10), já que

“[a] ausência de diálogo contribui, em grande medida, para o desenvolvimento de uma imagem estereotipada do outro, para o estabelecimento de um clima de desconfiança mútua, de tensão e de ansiedade, para a utilização das minorias como bodes expiatórios e, no geral, para o favorecimento da intolerância e da discriminação” (Conselho da Europa, 2008, p.20).

Nesta linha de pensamento, é essencial educar para a diversidade, tendo em conta a formação de atitudes positivas face à diferença.

Candelier (2003) defende uma sensibilização à diversidade linguística (SDL), que denomina de *éveil aux langues*. Segundo o *Quadro de Referência para as Abordagens Plurais* (Candelier et al., 2012), «il y a éveil aux langues lorsqu’une part des activités porte sur des langues que l’école n’a pas l’ambition d’enseigner». Cela ne signifie pas que la démarche porte uniquement sur ces langues. Elle inclut également la / les langue(s) de l’école et toute langue autre en cours d’apprentissage. Mais elle ne se limite pas à ces langues «appries». Elle intègre toutes sortes d’autres variétés linguistiques, de la famille, de l’environnement ... et du monde, sans en exclure aucune ». Por outras palavras, esta abordagem plural procura incentivar à realização de atividades com diferentes línguas fazendo contactar com várias línguas, de diferentes estatutos, língua da escola, línguas ensinadas na escola, línguas maternas dos alunos e outras línguas a aprender.

Segundo Candelier, a sensibilização à diversidade linguística e cultural (éveil aux langues et aux cultures) procura desenvolver efeitos positivos em três grandes dimensões:

- a) “ao nível das representações e atitudes face às línguas;
- b) ao nível de capacidades de ordem metalinguística/ metacognitiva (observação e raciocínio);
- c) ao nível do desenvolvimento de uma cultura linguística (saberes sobre as línguas), base de referências múltiplas que conduzam a um melhor entendimento do mundo multilingue em que vivemos” (Sá & Andrade, 2008, p.251 citando Candelier, 2001).

Relativamente às três grandes dimensões, a primeira incide sobre as atitudes, esperando-se que os alunos modifiquem a sua atitude face às línguas e às comunidades que as falam, mostrando respeito e interesse e também curiosidade em relação à diversidade de línguas e culturas e valorização do diferente. No entanto, esta relação com as línguas também é uma forma de respeitar os outros, de entreajuda e de cooperação, e de solidariedade.

No que se refere às capacidades de ordem metalinguística/metacognitiva, importa referir que, nos primeiros anos de escolaridade, observar e refletir sobre a estrutura e o funcionamento da linguagem deve servir de instrumento auxiliar do desenvolvimento das capacidades de uso da língua e de aprendizagem da leitura e da escrita. Esta dimensão implica que a SDLC incentive o contacto com diferentes línguas e que este contacto leve a que a criança recorra às capacidades que possui em língua materna e noutras línguas permitindo-lhe comparar e tentar descodificar sons, palavras e estruturas desconhecidas, mobilizando assim capacidades inerentes sobretudo ao uso e à aprendizagem escolar da língua materna para a aprendizagem de outras línguas.

Por fim, a cultura linguística diz respeito aos saberes relativos às línguas; segundo Candelier (2000), “le développement d’une culture linguistique (...) constitue un ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel l’élève est amené à vivre» (p.27).

Em suma, as três dimensões da SDLC contribuem para o desenvolvimento de capacidades sociais, cognitivas e afetivas, podendo também contribuir para a

construção de saberes e para o desenvolvimento e promoção de atitudes de respeito e de valorização do outro.

Assim, pretende-se que os alunos, através do contacto com a diversidade linguística e cultural, “desenvolvam algumas competências, entre elas a competência plurilingue e a competência intercultural que consistem na competência para comunicar pela linguagem e para interagir culturalmente” (Sá & Andrade, 2008, pp.251-252).

Para Sá (2007), “a SDLC não é apenas uma questão instrucional, comparável ao domínio de outras matérias escolares”. Para a autora, a SDLC “abrange dimensões sociais e culturais que são determinantes no desenvolvimento de aprendentes que possam ser actores sociais activos e reflexivos na construção de um melhor entendimento no mundo multilingue e multicultural em que vivemos” (p.80).

Em síntese, a SDLC pode ser entendida como uma resposta às exigências do que representa viver em sociedades diversas, através de uma educação para o diálogo intercultural. Segundo Côrte-Real & Araújo e Sá (2014), “[a] educação para o diálogo intercultural, nesta perspetiva, transporta-nos para o reconhecimento e aceitação da diversidade cultural europeia e para a centralidade dos seus valores, assentes numa história e cultura comuns: a liberdade, o respeito, a equidade, a coesão social” (p.153). Logo, o diálogo intercultural é uma necessidade dos nossos dias. Segundo o Conselho da Europa (2008), “([n]um mundo crescentemente diverso e inseguro, necessitamos de dialogar ultrapassando as fracturas étnicas, religiosas, linguísticas e nacionais, a fim de assegurar a coesão social e prevenir conflitos” (p.5), ou seja, o diálogo intercultural desempenha um papel fundamental, porque nos permite prevenir o desrespeito pelas diferentes línguas e culturas, e aceitar e respeitar as diferentes identidades com base em valores universais.

Segundo o Conselho da Europa (2008), o diálogo intercultural

“é uma troca de ideias aberta, respeitadora e baseada na compreensão mútua entre indivíduos e grupos com origens e património étnico, cultural, religioso e linguístico diferentes. O diálogo intercultural é exercido a todos os níveis – no seio das sociedades, entre sociedades europeias e entre a Europa e o resto do mundo” (p.13).

Ainda nesta linha, a Comissão Nacional da UNESCO refere que “[h]oje, mais do que nunca, é necessário promover valores, atitudes e comportamentos que

fomentem o diálogo, a não-violência, a tolerância e a reaproximação de culturas, princípios centrais à Declaração Universal da Diversidade Cultural da UNESCO”. Neste documento refere-se ainda que o diálogo entre culturas é “um fator essencial para a construção de uma cultura de paz. Simultaneamente, tem um papel muito importante na coesão social, já que as sociedades são cada vez mais heterogêneas e possuem elementos de diferentes origens culturais” (n.d.)².

Assim torna-se crucial que as crianças contactem e sejam sensibilizadas para a diversidade linguística e cultural que o nosso mundo nos oferece, essencial na abertura face ao outro e no diálogo intercultural. Ao serem sensibilizadas e contactarem com outras línguas e culturas através deste diálogo intercultural, ainda que com níveis de proficiência distintos, as crianças constroem conhecimentos, capacidades e atitudes e valores fundamentais ao desenvolvimento da competência plurilingue e que permitem uma ação consciente e de valorização do Outro e de todas as características que a si lhe são inerentes, construindo-se enquanto cidadão de um mundo globalizado em constante mudança.

² <https://www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/aprender-a-viver-juntos/dialogo-intercultural>

CAPÍTULO 3
Orientações metodológicas

Capítulo 3 - Orientações metodológicas

Neste capítulo, referente à metodologia, são apresentadas a metodologia deste estudo, as finalidades e questão de investigação, a inserção curricular da temática, os princípios da investigação – ação, a caracterização dos participantes, o projeto de intervenção e, por fim, os instrumentos e técnicas de recolha de dados.

3.1. Metodologia de estudo

A revisão da literatura realizada permitiu compreender a importância de desenvolver nos indivíduos uma competência intercultural, assim como o papel fundamental que a escola e a educação têm numa sociedade cada vez mais globalizada e a importância de sensibilizar para a diversidade linguística e cultural na promoção de um diálogo intercultural. Neste capítulo, referente à metodologia, são apresentadas as finalidades de investigação, a descrição do projeto que desenvolvemos no âmbito da PPS, com características de investigação-ação (I-A), de que fazem parte a caracterização dos participantes, a sequência didática (descrição das várias sessões e os objetivos principais a atingir em cada sessão) e, por fim, as técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados.

3.2. Finalidade e questão de investigação

A finalidade do meu estudo não surgiu de imediato, mas sim de acordo com as leituras que fui fazendo e dos objetivos a atingir com a minha intervenção pedagógico-didática, numa turma do 4.º ano de escolaridade. O projeto de intervenção tem como finalidade desenvolver um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas promotoras de uma educação intercultural, face ao mundo estar cada vez mais interconectado, desenvolvendo no aluno atitudes de abertura, de respeito e valorização da diversidade linguística e cultural, criando relações de proximidade e afeto. Desta finalidade surgiu a formulação de uma questão de investigação. Segundo Almeida e Pinto, “o primeiro momento é o da interrogação, do questionamento a certas dimensões da realidade. A forma e os protocolos da pergunta não-de condicionar as respostas (...) as evidências empíricas a que a investigação conduz são por elas antecipadas” (2005, p.62). Apresenta-se, em seguida, a questão de investigação e respetivos objetivos.

Questão de investigação e objetivos

No desenvolvimento deste processo, em que se incluem observações e reflexões, foi formulada a questão de investigação: Qual o papel do projeto “*Um mundo de línguas e culturas!*” na promoção de uma educação plurilingue e intercultural no 4.º ano do 1ºCEB?

Deste modo, os objetivos que procurei atingir com a investigação foram:

- Conceber, implementar e avaliar um projeto com características de investigação-ação no âmbito da educação plurilingue e intercultural;
- Analisar as perceções dos alunos do 4.º ano de escolaridade, em relação às temáticas de Estudo do Meio (Portugal no Mundo e na Europa), quando são dinamizadas atividades de sensibilização à diversidade linguística e cultural;
- Avaliar os efeitos do projeto “*Um mundo de línguas e culturas!*” nas aprendizagens dos alunos de um 4.º ano do 1.º CEB no âmbito do desenvolvimento de uma educação plurilingue e intercultural.

3.3. Um projeto com características de investigação – ação

O presente relatório está diretamente relacionado com a prática pedagógica supervisionada, uma vez que a sala de aula e o projeto de intervenção podem ser entendidos como laboratórios onde o professor em formação “ensaia” situações educativas para delas extrair dados e aprender (cf. Alarcão, 2001).

Segundo Amado, investigar em educação não é o mesmo que investigar numa outra área qualquer do social, “devido à especificidade do fenómeno educativo”, “devido ao que os educadores fazem e se propõem como objetivos” e “devido ainda, ao que os mesmos precisam de saber e o que é, certamente, diferente do que necessitam outras áreas da atividade humana” (2017, pp.21-22).

Similarmente, Coutinho (2014) refere que a “investigação é uma actividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais” (Coutinho, 2014, p.7). A mesma autora quando trata de investigação em Ciências Sociais e Humanas (CSH) estabelece dois requisitos: “que seja científica – pautada pela sistematização e pelo rigor – e que seja adequada ao objeto de estudo” (ibidem).

A investigação-ação é, antes de mais, uma metodologia que procura ultrapassar o habitual dualismo entre teoria e prática. A I-A pressupõe uma reflexão

crítica para elaborar teorias a partir da prática com o objetivo de alterar a realidade. O termo investigação-ação é ambíguo e aplica-se a contextos de investigação muito diversificados entre si, sendo impossível chegar a uma “conceptualização unívoca” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p.359 citando McTaggart, 1997). Pode ser caracterizada como uma “família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (Coutinho et al., 2009, p.360). Os mesmos autores referem ainda que o essencial na I-A é a análise reflexiva que o professor faz da sua prática, “contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (...) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática” (ibidem).

O projeto iniciou-se com a planificação, que surgiu no cruzamento entre a temática de SOE, o meu interesse pela diversidade linguística e cultural e os conteúdos curricularmente previstos para EM (3.º período). A segunda fase foi destinada à ação, ou seja, à implementação do projeto, em simultâneo com o processo de observação e de recolha de dados. Finalmente, a fase de reflexão envolveu o processo de avaliação, através das técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados associadas à I-A (questionários e observação sistemática; meios audiovisuais). Importa salientar que a fase de reflexão precisa de ser sistematizada para se poder considerar uma investigação.

No que diz respeito ao projeto de intervenção, as opções metodológicas surgem de uma reflexão crítica, assente nas questões para que serve e onde eu quero chegar com este projeto, reconhecendo que se trata de uma investigação qualitativa com características de tipo investigação-ação.

Tendo em conta a questão de investigação (Qual o papel do projeto “*Um mundo de línguas e culturas!*” na promoção de uma educação plurilingue e intercultural no 4.º ano do 1ºCEB?), podemos dizer que este estudo se enquadra no paradigma sócio-crítico, caracterizado por um maior dinamismo na forma de olhar a realidade, maior interatividade social, maior proximidade do real pela “predominância da praxis, da participação e da reflexão crítica”, e intencionalidade transformadora (Coutinho et al., 2009, p.357).

Em síntese, os objetivos da investigação-ação não são somente os da construção de conhecimento, mas, principalmente, os da reflexão sobre os comportamentos sociais, os valores e as atitudes. Deste modo, pretende-se melhorar, alterando a prática educativa. Segundo Sanches, “[a] investigação-acção, como produtora de conhecimentos sobre a realidade, pode constituir-se como um processo de construção de novas realidades sobre o ensino, pondo em causa os modos de

pensar e de agir das nossas comunidades educativas” (2005, p.130). A metodologia da investigação-ação nutre uma relação simbiótica com a educação, tendo maior proximidade com o meio educativo, sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador e que “valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a, talvez, o seu elemento chave” (Coutinho et al., 2009, p.358). Relativamente ao presente trabalho há uma clara tentativa de mudança de atitudes dos participantes, da professora em formação inicial e dos alunos, promovendo atitudes de valorização e respeito pela diversidade. Tudo isso foi possível através do trabalho consciente de todos os intervenientes realizando uma reflexão conjunta sobre as práticas que envolveu as professoras em formação, os formadores e as crianças que participaram no projeto e que contribuíram também para o seu desenvolvimento e avaliação. A finalidade da I-A passa sempre pela mudança de atitudes e comportamentos e de desenvolvimento de saberes, através da intervenção social, o que implicou, nesta investigação, uma avaliação sistemática do trabalho. Assim, pode falar-se do relatório como um relato de tipo investigação-ação.

3.4. Inserção curricular da temática

Para fundamentar curricularmente a pertinência educativa do projeto desenvolvido durante o 2.º semestre, numa turma do 4.º ano de escolaridade, foram analisados vários documentos como a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (ENEC); o *Perfil dos Alunos para o Século XXI*; a *Lei de Bases do Sistema Educativo* (LBSE) de 1986; e o *Programa e Metas Curriculares para o 1º Ciclo do Ensino Básico de Português, Matemática e Estudo do Meio*.

Iniciando a análise pela *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* e pelo *Perfil dos Alunos para o Século XXI*, ambos estão relacionados com as temáticas trabalhadas na prática pedagógica. A ENEC integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã dos alunos, para que no futuro sejam adultos com uma atitude cívica que privilegie a integração da diferença. O documento refere ainda que os diferentes domínios da Educação para a Cidadania estão organizados em três grupos com implicações diferenciadas. O primeiro grupo (relacionado com os direitos humanos, a interculturalidade (diversidade cultural), entre outros), é obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade, por englobar áreas transversais e longitudinais. Nesse grupo, tal como foi referido anteriormente, encontra-se a interculturalidade (diversidade cultural e religiosa), relacionada com os processos resultantes do fenómeno da globalização do mundo e da diversidade das

escolas portuguesas que acolhem cada vez mais alunos de diferentes culturas e, por isso, é importante a afirmação das diferenças, pois os problemas de convivência são muitos e a educação intercultural pretende promover “o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, bem como desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade” (DGE, sd.). O documento *Perfil dos Alunos para o Século XXI* pretende que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão “que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático” (Ministério da Educação, 2017, p.10).

Relativamente a análise da LBSE, este documento consagra um lugar de destaque aos valores da Democracia e da Cidadania, nomeadamente nos artigos 1º, 2º, 3º e 7º. As ideias principais destes quatro artigos especificam o interesse, o respeito e a valorização relativamente a outros países, culturas e línguas. Neste documento refere-se que todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, que o “sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”. Refere ainda que “[a] educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões”. A LBSE valoriza a diferença e o respeito, assegurando “o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas” (Assembleia da República, 1986, p.3068).

Posteriormente, foram analisados os documentos do Ministério da Educação mais diretamente relacionados com o Ensino nos primeiros anos de escolaridade: o *Programa de Estudo do Meio para o 1.º CEB*, *Programa e Metas Curriculares de Português e Matemática do Ensino Básico*. No primeiro documento, *Programa de Estudo do Meio para o 1.º CEB*, encontra-se nos princípios orientadores e nos objetivos gerais referências às temáticas anteriormente referidas. Relativamente aos princípios orientadores o Ministério da Educação refere que “as crianças têm acesso a outros espaços que, podendo estar geograficamente distantes, lhes chegam, por exemplo, através dos meios de comunicação social” (ME, 2004, p.101). Ainda nos princípios orientadores, segundo o Ministério da Educação, é “no confronto com os problemas concretos da sua comunidade e com a pluralidade das opiniões nela

existentes que os alunos vão adquirindo a noção da responsabilidade perante o ambiente, a sociedade e a cultura em que se inserem, compreendendo, gradualmente, o seu papel de agentes dinâmicos nas transformações da realidade que os cerca” (2004, p.102). No que diz respeito aos objetivos gerais do *Programa de Estudo do Meio para o 1.º CEB*, saliento o objetivo 10 “[r]econhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação” (2004, p.104), pois está diretamente ligado à educação intercultural. Torna-se, portanto, necessário que a educação intercultural promova o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos.

O *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* não evidenciam tanto os aspetos relacionados com a educação plurilingue e intercultural, mas tal como era de prever, no que respeita às questões relacionados com a língua, é evidente a relação. Os objetivos destacados foram o 2º, 10º, 12º 17º que passarei a citar: “2. Compreender as diferentes intencionalidades comunicativas nas situações de oralidade e saber utilizá-las criticamente, não só no quotidiano como na produção de discursos em contextos formais, designadamente discursos de apresentação e discursos de argumentação”; “10. Produzir textos escritos de diferentes categorias e géneros, conhecendo e mobilizando as diferentes etapas da produção textual: planificação, textualização e revisão”; “12. Consolidar os domínios da leitura e da escrita do português como principal veículo da construção crítica do conhecimento”; e “17. Reconhecer a inscrição da matriz cultural na aprendizagem do Português”. (2015, p.5).

3.5. Caracterização dos participantes

O projeto de intervenção teve como participantes os alunos de uma turma do 4.º ano de um Centro Escolar, situado no distrito de Aveiro. A referida escola apresenta as valências de educação pré-escolar, 1º Ciclo do Ensino Básico e atividades de tempos livres (ATL) alojadas em dois edifícios.

Relativamente ao edifício direcionado para a educação pré-escolar, este é constituído por duas salas de atividades e um pátio exterior que apenas está separado da valência do 1º CEB por uma pequena vedação.

Já o edifício destinado ao 1º CEB dispõe de oito salas de aula, quatro casas de banho, uma biblioteca, uma sala de professores, uma sala de atendimento, um

gabinete da coordenação, um refeitório, um espaço dividido para cantina e ATL e um gabinete para o ATL.

No exterior do Centro Escolar existe uma área de jardim, um campo de basquetebol e um parque infantil, assim como alguns pneus.

Ainda relativamente aos recursos do contexto educativo, importa destacar a existência de 20 computadores portáteis (com ligação à internet) ao dispor da prática educativa.

A sala de aula, onde decorreu a prática pedagógica supervisionada, contém duas janelas de grandes dimensões, 13 mesas e 24 cadeiras, uma secretária do professor, dois armários, um quadro interativo, e uma zona com lavatório.

O projeto de intervenção didática foi desenvolvido numa turma do 4.º ano. A turma era composta por 20 alunos, dos quais 14 são rapazes e 6 são raparigas, com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos. Salienta-se que dois dos alunos estão identificados como tendo Necessidades Educativas Especiais (NEE). Desta forma, possuem um Currículo Específico Individual (CEI), estando de acordo com a avaliação elaborada pela Educação Especial e a respetiva professora, feita a partir da Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) a um nível equivalente ao de um aluno do 1º ano do Ensino Básico.

No que diz respeito ao agregado familiar dos alunos, não há nenhum aluno que viva somente com o pai ou com a mãe. Na maioria dos casos o agregado familiar do aluno é constituído pelo pai, a mãe e o(s) irmão(s).

Relativamente às habilitações literárias dos pais dos alunos verifica-se que o ciclo de estudo que predomina no sexo masculino é o ensino básico (incompleto) e no sexo feminino o ensino secundário (completo) (cf. Gráfico 1).

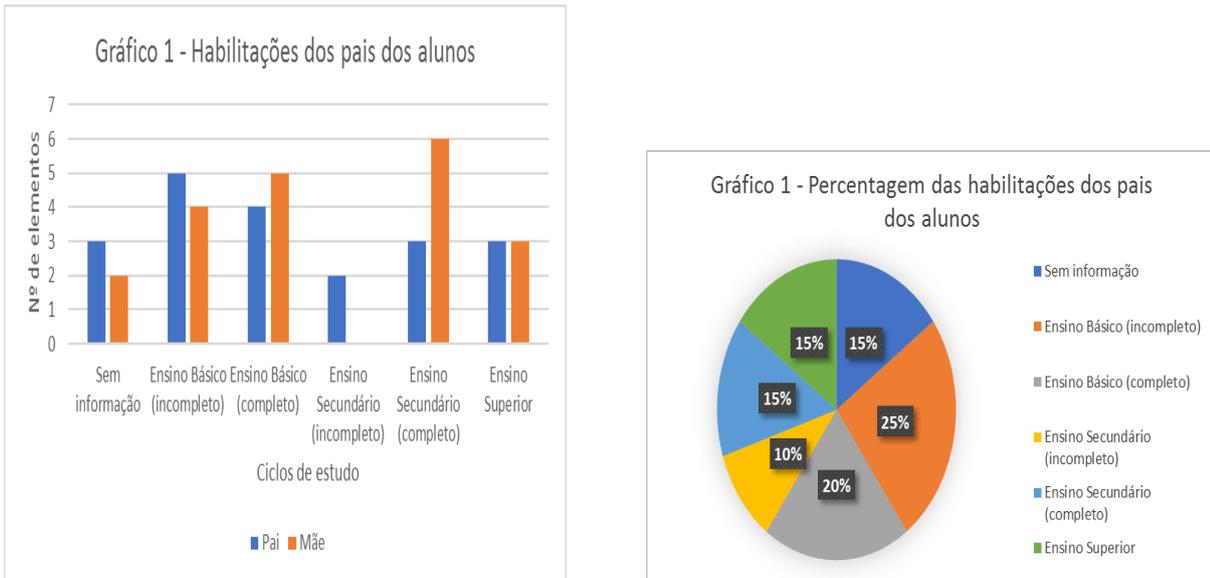


Gráfico 1 – Habilitações dos pais dos alunos

Para concluir, no que se refere às profissões dos pais é importante salientar que a maioria estão empregados. Verifica-se também que as profissões com maior número de ocorrências são a de operário fabril e empresário (cf. Gráfico 2).

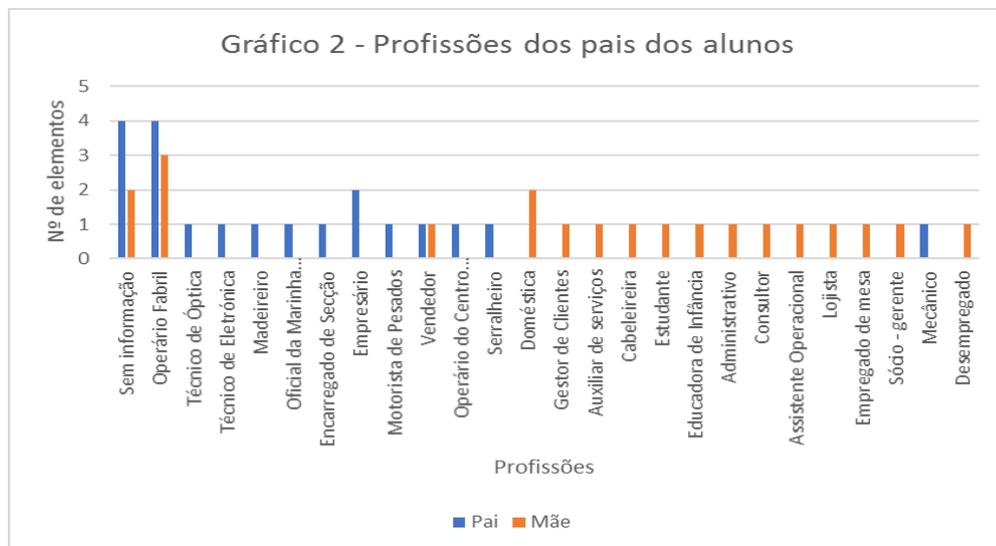


Gráfico 2 – Profissões dos pais dos alunos

Entre os alunos participantes, cinco alunos já foram retidos, um dos quais está identificado como tendo NEE. Dos cinco alunos retidos quatro têm apoio ao estudo, à terça-feira à tarde, com o objetivo de consolidar as aprendizagens; exercitar as competências dos alunos no domínio das linguagens básicas: leitura, escrita,

matemática e das tecnologias da informação e comunicação; melhorar a atenção e a concentração; e desenvolver a autonomia.

Dos 20 alunos apenas oito frequentam as aulas de Educação Moral Religiosa Católica (EMRC). Na maioria, os alunos estão inscritos nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), frequentando as aulas de música, de TIC e de Atividade Física Desportiva (AFD).

3.6. O projeto de intervenção

As atividades desenvolvidas durante a implementação das sessões estiveram diretamente relacionadas com o programa do 4.º ano da área curricular de Estudo do Meio (oceanos e continentes; Portugal na Europa e no mundo: União Europeia, países lusófonos, emigração), facilmente relacionáveis com os objetivos da educação intercultural.

O projeto de intervenção, denominado “Um mundo de línguas e culturas!”, decorreu durante a semana de 21 a 24 de maio de 2018. Este projeto, implementado apenas por um elemento da diáde, foi desenvolvido ao longo de quatro sessões e focou-se na temática da diversidade linguística e cultural, e a educação plurilingue e intercultural, tendo sucedido ao projeto de intervenção concebido e implementado pela colega de estágio, sobre educação para a cidadania global e SDL. Para muitos alunos, a escola é o principal contexto onde podem contactar com a diversidade linguística e cultural e, por isso, é importante fomentar uma educação intercultural de maneira a promover o reconhecimento e a valorização dessa mesma diversidade.

Neste sentido, os objetivos gerais do projeto de intervenção passou por desenvolver nos alunos o gosto pela aprendizagem de conteúdos relacionados com outros continentes e países; relacionar línguas, culturas, países e continentes; interessar-se relativamente a um país estrangeiro nas várias vertentes (cultura, língua(s), património...); valorizar e respeitar a diversidade linguística e cultural, as outras culturas e línguas; e desenvolver atitudes de curiosidade face a outros países, povos, línguas e culturas.

Durante a intervenção do projeto procurei trazer para sala de aula estratégias e recursos diversificados, construídos por mim, a título de exemplo, áudio-gravações (apresentações de pessoas em diferentes línguas), pesquisa bibliográfica, debate (trabalho de grupo), ensino assistido por computador e exposição (leitura).

Em seguida, no quadro 1, são apresentadas as quatro sessões do projeto de intervenção, antes de avançarmos para uma descrição mais pormenorizada de cada aula.

Quadro 1 - Sessões do projeto de intervenção

Sessão e data	Atividades e estratégias
<p>Sessão I - “Por oceanos e continentes nunca antes explorados!” (21 de maio de 2018)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentações de pessoas em diferentes línguas (com recurso a áudio-gravações); • Descoberta dos continentes e suas características; • Exposição sobre a União Europeia, países lusófonos e a migração; • Pesquisa orientada sobre os países da União Europeia (ensino assistido por computador).
<p>Sessão II - “À descoberta dos países do mundo!” (22 de maio de 2018)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa bibliográfica em grupo, em sites da internet, para preparar a apresentação de diferentes países; • Apresentação dos trabalhos de grupo em PowerPoint.
<p>Sessão III - “Um mundo com tantos mundos dentro!” (23 de maio de 2018)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura da história “Eva, de Margarida Botelho”; • Produção de um texto narrativo: “<i>Como seria o dia-a-dia da Eva que vivia na Europa, em África?</i>” ou “<i>O dia-a-dia da Eva que vivia em África, na Europa?</i>”; • Ilustração do texto produzido.
<p>Sessão IV - “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!” (24 de maio de 2018)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição acerca da diversidade cultural, linguística e étnica relativa à cultura cigana (projeção de um PowerPoint); • Partilha de ideias com os alunos de etnia cigana acerca das características da sua cultura e da sua língua.

3.6.1. Sessão I “Por oceanos e continentes nunca antes explorados!”

A primeira aula do projeto denominada “Por oceanos e continentes nunca antes explorados!”, decorreu no dia 21 de maio com a participação de todos os alunos. Para esta sessão procurei atingir determinados objetivos, nomeadamente, desenvolver nos alunos conhecimentos sobre outros continentes e países, fazer reconhecer as principais características dos continentes e oceanos, o lugar Portugal na Europa e no mundo, e levar a conhecer a existência de diferentes línguas, identificando a mudança de língua e relacionando línguas com países e continentes. Os objetivos que procurei atingir estavam diretamente relacionados com os conteúdos curriculares. Segundo o Ministério da Educação, a educação intercultural visa promover “o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, bem como desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade”. No que diz respeito ao *Programa de Estudo do Meio para o 1.º CEB*, o ME refere que os alunos devem “[r]econhecer a fronteira terrestre com a Espanha e [l]ocalizar no planisfério e no globo os países lusófonos” (2014, p.122).

Como primeiro momento da sessão estabeleci um diálogo com os alunos de forma a relembrar a “Viagem à Costa do Marfim”, atividade realizada na semana de intervenção da minha colega de diáde, e que serviu para dar início ao meu projeto, uma vez que os alunos tiveram a possibilidade de aprender sobre o continente onde este país se situa, a capital, as principais atividades económicas, a língua oficial e as línguas nacionais mais faladas da Costa do Marfim. De modo a dar início aos temas a desenvolver nesta aula, questionei os alunos acerca do continente onde está situado este país, Costa do Marfim, um dos alunos respondeu corretamente à questão. Logo de seguida perguntei aos alunos quantos continentes existem e quais os seus nomes.

Posto isto, procedi à explicação da primeira atividade da sessão, tendo explicado aos alunos que iriam ouvir áudio-gravações de diferentes pessoas, que nasceram nos mais variados países e com pertenças diferentes (Angola, País Basco, Bélgica, Canadá, Cazaquistão, China, Egito, França, Alemanha, Indonésia, Itália, México, Polónia, Timor-Leste, Ucrânia e Brasil). Os locutores iriam apresentar-se dizendo o nome, a idade, o país ou região de onde eram nativos, qual a língua oficial do seu país e, por fim, se falavam ou não outras línguas. A partir das áudio-gravações os alunos tinham de registar no mapa mundo o país de onde a pessoa era nativa (Figura 2). Para isso entreguei um mapa mundo a cada aluno e também o projetei no quadro. Esta atividade tinha como objetivos de aprendizagem relacionar países e

línguas oficiais e contactar com diferentes línguas, no seu registo oral, através da áudio-gravação, levando também a reconhecer que uma língua não se restringe a um país e que a diversidade linguística é uma característica de um mundo global. No fim de cada áudio-gravação foi pedido aos alunos que utilizassem caneta de cor azul e assinalassem no mapa o país de onde seria originário o locutor em causa. Depois de confirmar ou não as previsões feitas pelos alunos, através da localização do país/continente, projetei o mapa mundo no quadro, os alunos com uma outra cor fizeram o registo correto. Importa referir que os países e as respetivas línguas eram registados no quadro branco, como se pode verificar na figura 3. As apresentações correspondem a documentos autênticos, tendo sido recolhidas junto de estudantes internacionais, a frequentar a Universidade de Aveiro e a residir nas residências da Universidade.



Figura 2 – Registo no mapa mundo



Figura 3 – Registo dos países e respetivas línguas

Terminada a primeira atividade e recorrendo ao PowerPoint, procedeu-se à introdução de novos conteúdos de Estudo do Meio, oceanos e continentes, que se encontravam diretamente relacionados com a temática do projeto “Um mundo de línguas e culturas!”. No decorrer da apresentação foram trabalhados diferentes conteúdos nomeadamente os oceanos, tendo colocado aos alunos a questão “Quais os oceanos que banham os diferentes continentes?”, e verificado que os alunos responderam de forma correta ao solicitado sabendo também localizar no mapa os continentes e os oceanos. De seguida, abordei as características de cada continente: o número de países, a sua extensão, as línguas mais faladas, o clima, entre outras. Na abordagem ao continente asiático um aluno referiu que a China era o país mais extenso e mais populoso. Porém, um dos colegas discordou dizendo que a Rússia era mais extensa, no entanto a China tinha mais população, acrescentando ainda que a Rússia “tem muitos sítios desabitados”. Ao falarmos da Rússia um aluno mencionou que este país fazia parte de dois continentes, mas disse também que fazia parte da União Europeia (UE). Neste momento, direcionei a questão a esse aluno perguntando “A Rússia faz parte da UE?”, antecipando assim os conteúdos que viriam a ser trabalhados de seguida: características do continente europeu, os países que se uniram e formaram a UE, o que é a UE, atualmente quantos países formam a UE. O continente europeu foi o continente alvo de uma abordagem mais aprofundada, procurando ter em conta um dos conteúdos previstos no programa do 4.º ano e na planificação do Agrupamento para o 3.º período, “Portugal na Europa e no Mundo”.

Nesta sessão, a segunda atividade encontrava-se relacionada com a União Europeia, e consistia no preenchimento dos BI dos países que pertencem à UE. Após abordarmos os países que fazem parte da UE, entreguei a cada aluno um BI dos países em causa e os alunos tinham de preenchê-lo, completando as informações (capital, bandeira, língua(s) oficial/ais, moeda e número de habitantes). Essas informações foram obtidas com recurso a pesquisa na internet. Em cada mesa foi disponibilizado um computador portátil para que os alunos pesquisassem e completassem, autonomamente, as informações. Terminada a atividade, os BI foram colados numa cartolina e afixados na sala de aula (Figura 4). A atividade tinha como finalidades conhecer todos os países que fazem parte da UE, partilhar informação e identificar as características dos países da UE, por exemplo, as línguas oficiais, verificando que existe diversidade linguística nos diferentes países.



Figura 4 – BI dos países da União Europeia

Posto isto, recorrendo novamente ao PowerPoint, foram trabalhados novos conteúdos: os países lusófonos e as migrações. Na temática das migrações projetei duas tabelas, consultadas no site *PORDATA kids*³, a primeira relacionada com a população estrangeira residente em Portugal e a segunda tabela sobre a população estrangeira residente em Aveiro (cf. Anexo 4).

Como terceira e última atividade, relacionada com as tabelas projetadas sobre a população residente em Portugal, foi entregue aos alunos uma ficha de trabalho que continha duas questões (cf. Anexo 5). A primeira questão estava relacionada com a percentagem de imigrantes no distrito de Aveiro e a segunda questão pedia para calcular a percentagem de estrangeiros brasileiros e ucranianos residentes no distrito. Esta escolha deve-se ao facto de o distrito de Aveiro receber população estrangeira de diferentes nacionalidades, com destaque para cidadãos provenientes principalmente do Brasil e da Ucrânia.

Em síntese, a primeira sessão, tal como foi referido anteriormente, procurou relacionar os novos conteúdos curriculares de Estudo do Meio (Portugal na Europa e no mundo) com a diversidade linguística e cultural. Ao longo da sessão, as estratégias de ensino foram bastante diversificadas nomeadamente, o ensino assistido por computador, que os alunos utilizaram para pesquisar informações relativas aos países da União Europeia e preencherem um guião orientador da pesquisa (BI).

³ <https://www.pordatakids.pt/>

3.6.2. Sessão II – “À descoberta dos países do mundo!”

A segunda intervenção, designada “À descoberta dos países do mundo!”, ocorreu no dia 22 de maio e não teve a participação de todos os alunos, os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) não participaram, porque no momento da atividade estavam a realizar trabalhos no computador sugeridos pelo professor titular. Nesta sessão ambicionava que os alunos se interessassem relativamente a um país estrangeiro nas várias vertentes (cultural, linguística, artística), que reconhecessem a existências de diferentes línguas e culturas, e desenvolvessem atitudes de curiosidade face a outros países e povos.

O primeiro momento da aula ficou marcado pelo diálogo com os alunos acerca dos assuntos abordados na primeira sessão, questionando-os sobre as temáticas trabalhadas. Também os alunos neste momento da sessão aproveitaram para perguntar onde se situavam determinados países, nomeadamente China e Havai.

No decorrer do diálogo perguntei aos alunos se gostavam de descobrir novos países, culturas e línguas. Neste sentido, e mediante as respostas dos alunos, procedi à explicação das atividades que iriam decorrer ao longo da sessão. Primeiramente, em grupos de dois e três elementos, os alunos realizaram uma pesquisa bibliográfica em suporte digital, na internet, sobre países que foram previamente selecionados, pela sua diversidade linguística e cultural (cf. Anexo 7). Um outro critério de seleção passou pela escolha de dois países por continente. Foram assim selecionados os seguintes países: Quirguistão e Índia (Ásia); Egito e África do Sul (África); Canadá e Bolívia (América); Austrália e Nova Zelândia (Oceânia).

Posteriormente, os alunos apresentaram à turma a pesquisa efetuada, através de um PowerPoint que elaboraram, tendo por base as orientações pedidas no guião de pesquisa (cf. Anexo 6).

Para a realização dos trabalhos, a turma foi dividida em oito grupos, de 2 e 3 elementos, que foram previamente escolhidos por mim. Os países, mencionados anteriormente, sobre os quais teriam de pesquisar foram sorteados. Para o sorteio recorreu-se a um saco com papéis onde estavam escritos o nome dos países e a indicação do(s) site(s) que deviam consultar. Coube aos elementos do grupo retirar um papel do saco.

Para a pesquisa orientada entreguei a cada grupo de alunos um computador e um guião orientador de pesquisa, sobre o país a conhecer, com os seguintes tópicos: a localização, a(s) língua(s) oficial/ais; outras línguas, a capital, a bandeira, a gastronomia e curiosidades. As pesquisas efetuadas foram apresentadas oralmente pelos grupos, com recurso a uma apresentação em PowerPoint.

Por fim, após a realização dos PowerPoint's de cada grupo de trabalho, deu-se início às apresentações. Comecei eu por apresentar um país da Europa, selecionado previamente por mim, uma vez que nenhum grupo ficou com este continente propositadamente. Na sessão I o continente europeu e os países da UE tinham sido abordados, por isso considerei que a pesquisa de países de outros continentes seria mais significativa para os alunos, na medida em que iriam contactar com outras línguas, culturas e curiosidades dos países selecionados. A seguir, cada grupo de alunos apresentou o país sobre o qual realizou a pesquisa, tal como se pode verificar nas figuras 5, 6, 7 e 8.

Em suma, o balanço que faço da sessão é positivo, uma vez que os alunos desenvolveram capacidades de pesquisa, de autonomia e de comunicação oral assimilaram novos conhecimentos ao contactar com outros países, culturas e línguas muito diferentes do nosso país, a título de exemplo, a bandeira, a capital, as línguas oficiais e outras línguas faladas no país sorteado, as cidades mais populosas, o clima, a gastronomia, as tradições e curiosidades que os alunos achassem relevantes. Nesta sessão as estratégias de ensino/aprendizagem utilizadas foram a discussão em pequeno grupo, pesquisa orientada de informação, ensino assistido por computador e exposição oral dos trabalhos.



Figura 5 - Apresentação do trabalho sobre a Bolívia



Figura 6 - Apresentação do trabalho sobre a África do Sul



Figura 7 - Apresentação do trabalho sobre o Canadá

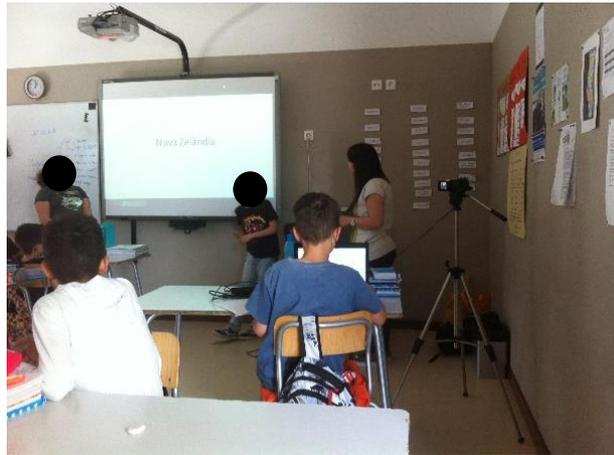


Figura 8 - Apresentação do trabalho sobre a Nova Zelândia

3.6.3. Sessão III – “Um mundo com tantos mundos dentro!”

A terceira intervenção, designada “Um mundo com tantos mundos dentro!”, ocorreu no dia 23 de maio e à semelhança da segunda sessão não teve a participação de todos os alunos, já que os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) não participaram. Nesta sessão ambicionava que os alunos reconhecessem e valorizassem a diversidade linguística e cultural, que se interessassem por culturas distintas e aprendessem a respeitar a diversidade cultural e o outro.

Iniciei a sessão com um diálogo com os alunos relativo ao que realizámos nas aulas anteriores, questionando-os sobre assuntos trabalhados anteriormente. Neste momento foram recordados assuntos como os conteúdos de Estudo do Meio e as informações que os PowerPoint elaborados pela turma na aula anterior continham. Durante o diálogo novas informações surgiram, informações essas sobre os hemisférios Norte e Sul e as suas características, algumas delas do conhecimento dos alunos. Posto isto, apresentei aos alunos o livro “Eva” de Margarida Botelho que escolhi para dinamizar a sessão (Figura 9). Comecei pela exploração das capas do livro, uma vez que o mesmo possibilita duas formas de leitura distintas (duas capas ou duas contracapas). Durante a pré-leitura questionei os alunos sobre o possível assunto do livro, se o livro falava de países, uma vez que nas últimas sessões tínhamos ido à descoberta de países, e quem seria a “Eva”. Após mostrar as duas capas/contracapas um aluno referiu que se trataria de um livro com duas versões, uma versão em língua portuguesa e uma versão em língua estrangeira, porque o aluno em causa recebeu um livro semelhante em versão bilingue. Passando depois para a exploração das guardas, com alguma ajuda, estas foram vistas pelos alunos como um

mapa. As casas na parte superior das guardas representavam os países europeus, situados acima da linha do equador, e as casas na parte inferior das guardas representavam os países do continente africano, situadas abaixo da linha do equador. Ainda sobre as guardas do livro a cor predominante nas mesmas forneceu aos alunos informações sobre os locais onde se passava a história, os castanhos, os vermelhos, os amarelos (cores quentes) associados a países quentes do hemisfério sul; os azuis e os verdes (cores frias) associados a países frios do hemisfério norte.

Em seguida, realizei a leitura expressiva do livro “Eva” (Figura 10). Foi dada a oportunidade aos alunos de escolher por que lado da história queriam que começasse a ler, tendo estes respondido que preferiam a “Eva” com as ilustrações de cores quentes (amarelos, laranjas).



Figura 9 – Capa/contracapa do livro “Eva”



Figura 10 – Leitura expressiva do livro “Eva”, de Margarida Botelho

Terminada a leitura da história seguiu-se a pós-leitura. Coloquei uma primeira questão sobre se as duas “Evas” se encontram fisicamente em algum momento ou local da história. Depois disso questionei os alunos em relação aos continentes em que ambas as Evas se encontravam fisicamente, pois eram bastante desiguais. Ainda na pós-leitura um aluno disse que o nome das personagens principais “Eva” eram palavras homónimas. Aproveitando essa intervenção, questionei se havia palavras homógrafas e homófonas no texto, pois estes conteúdos gramaticais tinham sido trabalhados durante a intervenção no contexto e os alunos mostraram ter aprendido, relacionando assim com a história trabalhada. Foi ainda recordada a simbologia da palavra Eva. Ainda na pós-leitura, e depois de confirmadas ou não as expectativas iniciais dos alunos, procedeu-se à exploração das ilustrações do livro, recorrendo à visualização de um vídeo. Este mostrava as ilustrações da história através da técnica *stop motion*, ajudando os alunos a compreender melhor as diferenças entre as “Evas”, porque as ilustrações complementavam o texto ajudando os alunos a perceber melhor a história trabalhada.

Em cada uma das passagens do livro encontravam-se palavras a negrito, destacadas pela própria autora, relacionando as duas realidades diferentes. As palavras escritas a negrito são *água, escola, almoço, bicicleta, árvore, história e televisão*. Nesta sequência foi realizada a exploração dos termos comuns às duas “Evas”. Após a exploração dos termos, entreguei aos alunos uma tabela que continha informações relativas às palavras destacadas na história: na primeira coluna a imagem, na segunda a palavra escrita em português, na terceira em inglês, na quarta em espanhol, na quinta em árabe, na sexta em afrikanse, na sétima em quirguistanês e, por fim, na oitava coluna a palavra escrita em hindi (Quadro 2). Para esta atividade foi disponibilizado a cada par de alunos um computador para que pudessem pesquisar as palavras nas várias línguas (Figura 11). Importa referir que as línguas presentes na coluna diziam respeito a línguas oficiais dos países pesquisados na sessão anterior. Esta atividade tinha como objetivos de aprendizagem reconhecer a existência de diferentes línguas, desenvolver atitudes de curiosidade face a outras línguas, comparar palavras em diferentes línguas e alfabetos, desenvolver no aluno o respeito e valorização da diversidade linguística, criando relações de proximidade e afeto e desenvolver o gosto pelo contacto com outras línguas.

Quadro 2 – Ficha de trabalho: Nome das línguas

Imagens	Nome das línguas						
	Português	Inglês	Espanhol	Árabe	Africanês	Quirguistanês	Hindi
							
							
							
							

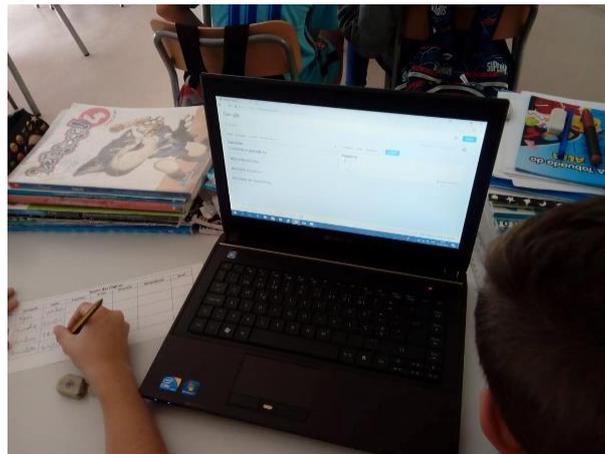


Figura 11 – Pesquisa das palavras nas diferentes línguas

Após o preenchimento da tabela, entreguei a cada aluno um pequeno papel no qual escreveram a palavra que lhes foi atribuída identificando a língua a que pertencia (por exemplo, “water” (inglês)). Numa cartolina os alunos colaram o seu papel e posteriormente afixei a cartolina assim preenchida na sala de aula.

Terminada a tarefa e exposta a cartolina na sala, coloquei aos alunos várias questões “Como seria o dia-a-dia da Eva que vivia na Europa, em África?” ou “O dia-a-dia da Eva que vivia em África, na Europa?”; “Como seriam interpretadas (que valor teriam) as palavras a negrito presentes no livro agora que mudaram de continente?”. Esta tarefa oral serviu de contextualização à realização, a pares, de uma nova história com base nas questões colocadas anteriormente (Figura 12). Para os ajudar realizei um brainstorming que permitiu organizar a história. Antes de iniciarem a escrita do texto, procedemos à sua planificação. Entreguei a cada par de alunos uma ficha informativa (cf. Anexo 8) que continha informação relativa à revisão do texto.



Figura 12-Realização de uma nova história

Terminada a nova tarefa (cf. Anexo 16), foi sugerido aos alunos que, individualmente, ilustrassem a história (Figura 13).

No fim da sessão, os trabalhos foram expostos na sala (Figura 14), tendo os alunos percorrido a sala para verem os trabalhos dos colegas e deixarem, se assim o desejassem, um comentário positivo e/ou construtivo acerca dos trabalhos referidos, a título de exemplo, “Muito bom”, “Bom”, “Mais ou menos”, “Super bom”, entre outros (cf. Anexo 15). Essa informação iria ser registada numa tira de papel que se encontrava por baixo de cada trabalho. A realização da história permitiu perceber como os alunos percecionam a realidade nos diferentes continentes, mostrando, por um lado, que as “Evas” não se adaptariam tão bem a um novo continente, ou, pelo contrário, as “Evas” iriam adaptar-se bem a uma nova realidade.



Figura 13-Ilustração da nova história



Figura 14-Exposição dos trabalhos dos alunos (história e ilustração)

3.6.4. Sessão IV – “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!”

A última sessão intitulada “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!” ocorreu no dia 24 de maio e contou com a participação de todos os intervenientes. Nesta sessão pretendia desenvolver nos alunos o gosto pela descoberta e conhecimento do outro, promover valores de abertura e de diálogo, desenvolver o gosto pelo contacto com outras culturas, valorizar e respeitar as outras culturas e línguas presentes na comunidade, e sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, levando, posteriormente, os alunos ao conceito de diversidade, diversidade linguística, cultural e étnica. Importa referir que esta sessão foi dinâmica, uma vez que os alunos participaram ativamente nas atividades.

Para dar início à sessão lembrei aos alunos as sessões anteriores em que “viajaram” pelos diferentes continentes conhecendo novos países, novas culturas e novas línguas, e remeti então para a diversidade que existe no nosso mundo, cada vez mais global, lançando a questão se na sala existia diversidade. Os alunos de imediato responderam de forma afirmativa à questão, dizendo que havia diversidade cultural.

Neste sentido, comecei por perguntar aos alunos o que entendiam por diversidade, diversidade cultural, diversidade linguística e diversidade étnica. Quando colocada a questão sobre o que entendiam por diversidade, os alunos responderam que era a diferença dos países, línguas e culturas. Em seguida, apresentei a definição de diversidade acrescentando que era a variedade e a pluralidade, por exemplo, diversidade cultural, linguística, étnica, religiosa, entre outros tipos. Após a exploração destes conceitos retomei a questão inicial sobre se existia diversidade na turma, ao

que os alunos responderam afirmativamente e, deste modo, questionei-os sobre o conhecimento que tinham da cultura das comunidades ciganas.

Recorrendo ao PowerPoint apresentei alguns dados sobre as comunidades ciganas, características da cultura cigana, tais como, a sua origem, a bandeira, o vestuário tradicional, a dança e a música cigana, entre outros. No decorrer da apresentação os alunos foram incentivados e tinham total liberdade para completar a informação contida nos slides do PowerPoint, caso conhecessem algo mais do que tinha sido apresentado por mim. No fim da apresentação os alunos de etnia cigana não quiseram falar um pouco mais sobre a sua cultura e língua. Ao longo da sessão foi notório que os alunos não tinham conhecimento de certos aspetos da cultura cigana, nomeadamente a bandeira, e que a língua que falavam em família era o caló, uma variante do Romani. Segundo Moureau, “o români, língua indo-europeia tendo por antepassado o sânscrito, conheceu grandes influências do persa, do grego, do arménio e do romeno no seu caminho da Índia até ao seu território de acolhimento”. O mesmo autor refere ainda que “[h]oje em dia, contamos algumas grandes famílias de línguas românis, e uma rede de mais de 60 dialectos que cabem num conjunto de grupos, entre eles o caló, dialecto români da Península Ibérica” (2010, p.10).

Foi minha intenção dar a conhecer traços linguísticos e culturais de dois colegas da turma, valorizando a diversidade. Para além disso, para mim foi também uma oportunidade de ficar a conhecer melhor aspetos linguísticos e culturais das comunidades ciganas.

Como último momento da sessão seguiu-se a realização de um Quizz online, realizado a pares, sobre as atividades desenvolvidas durante a implementação das sessões (Figura 15). Para a realização do jogo entreguei a cada par de alunos um computador. A seguir, iniciou-se o jogo e no final averiguou-se quais as respostas corretas e incorretas, pois o programa onde foi criado o Quizz, permitia verificar quais as respostas em que os alunos mais erraram e em quais a maioria dos alunos acertou. Tornou-se assim possível esclarecer os conteúdos trabalhados nos quais os alunos demonstraram mais dificuldade.

Em suma, o balanço que faço da sessão e do projeto de intervenção, em geral, é positivo, uma vez que os alunos mostraram interesse e curiosidade face a outras culturas. À semelhança das outras sessões houve diferentes estratégias de ensino/aprendizagem, a título de exemplo, o Quizz. Segundo Lourenço, “torna-se imprescindível abraçar estratégias capazes de favorecer mudanças consideradas fundamentais (...) através da adoção de novas respostas e práticas curriculares que (...) reconheçam a diversidade como uma realidade estruturante das matrizes sociais

atuais e como uma riqueza que é necessário preservar” (2013, p.114 citando Delors, 1996; Roldão, 2009).



Figura 15-Quiz online: “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!”

3.7. Instrumentos e técnicas de recolha de dados

Segundo Coutinho, numa investigação do tipo investigação-ação, “tal como para qualquer acto de investigação, é sempre necessário pensar nas formas de recolher a informação que a própria investigação vai proporcionando” (2014, p.371). Os dados são ao mesmo tempo provas e incluem os elementos essenciais dos aspetos que se pretende investigar.

A escolha dos instrumentos é uma tarefa essencial em investigação, “se não queremos que o relatório final seja um conjunto de dados e resultados inconscientes e sem relevância para a investigação em CSH” (Coutinho, 2014, p.47). No presente projeto de investigação os instrumentos e técnicas selecionados para a recolha de dados foram a observação, as gravações áudio e vídeo e o inquérito por questionário (cf. Quadro 2).

A utilização de diferentes métodos para a recolha de dados permite obter dados mais concretos para responder à questão de investigação, assim como conseguir informações de diferente natureza e, posteriormente, fazer a triangulação dos dados.

3.7.1. Observação

A observação foi um dos métodos de recolha de dados utilizado no presente relatório. Segundo Pardal e Lopes, “não há ciência sem observação, nem estudo científico sem um observador” (2011, p.71). A observação é o ato de observar, ou seja, direccionar a atenção para algo específico, com o objetivo de posteriormente analisar ou investigar determinado acontecimento. A observação dos acontecimentos “torna-se assim de primordial relevância, quer para o professor, quer para o investigador, pois faculta a comparação entre aquilo que se diz e aquilo que se faz, ao permitir entrar na situação que se encontra a decorrer” (Sá, 2012, p.208).

Os métodos de observação “constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.196). Este método de recolha de dados, a observação, é um método em que o observador acompanha os participantes no seu ambiente natural ou contextos criados para ação, como os laboratórios.

Segundo Lourenço, “observar cientificamente é perceber ativamente a realidade exterior com o propósito de obter dados que, previamente, foram definidos como de interesse para a investigação” (2013, p.281). A observação “[é] uma estratégia muito valorizada na investigação em educação, já que nem sempre o que as pessoas dizem que fazem é aquilo que realmente executam” (Alves, 2017).

Considerando que acompanhei os alunos e participei nas sessões, a observação realizada foi a observação participante, em que “o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.164), pois para se considerar um observador participante é necessário participar na íntegra num grupo e na vida do mesmo. Trata-se “de um método no sentido restrito, baseado na observação visual” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.196).

Segundo Carmo e Ferreira (1998), “[e]m grande parte das situações o investigador deverá assumir explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada, combinando-o com outros papéis sociais cujo posicionamento lhe permita um bom posto de observação” (p.107).

Neste trabalho a observação participante, enquanto técnica de investigação, “é realizada em contacto directo, frequente e prolongado do investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa” (Correia, 2009, p.31). Este método de recolha de dados tem como princípio

“a necessidade de o pesquisador manter sempre algum grau de interação com a situação estudada, afetando-a, e sendo por ela afetado” (Amado, 2017, p.155).

Em síntese, a observação apresenta vantagens que segundo Quivy e Campenhoudt passam por:

- “A apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem.
- A recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador e, portanto, relativamente espontâneo.
- A autenticidade relativa dos acontecimentos em comparação com as palavras e com os escritos. É mais fácil mentir com a boca do que com o corpo” (1992, p.199).

3.7.1.1. Gravações áudio e vídeo

As gravações áudio e vídeo apresentaram-se como um instrumento complementar para a recolha de dados. A opção pela gravação áudio e vídeo das sessões justifica-se pelas limitações da observação participante e do registo escrito, uma vez que se torna difícil registar as ideias dos alunos no decorrer da aula. Também o facto de não conseguir captar todos os momentos da aula exclui pormenores pertinentes para o trabalho, por isso, a estratégia utilizada tornou-se mais vantajosa. Neste estudo, para garantir maior transparência e rigor na recolha de dados, foram utilizados áudio e vídeo gravação das sessões.

Fazer o registo escrito descritivo apenas após as observações limita o investigador e este não pode confiar nas recordações, uma vez que a memória é seletiva e pode eliminar dados essenciais para a investigação (cf. Lourenço, 2013, p.281). Nesta linha de pensamento, a utilização de gravações áudio e vídeo tornou-se uma mais valia para eu poder analisar os dados recolhidos com o projeto de intervenção.

3.7.2. Inquérito por questionário

Por último, utilizei o inquérito por questionário para a recolha de dados. O questionário realizado era composto por questões de resposta fechada e aberta. No que toca às questões de resposta aberta o objetivo passou pela tentativa de

compreensão das aprendizagens que as crianças revelam no final do projeto. A resposta aberta requer que os alunos sejam capazes de expressar a sua opinião acerca de algum aspeto em particular ou justificar uma resposta dada anteriormente. As questões fechadas exigem, também, um conhecimento prévio por parte do investigador sendo que as opções de resposta podem não ter a mesma interpretação para todos os participantes.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992), o questionário

“[c]onsiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores” (p.188).

Importa salientar que “o sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde (Carmo & Ferreira, 1998, p.138).

O inquérito por questionário é uma técnica que pretende interrogar um determinado número de participantes com o objetivo de obter um conjunto de respostas individuais.

Segundo Amado, “os questionários abertos e outros documentos escritos, posteriormente sujeitos a uma ‘análise de conteúdo’, são instrumentos de grande valor heurístico e muitas vezes utilizados na investigação” (2017, p.273). Por outras palavras, o inquérito por questionário é a técnica de recolha de dados que mais se compatibiliza com a racionalidade instrumental e que tem predominado nas ciências e na sociedade em geral.

O questionário apresenta vantagens que segundo Quivy e Campenhoudt passam por:

- “A possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação.
- O facto de a exigência, por vezes essencial, de representatividade do conjunto dos entrevistados poder ser satisfeita através deste método” (p.189).

Para garantir a resposta a todas as questões e de modo a não levantar quaisquer incertezas, o questionário foi elaborado de forma a ser o mais claro, objetivo e acessível possível, com indicações explícitas e curtas, evitando a dúvida tendo sido previamente validado pelos supervisores da prática pedagógica. O questionário realizado no final do projeto incluía cinco questões de resposta aberta e quatro questões de resposta fechada (cf. Anexo 9).

Este instrumento de recolha de dados foi aplicado a todos os alunos da turma do 4.º ano de escolaridade, na qual se desenvolveu o projeto de intervenção, depois da dinamização de todas as sessões, exceto aos alunos com NEE que optaram por não participar nos questionários.

CAPÍTULO 4

Apresentação e análise dos dados

Capítulo 4 - Apresentação e análise dos dados

4.1. Metodologia de análise de dados

4.1.1. Análise de conteúdo

O capítulo da análise de dados é crucial na investigação, não basta recolher dados, é necessário analisá-los e interpretá-los.

Dada a natureza deste estudo privilegiei, como técnica de análise de dados, a análise de conteúdo, visto ser “um método muito empírico, dependente do tipo de «fala» a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo.” (Bardin, 2004, p.26). A mesma autora refere ainda que a técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos “tem que ser reinventada a cada momento, excepto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da descodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas.” (ibidem).

Ao longo dos tempos houve uma evolução relativamente ao conceito de análise de conteúdo, “caminhando de um sentido mais descritivo e quantitativo, numa primeira fase, para um sentido mais interpretativo, inferencial, em fases posteriores.” (Amado, 2017, p.304).

Para Coutinho, “[a] análise de conteúdo é pois um conjunto de técnicas que permitem analisar de forma sistemática um corpo de material textual, por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/ temas considerados «chave» que possibilitem uma comparação posterior” (2014, p.217); por outras palavras, o grande objetivo da análise de conteúdo é o de “organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzam as ideias-chave veiculadas pela documentação da análise.” (Amado, 2017, p.315).

Como salientam Carmo e Ferreira, a análise de conteúdo é caracterizada por ser sistemática uma vez que o conteúdo deve ser arrumado e inserido em categorias em função dos objetivos de investigação (p.251). Nesta linha de pensamento, a análise de conteúdo baseia-se numa técnica de pesquisa documental que se prende com a definição de categorias. Para Bardin, “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” (2004, p.33).

Posteriormente à recolha de dados, estes devem ser tratados, sendo, por exemplo, transcritos, se advierem das gravações áudio e vídeo para uma análise fidedigna da informação, e é altura de iniciar o método de análise, começando por uma organização sistemática dos dados em categorias (cf. Amado, 2017, p.301). Como

refere Bardin, “[a] técnica consiste em classificar os diferentes elementos nas diversas gavetas segundo critérios susceptíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir uma certa ordem na confusão inicial.” (Bardin, 2004, p.32).

Frente às múltiplas características da análise de conteúdo, torna-se fundamental apresentar as suas diferentes fases:

- definição do problema e dos objetivos do trabalho;
- explicitação de um quadro de referência teórico;
- constituição de um corpus documental;
- leitura atenta e ativa;
- formulação de hipóteses;
- categorização (Amado, 2017, p.311).

Estando o próximo tópico relacionado com as categorias de análise, torna-se essencial definir o que se entende por categorização. Segundo Bardin, “[a] categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamentos segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos.” (2004, p.111), ou seja, a categorização consiste na escolha das categorias.

A categorização é um processo de “tipo estruturalista” e compreende duas etapas:

- “o inventário: isolar os elementos;
- a classificação: repartir os elementos, e portanto procurar ou impôr uma certa organização às mensagens.” (Bardin, 2004, p.112).

4.1.2. Categorias de análise

Apesar de anteriormente ter sido explicado o conceito de categorização, importa aprofundar um pouco mais acerca deste assunto. Segundo Bardin, “[a]s categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (1988, p.111), permitindo assim que os dados sejam apresentados de forma sintetizada, possibilitando a análise e interpretação dos dados recolhidos e selecionados para deles extrair resultados.

Na análise de conteúdo a escolha das categorias é fundamental e segundo Carmo e Ferreira (1998) as categorias devem conter as seguintes características: ser exaustivas, exclusivas e objetivas. Explicando cada uma destas características, as categorias devem ser exaustivas, “o que significa que todo o conteúdo que se tomou a decisão de classificar deve ser integralmente incluído nas categorias consideradas” (p.255); exclusivas porque “os mesmos elementos devem pertencer a uma e não a várias categorias” (ibidem); e objetivas pois “as características de cada categoria devem ser explicitadas sem ambiguidade e de forma suficientemente clara de modo a que diferentes codificadores classifiquem os diversos elementos” do mesmo modo (ibidem).

Assim, tendo por base o que acabei de expor, formulei categorias e subcategorias que me pareceram adequadas à questão e objetivos de investigação e em função dos dados que fui recolhendo ao longo do processo. Defini, assim, as categorias, a seguir apresentadas, centradas numa abordagem de tipo curricular:

- Categoria 1. Conteúdos curriculares de Estudo do Meio;
- Categoria 2. Conteúdos da área da sensibilização à diversidade linguística e cultural.

Para facilitar a análise dos dados, cada categoria desdobra-se em subcategorias que passarei a mencionar e explicar, estando estas centradas não nas áreas curriculares, mas nas competências a desenvolver pelos alunos, nas duas áreas (categorias) identificadas, com as atividades e recursos do projeto de intervenção anteriormente apresentado.

Na primeira categoria, conteúdos curriculares de Estudo do Meio, foram abrangidos os conhecimentos adquiridos e aprofundados pelos alunos acerca dos continentes e oceanos, da União Europeia, dos países lusófonos e das migrações, de acordo com as seguintes subcategorias:

- 1.1. Conhecimentos sobre os continentes e oceanos;
- 1.2. Conhecimentos sobre a União Europeia;
- 1.3. Conhecimentos sobre os países lusófonos;
- 1.4. Conhecimentos sobre as migrações (imigrações e emigrações).

Com esta categoria e subcategorias pretendia compreender se com as atividades e recursos do projeto os alunos adquiriram conhecimentos sobre os oceanos e continentes e suas características; se conseguiam compreender que a Europa é constituída por um determinado número de países dos quais vinte e oito formam a União Europeia (UE); e que a UE permite a livre circulação de pessoas e bens dos países que a constituem. Ainda nesta subcategoria pretendia constatar se os participantes eram capazes de reconhecer que a União Europeia tem como símbolos a

bandeira, o hino e a moeda. Na subcategoria conhecimentos sobre os países lusófonos, ambicionava perceber se os alunos reconheciam que os países cuja língua oficial é o português, são países lusófonos, identificando-os, e se sabiam que fazem parte da CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa. Referente à última subcategoria a ser analisada, conhecimentos sobre as migrações (imigrações e emigrações), objetivava que os alunos identificassem os principais destinos da emigração portuguesa nos últimos anos e identificassem os países de onde vêm atualmente mais imigrantes para Portugal, nomeadamente para o distrito de Aveiro.

Já a segunda categoria, direcionou-se para os conteúdos da área da sensibilização à diversidade linguística e cultural, abarcando os conhecimentos adquiridos e aprofundados pelos alunos no âmbito da cultura linguística e dos países; e atitudes percebidas. Defini, portanto, as seguintes subcategorias:

- 2.1. Conhecimentos de cultura linguística;
- 2.2. Conhecimentos sobre países;
- 2.3. Atitudes de respeito e valorização em relação às línguas, às culturas e aos outros;
- 2.4. Atitudes de curiosidade face a outros países, outras línguas, culturas e povos.

Com estas categoria e subcategorias, ambicionava perceber se os participantes deste estudo eram capazes de distinguir diferentes línguas em registos orais e também se eram capazes de identificar as características de alguns países, nomeadamente a capital, a(s) língua(s) oficial/ais, a bandeira, a localização (continente), a área, a população, entre outros. As últimas duas subcategorias estão relacionadas com as atitudes e pretendia perceber se os alunos reconheciam a diversidade de línguas e culturas, e se as respeitavam, demonstrando preocupação com o outro; e também se tinham interesse em descobrir novas línguas e culturas, mostrando querer saber e aprender mais.

De modo a clarificar o que foi referido anteriormente, segue-se um quadro (Quadro 3) com as categorias, subcategorias e descritores de desempenho.

Quadro 3 - Categorias e subcategorias de análise e unidades de registo.

Categoria	Subcategoria	Descritores de desempenho
C1. Conteúdos curriculares de Estudo do Meio	1.1. Conhecimentos sobre os continentes e oceanos	- Identificar os continentes e os oceanos.
	1.2. Conhecimentos sobre a União Europeia	- Perceber que a União Europeia é constituída por 28 países da Europa entre os quais pessoas e bens podem circular livremente. - Reconhecer que a União Europeia tem como símbolos: Bandeira, hino e moeda.
	1.3. Conhecimentos sobre os países lusófonos	- Reconhecer que os países cuja língua oficial é o português são países lusófonos e fazem parte da CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa. - Enumerar os países da CPLP. - Localizá-los no mapa.
	1.4. Conhecimentos sobre as migrações (imigrações e emigrações)	- Identificar os principais destinos da emigração portuguesa. - Identificar os países de onde vêm atualmente mais imigrantes para Portugal, nomeadamente para o distrito de Aveiro.
C2. Conteúdos da área da sensibilização à diversidade linguística e cultural	2.1. Conhecimentos de cultura linguística	- Distinguir diferentes línguas em registos orais, nomeando-as.
	2.2. Conhecimentos sobre países	- Identificar determinadas características de diferentes países: capital, língua(s) oficial/ais, bandeira, localização (continente), área, população, entre outros.

	2.3. Atitudes de respeito e valorização em relação às línguas, às culturas e aos outros	- Reconhecer aspetos identitários de uma cultura como forma da valorização da diversidade linguística e cultural.
	2.4. Atitudes de curiosidade face a outros países, outras línguas, culturas e povos	- Interesse em descobrir novas línguas e culturas, mostrando querer saber e aprender mais.

4.2. Análise e discussão dos dados

Este subcapítulo, que agora se apresenta, centra-se na análise dos dados recolhidos, organizados e tratados, em função das categorias e subcategorias acima identificadas e descritas, com o objetivo de posteriormente ser capaz de dar uma resposta à questão de investigação que formulei e compreender se os objetivos foram alcançados.

Este subcapítulo encontra-se dividido em categorias de análise e subcategorias, em que serão apresentados os dados que me permitirão chegar às conclusões.

Importa salientar que os dados apresentados foram recolhidos através da observação participante, complementada através das gravações áudio e vídeo das sessões dinamizadas pela PE1, e posteriormente transcritas (cf. Anexos 11, 12, 13 e 14), e por um questionário (cf. Anexo 9). Importa referir que foram utilizadas as denominações “Q” para mencionar o questionário, “TR” para os textos realizados pelos alunos, “PE1” refere-se à professora estagiária 1, “PE2” refere-se à professora estagiária 2, “PT” refere-se ao professor titular, “alunos” quando vários alunos falam ao mesmo tempo e “todos”. Em relação ao questionário é ainda referido o número da questão e a inicial ou iniciais do nome do aluno respondente (exemplo: “Q.8.1.F”; “TR-DL”). Quando a unidade de registo alude ao que foi dito em determinada sessão, utiliza-se a letra “S” e o respetivo número da sessão, seguindo-se a ordem da fala e a inicial ou iniciais do nome do aluno (exemplo: “S1-7.TC”).

4.2.1. Conteúdos curriculares de Estudo do Meio

4.2.1.1. Conhecimentos sobre os continentes e oceanos

A categoria conteúdos de Estudo do Meio, justifica-se na medida em que os conteúdos referentes ao oceanos e continentes e Portugal na Europa e no Mundo fazem parte do currículo previsto para os alunos, constando na planificação do Agrupamento para o 3.º período letivo, encontrando-se relacionados com a educação intercultural. Relativamente à primeira subcategoria de análise a temática com ela relacionada foi trabalhada na primeira sessão. Através das transcrições dos momentos da aula, considere-se que era notório que estes conteúdos de Estudo do Meio não eram conteúdos desconhecidos dos alunos. Para organizar os dados nesta subcategoria, como referi anteriormente, utilizei transcrições dos momentos da aula, nomeadamente da sessão 1, tal como se pode observar:

- S1:
2. PE1: *Então na semana passada viajámos até que país? Na semana passada com a PE2 viajámos até que país?*
 3. F: *Costa do Marfim.*
 4. PE1: *Costa do Marfim, muito bem! E vimos que ficava no continente \l*
 5. TD: *Africano.*
 6. PE1: *[...]. Sim. E já agora quantos continentes existem no mundo?*
 7. TC: *Seis.*
 8. PE1: *Seis. Diz lá. Diz lá quais é que são.*
 9. TC: *Europa.*
 10. *[...]*
 11. TC: *Ásia, \l América.*
 12. PE1: *RA queres ajudar? \l Esperem. Já falaste na Ásia, na América, na Europa, na África.*
 13. RA: *Falta um. Oceânia.*
 14. PE1: *Oceânia. Estão todos? São cinco?*
 15. *[...]*
 35. M: *Antártida.*
 36. PE1: *Antártida. Então temos seis continentes. A América, a Europa, a África, a Ásia, a Oceânia e a Antártida.*

Como se pode ver pelas respostas apresentadas, os alunos referiram o número de continentes que existem no mundo, todavia houve alguma hesitação por parte dos mesmos em identificar o nome dos seis continentes. Relativamente aos oceanos que banham determinado continente os alunos mostraram alguma hesitação, como é o caso do aluno A, que não respondeu, prova disso encontra-se na transcrição dos momentos da aula ainda na sessão 1, tal como se pode observar:

- S1:
486. PE1: *Então \l vamos ver que oceanos banham cada continente. MT queres dizer qual é o oceano que banha o continente americano?*

487. G: *Sim.*
 [...]

489. MT: *Pacífico.*

490. PE1: *Pacífico, hum.*

491. M: *Glacial Antártico.*

492. MT: *Glacial Antártico.*

493. PE1: *Ártico que é outro de cima.*

494. MT: *Sim e o Atlântico.*

495. PE1: *Sim. M a Europa.*

496. M: *Atlântico.*

497. PE1: *Muito bem \ aah RA a África é banhada por que oceanos?*

498. RA: *Atlântico e Índico.*

499. PE1: *Aah \ E a Ásia?*

500. A: *A Ásia?*

[...]

501. PE1: *Na Oceânia \ temos \ é banhado pelos oceanos de ...*

502. F: *Aah ...*

503. PE1: *Sim. Oceânia é banhada por que oceanos? O Pacífico ...*

504. R: *Gla \ cial.*

505. PE1: *E o Índico. Oceânia \ vês aqui a Oceânia [a apontar para o documento Anexo 1]. O Pacífico e o Índico aqui. E depois temos a Antártida \ F.*

506. F: *Pacífico, Antártico e ...*

A partir da transcrição acima, consegui compreender que os alunos tinham conhecimentos prévios acerca dos conteúdos de Estudo do Meio, evidenciando-os através das suas respostas. Os alunos responderam com assertividade à questão colocada, na sessão 1, pela PE1.6: “E já agora quantos continentes existem no mundo?”.

Deste modo, no que diz respeito à subcategoria dos conhecimentos sobre os continentes e oceanos, é possível afirmar que o grupo adquiriu e aprofundou conhecimentos sobre os mesmos, reconhecendo-os e identificando-os geograficamente, o que lhes permite uma maior e mais clara perceção relativa à localização dos países e seu posterior relacionamento com a diversidade linguística e cultural, já que esta se pode encontrar em qualquer ponto geográfico.

4.2.1.2. Conhecimentos sobre a União Europeia

Nesta subcategoria, coloquei os dados referentes às intervenções dos alunos em que estes apresentavam dúvidas sobre os novos conteúdos relativos a Portugal na Europa. Ao longo da sessão foram trabalhados conteúdos relativos à União Europeia (UE), com particular destaque nas transcrições da sessão, os alunos mostraram dificuldades em diferenciar os países pertencentes à UE, assim como os países que

constituem a Europa, considerando ser os mesmos países. Importa salientar que alguns diálogos não são perceptíveis, não permitindo analisar com maior profundidade esta subcategoria. Após a PE1 ter indicado o número de países que integram a União Europeia um aluno indicava o número de países que constituíam a Europa, não fazendo diferenciação entre a Europa e a União Europeia, tal momento pode ser observado nas seguintes transcrições, sessão 1:

- S1
675. PE1: [...] *E o continente europeu é formado por um número de países [...] Alguém sabe já agora? [...]*
[...]
680. M: 48
681. RA: 20 ou 30
682. PE1: [...] *são 50 países que a Europa tem. [...] No entanto, *alguns países formam a União Europeia, certo? Os 50 países não formam a União Europeia. A União Europeia é formada por \\ *quantos países?***
683. M: 49?
684. PE1: *Muito menos. MT?*
685. MT: 28.
686. PE1: *Muito bem, 28 países. Sabes algum deles?*
[...]
691. PE1: *A União Europeia é uma união económica e política, formada por 28 membros independentes que pertencem ao continente *.**
692. M: *Europeu.*
693. PE1: *Europeu, alguém sabe?*
[...]
701. PE1: *Quais são os países que formam a União Europeia? [...]*
[...]
710. TC: *Ora Espanha.*
[...]
712. A: *Portugal.*
713. PE1: *Portugal, muito bem. Espanha e Portugal \\ *aderiram no mesmo ano em 1986, a 1 de janeiro de 1986.**
714. F: *E formam a Península Ibérica.*
[...]
726. TC: *França.*
[...]
728. DL: *Inglaterra.*
729. PE1: *O Reino Unido, sim. Atenção que agora houve o Brexit que é a saída do *.**
730. M: *Da União Europeia.*
[...]
732. CH: *Alemanha.*
[...]
733. RA: *A Rússia.*
734. PE1: *A Rússia não faz parte da União Europeia.*
735. M: *Itália.*
[...]
752. PE1: *Então como viram [?] \\ *é constituído por 50 países. Alguns desses países uniram-se e fundaram a União Europeia. Atualmente quantos países formam a União Europeia? F.**
753. F: 28.
[...]

766. PE1: [...] Então a União Europeia teve a sua origem na \ Comunidade Económica Europeia (CEE) que foi formada por que países?
767. [?]: Itália.
769. M: França, Itália.
[...]
770. TC: Alemanha.
[...]
772. TC: Itália, aah [?].
[...]
775. F: Bélgica.
[...]
778. PE1: [...]. Então foi formada em 1957 por seis países, através do tratado de Roma. Alemanha, muito bem, Bélgica, França, Itália, Luxemburgo e Países Baixos.
779. Alunos: [?]
780. PE1: Então em 1992 a CEE passou-se a chamar União Europeia. A União Europeia como já foi dito nesta sala é formada por 28 países da Europa entre os quais pessoas e bens podem circular livremente [...].
[...]

Apesar de alguns alunos identificarem os países da União Europeia, em geral os mesmos mostraram dificuldades em distinguir os países que pertencem ao continente Europeu e os países que constituem a União Europeia pela complexa relação que existe entre Europa e UE. Sendo a UE uma união que compreende alguns dos países da Europa, tal torna-se difícil para as crianças fazer a distinção, dado que as mesmas não estão ainda a par de todas as questões políticas, sociais e económicas necessárias à compreensão desta união e porque se trata de vários países. Por outro lado, na linguagem corrente, é habitual usar-se o termo europa para referir a União Europeia. Os exemplos apresentados mostram que nem todos os alunos foram capazes de diferenciar os países da Europa dos países que formam a União Europeia. No entanto, considero que a utilização de estratégias de ensino diversificadas se tornou vantajosa nomeadamente, a pesquisa orientada, a elaboração dos BI e a sua afixação para toda a turma poder ver e informar-se, uma vez que cada aluno ficou responsável por preencher os Bilhetes de Identidade (BI) relativos aos países da União Europeia, reconhecendo os diferentes símbolos da mesma.

4.2.1.3. Conhecimentos sobre os países lusófonos

Outro dos conteúdos abordados na primeira sessão diz respeito aos países lusófonos. Apesar de nenhum aluno ter identificado que os países cuja língua oficial é o português denominam-se de países lusófonos e fazem parte da Comunidade de

Países de Língua Portuguesa (CPLP), os alunos souberem identificá-los na sua grande maioria, como pode ser comprovado nas seguintes transcrições, sessão 1:

- S1:
810. PE1: *E digam-me uma coisa, Portugal qual é a língua oficial?*
811. Alunos: *Português.*
[...]
812. PE: *Então \ a língua oficial de Portugal é o português. Mas só se fala português em Portugal?*
813. Alunos: *Não.*
814. [?]: *Não, no Brasil.*
[...]
821. PE1: *[...] há mais países no mundo onde a língua oficial é o português, MA?*
822. MA: *Moçambique.*
[...]
824. M: *Brasil.*
[...]
826. A: *São Tomé.*
827. PE1: *E Príncipe, sim. TC.*
828. TC: *Brasil e Cabo Verde.*
[...]
831. PE1: *Então, desde a época dos descobrimentos que os portugueses foram deixando marcas importantes da sua cultura pelo mundo, nomeadamente a língua \.*
832. Alunos: *Língua portuguesa.*
833. PE1: *[...] e como é que se chamará esses países onde a língua oficial é o português? Diz M.*
834. M: *Países latinos.*
835. PE1: *Os países latinos são os países da América [...] como é que se chamará os países onde a língua oficial é o português? [...]*
[...]
837. DL: *Países irmãos.*
838. PE1: *Países irmãos \ alguém sabe ou desconfia como se chama? \ são os países lusófonos. Então [...] os países cuja língua oficial é o português são países lusófonos e fazem parte da Comunidade de Países de Língua \ Portuguesa.*
[...]
844. M: *Guiné.*

Os alunos conseguiram identificar os países lusófonos. Esta situação apresenta-se como bastante positiva por mostrar nos alunos o conhecimento de outros países, não esquecendo ainda que o “brasileiro” não foi considerado uma língua, acabando o grupo por reconhecer que no Brasil a língua oficial é o português.

4.2.1.4. Conhecimentos sobre as migrações (imigrações e emigrações)

Para terminar a análise da primeira categoria será apresentada a última subcategoria em que foram abordados os conteúdos das migrações (eg. diferenciação entre emigração e imigração, e motivos que originam estes tipos de mobilidade). Através das transcrições pude comprovar que foram os próprios alunos que referiram que o português, com o estatuto de língua minoritária, também é falado em outros países devido à emigração e aos motivos que a originam. Através das transcrições da sessão 1 e dos questionários, pude verificar que os alunos adquiriram novos conhecimentos, respondendo corretamente à questão quatro do questionário.

- S1:
845. [...] Além dos países lusófonos há outros onde também se fala português. Porquê?
[...]
848. M: Porque na época dos descobrimentos fomos nós que descobrimos.
[...]
851. M: Ou são turistas ou vieram trabalhar para aquele sítio.
852. PE1: Então o que é que aconteceu?
[...]
855. M: Emigraram.
856. PE1: Por causa da emigração, é verdade. [...] Os portugueses emigraram para outros países [...].
[...]
857. PE1: Então a migração é [...] o deslocamento de pessoas dentro de um espaço geográfico, de forma temporária ou permanente. Quais serão os principais motivos?
[...]
860. T: Guerra.
[...]
862. [?]: Falta de comida.
863. PE1: Melhores condições de vida.
864. RA: Trabalho.
[...]
868. PE1: Por exemplo se tu fores para a Espanha és [...] emigrante ou imigrante?
869. RA: Emigrante.
870. PE1: E se for um espanhol a vir para o nosso país?
871. Alunos: Imigrante.
[...]
875. PE1: Então eu agora trago aqui um quadro sobre a população estrangeira residente em Portugal. [...] Vejam aqui uma coisa qual é a cidade, o distrito ... o distrito com ... que recebe mais \ emigrantes?
876. M: Lisboa.
877. TC: Faro.
878. PE1: Faro?
879. Alunos: Lisboa.
[...]
880. PE1: Nós já vimos que o distrito que \ recebe mais população estrangeira em Portugal \ é \ Lisboa. No entanto eu quero que se concentrem em Aveiro que é

- o nosso distrito [...]. Aveiro recebe 11 798 pessoas \ estrangeiros. [...] acham que esses estrangeiros são de que países principalmente? MT.*
881. *MT: Franceses.*
[...]
883. *MT: Italianos.*
884. *PE1: Aqui \ aqui no distrito de Aveiro achas que há mais franceses, italianos?*
885. *DL: Brasileiros.*
[...]
887. *PE1: Os estrangeiros que vêm para Aveiro são de que países?*
[...]
890. *RA: Espanha.*
[...]
892. *PE1: Então vamos ver quais são os dez países que \ Aveiro \ recebe.*
[...]
893. *PE1: Então em primeiro lugar temos o Brasil ...*
894. *[?]: Eu disse.*
895. *PE1: Muito bem. Em segundo temos a Ucrânia, a China ...*
896. *T: China, Venezuela, Espanha, Roménia, Angola, França, Cabo Verde, Rússia.*

Dentro da subcategoria relativa aos conhecimentos sobre as migrações (imigração e emigração), através da triangulação dos dados obtidos a partir das gravações áudio e vídeo e dos questionários, pude constatar que os alunos compreenderam o conceito de emigração e imigração, como se pode ver na seguinte afirmação retirada de um questionário, a título de exemplo:

Q.4. F. *“A emigração é nós a emigramos para outro país e a imigração é uma pessoa de fora imigrar para cá.”.*

Os alunos salientaram ainda que umas das razões para emigrar se prende com a procura de melhor qualidade de vida, como se pode verificar neste excerto do questionário do aluno:

Q.4. A. *“Emigração é quando alguém vai trabalhar para outro país”.*

Para além da definição dos conceitos, por palavras delas, as crianças foram ainda capazes de mencionar diversos motivos que justificam a saída de pessoas do seu país de origem como é o caso da guerra, da falta de comida, de uma procura por melhores condições de vida e procura de trabalho, sendo tais razões consequência de uma procura de estabilidade de vida.

4.2.2. Conteúdos da área da sensibilização à diversidade linguística e cultural

4.2.2.1. Conhecimentos de cultura linguística

Ao longo da primeira sessão os alunos distinguiram diferentes línguas em registos orais, uma das razões prende-se com o facto de já terem contactado com

algumas dessas línguas (eg. familiares a residir no estrangeiro, através dos meios de comunicação, colegas com outras nacionalidades). Na primeira sessão, em particular durante a primeira atividade, os alunos ouviram áudio-gravações de diferentes pessoas que nasceram nos mais variados países e com nacionalidades diferentes a apresentarem-se e a falarem em pouco de si, sendo notório que as línguas mais próximas da língua materna dos alunos, o português, eram rapidamente identificadas, assim como os seus países de origem justificando-se pela sua proximidade linguística e também por serem mais habituais no contexto, tendo já contactado com elas e pela origem, o latim, tal como se pode comprovar pelas transcrições da sessão 1 que apresento de seguida:

S1:

[Início da segunda áudio-gravação].

114. *Alunos: Ah! Ah! Ah!*

[Fim da segunda áudio-gravação].

115. *Alunos: É Angola.*

[...]

123. *M: O primeiro também foi na Angola.*

124. *F: Foram os dois na Angola. [?]*

[...]

[Início da quarta áudio-gravação]

[Fim da quarta áudio-gravação]

[...]

181. *M: É Europa.*

182. *PE1: Europa, sim. Qual é o país?*

183. *M: França.*

184. *T: Eu também pus.*

185. *PE1: Ela diz qual é o país, não perceberam?*

186. *DL: Não.*

187. *M: Eu não, mas percebi "Bonjour".*

188. *PE1: Muito bem M. E será que só na França é que se \ a língua oficial é o Francês? É o único país?*

189. *R: Não.*

190. *DL: Costa do Marfim.*

191. *PE1: Muito bem, vimos isso na última \ na semana passada. Ela diz, por acaso eu pensei que soava bem o país que ela disse \. É a Bélgica.*

192. *DL: Bélgica fala-se assim?*

193. *PE1: Bélgica fala-se francês sim. Olhem atenção. Na Bélgica há uma parte que fala francês, há uma parte que fala alemão [...].*

[...]

[Início da quinta áudio-gravação]

[Fim da quinta áudio-gravação]

197. *M: "French".*

198. *F: Onde é que é o Canadá?*

[...]

202. *T: Ela disse inglês.*

203. *PE1: Mas o TC está a dizer francês, atenção \. Ela disse que era do Canadá.*

204. *[?]: Mas ela é do Canadá.*

[Início da oitava áudio-gravação]

[Fim da oitava áudio-gravação]

- [...]
 269. DL: *Egito.*
 270. RA: *Egito?*
 271. PE1: *Muito bem DL. É uma língua árabe.*
 [...]
 [Início da nona áudio-gravação]
 [Fim da nona áudio-gravação]
 281. Alunos: *França [?]*
 282. M: *Oh ela disse.*
 [...]
 284. DL: *Eu sei onde é que é.*
 [...]
 288. MT: *Sim, eu sei. É francês toda a gente sabe que é em França.*
 [...]
 294. DL: *Ela é francesa.*
 [...]
 [Início da décima segunda áudio-gravação]
 [Fim da décima segunda áudio-gravação]
 [...]
 343. Alunos: *Italiano.*
 [...]
 [Início da décima sexta áudio-gravação]
 [Fim da décima sexta áudio-gravação]
 452. A: *Ucrânia.*
 [...]
 454. DL: *Tóquio \ Japão.*
 455. M: *Sim Tóquio.*
 [...]
 459. A: *Ucrânia.*
 460. PE1: *Ucrânia. Fica onde?*
 461. A: *Não sei.*
 462. MAR: *Aah.*
 463. M: *Europa.*
 464. PE1: *Fica aqui na Europa. Muito bem. É ucraniana língua \ e fica na Ucrânia.*
 465. DL: *Oh PE1 mas parecia que ela dizia qualquer coisa de Tóquio ...*
 466. PE1: *Não, ela é da Ucrânia, falou ucraniano. [...].*
 [...]
 [Início da décima sexta áudio-gravação]
 [Fim da décima sexta áudio-gravação]
 469. [?] *Fácil.*
 470. J: *Brasil.*
 471. MA: *Português do Brasil.*
 472. J: *Brasil.*
 473. PE1: *E fica aonde o Brasil?*
 474. M: *Na América.*
 475. PE1: *América Norte ou Sul?*
 476. Alunos: *Sul.*
 477. PE1: *Muito bem. Então ela falou português.*
 478. TM: *Português do Brasil.*

Como se pode verificar pelas respostas dadas pelos alunos, estes reconheceram rapidamente a língua falada pela pessoa nativa do México acertando no nome do país de onde a mesma era nativa. Tal evidência deve-se à proximidade que a

língua espanhola tem com a língua portuguesa. O mesmo acontece com a língua francesa, podendo uma das razões para esta rápida identificação prender-se com facto de as crianças possuírem, eventualmente, familiares a residir no estrangeiro, em países francófonos e por a língua francesa estar muito presente no nosso ambiente. A pertença da pessoa nativa do Canadá foi também identificada sem grandes dificuldades, uma vez que a língua inglesa está presente no currículo dos alunos, notadamente nas aulas de inglês.

Pode ainda salientar-se que as crianças foram capazes de referir que uma língua pode ser falada em vários países de continentes diferentes e ser considerada língua oficial de vários países, o que permite ao grupo compreender que não existe uma relação direta entre língua-país.

4.2.2.2. Conhecimentos sobre países

Os alunos, através das pesquisas na web, tiveram a oportunidade de conhecer melhor alguns países, identificando determinadas características dos mesmos, nomeadamente a capital, a(s) língua(s) oficial/ais, a bandeira, a localização (continente), a área e a população.

Esta atividade foi, a meu ver, enriquecedora para os alunos por lhes permitir não só um contacto com outros países, outras línguas e outras culturas, mas também por proporcionar um conhecimento geral aos alunos, acerca de algumas tradições e costumes que se encontram em cada uma das regiões selecionadas, tal como se pode verificar por um exemplo retirado das transcrições:

S2:

[Apresentação da Austrália]

171. M: *Aqui é a bandeira da Austrália.*

[...]

176. M: *E fica no mesmo continente. A capital é Camberra \ a língua oficial é o inglês. A localização é ...*

[...]

177. M: *Era Oceânia.*

178. PE1: *Era Oceânia.*

[...]

179. M: *A área é de \ 769 aah mil ... milhões aah. 2000*

180. PE1: *7 692 000 km² [?].*

[...]

181. M: *A população é de 24,3milhões. \ aqui aah é Sydney aah e o território/estado é Nova Gales do Sul, é o \ é o que tem mais pessoas que tem aah 4 504 469.*

[...]

- [Apresentação do Canadá]*
210. *F: Eu vou falar do Canadá, nós vamos falar do Canadá. Esta é a bandeira do Canadá.*
[...]
211. *F: Esta é a capital do Canadá [...] chama-se Ottawa [...]. As línguas oficiais é o francês e o inglês [...].*
[...]
215. *F: Localização é na América, aah a área é de 9 985 000 Km² [...].*
[...]
224. *F: [...] Aah cidades mais populosas \ Toronto aah é o Toronto. Locais mais importantes Torre CN. Clima, o clima pre –*
[...]
226. *F: Predominante é o temperado continental, com invernos muito frios. Em geral, o Canadá é muito frio, o que impede a ocupação plena da região, é por isso que a população e todo o setor económico consideram no sul, onde está as temperaturas mais amenas.*
[...]

Todos os conhecimentos que os alunos adquiriram e/ou aprofundaram ao longo da pesquisa na web (eg. capitais, línguas oficiais, localização, área, população, tradições, costumes) tornaram-se enriquecedores. De salientar que os alunos foram minuciosos na elaboração dos PowerPoint, pela necessidade e ambição que tinham de apresentar aos seus colegas não só a informação definida pela professora estagiária como também curiosidades dos diferentes países, mostrando interesse face a outros países e à diversidade linguística e cultural procedendo de forma autónoma na pesquisa de mais informação. Salienta-se ainda que, sendo a pesquisa realizada a pares e em tríades, os alunos tiveram a oportunidade de usar as ferramentas tecnológicas, trazendo parte do seu quotidiano – agora tão ligado às tecnologias – para dentro da sala de aula e sendo estimulados a uma pesquisa autónoma e em grupo, permitindo a cada díade e tríade a pesquisa, leitura, análise, discussão e apresentação dos dados recolhidos. Deste modo, os alunos também desenvolveram e mobilizaram conhecimentos e capacidades de literacia digital, quer pela pesquisa, quer pela construção de uma apresentação em formato PowerPoint.

4.2.2.3. Atitudes de respeito e valorização em relação às línguas, às culturas e aos outros

Nesta subcategoria, atitudes de respeito e valorização em relação às línguas, às culturas e aos outros analisei as unidades de registo recolhidas a partir do questionário (Q), com a questão 8: “Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a

“Eva” que vive em África. 8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?”. Os alunos apresentaram diversas respostas, que passo a transcrever⁴:

- Q. 8.1. A. *“Ensinava-lhe a falar Português”.*
 Q. 8.1. F. *“Como se fala português, qual é a comida típica e o que há em Portugal”.*
 Q. 8.1. TM. *“Eu partilhava a gastronomia e a língua.”*
 Q. 8.1. G. *“Eu partilhava a gastronomia.”*
 Q. 8.1. T. *“Partilhava a gastronomia com ela”.*
 Q. 8.1. DM. *“Partilhava a nossa língua e a nossa comida.”*
 Q. 8.1. TC. *“Eu mostrava a língua e as gantronomia.”*
 Q. 8.1. LT. *“Eu partilhava que uma das nossas comidas típicas é ovos moles.”*

Através de algumas respostas dadas pelos alunos à questão 8.1. verifica-se que os mesmos reconhecem aspetos identitários de uma cultura como forma de valorizar a diversidade linguística e cultural, nomeadamente a língua e gastronomia. Os alunos consideraram que seria importante dar a conhecer a nossa língua e gastronomia, penso que estas respostas estarão relacionadas com a importância de sabermos a língua do outro para podermos comunicar com ele e a gastronomia como um dos aspetos culturais mais evidentes no contacto com o outro.

Ainda sobre a questão 8.1. surgiram outras respostas dadas pelos alunos que mostraram igualmente que reconhecem aspetos identitários de uma cultura, que serão agora salientadas:

- Q. 8.1. MA. *“Eu partilhava com ela que algumas coisas na minha cultura eram diferentes”.*
 Q. 8.1. MAR. *“O hino, a bandeira, a nossa língua etc ...”.*
 Q. 8.1. LA. *“partilhava a tradição e comida.”*
 Q. 8.1. RA. *“Que a língua na Europa é quase igual.”*
 Q. 8.1. DL. *“O que eu partilhava era a falar português e jogar futebol e a Gastronomia.”*
 Q. 8.1. MT. *“Partilhava as comidas tradicionais, danças, Gastronomia.”*
 Q. 8.1. P. *“Eu partilhava as tradições e a gastronomia com a Eva.”*

Destaco que os alunos partilhariam alguns interesses pessoais como é o caso do futebol. Em relação à partilha do hino e da bandeira é interessante como os alunos consideram importante dar a conhecer os símbolos políticos de identidade de um país. As respostas revelam também que os alunos compreenderam quais são os símbolos identitários de um país e que ficaram com algum conhecimento sobre a origem comum de várias línguas europeias.

- Q. 8.1. J. *“A minha língua e minha casa.”*

⁴ As respostas foram transcritas tal como foram registadas pelos alunos, sem proceder a qualquer correção ortográfica das mesmas.

- Q. 8.1. R. “*Eu partilhava a minha casa por 1 mês e a língua*”.
 Q. 8.1. M. “*A minha língua, a casa e a gastronomia*”.

Importa salientar que estas são, para mim as três respostas mais importantes pois revelam uma verdadeira vontade de receber, acolher o outro e de estabelecer laços. De seguida será apresentado um gráfico relativo às respostas dos alunos à questão 8: “Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a “Eva” que vive em África. 8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?” (Gráfico 3). Importa salientar que mais de metade partilharia a língua, uma vez que a língua é definitivamente uma das características mais importantes da identidade e cultura de um povo.

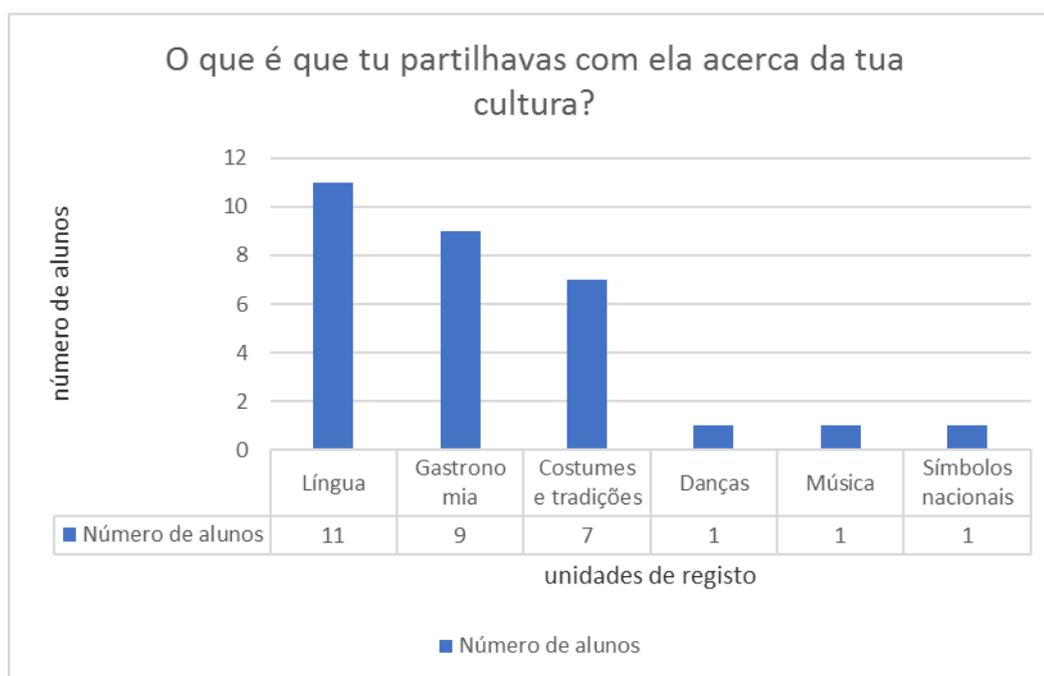


Gráfico 3 – Resposta à questão “O que partilhavas com ela acerca da tua cultura?”

Como se pode verificar no gráfico 3, as respostas dadas pelos alunos à questão 8: “Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a “Eva” que vive em África. “8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?”, revelam como os alunos foram capazes de identificar sete fatores distintos como forma de dar a conhecer a sua cultura ao outro, preocupando-se com o acolhimento a dispensar, referindo a partilha da casa. A língua é a característica cultural mais referenciada, em parte, por ser a de mais fácil associação, visto que é a partir da língua – seja ela oral

ou gestual – que comunicamos e conhecemos o outro. A gastronomia, por sua vez, surge como segundo ponto a dar a conhecer a um indivíduo por estar próxima do universo dos alunos e pela relevância que a alimentação possui na vida de cada ser humano. Já os costumes e tradições surgem em terceiro lugar, com quatro alunos a referir esta característica. Associo os costumes e tradições a algo de mais distante e estereotipado, enquanto a partilha da casa se relaciona com algo de mais pessoal e autêntico.

Deve, porém, ser clarificado que não pretendia com a questão “folclorizar” o termo *cultura*, nem o relacionar com determinados estereótipos, todavia sendo este um conceito tão complexo, torna-se pertinente que o mesmo seja trabalhado com crianças de forma mais concreta, abordando o conceito sob a forma de temas de mais fácil compreensão para o grupo.

Deste modo, posso afirmar que as respostas dos alunos, para além de diversas, vão ao encontro do conceito de cultura. Segundo a UNESCO,

“[I]a culture est considérée comme «l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances»” (UNESCO, 2018, p.12 citando UNHCR, 1982).

Ademais, os alunos também demonstram abertura face ao outro visto que ao abrir as portas de casa cada família estariam a partilhar parte da sua vida pessoal com o outro, com o objetivo de lhe dar a conhecer uma nova língua, outros hábitos e modos de vida.

A partir da sessão 4 pode também verificar-se que os alunos reconheceram a existência de diversidade linguística e cultural na sala de aula. Dois alunos da turma são de etnia cigana e, após serem abordados alguns aspetos culturais desta cultura e da língua caló, o restante grupo foi capaz de identificar que os colegas possuem costumes e tradições um pouco distintos dos seus acabando por aprender e partilhar com os dois alunos de etnia cigana situações em que as famílias agem de forma distinta, como é o caso das festas.

As transcrições que se seguem indicam o momento em que os alunos afirmaram que havia diversidade na turma:

- S4.
3. PE1: [...] *Viste a diversidade que existe no mundo as línguas e as culturas. E na tua turma será que existe diversidade?*
 4. DL: *Ah, sim*
[...]
 6. A: *O RU e o RO.*

4.2.2.4. Atitudes de curiosidade face a outros países, outras línguas, culturas e povos.

Ao longo das sessões os alunos demonstraram interesse em descobrir novas línguas e culturas mostrando querer saber e aprender mais, tal como se pode comprovar pelas transcrições que apresento de seguida:

S2:

63. PE1: *Então eu estou a ver estes meninos cheios de vontade de conhecer novos países.*
64. F: *A Ucrânia.*
65. DL: *Estados Unidos da América.*
66. RA: *Havai.*
67. PE1: *Sim, olha estou a ouvir muitos países [...].*
[...]
70. PE1: *O que é que os meninos vão fazer para além da pesquisa. Logo à tarde, o trabalho que fizerem no período da manhã vão apresenta-lo à turma através de um PowerPoint.*
71. Alunos: *Eih, yes.*

S4:

112. PE1: *Então o meu desafio agora que já sabem um pouco da cultura dos vossos colegas, conversa com eles e descobre mais coisas [...]. Alguma coisa que eu não trouxe para a aula e que gostavam de saber? Alguma curiosidade? [...]*
113. M: *Aah algumas coisas aah que eles façam quando está tipo Ano Novo.*
114. PE1: *Aah RU e RO vocês fazem alguma coisa de diferente no Ano Novo?*
[...]
115. PE1: *Foguetes, lançam foguetes.*
[...]

A partir das transcrições acima apresentadas pode verificar-se que os alunos, ao longo das sessões, demonstraram curiosidade em relação a países, culturas, comunidades e línguas, revelando interesse face à diversidade linguística e cultural e abertura a novos conhecimentos. O facto de a turma demonstrar atitudes de interesse, curiosidade, abertura e atenção em relação a um outro que não conhece, apresenta-se como um aspeto bastante positivo. Vivemos atualmente num mundo globalizado, o que requer que todos sejamos capazes de interagir e acolher o outro no nosso quotidiano, na nossa sociedade, na nossa “casa” comum, partilhando conhecimentos e

experiências sendo por isso de extrema importância o desenvolvimento de um trabalho em contexto educativo que fomente a curiosidade, o conhecimento do outro e atitudes de respeito nos alunos.

No que concerne às unidades de registo relativas à questão 1, “Indica dois países que descobriste com o projeto *“Um mundo de línguas e culturas!”*”, do questionário de final do projeto, verifica-se que os alunos reconheceram e identificaram vários países trabalhados no decorrer do projeto. Os alunos apresentaram diversas respostas, que passo a transcrever:

- Q. 8.1. A. “Índia – África do Sul”.
- Q. 8.1. F. “Egito e Itália”.
- Q. 8.1. TM. “A Índia e Dinamarca.”.
- Q. 8.1. G. “Polónia e Letónia”
- Q. 8.1. T. “Egipto e Guiné Bonacr”.
- Q. 8.1. DM. “Costa do Marfim e Quirguistão.”.
- Q. 8.1. TC. “Egipto Eslovaquia”.
- Q. 8.1. LT. “Letónia e Polónia”.
- Q. 8.1. MA. “Islândia e Egipto”.
- Q. 8.1. MAR. “Eslováquia e Espanhol”.
- Q. 8.1. LA. “caló e Africanas”.
- Q. 8.1. RA. “Egipto e Bolívia”.
- Q. 8.1. DL. “Quirguistão e Malta.”
- Q. 8.1. MT. “Itália e Dinamarca.”.
- Q. 8.1. P. “Quirguistão e Egipto”.
- Q. 8.1. J. “Costa do Marfim”.
- Q. 8.1. R. “costa do marfim Eslováquia”
- Q. 8.1. M. “Costa do Marfim e Eslováquia”.

Relativamente à questão 2, “Das línguas com que contactaste qual/ais mais gostaste de conhecer ou de ouvir? Porque?”, é possível constatar que há uma diversidade nas respostas devido aos interesses e gostos pessoais que em seguida passam a ser transcritos:

- Q. 8.1. A. “Africanês - Francês”.
- Q. 8.1. F. “Frances porque não se entendia nada.”.
- Q. 8.1. TM. “Indu, Francês e Italiano”.
- Q. 8.1. G. “Polónia porque não a conhecia.”
- Q. 8.1. T. “Francês porque podia falar com os meus primos de França.”.
- Q. 8.1. DM. “Eu mais gostei da língua italiana porque é muito estranha e um bocado parecido com a nossa.”.
- Q. 8.1. TC. “China porque veio umas ligações”.
- Q. 8.1. LT. “Francês porque achei estranho e divertido”.
- Q. 8.1. MA. “Espanhol, Chinês, Francês e mandarim porque achei as engraçadas.”.
- Q. 8.1. MAR. “Espanha, Chinês, Francês e muitas mais.”.
- Q. 8.1. LA. “Francês porte gosto de ouvir falar e gostava de aprender”.
- Q. 8.1. RA. “Foi a França porque a língua é muito gira de se ouvir”.

- Q. 8.1. DL. “Eu gostei mais do Francês porque gosto do setaque.”
Q. 8.1. MT. “Islândes, francês. Porque acho que são línguas que nos seus países acho a língua engraçada.”
Q. 8.1. P. “Eu gostei de ouvir espanhol porque quero aprender mais.”
Q. 8.1. J. “Gostei muito de aprender francês porque o meu tio é francês”.
Q. 8.1. R. “Eu gostei foi a fraça.”
Q. 8.1. M. “*Madarim porque é estranho*”.

Analisando as unidades de registo recolhidas no decorrer da implementação do questionário de final de projeto, pude concluir que os alunos procederam à identificação de 15 países distintos, alguns deles não referidos aquando da implementação das sessões. Tal aspeto pode ser justificado a partir da curiosidade que o grupo revelou em conhecer novos países, línguas e culturas após a realização das sessões de intervenção. Dos 15 países referidos, apesar de existir uma predominância dos que pertencem ao continente europeu, apenas a Oceânia não foi mencionada, acabando os restantes continentes por estarem presentes nas respostas do grupo. Deve ainda ser salientado que um aluno indicou que gostava de saber mais sobre diversos países africanos, e outros dois confundiram a língua com o país e/ou cultura dado que referem “espanhol” e “caló” como locais a conhecer.

Quando analisada a segunda questão do questionário, “Das línguas com que contactaste qual/ais mais gostaste de conhecer ou de ouvir? Porquê”, em que ambicionava saber as razões que despertaram curiosidade nas crianças para aprender mais sobre determinada língua, pude observar que as respostas se focaram na ambição de aprender uma língua que lhes permita contactar com familiares emigrados no estrangeiro. A sonoridade que as línguas possuem foi também um fator relevante na escolha de determinadas línguas, juntamente com o gosto pessoal que os alunos evidenciam pelas mesmas. Por último, as unidades de registo mostram também o gosto dos alunos em aprender novas línguas, com formas de falar e escrever distintas da língua portuguesa, pela complexidade que acreditam estar implícita na aprendizagem de uma nova língua.

Em relação às ilustrações realizadas pelos alunos (cf. Anexo 16), verifica-se que na grande maioria os elementos destacados foram o avião, meio de transporte associado às deslocações a grandes distâncias; ilustraram uma árvore, denominada de mangueira, predominante na história da “Eva”; e elaboraram casas características do continente africano, através de elementos simples e de cores quentes, de acordo com o que tinha sido abordado na terceira sessão nos momentos de pré e pós leitura. Para além destes elementos, saliento que um dos alunos desenhou um brinquedo semelhante ao que tinha visto na história da “Eva” e um outro aluno através do desenho revelou ter compreendido a história e a falta de recursos nos países em vias

de desenvolvimento, referindo a escassez de água como fator limitador à realização dos hábitos de higiene diários.

Em suma, a partir de uma análise de todas as unidades de registo recolhidas e aqui apresentadas, os alunos mostraram ter conhecimentos prévios em relação à temática, continentes e oceanos, identificando os mesmos. Relativamente à temática Portugal no Mundo e na Europa, mais concretamente a identificação do número de países que formam a Europa e a União Europeia, os alunos evidenciaram alguma hesitação pela complexa relação que existe entre ambos os conceitos explicitada anteriormente. Já no que diz respeito à segunda subcategoria, os alunos mostraram valorizar e respeitar a diversidade linguística e cultural, exemplo disso, verifica-se pelas respostas dadas à questão 8, “Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a “Eva” que vive em África e 8.1. “O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?”, em que demonstram abertura face ao outro, referindo que abririam as portas de casa, partilhando parte da sua vida pessoal com o outro, e dando a conhecer uma nova língua, outros hábitos e modos de vida. Neste sentido, importa referir que os objetivos pedagógicos e didáticos, foram atingidos, uma vez que os alunos, através das transcrições e respostas às questões mostram que reconhecem a diversidade.

De salientar que o estudo teve algumas limitações, tais como a escassez de tempo para planificação e implementação das sessões, condicionando o projeto, não permitindo resultados mais completos e consistentes.

Conclusão

Conclusão

Na reta final do curso de mestrado parece-me fundamental fazer uma revisão dos pontos mais relevantes, assim como responder à questão de investigação, apresentando os aspetos mais positivos e os desafios sentidos durante todo o percurso.

Durante o primeiro semestre, estagiei em contexto jardim de infância numa IPSS. Este contacto com o pré-escolar revelou ser uma experiência enriquecedora, uma vez que me permitiu, enquanto futura profissional de educação, perceber a importância do bem-estar das crianças, de uma rotina, de criar situações para que as crianças sejam autónomas e, acima de tudo, perceber que as atividades desenvolvidas devem partir dos interesses das crianças.

No segundo semestre o contexto revelou-se bastante diferente, o estágio realizou-se no primeiro ciclo, numa turma de quarto ano de escolaridade, onde foi desenvolvido o projeto de intervenção que se encontra na base do presente Relatório. Este semestre revelou-se bastante positivo, na medida em que todos os meus receios iniciais foram ultrapassados e aquilo que inicialmente era visto como algo de que não era capaz, tornou-se agora no que acredito ser a minha vocação. Um dos meus receios iniciais passava por considerar que os alunos seriam já demasiados exigentes, dificultando e intimidando o meu papel como estagiária. Contudo este receio foi ultrapassado à medida que ganhava afinidade com os alunos, permitindo um melhor desempenho e gosto pela “arte” de ensinar. Nem todas as atividades decorreram da forma esperada, no entanto os feedbacks recebidos pelos orientadores permitiram-me melhorar a minha intervenção e sentir-me mais confiante neste ciclo de ensino, estando atualmente a lecionar neste mesmo nível de escolaridade.

O terceiro e último período deste percurso ficaram marcados pela conceção, Desenvolvimento e concretização escrita deste relatório de estágio. Este período revelou-se bastante exigente e enriquecedor uma vez que, perante as sociedades atuais cada vez mais globalizadas, é provável que nas escolas me depare com essa realidade tão presente no século XXI, a diversidade de línguas e culturas e, por isso, torna-se fundamental começar desde cedo a compreender como promover nas crianças atitudes de respeito, valorização e curiosidade face ao Outro. Exemplo disso, é local onde neste momento estou a exercer a profissão com crianças de múltiplas nacionalidades, em que a diversidade linguística e cultural caracteriza tão bem o meio onde estou inserida. Neste sentido, o relatório de estágio permitiu-me compreender

que é importante desde cedo criar atividades de sensibilização à diversidade linguística e cultural de forma a que as crianças valorizem a diversidade com a qual estão em constante interação e sejam capazes de tirar proveito da mesma, aprendendo e ensinando nesta troca de ideias no seu quotidiano. A escola apresenta-se como um contexto propício ao contacto com outras línguas e culturas. Estas línguas e culturas entram na escola, mas, geralmente ficam à porta da sala de aula e não fazem parte do currículo escolar sendo, por isso, necessário que a escola conceba estratégias de acolhimento para essas línguas e culturas, repensando a didática de línguas, por exemplo, com recurso às abordagens plurais das línguas.

Cabe à escola desempenhar um papel fundamental na preparação das novas gerações para darem resposta aos novos desafios, no sentido de uma maior capacidade de pensamento crítico relativamente à globalização e de uma educação para a equidade, justiça social e valorização das diferenças. A escola tem um papel importante na educação dos futuros cidadãos, na promoção de uma educação em valores; abertura à diferença e convivência, por isso, é importante que a mesma promova atividades que tenham em conta as novas realidades sociais.

Com o projeto “*Um mundo de línguas e culturas!*” os alunos puderam contactar com diferentes línguas em registos orais, o que lhes permite, certamente, uma maior consciência da diversidade, afigurando-se esse contacto como uma propedêutica para o desenvolvimento de uma competência plurilingue e intercultural a partir dos primeiros anos de escolaridade. Já no que concerne à competência intercultural, ao serem capazes de reconhecer traços identitários de uma cultura, os alunos adquirem conhecimentos que permitem uma maior e melhor interação com o outro. Relacionando agora com o quadro teórico, surgem os saberes básicos defendidos por Delors (1996), como é o caso do terceiro pilar da educação, “aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros”, que se torna, nos dias de hoje, um dos maiores desafios da educação.

Em relação aos objetivos de investigação que listei, posso afirmar que foram cumpridos, uma vez que foi concebido, implementado e avaliado um projeto com características de investigação-ação no âmbito de educação plurilingue e intercultural, recorrendo às temáticas de Estudo do Meio. Foi também possível avaliar os efeitos do projeto através das aprendizagens dos alunos comprovadas no capítulo da análise de dados pela possibilidade aberta às crianças de pensarem e discutirem temas relacionados com a diversidade linguística e cultural.

Deste modo, posso concluir que o projeto teve um impacto positivo na medida em que os alunos passaram a ter mais conhecimentos sobre a diversidade de línguas e culturas.

Um dos limites verificados foca-se na escassez de tempo para planificação e implementação das sessões. Considero que os resultados positivos que o projeto teve poderiam ser ainda mais significativos caso a ação fosse mais prolongada, já que me permitiria uma recolha de dados rica e aprofundada, assim como um acompanhamento do grupo constante. Importa referir que se tratou também para mim de uma temática nova e, por isso, nem sempre consegui preparar com muita antecedência os conhecimentos e materiais. No entanto, também aprendi muito com o projeto. Quanto às estratégias pedagógico-didáticas utilizadas, e relacionando-as com a duração do projeto, estas, apesar de diversificadas, poderiam ser desenvolvidas com uma maior atenção aos interesses da turma, caso eu pudesse ter uma maior afinidade e conhecimento do grupo.

Ponderando agora a complexidade dos temas trabalhados, considero ainda que os alunos necessitariam de mais tempo para compreender e desenvolver as competências abordadas, visto que não são apenas conceitos soltos que foram trabalhados mas sim um conjunto de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, que contribuem para que cada aluno se desenvolva como cidadão responsável e atento num mundo complexo e globalizado, onde a deslocalização de pessoas é cada vez mais constante e se traduz numa troca de saberes diária.

Como sugestão de melhoria teria implementado um questionário inicial com as (pre)concepções dos alunos, permitindo, assim, verificar e comparar se os alunos realmente adquiram novos conhecimentos e partir dos conhecimentos e representações das crianças relativamente aos temas em estudo.

Para concluir, reconheço que o estágio, o projeto de investigação-ação e a escrita do relatório de estágio, pessoalmente, tornou-se uma mais valia, na medida em que estas temáticas devem ser desenvolvidas nos primeiros anos de escolaridade, devido às sociedades cada vez mais diversificadas de hoje. Consequentemente, e enquanto profissional de educação, terei de estar preparada para possíveis e diferentes contextos com diversidade linguística e cultural e promover nos alunos atitudes de abertura, respeito e valorização do outro.

Referências bibliográficas

Referências bibliográficas

- Almeida, J., & Pinto, J. (2005). Da Teoria à Investigação Empírica. Problemas metodológicos Gerais. In A. Silva & J. Pinto (Orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (13ª ed., pp. 55-78). Porto: Edições Afrontamento.
- Alves, D. (2017). *Métodos, instrumentos e técnicas de recolha de dados* [Site web]. Disponível em <https://cienciaeducacao.wordpress.com/2017/11/24/metodos-instrumentos-e-tecnicas-de-recolha-de-dado/>
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, A. I., & Araújo e Sá, M. H. (1992). *Didáctica da Língua Estrangeira*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H., Bartolomeu, I., Martins, F., Melo, S., Santos, L., & Simões, A. R. (2003). *Didácticas e Metodologias de Educação - Percursos e Desafios*. Évora: Universidade de Évora.
- Andrade, A.I. & Martins, F. (coord.) (2007). *Abordar as Línguas Integrar a Diversidade nos Primeiros Anos de Escolaridade*. Cadernos do LALE. Série Propostas. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beacco, J., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., & Cuenat, M. E. (2010). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Disponível em: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>
- Berenguer-Román, I., Roca-Revilla, M., & Torres-Berenguer, I. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas Communicative Competence in Language Teaching Competência comunicativa no ensino de línguas. *Dominio de Las Ciencias*, 2(2), 25–31. Disponível em

<http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>

- Bermúdez, L., & González, L. (2011). *La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones*, 8(15), 95–110.
- Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. (2012). *Programa e Metas Curriculares. Matemática*. Ministério Da Educação e Da Ciência, 1–118.
- Bizarro, R. & Braga, F. (2004). *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras*. Porto: Universidade do Porto, 57– 69.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério Da Educação e Da Ciência, 101. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf
- Byram, M. (2006). Developing a concept of intercultural citizenship. In G. Alred, M. Myram e M. Fleming (Eds.), *Education for Intercultural citizenship - concepts and comparisons* (pp. 109-129). Clevedon: Multilingual Matters.
- Candelier, M. (2000). *L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Disponível em <http://archive.ecml.at/documents/reports/WS200001.pdf>
- Candelier, M. (2003). *L'Éveil aux Langues à l'École Primaire. Evlang : Bilan d'une Innovation Européenne*. Bruxelles : De Boeck.
- Candelier, M. (coord.), Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., Pietro, J., Lőrincz, I., Meißner, F., Noguero, A. & Schröder-Sura, A. (2012). *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Disponível em <https://carap.ecml.at/>
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Carneiro, R. (2008). A educação intercultural. In *Percursos de Interculturalidade. Portugal, desafios à identidade* (pp. 49–110). Disponível em https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/182327/4_PI_Cap3.pdf
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação*. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf
- Conselho da Europa. (2008). *Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural “Viver Juntos em Igual Dignidade”*. Disponível em https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf
- Correia, M. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13(2), 30–36. Disponível em http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf
- Côrte-Real, M. & Araújo e Sá, M. (2014). Diálogo intercultural na escola portuguesa precisa-se! *Educação, Sociedade e Culturas*, 41, 149-170. Disponível em https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41_M_Corte-Real_H_Sa.pdf
- Côrte-Real M. (2017). *O diálogo intercultural nas escolas portuguesas: o caso do Clube Europeu da Escola Secundária de São Pedro do Sul* (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/21276/1/Dialogo%20intercultural%20nas%20escolas%20portuguesas.pdf>
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. <https://doi.org/49418854>
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina, S.A.

- Direção-Geral da Educação. (n.d.). *Educação Intercultural*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-intercultural>
- European Commission. (n.d.). *Diversidade linguística*. Disponível em http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism/linguistic-diversity_pt
- Ferrão Tavares, C. (2007). *Didáctica Do Português-Língua Materna E Não Materna-No Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Galisson, R., & Coste, D. (1983). *Dicionário de Didática das Línguas*. Coimbra: Almedina.
- Hortas, M. (2013). *Educação e Imigração: A integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa*. Lisboa, Portugal: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI), I.P.
- Lourenço, M., & Andrade, A. (2011). A Sensibilização à Diversidade Linguística no Pré-Escolar como Suporte para a Aprendizagem de Línguas ao longo da Vida. *Atas Do XI Congresso Da Sociedade Portuguesa de Ciências Da Educação*, 335–341.
- Lourenço, M. (2013). *Educação para a Diversidade e Desenvolvimento Fonológico na Infância* (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/11428/1/7822.pdf>
- Martins, F. (2008). *Formação para a diversidade linguística. Um estudo com futuros professores do 1.º ciclo do ensino básico*. Ddte, Universidade de Aveiro, [16], 675. Disponível em <http://biblioteca.sinbad.ua.pt/Teses/2008001380>
- Melo, S. (2006). *Emergência e Negociação de Imagens das línguas em Encontros Interculturais Plurilingues em Chat* (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1460/1/2007001006.pdf>
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra*, 6, 57-70.

Disponível em <http://www.exedrajournal.com/docs/N6/04-Edu.pdf>

ME. (2004). *Organização Curricular e Programas*. Ministério Da Educação, 4, 35. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf

Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf

Monteiro, C., Viana, F., Moreira, E., & Bastos, A. (2013). Avaliação da competência comunicativa oral no Ensino Básico : Um estudo exploratório. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 111–138. Disponível em http://revistas.rcaap.pt/rpe/article/viewFile/3248/2622%5Cnhttp://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872013000200006

Moureau, G. (2010). *Influência do calão cigano nas línguas portuguesa e castelhana em contextos de comunicação de massa* (Dissertação de mestrado). Universidade da Beira Interior, Covilhã. Disponível em <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1942/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado%20por%20G%C3%A9raldine%20Chantal%20Moureau.pdf>

Paula, J. (2015). *Intercompreensão em línguas românicas – uma abordagem do texto expositivo no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em https://ria.ua.pt/bitstream/10773/16774/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio_Joana%20Paula.pdf

Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Pedro, A., Pires, L., & González, R. C. (2007). Contributos da educação intercultural na construção de uma sociedade pluralista e democrática numa perspectiva comparada - Portugal e Espanha. *Revista Antropológicas*, 10, 227–255. Disponível em <http://ufpbdigital.ufpb.pt/dspace/handle/10284/1818>

Peres, A. (2006). Educação intercultural e formação de professores. In Rosa Bizarro (Org.), *Como abordar... a escola e a diversidade cultural: Multiculturalismo, interculturalismo e educação* (pp. 120-132). Porto: Areal Editores

Quivy, R. & Campenhoudt, I. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Sá, S. (2007). *Educação , Diversidade Linguística e Desenvolvimento Sustentável* (Dissertação de mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4653/1/209738.pdf>

Sá, S. (2012). *Diversidade linguística e e educação para um futuro sustentável* (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em [file:///C:/Users/ASUS/Downloads/tese%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/tese%20(2).pdf)

Sá, S. & Andrade, A. I. (2008). Diversidade linguística e desenvolvimento sustentável: educar para viver com mais sabedoria uns com os Outros no Planeta e com o Planeta. *Revista Saber (e) Educar*, 13, 249-260.

Sá, S. & Andrade, A. I. (2009). Práticas de sensibilização à diversidade linguística e cultural nos primeiros anos de escolaridade: reflexões a partir da sala de aula. *Revista Saber & Educar*, 14, 1-8.

Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/349/34900507.pdf>

Santos, M. (2015). *Educação intercultural no 1º Ciclo do Ensino Básico: parcerias envolvendo a escola e a comunidade* (Dissertação de mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/handle/10773/15990>

Savignon, S. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. United States of America.

Soeiro, A., & Pinto, M. (n.d.). O Projecto “Inter” e a Educação Intercultural. In Areal

Editores (Ed.), *Como abordar... A Escola e a Diversidade Cultural* (pp. 114–119).

Skutnabb-Kangas, T. (2002). *Why should Linguistic Diversity be maintained and supported in Europe? Some Arguments*. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division (Texto policopiado candelier). Disponível em <https://rm.coe.int/0900001680887831>

UNESCO (2002). *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>

UNESCO. (2006). *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Documentacion Social. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>

UNESCO. (2009). *Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural - resumo*, 40. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>

UNESCO. (2017). *Diversity, Dialogue and Sharing...Online resources for a more resourceful world*. Paris: France. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002487/248717e.pdf>

UNESCO. (2018). *La culture dans la reconstruction et le relèvement des villes*. Paris: France. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002661/266117f.pdf>

Anexos

Anexos

Anexo 1 – PowerPoint utilizado na primeira sessão “Por oceanos e continentes nunca antes explorados!”

Por oceanos e continentes nunca antes explorados!



1



2

Oceanos que banham os continentes:

- América – Pacífico, Glacial Ártico e Atlântico;
- Europa – Atlântico;
- África – Atlântico, Índico;
- Ásia – Glacial Ártico, Pacífico e Índico;
- Oceânia – Pacífico e Índico;
- Antártida – Pacífico, Atlântico e Índico.



3

América

- É o segundo maior continente com 35 países.
- Encontra-se dividido em 3 partes: América do Norte, América Central e América do Sul.
- Tem uma área de 42 milhões de km² e uma população de mais de 900 milhões de pessoas.
- Línguas mais faladas: Espanhol e Inglês



4

América

- Climas predominantes:
 - Norte da América do Sul, na América Central e no México são os climas tropicais e temperados.
 - América do Norte tem áreas de clima ártico gelados (como no Alasca e na Groenlândia).
 - Estados Unidos e Canadá têm estações do ano bem definidas e inverno rigoroso.

Com a variação de climas, a variedade de vegetação é inevitável.



5

África

- Possui aproximadamente 30 milhões de km², o que representa 20% da terra firme do planeta.
- É o terceiro maior continente e o segundo mais populoso.
- Tem 54 países, sendo que a Argélia é o maior, com 2.381.741 km².
- Línguas mais faladas: árabe e inglês



6

África

- **Clima predominante:**
 - Caracteriza-se na região sul e norte, pelos climas árido, semiárido e desértico, como por exemplo: deserto do Saara, localizado no norte do continente.
 - As chuvas predominam na região "central" do continente.



7

Ásia

- É o maior continente, possui uma área territorial com cerca de 44.579.000 km².
- Quase 50% da população do mundo vive no continente asiático.
- São 49 países (alguns deles pertencem, simultaneamente, à Ásia e à Europa, por exemplo, a Rússia).
- Línguas mais faladas: mandarim e hindi.



8

Ásia

- **Clima predominante:**
 - No extremo norte: é predominante o clima polar;
 - No centro, sem a influência marítima: clima temperado continental é o característico.
 - O extremo sul: clima árido e semiárido.



9

Oceânia

- É o continente mais pequeno, com uma área de 9 milhões de km².
- É composta por 16 países e outras áreas de outros países, entre ilhas e arquipélagos.
- É formado principalmente pela Austrália e por ilhas do Pacífico.



10

Oceânia

- **Clima predominante:**
 - Zonas climáticas intertropicais e temperadas.



11

Europa

- É o segundo menor continente do mundo, com uma área aproximadamente de 10.180.000 km².
- Tem 45 países, o maior é a Rússia, com cerca de 17.075.400 km².
- Línguas mais faladas: germânicas e românicas.



12

Europa

- **Clima predominante:**
 - Na maior parte do continente europeu, principalmente na região central, predomina um clima temperado continental com temperaturas médias anuais de 15°C.



13

Como viram o continente europeu é constituído por 45 países. Alguns desses países uniram-se e fundaram a União Europeia (UE). Atualmente quantos países formam a UE?

Vamos descobri-los?



14

Esperem! Antes é importante saberem o que é UE. Não concordam?



15

A União Europeia teve a sua origem na **Comunidade Económica Europeia (CEE)**.



Formada em 1957 por seis países, através do tratado de Roma: Alemanha, Bélgica, França, Itália, Luxemburgo e Países Baixos.

16

- Em 1992 a CEE passou a chamar-se **União Europeia**.
- A UE é um conjunto de 28 países da Europa entre os quais pessoas e bens podem circular livremente;
- Portugal passou a fazer parte deste grupo a 1 de janeiro de 1986.
- Este conjunto de países ajuda-se nas áreas política, económica, social e cultural.



17

1957



18

A União Europeia tem como símbolos:

- A bandeira – é azul e tem no centro um círculo de 12 estrelas douradas que representam a solidariedade e a união entre os países membros;
- O hino: «Hino à Alegria» – composto por Beethoven, é constituído apenas por música e expressa os ideais de liberdade, paz e solidariedade;
- A moeda – o euro (€).




19



Portugal na Europa e no Mundo



20



Sabiam que...



- Portugal fica localizado na parte mais ocidental da Europa e a norte do continente africano. Em conjunto com Espanha, forma a península Ibérica.

Região hoje ocupada por Portugal continental e Espanha

21




Afinal Portugal não é o único país em que língua oficial é o português.



Desde a época dos descobrimentos que os portugueses foram deixando marcas importantes da sua cultura pelo mundo. Uma delas é a língua portuguesa.

22



- Os países cuja a língua oficial é o português são países lusófonos e fazem parte da CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa.

Que tem o português como língua oficial ou dominante



Quais serão os países lusófonos?

23




Oceano Glacial Ártico, América do Norte, Oceano Atlântico, África, Oceano Índico, Oceano Pacífico, América do Sul, Oceano Pacífico, Oceano Glacial Antártico, Antártida, Europa, Ásia, Oceano Índico, Timor-Leste, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Angola, Cabo Verde, Brasil, Guiné-Bissau.

24



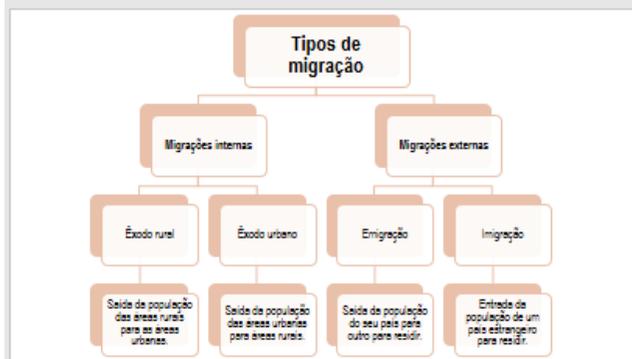
25



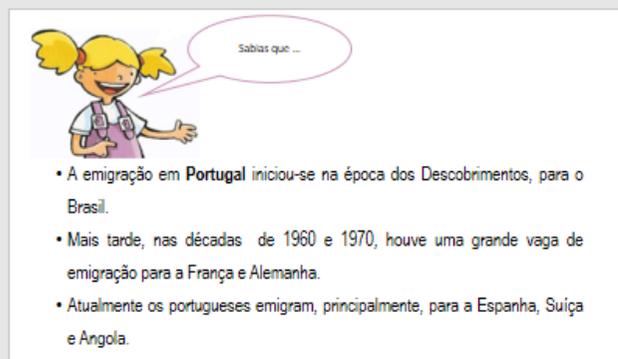
26



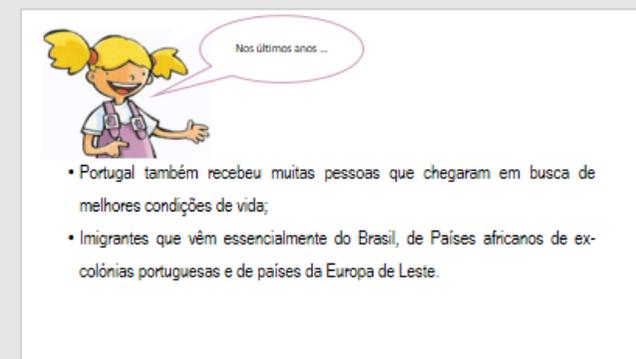
27



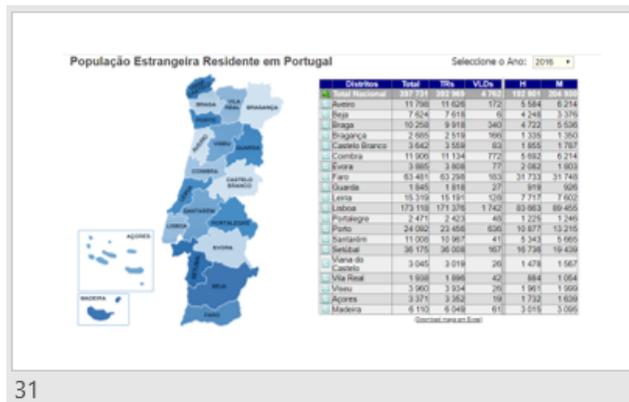
28



29



30



31

Residentes em: Aveiro

Nacionalidade	Total	Homens	Mulheres
Brasil	2 912	1 097	1 815
Ucrânia	2 059	1 055	1 004
China	872	409	463
Venezuela	631	277	354
Espanha	436	218	218
Roménia	432	247	185
Angola	361	153	208
França	307	156	151
Cabo Verde	277	129	148
Rússia	205	108	177

32



33

Anexo 2 – Exemplos de apresentações em PowerPoint realizadas na segunda sessão pelos alunos “À descoberta dos países do mundo!”

<p>À descoberta dos países do mundo!</p> 	<p>Europa</p> 	<p>Letónia</p> 
1	2	3
<ul style="list-style-type: none"> • Nome do país: Letónia • Capital: Riga • Língua(s) oficial/ais: letã • Localização (continente): Europa • Área: 64.589 km² • População <ul style="list-style-type: none"> • Nº de habitantes: 1,96 milhões 	<ul style="list-style-type: none"> • Cidades mais populosas: Riga • Locais mais importantes: Castelo De Riga, Jelgava (cidade histórica), Castelo Medieval, águas termais. • Clima: <ul style="list-style-type: none"> • A Letónia tem verões frescos e invernos frios com frequentes nevadas. • No verão, os dias são longos e curtos no inverno. • Em dezembro a luz do sol desaparece antes das 16:00 horas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gastronomia: <ul style="list-style-type: none"> • Comem muito peixe devido à sua localização na Costa Leste do Mar Báltico. • Os ingredientes mais comuns nas receitas são: batata, trigo, cevada, couve, ovos, cebola, entre outros. Não utilizam muitas especiarias. • O queijo tradicional é o jānu siers (queijo de cominhos). • O Kvass é uma das bebidas tradicionais.
4	5	6

• **Curiosidades:**

- País do Leste europeu, a Letônia é mais conhecida, no campo **cultural**, pelos intérpretes e compositores de música erudita, como é o caso de Gidon Kremer e vários cantores de ópera.
- A cultura letã está muito marcada pela relação com a natureza. Marca disso mesmo é o facto de um dos seus eventos mais conhecidos, o Festival Jani, ser a celebração da noite mais longa do ano.



Boas descobertas
Fim!



7

8



9



Nova Zelândia



capital: Wellington

Bandeira:

Língua oficial: Inglês, Maori, e língua de sinais Neozelandesa

Localização: Austrália

Área: 268 680 km²

População: 4 622 564

Cidades mais populosas:

Locais mais importantes:
Matamata, Milford Sound, Tokapo,
Mout Maunganui, Mount Cook,
Wanaka, Tongariro, Alpine trail,
Auckland, Queenstown, lake pukaki,
sky tower, Abel tasman national park.

Wellington - 389,700 - Capital
Auckland - 1 333 300
Christchurch - 390,300
Manukau - 375,600
North Shore - 208,300
Waikare - 189,200
Hamilton - 203,400
Dunedin - 116,600
Tauranga - 120,000
Lower Hutt - 100,300
Palmerston North - 81,600

10



11



12



A **culinária da Nova Zelândia** tem duas componentes principais: a **maori**, dos **polinésios** que ocuparam as ilhas antes da chegada de outros **colonizadores**, e a **moderna**, que começou com a introdução das técnicas e produtos de origem inglesa, e que se diversificou com a chegada de novos imigrantes, principalmente do **sul da Ásia**. O "kai moana", ou "cozinha do mar" é uma importante componente da culinária maori. Para além disso, os maoris mantiveram o "hāngi", um **fogão** de **barro** em que se colocam e **melham** pedras para criar um vapor onde se se pode cozinhar **comida** enrolada em folhas. Tal como na ilha **Maurícia**, onde os colonizadores encontraram uma espécie de **peru** que não conseguia voar, o **dodo**, e os caçaram até à extinção, também na Nova Zelândia, os primeiros imigrantes polinésios encontraram a **maio**, que teve o mesmo fim que o dodo. Uma outra iguaria, desta vez marinha, que move uma parte da economia é a utilização do **salmão**, um **peixe**.

A Nova Zelândia tem um clima ameno e temperado **marítimo**, com temperaturas médias anuais variando de 10 °C no sul até 16 °C no norte do país.





Outono
Inverno
Verão

13 ★

Tradições: Até que, à partir da segunda metade do século XVIII os primeiros exploradores europeus como Abel Tasman (primeiro europeu a avistar a NZ em 1642) e James Cook (primeiro europeu a desembarcar no país dos kiwis em 1769) começaram a bisbilhotar esta remota parte de nosso planeta procurando algo de interesse para seus países de origem na **Europa**.



14

Fim!

15 ★

América



16



17 ★



OTTAWA

18 ★

- Línguas oficiais:
Francês
Inglês



19



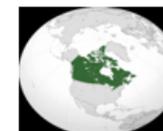
- Outras línguas:
Espanhol



20



Localização: América
Área: 9 985 000 Km²
População: 36, 29 milhões



21



Cidades mais populosas:
Toronto

Locais mais importantes:
torre CN

Clima:

O clima predominante é o temperado continental, com invernos muito frios.

Em geral, o Canadá é muito frio, o que impede a ocupação plena da região, é por isso que a população e todo o setor econômico concentram no sul, onde as temperaturas são mais amenas.

22



Curiosidades do canada

Que o Canadá é o país da diversidade e da qualidade de vida todo mundo já sabe. Seja no lado inglês, como na parte francófona, o segundo maior país do mundo é referência mundial em saúde, segurança e educação.

23



Gastronomia e tradições:
tradição: Fica por dentro da cultura
gastronomia: bolo de almodega e
panqueca com caramelo.



24



Fim

25



África



26

ÁFRICA DO SUL



27



BRASÃO DE ARMAS

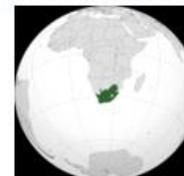


O atual brasão de armas tem uma série de elementos organizados em diferentes formas simétricas de ovo, ou oval, colocados um em cima do outro. A estrutura completa do Brasão de Armas reúne um ovo maior e um menor em um símbolo do infinito. O caminho que liga a extremidade inferior da rolagem, através das linhas das presas, com o horizonte acima do ovo nascente e no topo, tem a forma do ovo cósmico de onde nasce o pássaro secretário. No sentido simbólico, este é o renascimento do espírito da nação grande e heróica da África do Sul.

28



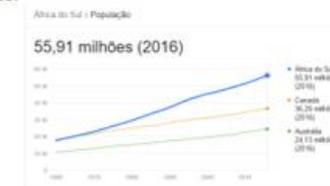
- Língua(s) oficial(is). Africanse/ Inglês/ndebele do transvaal/sepedé.
- Localização (continente)



29



- Área: 1.220.000
- População:



30



Cidades mais populosas



31



Os climas da África do Sul
 O clima predominante na África do Sul é o semiárido, o que por definição significa verão quente, por volta dos 20°C, e inverno frio, com média de 5°C, pouca chuva e umidade do ar bem baixa. Bem, só por isso já dá para perceber que a oscilação de temperatura é grande, só que o clima na África do Sul é um pouquinho diferente: na costa oriental, o clima é subtropical e, no extremo sul, ele é mediterrâneo.

32



É exatamente por isso que, na África do Sul, as festas tradicionais tem como uma de suas principais características um cenário totalmente baseado e voltado para a fé desse povo nas histórias que desenvolveram e gostam de contar



33



Inglês- The End.
 Português- Fim

34



Ásia



35

Quirguistão



36

Quirguistão



- Capital: Biskeque
- Línguas oficiais: Quirguiz e russo
- Localização: Ásia
- Área: 199 951km²
- População: 5 362 800 habitantes

37

- Cidades mais populosas: Biskeque, Osh e Jalal-Abad
- Locais mais importantes: Rota da seda, Bishkek, etc
- Clima: O clima é continental, sendo caracterizado por verões quentes e invernos frios.

38

- Gastronomia: A culinária da Quirguízia reflete as mais de 80 etnias e nacionalidades que compõem esta sociedade e também a sua história milenar de pastores nômades.

Os componentes principais da mesa são: carnes e laticínios, preparados com poucos condimentos, e o pão ou as massas de farinha de trigo; no entanto, o arroz, na forma de palav também encontrou um lugar cimeiro.

- Tradições: Yurt, façanhas de Manas e montanha sagrada

39

- O Quirguistão também é chamado de Quirguízia. O nome oficial do país é República Quirguiz.
- O Quirguistão foi um dos 15 Estados que integraram a União Soviética. Hoje, ele é membro da CEI (Comunidades de Estados Independentes) um bloco político formado por diversos países ex-membros da URSS.

40



41

Fim

42



Anexo 3 – PowerPoint utilizado na quarta sessão “Conhecer os outros para compreendê-los melhor!”

1



Conhecer os outros para compreendê-los melhor!

2

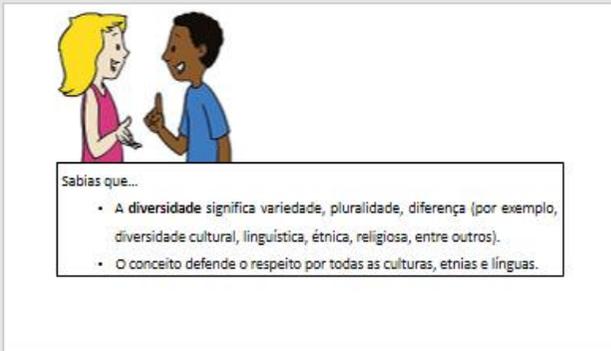


Nos últimos dias andamos a viajar pelos diferentes continentes, conhecendo novos países.

Vive a diversidade que existe no mundo: as línguas e as culturas. E na tua turma será que existe diversidade?

Também conhecemos algumas tradições e curiosidades de certos países.

3



Sabias que...

- A diversidade significa variedade, pluralidade, diferença (por exemplo, diversidade cultural, linguística, étnica, religiosa, entre outros).
- O conceito defende o respeito por todas as culturas, etnias e línguas.

4



A diversidade cultural é a presença de várias culturas com diferentes características, tais como: a linguagem, a dança, o vestuário, a religião, os costumes, entre outras.

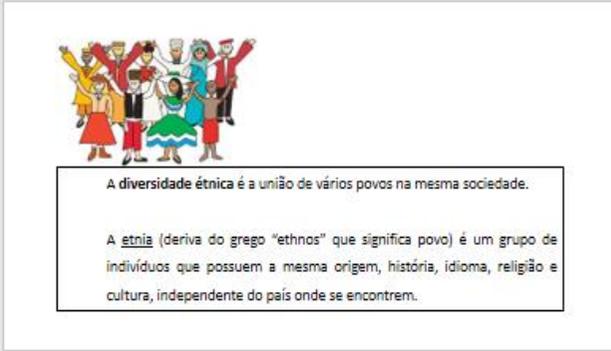
5



Gría Aboj Hola Hello
Hoi Hello Ciao
Salam Innam
Dobry deni

A diversidade linguística está relacionada com a existência e a convivência de línguas diferentes.

6



A diversidade étnica é a união de vários povos na mesma sociedade.

A etnia (deriva do grego “ethnos” que significa povo) é um grupo de indivíduos que possuem a mesma origem, história, idioma, religião e cultura, independente do país onde se encontrem.

Etnia cigana: origem

- De origem indiana e língua romani são subdivididos em diversos grupos étnicos:

- Rom/roma:** Europa Centro-Oriental
- Sinti:** Alemanha
- Caló:** Península Ibérica
- Romnichals:** Reino Unido



7

Etnia cigana: curiosidades

- Em Portugal e em Espanha os ciganos falam uma variante (dialeto) do Romani, chama-se caló;
- Os ciganos nem sempre gostam de ensinar o Romani/Caló;
- Em Caló menino não cigano diz-se *la curriho*.



8

Etnia cigana: curiosidades

- A família para o povo cigano é muito importante;
- As pessoas mais velhas são muito respeitadas entre os ciganos. É aos mais velhos que são pedidos conselhos e orientações para resolver problemas;
- O homem pode casar com uma mulher que não seja cigana, mas a mulher se quiser casar com um homem não cigano será expulsa e nunca mais poderá voltar para a comunidade.

9

Etnia cigana: curiosidades

- A Bandeira cigana é composta por 3 cores.
- Criada como símbolo internacional de todos os ciganos do mundo no ano de 1971.



O azul: representa o céu, a liberdade e a conexão com o Divino.

A roda cigana em vermelho: representa o movimento da vida, a mudança de lugar, o ciclo da vida, o mundo, a roda de uma carroçagem e o elemento fogo que representa a força da transformação e renovação.

O verde: representa a terra, a natureza, o solo.

10



Etnia cigana: curiosidades

➤ Música cigana:

- Há muitos ciganos músicos, em todo o mundo;
- Os ciganos aprendem a tocar, cantar e dançar muito cedo;
- A primeira coisa que as mães ciganas ensinam aos bebés é "bater os peitinhos" (estalar os dedos); a seguir é bater palmas à maneira cigana;
- Às vezes quando um cigano começa a cantar ou tocar, a parecem outros ciganos e faz-se uma grande festa.



11

Etnia cigana: curiosidades

➤ Música cigana:



12

Etnia cigana: curiosidades

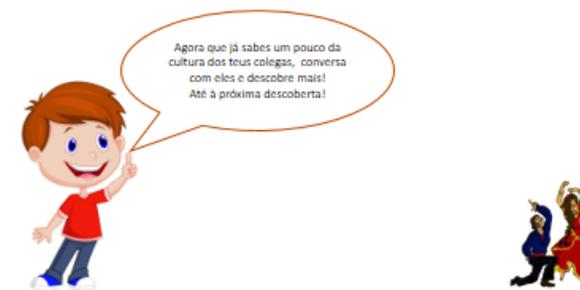
> Dança cigana:

- Valorização da dança na comunidade cigana;
- Orgulho em dançar para os outros;
- Reconhecimento desta característica pela restante população.

13



14

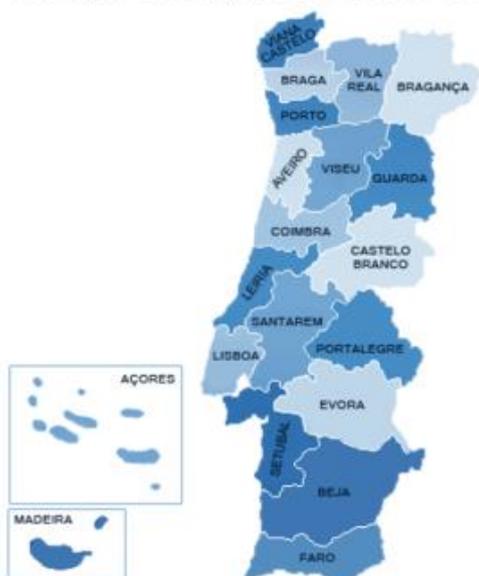


15

Anexo 4 - Apresentação em PowerPoint da tabela relacionada com a população estrangeira residente em Portugal e a população estrangeira residente em Aveiro

População Estrangeira Residente em Portugal

Selecione o Ano: 2016



Distritos	Total	TRs	VLDs	H	M
Total Nacional	397 731	392 969	4 762	192 801	204 930
Aveiro	11 798	11 626	172	5 584	6 214
Beja	7 624	7 618	6	4 248	3 376
Braga	10 258	9 918	340	4 722	5 536
Bragança	2 685	2 519	166	1 335	1 350
Castelo Branco	3 642	3 559	83	1 855	1 787
Coimbra	11 906	11 134	772	5 692	6 214
Évora	3 885	3 808	77	2 082	1 803
Faro	63 481	63 298	183	31 733	31 748
Guarda	1 845	1 818	27	919	926
Leiria	15 319	15 191	128	7 717	7 602
Lisboa	173 118	171 376	1 742	83 663	89 455
Portalegre	2 471	2 423	48	1 225	1 246
Porto	24 092	23 456	636	10 877	13 215
Santarém	11 008	10 967	41	5 343	5 665
Setúbal	36 175	36 008	167	16 736	19 439
Viana do Castelo	3 045	3 019	26	1 478	1 567
Vila Real	1 938	1 896	42	884	1 054
Viseu	3 860	3 934	26	1 961	1 999
Açores	3 371	3 352	19	1 732	1 639
Madeira	6 110	6 049	61	3 015	3 095

(Download madeira em Excel)

População estrangeira residente em: Aveiro

Nacionalidade	Total	Homens	Mulheres
Brasil	2 912	1 097	1 815
Ucrânia	2 059	1 055	1 004
China	872	409	463
Venezuela	631	277	354
Espanha	436	218	218
Roménia	432	247	185
Angola	361	153	208
França	307	156	151
Cabo Verde	277	129	148
Rússia	205	108	177

Anexo 5 - Ficha de trabalho 1

“Por oceanos e continentes nunca antes explorados!”

Nome: _____

Data: ____/____/____

1. Agora que estudaste a migração e viste o número de população estrangeira residente em Portugal, calcula a percentagem de imigrantes no distrito onde resides.

R.: _____.

2. O distrito de Aveiro recebe estrangeiros vindos de todas as partes do mundo principalmente do Brasil e da Ucrânia. Calcula a percentagem de estrangeiros brasileiros e ucranianos residentes no nosso distrito.

R.: _____.

Anexo 6 - Guião orientador de pesquisa

À descoberta dos países do mundo!

Nome: _____

Data: ____/____/____



Slide 1 (capa):

- ✓ Título (nome do país)
- ✓ Nome da escola
- ✓ Data: local, dia/mês/ano
- ✓ Nome dos elementos do grupo

(Nota: podes acompanhar esta informação com imagens)

Slide 2:

- ✓ Nome do país
- ✓ Capital
- ✓ Bandeira (imagem)
- ✓ Língua(s) oficial/ais
- ✓ Outras línguas
- ✓ Localização (continente)
- ✓ Área
- ✓ População (nº de habitantes, raças, etnias)

Slide 3:

- ✓ Cidades mais populosas
- ✓ Locais mais importantes
- ✓ Clima

Slide 4:

- ✓ Gastronomia
- ✓ Tradições

Slide 5:

- ✓ Curiosidades (opcional)

Anexo 7 – Sorteio dos países e respetivos sites de pesquisa

País: **Bolívia**

Site(s): <https://www.suapesquisa.com/paises/bolivia/>
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Bol%C3%ADvia>

País: **Canadá**

Site(s): <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/canada.htm>
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Canad%C3%A1>

País: **Austrália**

Site(s): <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/australia.htm>
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Austr%C3%A1lia>

País: **Nova Zelândia**

Site(s): https://pt.wikipedia.org/wiki/Nova_Zel%C3%A2ndia

País: **Egito**

Site(s): <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/egito-1.htm>
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Egito>

País: **África do Sul**

Site(s): <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/afrika-sul.htm>
https://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%81frica_do_Sul

País: **Índia**

Site(s): <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/india.htm>
<https://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%8Dndia>

País: **Quirguistão**

Site(s): <https://pt.wikipedia.org/wiki/Quirguist%C3%A3o>

Anexo 8 - Ficha informativa

<p>Um mundo com tantos mundos dentro!</p> <p>Nome: _____</p> <p>Data: ____/____/____</p>

✓ **Vou organizar o meu texto!**

Escolho um título para a minha história	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Introdução (Quem? Onde? Quando?). Aqui faço a apresentação do espaço, das personagens e identifico o tempo em que decorrerá a ação. A certa altura algo se vai passar. Que acontecimento vai desencadear a ação?	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Desenvolvimento Depois do que aconteceu, vários acontecimentos se sucedem (desenvolvimento). Decido qual/ais (problema(s) e resolução/ões do(s) problema(s) ou da(s) situação/ões).	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Conclusão A narrativa tem uma conclusão. Como termina a história?	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

✓ **Vou rever o texto que escrevi:**

	Sim	Não
Evitei repetir a mesma palavra muitas vezes. Posso encontrar sinónimos das palavras!		
Utilizei expressões temporais (para indicar a progressão da história).		
Prestei atenção aos sinais de pontuação.		
Reli o texto para verificar se tenho erros e se cumpro a estrutura do texto narrativo: introdução, desenvolvimento e conclusão.		
Tive atenção à personagem que escolhi para trocar de país (da Europa ou da África). As suas reações são diferentes!		

Anexo 9 – Modelo de questionário de final do projeto

Nome: _____ Data: ____/____/____

Questionário

<p>Este questionário destina-se aos alunos do 4º ano e insere-se no projeto de estágio sobre a educação plurilingue e intercultural da professora estagiária Renata Neto.</p> <p>Trata-se de um questionário que pretende conhecer melhor os conhecimentos e opiniões dos alunos relativamente ao projeto <i>“Um mundo de línguas e culturas!”</i>.</p> <p>Agradeço desde já a tua colaboração: todas as respostas são igualmente válidas.</p>
--

1. Indica dois países que descobriste com o projeto *“Um mundo de línguas e culturas!”*. _____
2. Das línguas com que contactaste qual/ais mais gostaste de conhecer ou de ouvir? Porquê? _____

3. Faz corresponder os países aos continentes a que pertencem.

País		Continente
Austrália •	•	América
África do Sul •	•	Europa
Itália •	•	Ásia
Bolívia •	•	África
Egito •	•	Antártida
Nova Zelândia •		
Quirguistão •		

4. Para ti, qual é a diferença entre emigração e imigração? _____

5. Numera as atividades do projeto *“Um mundo de línguas e culturas!”* por ordem crescente de importância (sendo a 1 a mais importante, a 2 a seguinte e assim por diante).

Apresentações de pessoas a falarem diferentes línguas	<input type="checkbox"/>
Descoberta dos continentes e as suas características	<input type="checkbox"/>
Apresentação de um PowerPoint sobre a União Europeia	<input type="checkbox"/>
Apresentação de um PowerPoint sobre os Países Lusófonos	<input type="checkbox"/>
Apresentação de um PowerPoint sobre a migração	<input type="checkbox"/>
Pesquisa na internet sobre diferentes países	<input type="checkbox"/>
Realização de um PowerPoint sobre os diferentes países	<input type="checkbox"/>
História “Eva” (ouvir ler a história e conversar sobre ela)	<input type="checkbox"/>
Produção de um texto narrativo, a pares, sobre a viagem da “Eva”	<input type="checkbox"/>

-
- | | |
|--|--------------------------|
| Ilustração de uma nova história da viagem da “Eva” | <input type="checkbox"/> |
| Apresentação de um PowerPoint sobre a cultura cigana | <input type="checkbox"/> |
| Diálogo com os colegas sobre a cultura cigana | <input type="checkbox"/> |

6. O que aprendeste de mais importante no projeto “Um mundo de línguas e culturas!”?

7. Assinala com um X o que aprendeste sobre as línguas e culturas ao longo deste projeto.

- | | |
|---|--------------------------|
| Há muitas línguas no mundo | <input type="checkbox"/> |
| O brasileiro não é uma língua | <input type="checkbox"/> |
| Existem línguas parecidas | <input type="checkbox"/> |
| Os países têm línguas oficiais | <input type="checkbox"/> |
| Conceito de língua oficial | <input type="checkbox"/> |
| Um país grande, por vezes, tem poucas línguas | <input type="checkbox"/> |
| Um país pequeno, por vezes, tem muitas línguas | <input type="checkbox"/> |
| Conceito de diversidade: linguística e cultural | <input type="checkbox"/> |
| Origem da cultura cigana | <input type="checkbox"/> |
| Outras aprendizagens: _____ | |

8. Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a “Eva” que vive em África.
8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?

9. O que mais gostaste de conhecer sobre a cultura cigana? Sublinha três aspetos.

Música Dança Gastronomia História Bandeira Língua

Obrigada pela tua participação! 😊

Anexo 10 - Legenda das convenções utilizadas nas transcrições das gravações áudio (adaptado Paula, 2015)

Notação utilizada	Comportamento verbal / dado situacional
PE1	Professora estagiária 1 (Renata Neto)
PE2	Professora estagiária 2 (Ana Cintrão)
PT	Professor titular da turma
<i>[itálico]</i>	Didascálias (indicação do que está a ser feito em determinado momento)
[...]	Fala/excerto sem importância para o estudo
[?]	Excerto incompreensível / locutor não identificado
\	Pausa curta (inferior ou igual a 2 segundos)
\\	Pausa longa (superior a 2 segundos)
Aah	Pensar
Alunos	Vários alunos a falar ao mesmo tempo
Todos	Alunos, professoras estagiárias e professora titular
...	Palavra, frase ou ideia incompleta
Palavras separadas por vários hífens (ex.: in-vo-lun-ta-ris)	Quando o discurso oral é feito de forma silabada (normalmente os alunos dizem desta forma quando estão a escrever ao mesmo tempo que falam)
<p>NOTA: por vezes são utilizados diversos sinais de pontuação (. ! , ;) não para marcar pausas (essas são assinaladas por \ ou \\), mas para permitir uma maior aproximação ao verdadeiro sentido das falas, evidenciando a entoação com que foram proferidas</p>	

Anexo 11 - Transcrições da sessão 1

Transcrições sessão 1
1. PE1: Então na semana passada [...]
2. PE1: Então na semana passada viajamos até que país? Na semana passada com a PE2 viajamos até que país?
3. F: Costa do Marfim.
4. PE1: Costa do Marfim, muito bem! E vimos que ficava no continente \\ 5. TD: Africano.
6. PE1: Dedos no ar. Sim. E já agora quantos continentes existem no mundo?
7. TC: Seis.
8. PE1: Seis. Diz lá. Diz lá quais é que são.
9. TC: Europa.
10. PE1: Europa, alto para os colegas ouvirem.
11. TC: Ásia, \\ América.
12. PE1: RA queres ajudar? \\ Esperem. Já falaste na Ásia, na América, na Europa, na África.
13. RA: Falta um. Oceânia.
14. PE1: Oceânia. Estão todos? São cinco?
15. TC: Ainda falta um.
16. PE1: M, qual é que falta?
17. M: Ah ah ah os Polos.
18. PE1: Como é que se chama esse continente? Não é os Polos.
19. M: Atlântico.
20. PE1: Atlântico é um o \\ O atlântico é um o \\ 21. DL. Oceano.
22. M: Mas também uma cidade, Atlântida.
23. PE1: Não é atlântico. Diz DL qual é?
24. DL: A América.
25. PE1: A América já foi dita \\ Falta um \\ Vamos descobri-los?
26. M: Os Polos Norte e Sul.
27. PE1: Vamos descobri-los?
28. F: Eu sei.
29. PE1: F queres dizer antes \\ 30. F: Acho que é África.
31. PE1: África também já foi dito.

32. T: A Ásia?
33. PE1: Então qual é que faltava?
34. M: Antártida.
35. PE1: Antártida. Então temos seis continentes. A América, a Europa, a África, a Ásia, a Oceânia e a Antártida.
[...]
36. PE1: Enquanto a PE2 vai imprimir este mapa para cada menino, eu vou dizer o que vai acontecer na atividade, sim? Então é assim. Eu hoje trouxe aqui para a sala áudio-gravações de pessoas de todo o mundo. Desde América, desde a Europa, Ásia, África, Oceânia.
37. M: Antártida?
38. PE1: Da Antártida não tenho nenhum e também não tenho nenhum da Oceânia, pois é, afinal não trouxe. Pronto trouxe \ agora que estou a ver só trouxe da América, da Europa, da Ásia e da África. Então os meninos vão fazer silêncio [...]. Vou distribuir então um mapa por cada menino, vão ouvir as gravações e no final de cada gravação, onde a pessoa, \, ouçam que é importante. Onde a pessoa apresenta e diz o nome, diz a idade, diz onde nasceu, diz a língua oficial daquele país, diz se fala ou não outra língua. Os meninos vão \.
39. RA: A da América ela fala americano?
40. PE1: Da América fala inglês. Imaginem que eu trago uma pessoa. Esperem eu vou explicar. Ainda não expliquei já estão com dúvidas. Então imaginem que eu trazia \ era eu que estava a dizer onde eu nasci, ou qual é o meu país, qual a minha língua, onde é que os meninos teriam de colocar?
41. Alunos: Em Portugal.
42. PE1: Na Europa, em Portugal. Então colocariam o número um em \.
43. Alunos: Portugal.
44. PE1: Portugal. Depois imaginem que era uma menina que se apresentava e que era de Espanha. Os meninos iam colocar dois \ em Espanha, sim?
[...]
45. PE1: Se alguém tiver alguma dúvida da atividade. Sim.
46. M: Mas ali na América eles podem falar em Inglês britânico ou inglês americano.
47. PE1: O britânico é de Inglaterra e o inglês americano vem da América. Assim como nós temos o português do padrão europeu que é de Portugal e a

norma brasileira que é do Brasil. \ Mas os meninos vão estar com tanta atenção, vão tentar descobrir, ouçam é importante. Não falam só inglês nem só francês. Há línguas que se calhar não vão compreender, mas vão associar ao país que é \. Há dúvidas? \ Então tem o mapa, todos os meninos têm o mapa?

48. Alunos: Sim.

49. PE1: Então vamos fazer silêncio, por favor.

50. T: Mas nós temos de meter o um a onde?

51. PE1: Diz.

52. T: Não tem nenhum quadradinho para meter o número.

53. PE1: Não tem um quadradinho, tem um mapa. Oh T eu expliquei. Tem um mapa, os meninos vão ouvir a gravação e depois vão associar ao continente e se souberem qual é o país colocam o número \ se não souberem qual é o país pelos menos qual é o continente.

54. F: Podemos fazer em conjunto?

55. PE1: Não, é individual e silêncio para ouvirem.

56. M: Temos que separar?

57. PE1: Diz?

58. M: Tipo Portugal e Espanha temos que fazer, imagina que alguém é de Portugal temos que separar Portugal?

59. PE1: Não, não precisam de separar só colocam o número. Se por ventura não souberem qual é o país, associam ao continente.

60. T: Colocamos o número em cima?

61. PE1: A caneta azul. Vou pedir caneta azul [?].

62. RA: Podemos fazer a pares?

63. ER: Não, é individual.

64. R: Pode ser a preta?

65. PE1: A caneta azul fazem \ colocam o número, para depois fazermos [?].

66. MT: Pode ser a preta?

67. PE1: Pode ser a preta ou azul. Azul, preta é indiferente. Diz.

68. DL: Qual é a língua que falam na Antártida?

69. PE1: Qual é a língua que falam na Antártida? Vamos descobrir.

70. DL: Mas disseste que não havia.

71. PE1: Não há, porque não há nenhum país lá. Antártida é o único continente que não tem nenhum país. Tem os Pólos, ninguém vive lá. \ Não tem população. Ouçam isto é importante o vosso colega colocou uma questão

importante. A Antártida é o único continente que não tem países nem tem população.

72. M: Tem, tem população. Só que é pouca.

73. PE1: Qual é a população da Antártida?

74. M: É pouca, mas tem.

75. RA: É 0,1.

[...]

76. T: Oh PE2 tem lá pessoas a viver.

77. PE1: Eu tenho quase a certeza que não tem.

78. M: Tem, tem.

79. PE1: Oh M \ Ouçam. Eu tenho quase a certeza que não tem, estou a dizer quase a certeza. Eu vou pesquisar e depois vou dizer a resposta correta.

[...]

80. PE1: Olhem, ouçam uma coisa. Podemos começar a ouvir?

[..]

81. PE1: Então como vimos cada menino tem um mapa, vamos ouvir as gravações em silêncio e os meninos vão colocar os números \. No final de cada gravação e depois de vos dar um tempinho vamos ver se está correto ou não, certo? Diz F.

82. F: Mas há um problema, nós tivermos mal nós metemos a caneta.

83. PE1: Não, vão colocar a caneta azul a vossa opção, onde é que acham que é nativa essa pessoa. E depois a uma outra cor verde colocam a resposta correta o número no sítio certo, pode ser? Não há dúvidas? Podemos ouvir? [...] A PE2 já confirmou e não há povos na Antártida, simplesmente havia vizinhos que iam lá visitar. Está esclarecido?

84. G: Havia lá quê?

85. PE1: Não há povos, mas os vizinhos iam lá visitar. Podemos?

[...]

[Início da primeira áudio-gravação]

[Fim da primeira áudio-gravação]

86. PT: Não dá mais alto?

87. PE1: Pois professor era isso, não dá mais alto.

88. Alunos: Não percebi nada.

89. PE1: Está no máximo. [...] Vou colocar novamente [...]
[Início da primeira áudio-gravação]
[Fim da primeira áudio-gravação]
90. M: Para além de quê?
91. PE1: M é so para colocar \ ele já disse onde nasceu.
92. M: Angola fica aonde?
93. PE1: Se eu dizer não faz sentido aquilo que vos pedi.
94. MAR: Aqui fica a África? [apontando para o Anexo 1].
95. PE1: Sim.
96. M: Eu não sei em que continente fica Angola.
[...]
97. PE1: Ouçam uma coisa, se eu dizer onde fica Angola não faz sentido eu dar um tempinho aos meninos para associar ao país ou ao continente. Vocês preenchem, confirmamos as vossas expectativas iniciais.
98. M: Angola fica na África?
99. PE1: Ninguém perguntou onde fica Angola, os meninos vão preencher e depois vamos confirmar ou não.
[...]
100. PE1: Posso? Já está? Então vou perguntar em primeiro lugar em que continente é que fica Angola.
101. DL: Na África.
102. PE1: Então será aqui. [apontar para o Anexo 1]. Angola ficará aqui, neste espaço, correto?
103. M: Sim.
104. PE1: Acham que na África do Norte, África do Sul.
105. A: África do Sul.
106. PE1: Vamos confirmar? Sim? Com uma outra cor vão corrigir ou não, está bem? \\ Olhem Angola fica aqui [apontar para o Anexo 1].
107. Alunos: [?]
[...]
108. RA: Acertei.
109. PE1: Pronto se acertaste não precisas de utilizar a outra caneta
110. RA: [?]

[...]

111. PE1: Querem ouvir as pessoas apresentarem-se nas suas línguas?

112. DL: Sim.

113. PE1: Então vamos estar atentos [*Início da segunda áudio-gravação*].

114. Alunos: Ah! Ah! Ah!

[*Fim da segunda áudio-gravação*].

115. Alunos: É Angola.

116. PE1: Não é para dizerem é para fazerem.

117. M: Mas angola não foi o primeiro?

118. MAR: Não consegui perceber.

119. PE1: O que eu disse aos meninos tem que associar, porque podem não perceber, mas tem de associar [...].

120. MA: Nem eu.

121. R: Eu não percebi nada.

122. PE1: Não percebeste nada R?

123. M: O primeiro também foi na Angola.

124. F: Foram os dois na Angola. [?]

[...]

125. PE1: Já está? Vamos avançar, não podemos perder muito tempo, tenho muitas gravações.

126. T: Não, não avances. Mete outra vez.

[...]

127. F: Mas agora tens de acertar onde é que é.

128. PE1: Eu vou dizer calma. A língua que ouviram agora era uma Sra. de Angola que falou Kimbundu. Inicialmente ouvimos a língua oficial de Angola o rapaz apresentou-se.

129. DL: Ele disse Luanda?

130. PE1: Lunda pois. Luanda não é a capital de Angola?

131. DL: Ai é?

132. PE1: Sim.

133. DL: Pensava que era Moçambique.

134. PE1: Não, não. Luanda fica na Angola. [?] O número dois também é na Angola. Só que foi uma Sra. que se apresentou a falar Kimbundu.

135. M: Kimbundu?

136. PE1: A língua que a Sra. Falou foi Kimbundu, sim. Vamos ouvir outro?
[Início da terceira áudio-gravação]
[Fim da terceira áudio-gravação]
137. F: Eu já sei onde é que é, só por causa do nome.
138. PE1: Só por causa do nome? Então anda lá F. Eu não quero comentários. É para vocês colocarem [?]
[...]
139. TC: PE1 não estou a perceber.
[...]
140. F: Onde é que é França?
[?] [discussão entre pares]
141. PE1: Então onde é que será que fica o número três?
142. DL: Põe outra vez.
143. PE1: A dar a gravação? \ Ouçam \ Olhem vou colocar novamente a gravação.
144. Alunos: Não é preciso.
[Repetição da terceira áudio-gravação].
[Fim da terceira áudio-gravação].
145. PE1: Acham que esta pessoa é nativa de que país? Já colocaram todos?
146. M: China.
[...]
147. PE1: Então que continente é que acham que pertence? É nativa de onde? América, Europa, Ásia.
148. Alunos: Sim Europa.
149. M: Sim, Ásia.
150. PE1: Da Ásia. Em que país?
151. M: Rússia.
152. PE1: Rússia, Rússia é um país \ europeu. Não é \ asiático.
153. M: Não a Rússia \
154. PE1: A Rússia é europeu. É um país europeu.
155. M: Tem metade e tem metade.
[?]

156. PE1: Pois, é o \ eu também faço isso \ é um país que está nos dois continentes.

[?]

157. Já colocaram?

158. Alunos: Yes. [*indicação do país da gravação três*].

159. PE1: Está aqui o número três. Sabem qual \ a pessoa que falou é nativa [...]. A pessoa que falou é nativa do País Basco. O País Basco pertence à Espanha. Que tem uma língua [...].

160. RA: A Espanha?

161. PO: Tem uma língua que se chama sabem como?

162. Alunos: Não. [?]

163. PO: É o basco ou euskara. A sra. [?] se tiverem com atenção ela diz que fala euskara. É uma língua do país Basco, que é uma região de Espanha e França. Mas é sobretudo de Espanha.

[...]

164. PE1: Atenção! O três não é França. Não coloquem no país França. Não coloquem aqui, o três fica aqui [*apontar para o Anexo 1*]. Encostadinho entre a França e a Espanha.

[...]

165. PE1: Shiuu.

[*Início da quarta áudio-gravação*]

[*Fim da quarta áudio-gravação*]

166. F: Ah já sei.

167. R: Eu já sei.

168. MAR: Eu não percebi.

169. DL: Mete de novo, mete de novo!

170. M: Ah! Eu não percebi.

[...]

171. PE1: Posso? Podemos avançar? [...] A menina que falou agora é nativa de onde?

172. F: Da Ásia.

173. PE1: Da Ásia?

174. M: Não.

175. PE1: DL começamos pelo continente e depois vamos para o país. DL
Levantaste o dedo.

176. DL: [?] É qualquer coisa para ali.

177. PE1: Para onde?

178. DL: É qualquer coisa para ali.

179. PE1: Para ali para onde? Para ali? [*apontar para o Anexo 1*].

[...]

180. PE1: M.

181. M: É Europa.

182. PE1: Europa, sim. Qual é o país?

183. M: França.

184. T: Eu também pus.

185. PE1: Ela diz qual é o país, não perceberam?

186. DL: Não.

187. M: Eu não, mas percebi “Bonjour”.

188. PE1: Muito bem M. E será que só na França é que se \ a língua oficial é o Francês? É o único país?

189. R: Não

190. DL: Costa do Marfim.

191. PE1: Muito bem, vimos isso na última \ na semana passada. Ela diz, por acaso eu pensei que soava-se bem o país que ela disse \. É a Bélgica.

192. DL: Bélgica fala-se assim?

193. PE1: Bélgica fala-se francês sim. Olhem atenção. Na Bélgica há uma parte que fala francês, há uma parte que fala alemão. Bélgica fica aqui [*apontar para o Anexo 1*] e fica perto da França e Alemanha.

[...]

194. PE1: Shiuu

[*Início da quinta áudio-gravação*]

[*Fim da quinta áudio-gravação*]

195. M: “French”? \ Ela Diz “French” \. Eu acho que percebi “French”. Podes repetir?

196. PE1: Posso sim. [...]

[*Repetição da quinta áudio-gravação*]

[Fim da quinta áudio-gravação]

197. M: "French".
198. F: Onde é que é o Canadá?
199. RA: Qualquer coisa [?] [*responde à colega*]
200. PE1: Olha é individual, portanto não percebo porque é que está a haver barulho [...].
201. PE1: Ouçam uma coisa. Vocês não tem de \ eu já percebi que no vídeo entenderam francês, mas não é \ o país que eu pergunto.
202. T: Ela disse inglês.
203. PE1: Mas o TC está a dizer francês, atenção \. Ela disse que era do Canadá.
204. [?]: Mas ela é do Canadá.
205. PE1: Ela disse que era do Canadá é verdade. Pronto \. Portanto TC não é o francês que \. Ela só disse que o francês era uma língua oficial do Canadá entendes? Eu quero que coloquem o país onde a pessoa é nativa. Ela apresenta-se sempre. Só que há umas vezes vocês vão compreender outras vezes não. Percebem? E vocês tem de associar ao país, porque é assim se fosse ... se vissemos pela língua íamos colocar em todos os países que falam inglês o número e não é isso. Ela é só nativa de um lugar que é o Canadá, que fica em que continente?
206. A: Não sei.
207. PE1: Alguém sabe onde fica o Canadá?
208. F: Eu sei.
209. PE1: Ah MT?
210. MT: Não.
211. PE1: Então levantaste o dedo e não?
212. M: Eu sei.
213. PE1: Ah \ TM?
214. TM: Na América do Norte.
215. PE1: Muito bem! Na América do Norte. É o país ... é o maior país da América.
216. M: Pois é.
217. MAR: Yes.
- [...]
218. PE1: Atenção Canadá é grande não ia colocar todos os cinco pelo Canadá,

sim? Vamos avançar? Shiuu. [...]

[*Início da sexta áudio-gravação*]

[*Fim da sexta áudio-gravação*]

219. M: Ah? Chinês?

220. TC: PE1 coloca outra vez.

221. PE1: Diz, posso pôr outra vez [...]. Estão a gostar de ouvir as outras pessoas a falar nas suas línguas?

222. Alunos: Sim.

223. PE1: Então vamos ouvir [...].

[*Início da sexta áudio-gravação*]

[*Fim da sexta áudio-gravação*]

224. Alunos: [?] [*discutem entre pares*].

225. PE1: Quem é que quer dizer o país onde a pessoa é nativa? F?

226. F: Eu acho que era da Ucrânia.

227. PE1: Da Ucrânia. Mais opções. E já agora a Ucrânia fica em que continente?

228. F: Europa.

229. PE1: DL?

230. DL: Eu acho que é Irão.

231. PT: Irão?

[?]

232. PE1: Mais opções, sim?

233. [?]: Russo.

234. PE1: Russo \\. Olha tenho a dizer que não acertaram \\. É do Cazaquistão.

235. PE1: Que fica?

236. [?]: O quê?

237. PE1: É do Cazaquistão.

238. DL: Europa.

239. T: Ásia.

240. PE1: Muito bem T. Cazaquistão pertence à Ásia e fica nesta zona [*apontar para o Anexo 1*]. É um país relativamente grande [...].

241. PE1: Posso avançar?

242. DL: Podes, podes.

243. PE1: Sim?

[...]

[Início da sétima áudio-gravação]

[Fim da sétima áudio-gravação]

244. Alunos: Chinês.

245. PE1: Então? \ Se não souberem exatamente onde fica o país pelos menos assinalem o continente. [...] Vamos avançar? Alguém quer dizer o país onde a pessoa é nativa?

246. Alunos: Chinês.

247. PE1: Muito bem, é chinês ... mandarim.

248. T: Mandarim?

249. MA: Chinês?

250. PE1: A pessoa é nativa da ...

251. Alunos: China.

252. PE1: China, que fica na ...

253.M: Ásia.

[?]

254. PE1: Vou avançar.

[Início da oitava áudio-gravação]

[Fim da oitava áudio-gravação]

255. DL: Podes meter de novo?

[?]

256. PE1: Sim. Shiu

[Repetição da oitava áudio-gravação]

[Fim da oitava áudio-gravação]

257. Alunos [?]

258. PE1: O \ A diz que \ a pessoa nativa do Japão. Está a falar japonês.

259. M: Eu também acho.

260. PE1: Não é. Vou dar uma pista. Fica no continente africano.

261. Alunos: Aah.

262. PE1: Africano. Diz \ M.

263. M: Hungria. Hungria.

264. PE1: Hungria é no continente \.

265. M: Europeu.
266. PE1: Eu disse que era africano o país.
267. M: Pensava que era ...
268. PE1: DL.
269. DL: Egito.
270. RA: Egito?
271. PE1: Muito bem DL. É uma língua árabe.
272. DI: [*festejos*].
273. MAR: Uma língua árabe.
274. Alunos: [?]
275. R: Oh PE1 isto é batota.
276. PE!: É batota porquê?
277. R: Então eu meto um bocadinho mais abaixo.
278. MAR: Eu meti um bocadinho mais ao lado.
279. PE1: Eu disse para associar ao \ continente. Posso? Shiu.
280. M: Quando quiseres.
- [Início da nona áudio-gravação]*
- [Fim da nona áudio-gravação]*
281. Alunos: França [?]
282. M: Oh ela disse.
283. Alunos: [?] [*conversam a pares*]
284. DL: Eu sei onde é que é.
285. Alunos: [?] [*conversam a pares*]
286. MT: [?]
287. PE1: MT todas as pessoas apresentaram o nome, a idade, onde nasceram, a língua oficial e se falam \ mais de uma língua \ para além da língua oficial.
288. MT: Sim, eu sei. É francês toda a gente sabe que é em França.
289. PE1: Aí sim, então nós vimos que a Bélgica fala-se francês e não é França.
290. M: Sim, mas nós percebemos ...
291. PE1: Na Costa do Marfim fala-se francês e não é \ França, MT. Ela por acaso disse que era de ...
292. Alunos: França.
293. PE1: Sim, ela disse que era de Bordéus, França.
294. DL: Ela é francesa.
295. PE1: É sim. Esta sim é francesa.

296. DL: Eu percebi logo pelo sotaque.
297. G: Eu acertei.
298. Alunos: [?] [*conversam a pares*]
299. M: Acertei.
300. PE1: Está? Esta não houve dúvidas, pois não?
301. Alunos: Não.
302. MAR: Eu soube que era a França.
[...]
[Início da décima áudio-gravação]
[Fim da décima áudio-gravação]
303. J: Eu não sei.
304. Alunos: [?] [*conversam entre pares sobre a áudio-gravação*].
305. M: Não percebi.
306. PE1: Diz R?
307. R: Inglês.
308. PE1: Aah \ DL.
309. DL: Alemão.
310. PE1: Muito bem.
311. R: Eu disse.
312. RA: [?].
313. R: Disse, disse. Disse inglês e alemão.
314. G: Disseste inglês.
[...]
315. PE1: É nativo da Alemanha, sim Senhor. Fala alemão \ e é da Alemanha.
[...]
316. M: Já tenho cinco bem.
[...]
[Início da décima primeira áudio-gravação]
[Fim da décima primeira áudio-gravação]
317. J: Aah nem percebi.
318. Alunos: [?]
319. PE1: Shiu.

320. Alunos: [?].
321. PE1: Então? Ahh \.
322. [?]: Árabe.
323. PE1: Não é árabe.
324. J: Eu não percebi.
325. PE1: Fica na Ásia \.
326. J: Ásia?
327. PE1: Sim.
328. M: Japão?
329. PE1: Não é Japão. Diz.
330. [?]: Inglês.
331. [?]: Inglês?
332. PE1: Não é inglês. Vocês conhecem inglês.
333. F: Quem é que disse inglês?
334. Alunos [?]
335. PE1: Fica na Indonésia.
336. Alunos: Indonésia?
337. Que pertence ...
338. Alunos: [*Espanto quando ficam a saber a localização da Indonésia*].
339. PE1: A Indonésia fica aqui no continente asiático [apontar para o Anexo 1].
340. Alunos: [?]
- [...]
341. PE1: Podemos avançar?
- [...]
- [*Início da décima segunda áudio-gravação*]
- [*Fim da décima segunda áudio-gravação*]
342. PE1: Então.
343. Alunos: Italiano.
344. PE1: É italiano. Não há dúvidas?
345. MAR: Fica ali [apontar para o Anexo 1].
346. PE1: Onde é que ela está?
347. DL: É na bota.
- [...]
348. F: Ela disse Madrid.

349. PE1: Ela disse Madrid?
350. Alunos: Não disse nada.
351. TC: “Madre”.
352. [?]: Não, “madre” que é a língua dela.
353. PE1: [?] era nativa de onde? Shiuu.
[...]
- [*Repetição da décima segunda áudio-gravação*]
- [*Fim da décima segunda áudio-gravação*]
354. PE1: Então aqui não há dúvidas?
355. J: Não.
356. DL: Oh PE1 isso são da tua universidade?
357. PE1: Olha, eu vou dizer como é que consegui as gravações. Eu vivo com pessoas nativas de outros países.
358. G: O quê?
359. PE1: Nativas de outros países, que nasceram ... Eu sou nativa de Portugal. Nasci em Portugal. Tu és nativo de Portugal. Nasceste em Portugal \\. Ouçam que fizeram uma questão interessante. As gravações algumas eu arranjei porque vivo com essas pessoas, nomeadamente Angola, \ da Indonésia, \, não posso dizer muito mais porque ainda não apareceram.
360. RA: De onde é que mesmo?
361. PE1: \ Angola, Indonésia, o Cazaquistão, a China. É, são pessoas que vivem comigo. As outras eu conheço uma pessoa que trabalha com diferentes \ pessoas de nacionalidades diferentes e eu pedi para gravar e é isso que estamos a ouvir. Portanto ...
362. R: Vivem contigo é na universidade?
363. PE1: Sim.
364. F: E quem é que falou português?
365. PE1: Aah \ um angolano que vive comigo na minha residência. [...]
366. PE1: Shiuu.
[*Início da décima terceira áudio-gravação*]
- [*Fim da décima terceira áudio-gravação*]
367. A: México.
368. PE1: Onde fica o México?
369. A: Não sei.

370. PE1: Alguém sabe? Aah RA.
371. RA: Na América.
- 372.M: América ...
373. PE1: Onde? Norte ...
374. [?]: Sul \\\
375. PE1: Sul ...
376. M: Norte.
377. PE1: Centro ...
378. Alunos: Centro.
379. F: Não é nada no centro.
380. RA: O Trump até ...
- 381.Alunos: É é
382. DL: O Trump até quer construir um muro.
383. PE1: [?] aqui fica o México [*apontar para o Anexo 1*].
384. M: Nós vimos isto no cacau.
- 385.Alunos [?] [*discutem a localização do México*].
[...]
386. PE1: Vou avançar.
387. Alunos: [?]
[*Início da décima quarta áudio-gravação*]
[*Fim da décima quarta áudio-gravação*]
388. Alunos: Ah?
389. MA: “Po”
390. [?]: O quê?
391. F: Ucrâniano.
392. MA: “po” [*na áudio-gravação a preposição “po” (polaco) “em” (português) destaca-se.*]
393. F: Ucrâniano.
394. T: Ucrâniano.
395. Alunos: [?]
396. F: É ucraniano.
[*Início da décima quarta áudio-gravação*]
[*Fim da décima quarta áudio-gravação*]

[?]

397. MA: Porque é que ela está sempre a dizer “po”, “po”?

398. F: É da Ucrânia.

399. MA: Porquê?

400. M: “Po”, “po”, “po”, “po”

401. PE1: Esses países que estão a dizer pertencem a que continente?

402. Alunos: Ásia.

403. Alunos: À Europa.

404. DL: Não, Turquia é Europa.

405. Alunos: Europa.

406. J: Ásia.

407. F: Ucrânia é Europa.

408. PE1: É sim senhora, Ucrânia é Europa.

409. DL: E Turquia também é.

[?]

410. Não é uma nem outra. É da Polónia. Alguém sabe onde fica?

411. M: Sim.

412. PE1: Diz M.

413. M: Na Ásia.

414. Onde fica a Polónia?

415. M: Ah não, é na Europa \ do Norte.

416. G: YA.

417. PE1: Polónia \ está aqui [apontar para o Anexo 1] fala-se polaco

418. Alunos: Polaco ...

419. PE1: Língua oficial.

420. M: [?].

421. Alunos: [?].

422. PE1: Podemos avançar?

[Início da décima quarta áudio-gravação]

[Fim da décima quarta áudio-gravação]

423. Alunos: Indonésia.

424. F: Ela fala quase português.

425. RA: In-do-né-sia.

426. Alunos: [?] *[falam entre os colegas de mesa]*

427. MAR: Onde é que fica a Indónesia?
428. PE1: Onde fica a Indonésia?
429. DL: Não é Indonésia.
430. [?] Na África.
431. Alunos: É é.
432. PE1: Não?
433. DL: Não, [?]
434. MAR: É é. Estava a dizer.
435. DL: A onde?
436. PE1: Ela disse, não perceberam? Se ouvirem com atenção vão perceber.
[Início da décima quinta áudio-gravação]

[Fim da décima quinta áudio-gravação]
437. A: Argentina.
438. MA: Indónesia.
439. PE1: Ela disse ... Onde é que ela disse que era nativa?
440. M: Timor-Leste. "Timor-Lesia".
441. PE1: Timor-Les-te.
442. M: Timor-Leste.
443. PE1: Que fica aonde?
444. [MT] Na Indonésia.
445. M: Acho ...
446. PE1: Timor-Leste fica onde?
447. M: Ásia.
448. MAR: África.
449. M: Eu? Ásia.
450. PE1: Ásia, muito bem. Fica perto da Indonésia.
[...]
451. Fica aqui Timor-Leste [apontar para o Anexo 1]. Posso avançar?
[...]

[Início da décima sexta áudio-gravação]

[Fim da décima sexta áudio-gravação]
452. A: Ucrânia.
453. PE1: Então DL?

454. DL: Tóquio \ Japão.
455. M: Sim Tóquio.
456. DL: Japão.
457. PE1: Ovi qualquer coisa ...
458. M: Tóquio.
459. A: Ucrânia.
460. PE1: Ucrânia. Fica onde?
461. A: Não sei.
462. MAR: Aah.
463. M: Europa.
464. PE1: Fica aqui na Europa. Muito bem. É ucraniana língua \ e fica na Ucrânia.
465. DL: Oh PE1 mas parecia que ela dizia qualquer coisa de Tóquio ...
466. PE1: Não, ela é da Ucrânia, falou ucraniano. Não há dúvidas?
467. [?]: Não.
468. PE1: Para terminar.
- [Início da décima sexta áudio-gravação]*
- [Fim da décima sexta áudio-gravação]*
469. [?] Fácil.
470. J: Brasil.
471. MA: Português do Brasil.
472. J: Brasil.
473. PE1: E fica aonde o Brasil?
474. M: Na América.
475. PE1: América Norte ou Sul?
476. Alunos: Sul.
477. PE1: Muito bem. Então ela falou português.
478. TM: Português do Brasil.
479. PE1: Norma brasileira.
- [...]
480. PE1: [?] conhecias alguma? Não conhecias nenhuma?
481. Alunos: [?] *[a falarem ao mesmo tempo]*.
482. PE1: Posso avançar? \ Então vimos países da América, países da Europa, países da ...

483. Alunos: Ásia.
484. PE1: Da Ásia e da África. Não vimos nenhum país da Oceânia.
485. MAR: Não, nem da Antártida.
486. PE1: Então \ vamos ver que oceanos banham cada continente. MT quer dizer qual é o oceano que banha o continente americano?
487. G: Sim.
488. PE1: Perguntei à MT.
489. MT: Pacífico.
490. PE1: Pacífico, hum.
491. M: Glacial Antártico.
492. MT: Glacial Antártico.
493. PE1: Ártico que é outro de cima.
494. MT: Sim e o Atlântico.
495. PE1: Sim. M a Europa.
496. M: Atlântico.
497. PE1: Muito bem \ ah RA a África é banhada por que oceanos?
498. RA: Atlântico e Índico.
499. PE1: Ah \ A a Ásia?
500. A: A Ásia?
- [...]
501. PE1: Na Oceânia \ temos \ é banhado pelos oceanos de ...
502. F: Aah ...
503. PE1: Sim. Oceânia é banhada por que oceanos? O Pacífico ...
504. R: Gla \ cial.
505. PE1: E o Índico. Oceânia \ vê aqui a Oceânia [*apontar para o Anexo 1*]. O Pacífico e o Índico aqui. E depois temos a Antártida \ F.
506. F: Pacífico, Antártico e ...
507. PE1: Atlântico \ olhem isto é \ Antártida.
508. Alunos: [*interjeição de espanto com a indicação sobre a localização da Antártida*].
509. PE1: Isto é a Antártida, é o pacífico correto, dos dois lados, depois temos o atlântico e o índico, sim? Diz RA?
510. RA: Eu amanhã posso trazer um globo maior.
511. PE1: Podes trazer sim, mas ... Então, \ alguém quer dizer as características da América?

512. RA: Eu.
513. PE1: Ah vou pedir dos continentes, sim F.
514. F: É o segundo continente maior.
515. PE1: Sim.
516. F: Encontra-se dividido em três partes, América do Norte, América Central e América do sul.
517. PE1: Sim.
518. F: Tem uma área de ...
519. M: 42 milhões
520. F: **42 milhões de km²** e uma população de mais de \ 900 milhões de pessoas [*Informações contidas no Anexo 1*].
521. Alunos [interjeição de espanto]
522. M: Tem uma [?] Portugal era 90 vezes Portugal.
523. PE1: Digam me uma coisa. Para além destas características conhecem outras características importantes sobre o continente americano?
524. M: Sim
525. PE1: Diz M.
526. M: Aah que \ na américa central o que se fala mais é espanhol.
527. PE1: Sim, tem os países latinos.
528. F: Aah o Trump é o presidente.
529. PE1: Mas oh M, sabes que aqui também ... isto são os países latinos [*apontar para o Anexo 1*]. [...] Isto são os países latinos Perú, ahh Venezuela, ...
530. DL: Chile.
531. PE1: Chile
532. DL: Argentina.
533. PE1: Argentina. E isso faz tudo parte da América Sul, é tudo aqui, sim? Diz F o que querias dizer.
534. F: Que o Trump é ...
535. PE1: É sobre isto, sobre o continente americano?
536. RA: [?]
537. F: O Trump é presidente da América ...
538. PE1: Não, não estou a falar do país, mas sim do continente em geral F \.
- Para além destas características ...
539. F: O Trump é \ é o presidente da América do Norte.
540. RA: E ela disse que \ que é um país da América

541. PE1: Não é da América do Norte, sabes porque F? Porque na América do Norte nós temos o Canadá. E o Trump não é presidente do Canadá.
542. DL: É o Barack Obama.
543. MAR: Ainda bem.
544. PE1: O Barack Obama é o presidente do Canadá?
545. F: Não é o Obama. O Obama já se reformou.
546. PE1: Não, o Trump é o presidente do ...
547. MAR: América.
548. PE1: Estados ...
549. Alunos: Estados Unidos da América.
550. PE1: Estados Unidos da América que fica na América do Norte, sim. Mas não é presidente da América \ do continente americano desculpem.
551. RA: Ela disse ...
552. PE1: Atenção eu estou a perguntar características do continente americano.
553. Alunos: [?]
554. Para além destas que eu apresentei que é o segundo maior continente, que tem 35 países, que as línguas mais faladas é espanhol e inglês. Alguma característica que os meninos saibam e queiram partilham? \ Não?
555. [...]
556. PE1: Na semana passada falamos de quê?
557. Alunos [?]
558. PE1: Da Costa do Marfim, só?
559. M: Sim.
560. [?] E do cacau.
561. PE1: Que era produzido aonde?
562. Alunos: Na Costa do Marfim.
563. PE1: Sim e mais países?
564. M: Tradições.
565. R: América.
566. MAR: No Brasil.
567. PE1: E que ficam aonde esses países?
568. Alunos: Na América.
569. PE1: Vimos que ficava no Brasil, no México. São países que ...
[?]
570. PE1: A origem era do México, o México fica aqui [apontar para o Anexo 1]

571. R: Sim.

572. PE1: [...] Na semana passada falamos de alguns países que pertencem ao continente americano. \ Em relação \ em relação ao clima como é um continente tão grande e \ ahh a variação é inevitável, ou seja, na América do Sul ... do Norte tem um determinado clima. América do Sul outro determinado ... outro clima e a América Central um outro clima. \ Por exemplo na América do Norte tem áreas de clima árticos gelados se repararem há os nevões que ahh vocês ouvem muito nos Estados Unidos, no Canadá, mas se calhar se ouvirem falar do Brasil não há isso, pois não?

573. M: Não, há calor.

[...]

574. PE1: Mas eu estou a perguntar do clima \ do clima.

575. A: É frio.

576. PE1: No \ Na América do Norte é sim, é uma zona fria. Muitas vezes vemos os nevões que acontece no Canadá, nos Estados Unidos, mas se calhar se olharmos para o sul da \ América não vemos isso. No Brasil não vemos esses nevões acontecer, na Argentina ...

577. M: Calor

578. PE1: Porque são países mais quentes. Aah olha Estados Unidos e Canadá tem estações do ano bem definidas e o Inverno é rigoroso, sim? Vocês na televisão devem ouvir as notícias do ...

579. RA: Está mais perto do Equador.

580. Sim, depois ...

581. F: Onde é que é mesmo o Equador? O país, o país.

582. PE1: Diz.

583. F: O país, o Equador o país.

584. M: Abre o livro de Estudo do Meio.

585. PE1: Não percebi F, a sério não consegui ouvir que o M ...

586. F: O Equador que ...

587. PE1: Equador que é a linha.

588. F: Não, o país.

589. M: É aqui. [abre o manual e indica a localização do Equador].

590. F: O país.

591. PE1: É aqui F [Apontar para Anexo 1].

[...]

592. Em relação há África \ a África possui aproximadamente 30 milhões de km², o que representa 20% da terra firme do planeta. É o terceiro maior continente e o segundo mais populoso, não é verdade M?
593. M: Sim.
594. PE1: Sim o quê?
595. M: Que aah é o mais populoso.
596. PE1: E é o segundo maior de \ do mundo?
597. M: Sim.
598. PE1: África é o segundo ...
599. M: Não.
600. PE1: continente maior do mundo?
601. M: Terceiro.
602. PE1: Porque? Qual é o segundo?
603. M: América.
604. PE1: Ah! Muito bem. E \ é o terceiro, mas é o segundo mais populoso. Aah tem 54 países. O país ... o maior país da África é a Argélia e as línguas mais [...] é árabe e inglês [...]. Sim, diz F.
605. F: E qual é o primeiro?
606. PE1: Primeiro quê?
607. F: Mais populoso.
608. PE1: Qual é que achas que é?
609. RA: Ásia.
610. F: Não, Europa.
611. PE1: A Europa é o mais populoso?
612. Alunos: Ásia.
613. F: América.
614. Alunos: Ásia.
615. PE1: F, olha para o mapa. Vamos olhar para o mapa.
616. MAR: É muito grande a Ásia.
617. PE1: Qual é o que achas que é o \ continente \ maior continente do mundo F?
618. MAR: Ásia.
619. F: Ásia.
620. M: América.
621. DL: América.
622. MAR: Ásia.

623. PE1: É Ásia, F.
624. M: América.
625. Alunos [?] [falar ao mesmo tempo]
626. RA: E o maior é a Rússia.
627. PE1: O maior país do Mundo é a Rússia, sim. \ África o clima que predomina ...
[...]
628. PE1: Em relação ao clima que predomina na África [...] Qual é o clima que predomina na África?
629. F: Português.
630. DL: Moçambique.
631. PE1: O clima, não é a língua. O clima ...
632. Alunos: [*interjeição de espanto*].
633. PE1: É frio ... A África é um país frio?
634. Alunos: Não, é um país quente.
635. PE1: É um país bem quente, tem climas árido, semiárido e desértico, sim?
Temos o deserto do Saara. São países muito quentes, sim. Predomina ...
636. F: E há água?
637. PE1: Diz.
638. E há água?
639. PE1: Aonde?
640. F: Ao menos.
641. PE1: Aonde, em África? Claro que há F.
[...]
642. PE1: A Ásia é o maior ... F esta é para ti. Ásia é o maior \ continente do \
643. Alunos: Do mundo.
644. PE1: Com cerca de 44.579.000 km².
645. Alunos: [*interjeição de espanto*].
646. PE1: Quase 50% da população do mundo vive no continente asiático.
Portanto para além de ser o maior \ do mundo é o continente que tem mais população.
647. RA: A China é tão grande.
648. PE1: Sim.
649. F: Fogo a China \ a China é maior do que a Rússia.
650. PE1: Não, a China não é isto ... Não, a China não é maior que a Rússia. A

- Rússia é maior.
651. RA: A China tem ...
652. PE1: A Rússia está em dois continentes, apesar de pertencer à Europa está no continente europeu e no continente asiático.
653. M: Faz parte da ...
654. DL: Oh PE1 como é que possível a China ser mais pequena e ter mais população do que a Rússia?
655. PE1: É verdade, aah a China é o país mais populoso do mundo.
656. F: Pois é.
657. PE1: Sim.
658. M: Porque ...
659. PE1: Diz M.
660. M: Porque a Rússia tem muitos sítios desabitados.
661. PE1: É verdade ... Sim, é verdade apesar da Rússia ser o maior país do mundo, não é o que tem mais população. Não, é a China. A China tem ...
662. F: Tem para aí a mesma população que Portugal.
663. PE1: A Rússia? Não, Não, não.
664. DL: Tem muito menos.
665. PE1: Não sei ao certo a população da Rússia, mas certamente tem maior que Portugal.
666. M: PE1 ...
667. PE1: Diz M.
668. M: A Rússia está \ está no europeu \ aah no continente europeu e asiático só que faz parte da comunidade europeia.
669. PE1: Da UE?
670. M: Sim.
671. PE1: A Rússia faz parte da UE, M?
672. M: Tu estás a dizer que é da comunidade ...
673. PE1: Uma ... M, uma coisa são países europeus outra coisa são países que formam a UE. Então, vamos lá \ ver uma coisa, nós temos seis continentes correto?
674. M: Sim.
675. PE1: Sim. E o continente europeu é formado pelo um número de países que já vamos ver. Alguém sabe já agora? [...] Oh RA diz lá quantos países aah fazem parte da europa?
676. R: Aah.

677. DL: Quanto é que é na África?
678. PE1: Eu estou a perguntar na Europa.
679. RA: Para ai uns ...
680. M: 48
681. RA: 20 ou 30
682. PE1: São 50 \ \ são 50 países que a Europa tem. No entanto ... Ouçam que é importante. No entanto, \ \ alguns países formam a União Europeia, certo? Os 50 países não formam a União Europeia. A União Europeia é formada por \ \ quantos países?
683. M: 49?
684. PE1: Muito menos. MT?
685. MT: 28.
686. PE1: Muito bem, 28 países. Sabes algum deles?
687. F: Disseste 50.
688. PE1: F, não estás a ouvir. O continente europeu tem 50 países, mas 28 países formam a União Europeia. Está esclarecido?
689. G: [?] nós até demos isso na aula de TIC.
690. PE1: A F estava desatenta agora, mas já percebeu.
[...]
691. PE1: A União Europeia é uma união económica e política, formada por 28 membros independentes que pertencem ao continente \ \.
692. M: Europeu.
693. PE1: Europeu, alguém sabe?
694. M: Aah.
695. PE1: Diz M.
696. M: Andorra?
697. PE1: Não.
698. M: Não percebi a pergunta.
699. PE1: Alguém quer dizer? R? Não?
700. M: Eu não percebi a pergunta.
701. PE1: Quais são os países que formam a União Europeia? \ \ F.
702. F: Ucrânia \ \ é na Europa.
703. PT: Oh F qual foi a pergunta que a PE1 fez?
704. F: Quais são os países que formam a ...
705. PT: Quais os países ... e o que é que tu disseste?

706. PE1: A Ucrânia.
707. F: Eu respondi U ...
708. PT: Não respondeste nenhum.
709. PE1: TC.
710. TC: Ora Espanha.
711. PE1: Espanha, \ são 28. A.
712. A: Portugal.
713. PE1: Portugal, muito bem. Espanha e Portugal \ aderiram no mesmo ano em 1986, a 1 de janeiro de 1986.
714. F: E formam a Península Ibérica.
715. PE1: E formam a Península Ibérica, muito bem F. Já ... Mais à frente vamos ver o que é uma península e porque é que se chama ibérica.
716. F: Eu sei. [?]
717. PE1: Muito bem, porque? Porque a PE2 ... eu acho que todos os meninos nesta sala sabem o que é uma península. A PE1 na ... Há umas semanas atrás estive a ver o que era uma península, certo? Diz DL, queres dizer?
718. DL: Ah?
719. PE1: Queres dizer? Sim?
720. DL: É aah, neste caso é Portugal com a Espanha.
721. PE1: Uma península, não estou a falar da Península Ibérica. Uma península, F.
722. F: Uma península é \ uma terra ...
723. PE1: Uma porção de terra.
724. F: Uma porção de terra rodeado com água por todos os lados menos por um.
725. PE1: Muito bem F, é isso mesmo. Mas então temos Portugal e Espanha [?], mais países TC.
726. TC: França.
727. PE1: Sim, mais. Ias dizer esse \ DL.
728. DL: Inglaterra.
729. PE1: O Reino Unido, sim. Atenção que agora houve o Brexit que é a saída do \
730. M: Da União Europeia.
731. PE1: Vocês ouviram nas notícias, não ouviram. O Reino Unido quis sair do aah da União Europeia. Para o ano acho que é oficial que ele sai do ... ele ainda faz parte coloquei o \ ainda faz parte da União Europeia, para o ano

sai oficial, sim. Diz CH.

732. CH: Alemanha.

733. PE1: Alemanha, sim. [...]

734. RA: A Rússia.

735. PE1: A Rússia não faz parte da União Europeia.

736. M: Itália.

[...]

737. PE1: Relativamente à Oceânia é o continente mais pequeno, com uma área de 9 milhões de km². É composta por 16 países [...] o maior país da Oceânia é Austrália. \ o clima aah que predomina na Oceânia é um clima intertropical e temperado.

[...]

738. PE1: A Europa como já vimos é constituída por 50 países, o maior \ é a \

739. M: Rússia.

740. PE1: As línguas mais faladas são as ...

741. G: "Gerâmicas".

742. PE1: Germânicas que são as línguas \ vocês viram isso na semana passada aah M.

[...]

743. PE1: F.

744. F: Eu acho que é a língua maia.

745. A germânicas \ quais eram?

746. PE2: Qual é a família?

747. PE1: Diz M.

748. M: Alemã.

749. PE1: Alemã, sim. \ diz.

750. RA: Latim.

751. PE1: E o Latim que é românica, sim. Que é o português o castelhano, o francês, o italiano, sim? Pronto. \ E o clima que predomina no continente europeu é um clima temperado continental com temperaturas médias anuais de 15°C. Sim? Há dúvidas?

[...]

752. PE1: Então como viram [?] \ é constituído por 50 países. Alguns desses países uniram-se e fundaram a União Europeia. Atualmente quantos países

formam a União Europeia? F.

753. F: 28.

754. PE1: [...] E quais são? Vamos descobri-los? \ Esperem! Antes é importante saberem o que é União Europeia, não concordam?

755. [?]: Sim.

756. PE1: Então o que é a União Europeia? Aah DL.

757. DL: É todos os países da Europa.

758. PE1: Então, a Europa tem 50 países, certo? E 28 desses países formaram e formam a União Europeia, certo? O que é a União Europeia?

759. DL: [?]

760. PE1: O que é a União Europeia?

761. PT: [?].

762. PE1: Eu há pouco disse, é uma união política \ e \

763. M: Internacional.

764. PE1: Económica \ formanda por 28 estados membros independentes que pertencem ao continente \.

765. M: Europeu.

766. PE1: Europeu. \ Então a União Europeia teve a sua origem na \ Comunidade Económica Europeia (CEE) que foi formada por que países?

767. [?]: Itália.

768. PE1: Quem é que formou?

769. M: França, Itália.

[...]

770. TC: Alemanha.

771. PE1: Alemanha.

772. TC: Itália, aah [?].

773. PE1: Que mais T. \ Qual foi a minha pergunta?

[...]

774. A minha questão [...] quais foram os países que formaram a CEE? A Comunidade Económica Europeia. \ São seis países. \ F.

775. F: Bélgica.

776. PE1: Sim. \ Sim.

777.F: Itália.

778. PE1: Já disse o TC. É para acrescentar, o TC não disse todos [...]. Então foi formada em 1957 por seis países, através do tratado de Roma. Alemanha,

muito bem, Bélgica, França, Itália, Luxemburgo e Países Baixos.

779. Alunos: [?]

780. PE1: Então em 1992 a CEE passou-se a chamar União Europeia. A União Europeia como já foi dito nesta sala é formada por 28 países da Europa entre os quais pessoas e bens podem circular livremente. Aah Portugal \ passou a fazer parte a 1 de janeiro de 1986. E esse conjunto de países ajuda-se nas áreas política, económica, social e cultural. [...]
[...]

781. PE1: Porque eu vou entregar a cada menino desta sala um BI ...

782. R: BI?

783. Um BI do país onde terão de \ de pesquisar a capital, \ a moeda ...

784. G: Foi como nós fizemos na outra vez.

785. PE1: Sim como fizeram para a Costa do Marfim. [...]
[...]

786. PE1: Então antes de fazermos os \ BI vou só dizer quais são os símbolos da União Europeia que é a bandeira. Ela é azul e tem no centro 12 estrelas douradas que representa a solidariedade, a união entre os países membros. \ depois o hino que se chama o Hino à Alegria composto por Beethoven, é constituído apenas por música e expressa os ideais de liberdade, \ paz e solidariedade [*ouve-se o hino*]. Pronto, e depois temos a moeda que é o euro, mas atenção porque o euro \ não faz ... não está em todos os países que formam a União Europeia, nomeadamente ...

787. DL: O Reino Unido.

788. PE1: O Reino Unido, mais?

789. RA: A Irlanda.

790. PE1: A Irlanda, sim. E a Suíça [...]. Então agora vou entregar \ vou entregar o BI [...].

[*pesquisa e preenchimento dos BI*]

791. PE1: Então nós estivemos a estudar os continentes, \ depois centramo-nos no continente europeu onde vimos [...] os países que formam a União Europeia. Então agora vamos falar do nosso país, que dizem?
[...]

792. PE1: Portugal na Europa e no Mundo [...]
[...]

793. PE1: Então sabiam que Portugal fica localizado na parte mais ocidental da Europa e a norte do continente africano.
794. DL: Sim.
795. M: Não
796. PE1: Em conjunto com Espanha, formam a Península Ibérica. Então o que é a península? Aah DL.
797. DL: É um [?] de terra.
798. PE1: É uma grande porção de terra.
799. DL: De terra \ rodeada de mar [?] menos de um lado.
800. PE1: Muito bem e porque é que se chamará Ibérica? Aah M.
801. M: Foram os ibéricos que estiveram cá a viver na Península Ibérica.
802. PE1: É verdade [?] pode ser originário [?] antigos pré-românicos que moravam ...
803. M: Em casas.
804. PE1: Nesta zona. Por isso, é que se chamou Península Ibérica. E então a Península Ibérica é uma região hoje ocupada por que países?
805. RA: Portugal.
806. Alunos: Nós.
807. PE1: Nós portugueses \ é Portugal e por \
808. DL: Espanha
809. PE1: [...] e por Espanha. [...]
[...]
810. PE1: E digam-me uma coisa, Portugal qual é a língua oficial?
811. Alunos: Português.
[...]
812. PE: Então \ a língua oficial de Portugal é o português. Mas só se fala português em Portugal?
813. Alunos: Não.
814. [?]: Não, no Brasil.
815. PE1: Sim, mais. \ RA.
816. Inglês, os estrangeiros.
817. PE1: Não, não é isso que eu perguntei. Qual foi a minha pergunta?
818. M: [?].
819. PE1: Diz M, qual era a minha questão?
820. M: Se havia algum mais país que falava português.

821. PE1: Se há mais países no mundo onde a língua oficial é o português, MA?

822. MA: Moçambique.

823. PE1: Hum hum.

824. M: Brasil.

825. PE1: Hum hum.

826. A: São Tomé.

827. PE1: E Príncipe, sim. TC.

828. TC: Brasil e Cabo Verde.

829. PE1: Já foi dito o Brasil.

830. TC [?].

[...]

831. PE1: Então, desde a época dos descobrimentos que os portugueses foram deixando marcas importantes da sua cultura pelo mundo, nomeadamente a língua \.

832. Alunos: Língua portuguesa.

833. PE1: Portuguesa. E como é que se chama ... e como é que se chamará esses países onde a língua oficial é o português? Diz M.

834. M: Países latinos.

835. PE1: Os países latinos são os países da América. Como é que se chama ... como é que se chamará os países onde a língua oficial é o português? Como nós vimos Brasil, Cabo Verde, Timor-Leste, [?] Timor-Leste também é \, certo? Nós vimos ela estava a falar tétum, mas ela disse que o português era a língua oficial da \ de Timor-Leste.

[?]

836. PE1: Diz lá \ DL.

837. DL: Países irmãos.

838. PE1: Países irmãos \ alguém sabe ou desconfia como se chama? \ são os países lusófonos. Então [...] os países cuja língua oficial é o português são países lusófonos e fazem parte da Comunidade de Países de Língua \ Portuguesa.

[...]

839. PE1: Luso que tem o português como língua oficial ou dominante, ou seja ... vocês já ouviram falar nos Lusíadas?

840. Alunos: Sim.

841. DL: É o livro [?] Camões.
842. PE1: Sim, os Lusíadas falam do povo português, é luso significa que é português. Nos somos \ povos lusos. Nos somos ...
[...]
843. PE1: Então quais serão os países aah lusófonos? [...] Então qual é que nos faltava? Vimos que era Portugal, vimos o Brasil ...
844. M: Guiné.
845. PE1: Guiné-Bissau, que ninguém disse [...]. Além dos países lusófonos há outros onde também se fala português. Porquê?
846. A: Porque nós roubamos.
847. PE1: Porque será que há outros países onde se fala português? Há comunidades portuguesas, M.
848. M: Porque na época dos descobrimentos fomos nós que descobrimos.
849. PE1: Pronto isso aconteceu nos países lusófonos, mas porque é que há ... Por exemplo, porque é que na França temos \ portugueses lá? Porque é que a língua portuguesa também se fala na França? Claro que é numa comunidade, não estou a dizer no país.
850. T: Porque as pessoas [?]
[...]
851. M: Ou são turistas ou vieram trabalhar para aquele sítio.
852. PE1: Então o que é que aconteceu?
853. M: Aah transportaram-se \ emigraram.
854. PE1: Numa máquina do tempo é?
855. M: Emigraram.
856. PE1: Por causa da emigração, é verdade. Aah língua portuguesa também está presente em outros países, claro numa minoria, não é? Não é língua oficial é mesmo numa minoria por causa da emigração, não é? Os portugueses emigraram para outros países. E então há comunidades pequenas de \ portugueses, nomeadamente França, Alemanha, sei lá, Venezuela, por aí. Acho que Portugal [...] está espalhado pelo mundo.
[...]
857. PE1: Então a migração é o deslocamento ... ouçam que é importante. É o deslocamento de pessoas dentro de um espaço geográfico, de forma temporária ou permanente. Quais serão os principais motivos? \ então?

858. T: Guerra.
859. PE1: Diz T.
860. T: Guerra.
861. PE1: Guerra, hum hum.
862. [?]: Falta de comida.
863. PE1: Melhores condições de vida.
864. RA: Trabalho.
865. PE1: Então temos principais motivos que é os económicos, não é? As pessoas procuram trabalho; procuram em termos políticos [...]; temos os culturais também, temos os religiosos; e temos os naturais [...].
866. PE1: Então que tipos de migrações há? Há as migrações internas e há as migrações externas. Internas \ como o próprio nome indica dentro do país, ou seja, são aquelas pessoas que vivem na cidade e vão \ para uma zona rural, não é? \ o êxodo rural e o êxodo urbano. Então o rural é a saída da população das aldeias para irem para as cidades, para a zona urbana. E no êxodo urbano é a saída da população das grandes cidades, da zona urbana, para a zona rural [...]. E depois temos as migrações externas que é a emigração e a imigração [...]. A emigração [...] por exemplo nós portugueses procuramos \ emigramos para um determinado país \ de forma permanente ou temporária. No caso da imigração é quando um estrangeiro, por exemplo um espanhol vem habitar no nosso país de forma permanente ou temporária [...].
- [...]
867. RA: Tecnicamente é nós aah.
868. PE1: Por exemplo se tu fores para a Espanha és [...] emigrante ou imigrante?
869. RA: Emigrante.
870. PE1: E se for um espanhol a vir para o nosso país?
871. Alunos: Imigrante.
- [...]
872. PE1: Então sabiam que a emigração em Portugal iniciou-se na época dos Descobrimentos, como já vimos foi onde Portugal deixou marca da língua portuguesa em Angola, Moçambique, Cabo Verde por aí fora. Aah para o Brasil também. Mais tarde, nas décadas de 1960 e 1970, houve uma grande vaga de emigração para a França e Alemanha, como sabem temos uma

comunidade grande na França e na Alemanha. E atualmente os portugueses emigram, principalmente, para a Espanha, para a Suíça e para Angola, sim?

873. F: Porque é que não emigram para Portugal?

874. PE1: É isso que vamos ver agora [...] Portugal também recebeu muitas pessoas que chegaram em busca de melhores condições, nomeadamente os imigrantes que vêm essencialmente do Brasil, países africanos como exemplo colónias portuguesas e de países da Europa de Leste. Do Leste é Ucrânia, Roménia [...]

875. PE1: Então eu agora trago aqui um quadro [consultar Anexo 4] sobre a população estrangeira residente em Portugal. [...] Vejam aqui uma coisa qual é a cidade, o distrito ... o distrito com ... que recebe mais \ emigrantes?

876. M: Lisboa.

877. TC: Faro.

878. PE1: Faro?

879. Alunos: Lisboa.

[...]

880. PE1: Nós já vimos que o distrito que \ recebe mais população estrangeira em Portugal \ é \ Lisboa. No entanto eu quero que se concentrem em Aveiro que é o nosso distrito [...].Aveiro recebe 11 798 pessoas \ estrangeiros. [...] acham que esses estrangeiros são de que países principalmente? MT.

881. MT: Franceses.

882. PE1: Hum, hum.

883. MT: Italianos.

884. PE1: Aqui \ aqui no distrito de Aveiro achas que há mais franceses, italianos? DL.

885. DL: Brasileiros.

886. PE1: Brasileiros.

[...]

887. PE1: Os estrangeiros que vêm para Aveiro são de que países?

888. T: Brasil.

889. PE1: Hum, já foi dito. RA queres ajudar o teu colega?

890. RA: Espanha.

891. PE21: Hum, hum. \ querem ver os dez ... sim?

[...]

892. PE1: Então vamos ver quais são os dez países que \ Aveiro \ recebe.
[...]
893. PE1: Então em primeiro lugar temos o Brasil ...
894. [?]: Eu disse.
895. PE1: Muito bem. Em segundo temos a Ucrânia, a China ...
896. T: China, Venezuela, Espanha, Roménia, Angola, França, Cabo Verde, Rússia
897. PE1: Estes são os dez países que o distrito [...] de Aveiro acolhe aah ...
[...]
898. PE1: Agora que estudaram a migração eu quero que calculem a percentagem de imigrantes \ no distrito onde vocês vivem, que é Aveiro. Vão fazer. Vão calcular a percentagem de imigrantes [...].
[entrega, realização e correção do Anexo 5].
899. PE1: Podem arrumar, até amanhã.

Anexo 12 – Transcrições da sessão 2

Transcrições sessão 2
1. PE1: Bom dia a todos.
2. Alunos: Bom dia. [...]
3. PE1: Então ontem estivemos a ver o quê? [...]
4. MAR: Estivemos a ver no mapa.
5. Alunos: [?] [<i>vários alunos a falar ao mesmo tempo</i>]
6. PE1: Estivemos ... O que é nos fizemos logo pela manhã Ouvimos o quê?
7. RA: Estivemos a fazer pesquisar.
8. PE1: Ouvimos o quê?
9. T: Pessoas a falarem outras línguas.
10. PE1: Ouvimos pessoas a falar outras línguas, sim. De outras nacionalidades.
11. MAR: E tínhamos que assinalar no mapa.
12. PE1: E tínhamos que assinalar no mapa, sim. Que mais?
13. MAR: A nacionalidade que nós achávamos.
14. PE1: Hum hum, que mais fizemos? E só fomos à descoberta ...
15. RA: Da ... uma pesquisa sobre a Europa, os países da Europa.
16. PE1: [?] sobre a União Europeia, não é. São países que fazem parte da Europa, muito bem. Então tivemos a ver os continentes não foi, quantos existiam.
17. R: Seis.
18. PE1: Seis continentes. Vimos os oceanos que banhavam os continentes.
19. G: Cinco.
20. PE1: Muito bem. Também vimos, ouvimos áudio gravações de outras pessoas apresentaram-se, as suas [?]
21. G: Dizer onde nasceu, dizer a sua nacionalidade ...
22. PE1: Sim. Também vimos \ dentro da Europa os países que formam a União Europeia ...
23. RA: Que são \ 28.
24. PE1: 28 países, cada aluno ... vamos afixar depois o cartaz com os BI dos países. Então ...

[...]

25. PE1: Então \ há algum país que ... então nós fomos à descoberta de vários países certo?

26. F: Certo.

27. PE1: Mas fomos à descoberta de países da \.

28. Alunos: Europa.

29. PE1: Gostavam de descobrir ...

30. [?]: E Ásia.

31. PE1: Hum, não. Fizemos a pesquisa mesmo na internet \ fizemos só dos países \ da Europa. Gostavam de descobrir outros países?

32. Alunos: Sim.

[...]

33. PE1: Então é assim, a proposta para o dia de hoje é o seguinte ...

34. R: Irmos à China.

35. Alunos: [risos]

[...]

36. DL: PE1 o Havai fica onde?

37. PE1: O Havai eu penso que fica para [?]

[...]

38. Alunos: [?] [*vários alunos a falar ao mesmo tempo*]

39. DL: Mas eles falam inglês.

40. Alunos: [?] [*vários alunos a falar ao mesmo tempo*]

41. PE1: Shiu.

42. RA: Onde é que é o Havai?

43. PE1: Eu penso que é no continente americano. Professor o Havai é no continente americano, não é?

44. PT: Eu gostava de lá ir, mas ...

45. PE2: É melhor irmos lá para ver oh professor.

[...]

46. PE1: Eu penso que o Havai pertence ao \ continente americano.

47. Alunos: [?] [*vários alunos a falar ao mesmo tempo*].

[...]

48. PE1: O Havai fica nos Estados Unidos, ou seja, no continente americano.

49. Alunos: [?] [*vários alunos a falar ao mesmo tempo*]
50. PE1: Atenção, lá por ... ouçam que isto é importante ...
51. PT: Shiu.
[...]
52. PE1: Ouçam uma coisa. Atenção que o DL disse aqui uma coisa. No Havai fala-se inglês é verdade. Mas não é por isso que é nos Estados Unidos. O que nós vimos ontem é que o francês, o inglês, podem ser falados em vários continentes, por exemplo o francês fala-se na Europa, na França, fala-se na Bélgica, mas fala-se aonde também, vocês viram com a PE2?
53. PE2: Olha aqui a língua de lá. [*pesquisa sobre o Havai*].
54. [?]: Lusófonos.
55. PE1: Na Costa do ...
56. Alunos: Marfim.
57. PE1: Os países lusófonos são países onde a língua oficial é \\
58. Alunos: Português.
59. PE1: Português. E não é tudo na Europa. Também são países que pertencem à ...
60. F: África
61. PE1: E à ...
62. F: Ásia.
[...]
63. PE1: Então eu estou a ver estes meninos cheios de vontade de conhecer novos países.
64. F: A Ucrânia.
65. DL: Estados Unidos da América.
66. RA: Havai.
67. PE1: Sim, olha estou a ouvir muitos países, mas então a proposta que eu tenho para hoje é organizarmos em grupos de dois e três elementos, ou seja, vai haver nesta sala 8 grupos. Alguns de dois, ou seja, a pares e \\
grupos de três, trios. Depois cada grupo ficará com um país que será sorteado.
68. Alunos: [?] [*vários alunos a falar ao mesmo tempo*].
[...]
69. PE1: No papelzinho está o país que tem de fazer a pesquisa e assim como os sites que devem utilizar, no entanto podem procurar \\
podem recorrer a

outros sites.

[...]

70. PE1: O que é que os meninos vão fazer para além da pesquisa. Logo à tarde, o trabalho que fizerem no período da manhã vão apresenta-lo à turma através de um PowerPoint.

71. Alunos: Eih, yes.

72. PE1: Então é assim, durante a manhã ... ouçam bem, ouçam bem. Durante a manhã vamos fazer a pesquisa, vamos realizar o PowerPoint e no período da tarde os meninos ...

73. TC: Apresentam.

74. PE1: Vão apresentar.

[...]

75. Atenção que serão entregues guiões de pesquisa, ou seja, em cada slide deve \ haver 5 slides. Atenção [...] Ouçam uma coisa, tem de haver pelo menos 5 slides no PowerPoint.

[...]

76. PE1: Em cada janela terão de conter as informações que eu aqui ...

[...]

77. PE1: Podem colocar mais se acharem necessário, pelo menos tem de colocar cinco com estas informações, correto? Sim, não há dúvidas?

78. Alunos: Não.

[...]

79. PE1: Ah só outra coisa, não há países da Europa, de propósito, está bem?

80. Alunos: Yes.

[...]

81. M: O Egipto não faz parte [?]

82. PE1: O Egipto como vimos ontem faz parte do continente ...

83. Alunos: Africano.

84. PE1: Africano. É África do Norte. Na África do Norte temos os países á-ra- ...

85. Alunos: -bes.

86. PE1: Muito bem.

[...]

[*organização dos grupos e sorteio*]

[...]

87. PE1: Olhem meninos, ouçam uma coisa. Meninos \ ouçam uma coisa. Há dois países por continente. [...]

88. Alunos: [?] [*trabalho de grupo*]

[...]

89. PE1: Boa tarde a todos.

90. Alunos: Boa tarde.

91. PE1: Bem-dispostos?

92. DL: Sim, [?] vamos apresentar o nosso trabalho.

93. PE1: Vão apresentar o vosso trabalho, muito bem. Então antes de apresentarem o trabalho, vou apresentar o meu.

94. F: A sério?

95. PE1: Sim.

96. DL: Tu já apresentaste?

97. PE1: Diz.

98. DL: Tu já apresentaste?

99. PE1: Eu já apresentei? Não, não apresentei nenhum país.

100.F: [?]

101.PE1: Não.

[...]

102.PE1: Então vamos à descoberta dos países do mundo. Como ninguém ficou a fazer a Europa, fiz eu e escolhi ...

103.[?]: Europa

104.PE1: A letónia. Alguém conhece?

105.DL: Sim.

106.PE1: Sim, o que é que conheces da Letónia.

107. DL: A bandeira.

108.PE1: Sim de que cor é?

109.DL: Aah é vermelha escura e branca.

110.PE1: Então o nome do país é Letónia como eu já disse. A capital é Riga, as línguas oficiais, neste caso, a língua oficial é letã. A localização \ encontra-se no continente europeu, tem uma área de 64.589 km² e o número de

habitantes é de [...]1,96 milhões [...]. A cidade mais populosa é a capital é Riga. Os locais mais emblemáticos, mais importantes é o Castelo De Riga, \ Jelgava que é uma cidade histórica, o Castelo Medieval e as águas termais. O clima na Letónia é \ caracterizado com os verões frescos e invernos frios com frequentes \

111. Alunos: Nevadas.

112. PE1: Nevadas, obrigada. No verão, os dias são longos e curtos \ e curtos no inverno. Em dezembro a luz do sol desaparece antes das quatro da tarde. Relativamente à gastronomia eles comem muito peixe devido à sua localização na Costa Leste do Mar Báltico. Os ingredientes mais comuns nas receitas são batata, trigo, cevada, couve, ovos, cebola, entre outros. Não utilizam muitas especiarias. O queijo tradicional é o jãnu [...] queijo de cominhos aah e o kvass [...] é uma das bebidas tradicionais. Sim, alguém quer dizer ...

[...]

113. PE1: Para terminar apresento algumas curiosidades. O país é um país do Leste europeu, a Letónia é mais conhecida, no campo cultural, pelos intérpretes e compositores de música erudita, como é o caso de \ aah Gidon Kremer \ e vários cantores de ópera. A cultura letã está muito marcada pela relação com a natureza. Marca disso ahh marca disso mesmo é o facto de um dos seus eventos mais conhecidos, o Festival Jani \ Jani, ser a celebração mais aah da noite mais longa do ano. \ pronto e termino a minha apresentação da Letónia.

[...]

114. MT: O título da nossa \ do nosso país é Nova Zelândia.

[...]

115. RA: Esta é uma fotografia da Capital.

116.F: À Noite.

117.T: Como é que se chama?

118.MT: Calma.

119. RA: A Capital ...

120. MT: A Capital ...

121. RA: É Wellington [*não pronunciou corretamente*].

122. PE1: Wellington.

123. RA: A bandeira é esta [apontar para Anexo 2].
124. MT: As línguas oficiais ...
125. RA: As línguas oficiais são inglês, maori e línguas de sinais neozelandesa. A localização é na Austrália. A área ...
126. PE1: Fica em que continente? Desculpa RA.
127. RA: Hum.
128. PE1: Fica em que continente?
129. RA: Austrália.
130. PE1: Continente.
131. RA: Australiano.
132. MT: África.
133. PE1: Qual é o continente da Austrália?
134. [?]: Oceânia.
135. MT: África.
136. [?]: Oceânia.
137. RA: Oceânia.
138. PE1: Shiu. MT onde é que fica a Austrália?
139. RA: É na Oceânia.
140. PE1: Então quando estiveste a pesquisar o que é que aparecia lá? Fazia parte de que continente?
141. RA: Oceânia.
142. MT: Oceânia.
143. PE1: Oceânia é o país \ mais extenso do continente \ da Oceânia, certo?
144. RA: A área é de 268 680 km aah ...
145. MT: Quadrados.
146. RA: Quadrados. A população é de [...] 4 622 564 e as cidades mais populosas são estas todas.
[...]
147. MT: Os locais mais importantes são estes aqui.
[...]
148. RA: A culinária da Nova Zelândia tem duas \ componentes principais: A maori dos polinésios que ocupam as ilhas antes da chegada de outros colonizadores. \ e a moderna \ e a moderna que começou com a introdução das técnicas e produtos de origem inglesa, e que se diversificou com a chegada de novos imigrantes, principalmente do sal da Ásia.

149. PE1: Sul.
150. RA: RA: Sul da Ásia.
151. MT: Pronto eles já perceberam aquela parte.
152. PE1: É para avançar?
153. MT: O clima \\\ Aqui diz. Na Nova Zelândia têm um clima ameno e temperado marítimo, com temperaturas médias anuais variado \\\ variando de 10 graus no sul até 16 graus no norte do país.
154. RA: No outono é assim, no inverno é assim e no verão é assim. [*apontar para o Anexo 2*].
- [...]
155. MT: Isto é uma tradição [*apontar para o Anexo 2*].
156. RA: Acho que ... O que parece é fazer esculturas de madeira \\\.
157. PE1: Não sei o que é que vocês pesquisaram.
158. RA: Até que a partir da segunda metade do século ahh VII ...
159. PE1: XVIII.
160. RA: XVIII os primeiros exploradores europeus como Abel Tasman, primeiro europeu a avistar a NZ em 1642, e James Cook, primeiro europeu a desembarcar no país dos kiwis [...] em 1769, começaram a bisbilhotar esta remota parte de nosso planeta procurando algo de interesse para seus países de origem na Europa. \\\ E fim.
161. PE1: Agora pergunto \\\ aah alguém quer saber mais alguma coisa do continente \\\ do país \\\ da Nova Zelândia.
162. DL: Mas não era Austrália?
163. RA: Nova Zelândia.
164. MT: Nova Zelândia.
- [?]
165. PT: Qual era a capital T?
166. T: Do quê?
167. PE1: Da Nova Zelândia.
168. MT: Da Nova Zelândia.
169. T: Wellington.
170. PE1: Muito bem \\\ mais alguma curiosidade que queiram saber deste país? Não? Podemos avançar? Muito obrigada.
- [...]

171. M: Aqui é a bandeira da Austrália [*apontar para o Anexo 2*].
172. PT: É parecida com a da Nova Zelândia.
173. [?]: É.
174. M: E fica no mesmo continente.
175. PT: Ah?
176. M: E fica no mesmo continente. A capital é Camberra \ a língua oficial é o inglês. A localização é ...
[...]
177. M: Era Oceânia.
178. PE1: Era Oceânia.
[...]
179. M: A área é de \ 769 aah mil ... milhões aah. 2000
180. PE1: 7 692 000 km² [?].
[...]
181. M: A população é de 24,3milhões. \ aqui aah é Sydney aah e o território/estado é Nova Gales do Sul, é o \ é o que tem mais pessoas que tem aah 4 504 469.
Depois tem Melbourne aah e o Estado é Victoria aah em segundo lugar, portanto 3 995 537. Brisbane aah estado é Queensland [?] terceiro lugar porque tem 2 004 269 \ e 2. Perth aah o estado deste é Austrália Ocidental, [?] quarto lugar porque tem [...]1 658 ...
182. T: Um milhão.
183. M: 992. Ade-laide aah o estado é Austrália Meri-di-onal, fica em quinta lugar porque 1 187 466.
184. PE1: M, diz-me uma coisa estas são as cidades mais populosas?
185. M: São.
186. PE1: Já reparam que a capital não aparece?
187. DL: Onde é que está?
188. PE1: Não está. Não aparece.
189. R: Não aparece a capital [?].
190. PE1: Qual era ... Não sabes a população da capital?
191. M: Estava só \ acho que estava em sétimo e nós só pusemos até [?].
192. PE1: Olha, novamente a capital não é a cidade mais \ com mais população.
[...]

193. M: As localizações mais importantes é Sydney, Melbourne, Brisbane, Perth, Adelaide – laide.
194. PE1: A capital não é \ importante? Não tem nada histórico? Não tem \ nada de \ nenhum monumento.
195. M: Era o que estava na [?].
196. PE1: Não estou a dizer \ não estou a dizer que está mal estou só a questionar, normalmente nas capitais tem ...
197. M: Mais coisas.
[...]
198. M: Como estão a ver, algumas \ zonas são quentes e outras são frias. [?] no mapa o litoral é mais frio e no centro é mais quente. [...]
199. PE1: O litoral ...
200. M: É mais frio em algumas partes.
[...].
201. M: Aqui são algumas gastro \ gastronomias. [...]
202. M: As tradições é matar o porco, lavar roupa numa pedra ao pé do rio, não dá para ver, aah feira de São \ Silvestre, \ es-camisada do milho, procissão, festas de São João, ir à missa ao domingo, bailes, comida feita numa \ panela de ferro ao lume.
[...]
203. M: Sabias que o canguru \ o canguru um animal espetacular é quase sagrado como um deus na Austrália.
[...]
204. M: Fim.
[...]
205. PE1: Agora vamos passar ... [...] Shiu \ podemos avançar para o continente americano?
206. [?]: Podemos.
207. PE1: [?] vamos lá?
208. F: Esta é a bandeira do Canadá [*apontar para o Anexo 2*].
209. PE1: Então qual é o país que vais falar F? Começas por aí.
210. F: Eu vou falar do Canadá, nós vamos falar do Canadá. Esta é a bandeira do Canadá.

[...]

211. F: Esta é a capital do Canadá [apontar para o Anexo 2] aqui de dia e aqui de noite. Chama-se Ottawa [...]. As línguas oficiais é o francês e o inglês. \ aah outras línguas por exemplo ... Nós só metemos este porque nos apareceu.

212. [?]: Espanhol.

213. F: Espanhol, por exemplo. [...]

214. PE2: Sabem que o espanhol é a língua que tem maior número de falantes atualmente.

215. F: Localização é na América, aah a área é de 9 985 000 Km², a população é de ...

[...]

216. F: 36, 29 milhões. Aqui é o Canadá e a capital. Não sei se aí atrás conseguem ver bem, mas aqui é a capital do Canadá, fica situado aqui. E aqui é a América [apontar para o Anexo 2]. É pronto o que está a verde ...

217. PE1: O Canadá fica na América do ...

218. F: Do Norte.

219. PE1: América do Norte.

220. F: Aah o que está a verde aah é

221. PE1: O Canadá.

222. F: O Canadá e aqui é toda América. [...]

223. PE1: Sim é o que vimos ontem, o Canadá é o \ país maior da América \ certo ou errado?

224. F: Certo. Aah cidades mais populosas \ Toronto aah é o Toronto. Locais mais importantes Torre CN. Clima, o clima pre -

225. PE1: Predominante

226. F: Predominante é o temperado continental, com invernos muito frios. Em geral, o Canadá é muito frio, o que impede a ocupação plena da região, é por isso que a população e todo o setor económico consideram no sul, onde está as temperaturas mais amenas.

[...]

227. F: Curiosidades do Canadá \ que o Canadá é o país ... sabem que o Canadá é o país da diversidade ...

[...]

228. F: Sabem que o Canadá é o país da diversidade e da qualidade de vida todo

- mundo já sabe? Seja no lado inglês, como na parte \ como na parte
229. PE1: Francófona,
230. F: [?]
231. PE1: Francófona.
232. F: O segundo maior país do mundo é [?] mundial em saúde, segurança e educação.
[...]
233. F: A Gastronomia e tradições \ tradição ...
234. MAR: Fica \ fica por dentro da \ da cultura gastronomia: bolo de almondega e panqueca com caramelo.
235. F: Aqui como podem ver aqui é \ o bolo de almondega, aqui é a panqueca com caramelo e aqui é a tradição que eles fazem todos os anos [*apontar para o Anexo 2*].
[...]
236. MAR: Fim.
[...]
237. DL: O nosso país é Bolívia.
[...]
238. DL: Está é a bandeira da Bolívia [*apontar para o Anexo 2*] \. Vamos conhecer melhor a Bolívia. Esta imagem aqui é a capital, uma das capitais, que é La Paz, e aqui é outra \ capital é Sucre.
239. PE1: Este país tem duas capitais?
240. [?]: Pode ter [?].
241. DL: Aah as línguas da Bolívia \ no alti ... No altiplano e nas regiões subandinas, os idiomas falados são o aimara e o quechua sureño, além do chipaya.
[...]
242. DL: Sobre o país, a população é de 10 milhões 89 habitantes. A sua área é de 1 099 000 km², a sua localização é na América do sul. A moeda \ a moeda que eles usam é \ boliviano e a sua \ gastronomia é empenada de arroz...
243. PE1: Empenada de arroz.
244. PE1: Folha de coca, [?].

[...]

245. PE1: Posso avançar?

246. DL: O clima da \ Bolívia varia de uma região para outra, clima tropical e clima polar. Os verões são quentes, húmidos no Leste e secos no Oeste, com chuvas que frequentemente modificam as temperaturas. Humidade, ventos, pressão atmosférica e evaporação, resultando em climas muito diferentes nas regiões dos países.

[...]

247. DL: Os locais mais importantes é este aqui, não sei pronunciar [*apontar para o Anexo 2*] Tiwanaku e aqui é ...

[...]

248. DL: Tradições \ o entretenimento mais comum é o futebol, desporto nacional, que é praticado \ praticado quase em cada canto de rua. A disposição geográfica boliviana é \ e a importante população de índios nativos adquiram \ adquiriram e misturaram elementos culturais espanhóis as suas tradições [?]. Futebol umas das tradições. Curiosidades \ o pantanal é a maior área \ alagável do mundo com 210.000 km², ocupando os estados de Mato Grosso e Mato \ e Mato Grosso do Sul e da parte da Bolívia e Paraguai. O rio São Francisco “velho chico”, nasce em MG e banha 504 municípios, que dele tiram boa parte da sobrevivência pesca, transporte, irrigação e outros.

249. PE1: A Bolívia é uns \ é dos países mais pobres da América do Sul.

250. DL: [?]

[...]

251. PE1: Está?

[...]

252. PE1: Vamos viajar até à África? Sim? À Descoberta de que país?

253. TM: Ah?

[...]

254. TM: Vamos conhecer melhor o Egito. O nome ...

255. MA: O nome do país Egito, a capital Cairo. Língua oficial árabe, continente africano. O Egito possui um território que ocupa uma área de cerca de 1 milhão km². \ As cidades mais populosas são Gizé, Alexandria e Cairo. Os

locais mais importantes são Necrópole de Gizé, Grande Esfinge, Abu Simbel e o Vales dos Reis. Clima \ clima \ no sul do país os índices são de 2 a 5 mm ...

256. PE1: Milímetros.

257. MA: Anuais, intercalados em muitos anos. No \ litoral, as chuvas atingem \ 410 mm.

258. PE1: Quando estiveram a fazer a pesquisa não dizia se os verões eram quentes, os invernos eram rigorosos, não falava nada disso? \ Estou só a perguntar.

259. TM: Não.

[...]

260. TM: Gastronomia \ esfiha, \ hommus e tabule. Tradições os beijos entre casais são proibidos, no entanto, os homens cumprimentam-se com três beijos na face. Existe o costume \ egípcio do \ de os homens andarem de mãos \ andarem de mãos e abraços dados.

261. PE1: Braços.

262. MA: Não é abraços.

263. TM: Braços dados. \ Tradições não é permitido à moça solteira manter conversa com homens. \ nas escolas, os meninos sentam em \ bancos separados das meninas. \ por isso é que usam o purdah (véu), que esconde os cabelos das mulheres. A mulher muçulmana casada, no Egito, não \ mostra seus cabelos a não ser para o marido e pessoas da família. \ tradições \ é comum mulheres, as mais ricas, usarem uma penca de pulseiras de ouro em cada braço. \ agora nós vamos ver fotografias.

[...]

264. PE1: Isto é um \ as pirâmides do Egito são \ locais emblemáticos, locais importantes, sim, de muito turismo.

[?]

265. PE1: As múmias do Egito também são muito conhecidas.

266. F: Eu vi quando fui a Londres.

[...]

267. MAR: Fim.

[...]

268. TC: África do Sul.

269. G: Isto é a bandeira da África do Sul.
270. [...]
271. TC: Brasão de armas \ o atual brasão de armas tem uma série de elementos organizados em diferentes formas ...
272. PE1: Diferentes.
273. TC: Diferentes formas simétricas de ovo, ou oval, \ colados.
274. Alunos: Colocados.
275. TC: Um em cima do outro. A estrutura completa do Brasão de Armas reúne um ovo maior e um menor [...]
[...]
276. G: As línguas oficiais são africane, inglês, [?] e a localização do continente é esta aqui [*apontar para o Anexo 2*].
277. PE1: Que é o continente?
278. TC: África.
279. G: A localização, ou seja, o continente. É esta parte aqui verde.
280. PE1: Oh o que eu estou a perguntar \ qual é o continente?
281. G: É África do Sul.
282. PE1: O continente não é isso verde, isso é o país.
[?]
283. PT: Alguém me consegue dizer onde é que fica a África do Sul?
[...]
284. PT: Porque é que se chama África do Sul?
285. Alunos: Porque fica ...
286. PT: Eih eih eih, dedo no ar "pah". O T percebe porque é que se chama África do Sul aquele país?
287. T: Porque é em África.
288. PT: E? \ Olha ...
289. T: Fica no sul.
290. PT: É no sul ...
291. Alunos: De África.
292. PT: De África. África do Sul.
[...]
293. TC: [...] a área é 1 220 000.
[...]

294. TC: A população [?] agora deve ter mais.
295. G: As cidades mais populosas.
296. PE1: Quais são? Qual é o nome?
[...]
297. G: Os climas da África do Sul \ o clima predominante na África do Sul é o semiárido, o que por definição significa verão quente, por volta dos 20°C, e inverno frio, com média de -5°C [...].
298. Alunos: Fim.
299. [...]
300. PE1: Agora vamos até ao continente asiático [...].
[...]
301. PT: Pode começar.
302. T: Ah! Capital é Nova Deli. Línguas oficiais hindi e inglês, e esta é a bandeira. \ as outras línguas são assamês, bengali, \ bodo, \ cana ...
303. J: Canará.
304. T: Canará, caxemíri, concani, cogri, gujarati, maithili, malaiala, manipuri ou meitei, marathi, nepali, oriá, panjabi, sânscrito, santali, sindhi, tâmil, télugo, urdu. Características do país \ conti ... continente é a Ásia, a área são \ 3 287 590Km². A população é [...] 1 027 015 248.
[...]
305. J: Cidades mais populosas Déli e Nova Déli.
306. T: As cidades mais populosas é Déli e Nova Déli.
[...]
307. T: As cidades mais populosas é Déli e Nova Déli. Os locais mais importantes é Taj Mahal ...
[...]
308. T: Rio Ganges, Forte de Amber e Forte Vermelho. O clima varia de calor [...]
309. T: A gastronomia é samosas e butter chicken.
310. Alunos: [?] [*falam ao mesmo tempo*]
311. T: As tradições \ a Índia respeita os animais.
312. PE1: Shiu.
313. T: A Índia respeita os animais. [...]
314. T: A Índia respeita os animais. A vaca, conhecida como Nandi, é considerada um animal sagrado na Índia. A forma de cumprimento tradicional no país é a

palavra 'Namastê' ou 'Namaskar', que significa "O Deus que está em mim, cumprimenta o Deus que está em ti".

[...]

315. T: Fim.

[...]

316. PE1: Então só uma pergunta, alguém conhece o Quirguistão? Já ouviu falar?

317. [?]: Não.

318. [?]: Eu já ouvi falar.

319. F: Sim, já [?].

[...]

320. DM: A capital do Quirguistão é Biskeque. As línguas oficiais são quirguiz e russo. A localização é Ásia e a área é 199 951 km². População \ 5 362 800 habitantes.

321. PT: Portanto são mais ou menos metade ...

322. [?]: de nós.

323. PT: Dos portugueses.

[?]

324. P: As cidades mais populosas são Biskeque, Osh e \ Jalal-Abad. Os locais mais importantes são Rota da Seda, Bishkek e etc. O clima \ é continental, sendo caracterizado por verões quentes e invernos frios.

325. DM: Gastronomia \ a culinária da \ Quir-guízia reflete as mais de 80 etnias e nacionalidades que compõem esta sociedade e também a sua história milenar de pastores nômades. Os componentes principais da mesa são: carnes e laticínios preparados com poucos condimentos, e o pão \ pão ou as massas de farinha de trigo. No entanto, o arroz, na forma de palav também encontrou um lugar cimeiro. \ Tradições: Yurt, façanhas de Manas e montanha sagrada.

326. P: O Quirguistão também é chamado de Quirguízia. O nome oficial do país é República Quirguiz. O Quirguistão é \ foi um dos 15 Estados que integraram \ integraram a União Soviética. Hoje, ele é membro da CEI (Comunidades de Estados Independentes) um bloco político formado por diversos países ex-membros da URSS.

327. DM: Isto é uma imagem de Biskeque [?], isto é, de Osh [*apontar para o Anexo 2*].

328. PE1: Muito bem [...]
[...]
329. Alunos: Fim.
[...]
330. PE1: O A vai apresentar a África do sul.
[...]
331. Capital de África do Sul, Cidade do Cabo, [...] Pretória, [...] Bloemfontein.
[...]
332. Línguas que falam africa ... africanês, inglês [?].
[...]
333. A: Localização ...
334. PE1: Encontra-se no continente ...
335. A: Africano. A área [?].
[...]
336. A: Cidade mais populosas, Cidade do Cabo e [?]
[...]
337. PE1: A África do Sul tem em geral um clima temperado [...]
[...]
338. [?]: Fim.
[...]

Anexo 13 - Transcrições da sessão 3

Transcrições sessão 3
1. PE1: Bom dia a todos.
2. Alunos: Bom dia.
3. PE1: Bom dia a todos. Bem-dispostos?
4. [...]
5. PE1: Então o que é que temos fadado \ nas últimas sessões? O que é que temos visto?
6. Alunos: Países.
7. PE1: Países, sim.
8. M: Continentes.
9. PE1: Continentes, começamos pelos continentes, sim? Pelos seis continentes
10. R: São seis.
11. Depois ...
12. São seis, muito bem R.
13. PE1: Depois o que é \ que vimos ontem. Fomos à descoberta do quê?
14. M: Dos países [?].
15. PE1: [...] Nos países espalhados pelos diferentes continentes, muito bem M.
16. R: Estivemos a fazer um PowerPoint.
17. PE1: Estivemos a fazer um PowerPoint \ que informações continha os PowerPoints?
18. MAR: [?] Tu deste-nos um país e nós temos que ir à internet \ pesquisar coisas sobre o país.
19. PE1: Muito bem, ficamos a conhecer capital, as línguas [...] oficiais, outras línguas, aah que mais \ tradições. Diz M.
20. M: Ahh localização.
21. PE1: A localização [...]. Eu não falei, mas eu penso que os meninos sabem que \ o mapa \ o mapa mundo encontra-se dividido em dois hemisférios, diz M.
22. M: “Hemistério” norte e “hemistério” sul.
23. PE1: O hemisfério norte e o hemisfério sul.
24. F: E aquele risco ali é o equador.
25. PE1: Sim que é um alinha \
26. RA: Imaginária.

27. PE1: Muito bem.
28. RA: [?]
29. PE1: É uma linha imaginária sim que divide o hemisfério norte do hemisfério sul. Que características nós podemos \ destacar no hemisfério norte e no hemisfério sul?
30. RA: Quente e frio.
31. PE1: Quente e frio, sim. E o frio é onde? É no sul ou no norte?
32. Alunos: É no norte
33. PE1: É no norte, sim.
34. RA: E o quente é no sul.
35. PE1: Temos aqui o polo norte que é um sítio frio, por norma aqui os países mais em cima são os países frios e em baixo os países da África são países mais \ ...
36. Alunos: Quentes.
37. F: Em Portugal é frio.
38. PE1: Portugal é ameno, temperado.
[...]
39. PE1: Uma coisa importante nós quando [...] estivemos a ver a Costa do Marfim, o cacau, nós vimos que os produtores e os consumidores encontravam-se em que \ zona do mapa?
40. RA: África.
41. PE1: Diz M.
42. M: No “hemistério” sul.
43. PE1: Hemisfério sul quem?
44. M: Ah?
45. PE1: Quem é que estava no hemisfério sul? Os consumidores ou os ...
46. M: Produtores [...] Os consumidores estavam aah todos na mesma \ ahh no hemisfério sul menos um, algumas vinham do Brasil.
47. PE1: Sim é isso mesmo. Nós vimos que no hemisfério sul, sim que é considerado o hemisfério mais ...
48. [?]: Quente.
49. PE1: Mais quente, mas também mais pobre certo? Sim, há sinal de pobreza, são países mais pobres. Nós ontem vimos na Bolívia, não é DL e LT? Nós vimos a Bolívia que é um país \ pobre certo? E encontrava-se onde?
50. DL: Na América.

51. PE1: Na América de onde?
52. DL: Do sul.
53. PE1: Muito bem e nós se formos \ se irmos por exemplo aah a Islândia, a Irlanda, a Noruega são países \ ricos certo? Que estão no hemisfério \ norte, diz M.
54. M: Mas eu estive a ver e a Costa do Marfim é dos países que está no “hemisfério” sul e ...
55. PE1: A Costa do Marfim encontra-se aqui M [*apontar para mapa*], que está no hemisfério norte, é verdade. Mas se fores a ver está muito perto da linha do equador.
56. [?]: Aonde, onde é que é?
57. PE1: A Costa do Marfim? É aqui.
58. F: Não é lá muito perto.
[...]
59. PE1: O que eu quero dizer é que realmente os países acima são os países mais \ ricos e os países abaixo do hemisfério são os países mais ...
60. Alunos: [?] pobres.
61. PE1: Então eu agora \ eu agora trouxe uma história ...
[...]
62. PE1: Digam-me uma coisa, temos falado de países acham que eu trago um livro sobre países?
63. [?]: Não sei.
64. RA: Sim.
65. F: Não.
[...]
66. PE1: Acham que este livro é sobre um país? \ Ontem fomos à descoberta de países, diz lá M.
67. M: A Síria.
68. PE1: Da Síria. Porque é que dizes que é da Síria?
69. M: Parece que está a flutuar.
[...]
70. PE1: Normalmente [...] o livro tem uma capa e uma ...
71. RA: Contracapa. Ela está a dormir eu disse.
[...]

72. PE1: E agora? [*virar o livro ao contrário*] É outro país?
[...]
73. M: Eu acho que é um livro que tem uma versão portuguesa e do outro lado tem uma versão de outra língua, porque nós já recebemos um livro que era assim e tinha um desenho na capa que era português e virado ao contrário era um desenho que era inglês.
[...]
74. PE1: Eu vou abrir o livro na \\
nas guardas iniciais \\
ou nas guardas finais.
Ou será que é nas guardas iniciais e aqui são as guardas finais?
75. Alunos: [*alunos surpreendidos*].
76. PE1: Podem ser as duas iniciais, podem ser as duas finais.
77. Alunos: [?] [*vários alunos falam ao mesmo tempo*].
[...]
78. PE1: Se imaginarmos que isto é o nosso mapa mundo [...] que estava dividido pela nossa linha imaginária que é o equador [...]. Então o hemisfério sul será qual lado?
79. M: O mais pobre.
80. PE1: O mais pobre, sim. Porque é que dizes que é o mais pobre M?
81. M: Porque é o que está mais seco e é o que tem \\
cabanas.
82. RA: Feitas de madeira [?].
83. PE1: E porque é que dizes que é o mais seco?
84. M: Porque está [?] até aquelas cores.
85. F: Isso parece o deserto.
86. M: Está amarelo [?].
87. PE1: O amarelo, quais são as cores que predominantes deste lado?
88. Alunos: Amarelo.
89. F: Amarelo e laranja.
90. PE1: E são cores ...
91. M: Vermelhos. Secas.
92. PE1: São cores quentes. Podemos então associar então aos países quentes. E deste lado [*virar o livro ao contrário*] que cores é que predominam?
93. [?]: Frio.
94. Alunos: Azul.

95. Mar: Frio.
96. PE1: São cores?
97. Alunos: Frias.
98. PE1: Podemos associar, podemos associar ...
99. RA: Gelo.
100. PE1: ao país \ aos países mais frios, ao gelo.
101. F: Então esse aí é do sul e outra é do norte.
102. PE1: Então acham que estas são as casas \ do norte?
103. RA: A Suécia é na Europa, não é?
104. PE1: A Suécia é na Europa. E estes são as casas do \ sul?
105. J: Sim.
106. PE1: Podemos ver assim?
107. RA: Sim [?].
108. PE1: E estas casas são iguais? [...]
109. M: Não, são pobres.
110. PE1: São pobres estas? Porque? O que é que parece estas casas? Feitas de quê?
111. M: De paus todos podres.
112. T: De palha.
113. M: De palha.
[...]
114. PE1: As nossas são parecidas com estas?
115. Alunos: Não.
116. PE1: E com estas?
117. Alunos: Sim.
[...]
118. PE1: Tem janelas, tem portas, não é? [...]
119. TM: Tem andares.
120. PE1: Diz.
121. TM: Tem andares.
122. PE1: Tem andares é verdade, esta casa aqui só tem ...
123. M: O rés o chão.
124. PE1: Só tem um andar. E neste como o TM disse e muito bem já tem ...
125. TM: Dois andares.
126. PE1: Sim [...].

127. F: Essa parte deve falar sobre norte e a outra sobre o sul.

128. PE1: Sim.

129.RA: Sobre o frio e sobre o quente.

[...]

130. PE1: E então \ acham [...] que é uma história sobre países, países do norte e países do sul?

131. Alunos: Sim.

132. Sim, e porque é que se chamará Eva?

133. RA: Porque é sobre uma menina chamada Eva que anda pelo hemisfério norte e pelo hemisfério sul.

134. PE1: Então esta menina é a mesma que esta menina?

135. Alunos: Não.

136. PE1: São meninas diferentes?

137. RA: Não, essa é uma Eva pelo hemisfério norte e a outra é do hemisfério sul.

[...]

138. PE1: Vamos descobrir então \\ sim o que é que fala esta história?

[...]

139. PE1: Vou dar a liberdade de decidirem qual é o lado que querem que comece?

[...]

140. J: A do sul, a do sul.

141. A do Sul, pode ser?

142. Alunos: Sim.

[...]

143. PE1: Estejam atentos.

[*Leitura do livro Eva*].

[*Final da leitura do livro Eva*]

144. Alunos: Ohh [*alunos surpreendidos*].

[...]

145. PE1: Gostaram da história?

146. Alunos: Sim.

[...]

147. PE1: Quando ouvimos a história vimos duas ...

148. RA: Personagens.

149. PE1: Duas personagens, das Evas com mundos completamente ...

150. Alunos: Diferentes.

151. PE1: Sim.

[...]

152. PE1: Nós vimos que \ há diferenças entre os dois mundos, certo? Sim?
Então eu trouxe um pequeno vídeo, sim.

[...]

153. PE1: Vai aparecer as imagens do livro, sim. As ilustrações presentes no livro vão estar neste vídeo em movimento, sim. E eu peço que os meninos estejam atentos às diferenças entre as duas Evas, porque já vimos que são Evas \ diferentes, sim.

[...]

154. DL: Eu percebi o significado da história [?].

155. PE1: Qual é o significado então?

156. DL: É porque na África \ na África produzem coisas como o cacau, bicicletas [?]. E na Europa consomem e compram as coisas que eles fazem.

157. PE1: É verdade DL, muito bem.

[...]

158. PE1: Então agora vamos estar atentos ao vídeo que mostra \ estas imagens que são as que estão no livro que eu mostrei. Estão em movimento e vocês vão perceber com atenção essas diferenças dos dois mundos, sim?

[...]

[Visualização do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=SAgldZssnPo>]

[Fim da visualização do vídeo]

[...]

159. PE1: Então agora, os meninos estiveram tão atentos e o DL disse uma coisa muito importante que era \, por isso, é que pedi atenção ao filme. Que era o que DL?

160. DL: Era [?] fair trade.

161. PE1: E o que era do fair trade? [...] Qual era o produto neste caso?
162. DL: As laranjas [?].
163. PE1: Aquilo não era uma laranjeira, era uma mangueira.
[...]
164. PE1: Ao verem este vídeo quais eram as principais diferenças que nós encontramos nestes dois mundos? Diz DL.
165. DL: É \ o tom de pele.
166. PE1: O tom de pele, sim. As diferenças \ entre o mundo da Eva que vocês disseram que era do hemisfério norte e a Eva que era do hemisfério sul.
[...]
167. PE1: Eu não sei, eu acho que os meninos não repararam, ou se calhar repararam, que há palavras \ que os dois textos têm \ falam da mesma coisa. Só que em visões diferentes. Vocês viram que na primeira \, no primeiro momento não é, eu iniciei a história falando de um recurso natural, qual é \ o recurso natural que eu falo? Diz M.
168. M: Aah tomar banho, água.
169. PE1: A água é verdade. E nos vimos como é que era aah esta palavra na Europa não é, como é que é vista? Como é que ela mostra? Ela abre uma torneira, não é ...
170. [...]: E toma...
171. PE1: E toma banho [...]. E como é que a Eva do hemisfério sul \ obtinha a água? Diz MT.
172. MT: Esperava que as gotas enchessem o seu balde.
173. PE1: Sim, e ela não tinha nada na cabeça? Não dá a sensação que ele percorria [...] na África, nos países pobres, as crianças têm de percorrer \ cinco kms para ir buscar água. E aqui na Europa como é que é?
174. RA: É um metro.
175. TM: Basta aah.
176. MT: Vais à casa de banho.
[...]
177. PE1: Sim vamos ali e abrimos a torneira, enquanto que na África \ eles tinham que percorrer.
[...]
178. PE1: E depois como é que era vista a escola, num mundo e no outro? Num

lado ...

179. RA: Pobre e Rica.

180. PE1: Não, mas de que forma? Quais eram os \ elementos que mostravam essas diferenças? Sim M.

181. M: No "hemistério" norte comprava. Hemisfério norte comprava e no hemisfério sul ...

182. PE1: Na escola? Como é que nós vimos essas diferenças?

183. M: Porque uma tinha o livro novo e a outra tinha o livro já usado.

184. PE1: Açam que essas \ estas Evas podem se encontrar? Açam que apesar de estarem tão distantes que há algo que as une?

185. RA: O nome.

186. Alunos: Sim.

187. T: Sim, a televisão.

188. PE1: O nome, tem o mesmo nome é verdade.

[...]

189. PE1: E digam-me uma coisa que palavras é que se destaca mais na história? Para além de água, para além de escola, porque vimos os dois lados da água, vimos os dois lados da escola.

190. RA: As casas.

191. PE1: As casas, sim. Mas quando eu estava a ler a história ...

192. [?]: As árvores.

193. PE1: As árvores muito bem. Porque uma era ...

194. RA: Mangueira.

195. PE1.: E a outra era ...

196. T: Pequena.

197. PE1: Não, como é que era a outra?

[...]

198. Uma era um plátano e a outra era uma mangueira.

199. PE1: Sim é verdade, então a água era diferente, não é? A forma de obter água era diferente ...

200. TM: Bicicleta.

201. PE1: Bicicleta, é verdade. Porque? Uma ...

202. RA: Uma construiu e a outra consumiu.

[...]

203. PE1: Então eu agora trago aqui uma tabela que quero que preencham através [...] do computador os meninos vão pesquisar a palavra água, escola, árvore e bicicleta nas diferentes línguas.

204. [...]

205. PE1: Isto é importante, porque é que eu escolhi estas línguas? [...]. Ontem vimos vários países que falavam inglês nomeadamente [...] o grupo do país a língua oficial era o inglês?

[...]

206. TC: Ahh era África do Sul.

207. PE1: Qual era a língua \ uma das línguas oficiais?

208.M: Inglês

209. DL: Africanês.

210. PE1: Portanto vão ter de procurar a palavra água em africanês. Árabe, porque é que eu escolhi árabe? Qual foi o país que falava esta língua?

211. Alunos: Egípto.

212. PE1: Porque é que eu escolhi o espanhol?

[...]

213. DL: A Bolívia.

[...]

214. PE1: Sim, e porque é que eu escolhi o quirguistanês?

[...]

215. MT: Quirguistão.

216. PE1: Pois, porque vimos o país ...

217. MT: Quirguistão.

218. PE1: Sim. E porque é que eu escolhi o hindi?

219. Alunos: Por causa da Índia.

[...]

220. PE1: Os meninos vão ter agora um tempo para procurar no tradutor as palavras nas diferentes línguas [...] vou dar um papelzinho pequenino a cada menino que vão ter de colocar a palavra, imagina vão escolher água em inglês vão escrever ...

221. Alunos: Water.

222. PE1: Water e em baixo entre parênteses escrevo a língua, que é?

223. Alunos: Inglês.

[...]

224. PE1: Depois o papelzinho que eu vou entregar a cada menino, vamos decidir quais são as palavras que vão colocar no papelzinho para colocarmos numa cartolina e termos assim um dicionário plurilingue, um dicionário em várias línguas.

[...]

[Pesquisa nos computadores: procurar no tradutor as palavras].

[Fim da pesquisa nos computadores: procurar no tradutor as palavras].

225. PE1: Vamos lá, sim? [...] Então agora, como eu tinha dito, vamos criar o nosso \ dicionário \ dicionário linguístico, certo? [...] Vimos as palavras em várias línguas, correto? Certo? Então agora o que eu pedi foi que \ que durante \ com a utilização do computador fossem procurar nas diferentes línguas dos países que tivemos a ver ontem, certo? Não há dúvidas? Então eu agora vou entregar aos meninos uns papezinhos e vamos aah vamos ver quem é que fica a escrever português, água em português, água em espanhol, água em árabe, água em africanês e água em hindi, sim? Depois escola a mesma coisa, árvore a mesma coisa e bicicleta a mesma coisa, sim? Nos papezinhos que eu vou entregar vão ter de colocar a palavra, por exemplo, água bem grandinho e depois entre parenteses mais pequenino a língua, neste caso qual é a língua'

226. Alunos: Português.

[...]

[Distribuição dos papéis e realização da tarefa proposta]

227. PE1: Então durante a manhã nós tivemos a ver duas [...] estivemos a ver o mundo das duas ...

228. DL: Evas.

229. PE1: Que viviam em mundos ...

230. Alunos: Diferentes.

231. PE1: Diferentes.

[...]

232. PE1: Vocês acham que a Eva \ como é que seria a Eva da Europa se fosse

à África? \ Achrom que a Eva da Europa podia ir até à África?

233. Alunos: Sim.

234. PE1: A Eva da África poderia ir até à Europa?

235. Alunos: Não.

236. PE1: Porque?

237. MT: Não tinha dinheiro.

[...]

238. PE1: Então agora tenho uma proposta para vos fazer, que é vamos fazer uma nova história onde a Eva da Europa ...

239. As Evas.

240. As Evas trocam de continentes. Como é que será o dia-a-dia da Eva que vive na Europa na África, atendendo às condições que vimos que a Eva da África tem, não é? [...]

241. M: A Eva da Europa não estava habituada a viver numa aldeia e a comida ter pouca comida e \ não estava habituada como é que sobrevivia com tanta pouca comida e não sabia onde ficavam as coisas e acaba por morrer.

242. PE1: Então vamos fazer assim, em conjunto vamos ver como é que seria a Eva da Europa na África ou Eva da África na Europa. Para isso vou-vos entregar uma ficha informativa para vos ajudar a construir o texto que vamos realizar \ onde poderão escolher fazer o texto da Eva da Europa na África ou a Eva da África na Europa.

[...]

[Realização a pares de uma composição escrita – Anexo 15].

243. PE1: Os meninos que já terminaram podem começar a fazer a ilustração.

[Realização da ilustração alusiva ao texto realizado – Anexo 16]

244. PE1: Posso falar agora, sim? \ Já viram que estão expostos \ já alguns trabalhos, sim. Agora novamente e um de cada vez vão poder [...] vão poder ver os trabalhos dos colegas e dar a vossa opinião [...].

[No final da sessão, os alunos dirigem-se aos trabalhos expostos dando feedback aos mesmos]

Anexo 14 - Transcrições da sessão 4

Transcrições sessão 4	
212.	PE1: Vamos lá sentar. [...] Então hoje vamos conhecer os outros para compreendê-los melhor. \ No últimos dias andaste a viajar pelos diferentes continentes, conhecendo novos países, certo?
213.	DL: Sim.
214.	PE1: Sim, \ também conheceste algumas tradições e curiosidades de certos países, verdade? Vimos vários países de todos os continentes, sim? \ Viste a diversidade que existe no mundo as línguas e as culturas. E na tua turma será que existe diversidade?
215.	DL: Ah, sim
216.	[?]: Não.
217.	A: O RU e o RO.
218.	PE1: Então primeiro o que é a diversidade? [...]
219.	PE1: O que será a diversidade? Diz M.
220.	M: Aah nós.
221.	PE1: A diversidade somos nós?
222.	A: Não, é as línguas.
223.	M: Somos diferentes
224.	PE1: A diversidade é as línguas. Ah a diversidade é o que é diferente?
225.	M: Sim.
226.	PE1: Sim, é as línguas que mais? F.
227.	F: Aah o país.
228.	PE1: É o teu país, porque?
229.	F: Porque [?].
230.	PE1: O que é que quererá dizer a palavra diversidade?
231.	M: Diferente.
232.	F: Um país diferente.
233.	PE1: Será só um país diferente? Então?
234.	F: Também a língua, também ...
235.	PE1: Sim, países, a língua.
236.	M: Os modos.

237. PE1: Os?
238. M: Os modos de vida.
[?]
239. PE1: Então a diversidade significa variedade, significa [...] pluralidade, significa diferença, por exemplo existe a diversidade cultural, existe a diversidade étnica, existe a diversidade linguística, diversidade biológica ...
240. [?]: Religiosa.
241. PE1: Religiosa, entre outros. Sei lá, há tanta diversidade. Este conceito, isto é muito importante, este conceito defende o respeito por todas as culturas, etnias e línguas. Então o que será a diversidade cultural?
242. RA: O que é etnias?
243. PE1: Etnias tem haver com o povo. [...] por exemplo temos aah etnia cigana que é [...] a cultura do RU e do RO. Tem aqueles costumes, tem aquelas tradições, tem aqueles hábitos, tem aquele vestuário, tem aquela religião, \ percebes, sim? Então o que será a diversidade cultural? [...]
244. M: As culturas diferentes.
245. PE1: Sim, então vimos que a diversidade é a diferença, a pluralidade, não é? A variedade. Então a diversidade cultural deve ser as diferentes culturas, certo?
246. A: E línguas.
247. PE1: A diversidade cultural, só neste momento. Vimos a diversidade, não é? Existe a diversidade linguística, a cultural, a religiosa, a étnica, mas a cultural o que será? A diversidade cultural é a presença de várias culturas com diferentes características, tais como a linguagem, a dança, o vestuário, a religião, os costumes, entre outras.
[..]
248. PE1: E a diversidade linguística está relacionada com a existência e a convivência de línguas diferentes, certo? Se a cultural é diferentes culturas, a diversidade linguística é as diferentes línguas [...]
249. PE1: E a diversidade étnica é a união de vários povos na mesma sociedade. A palavra etnia deriva do grego “ethnos” que significa povo. É um grupo de indivíduos que possuem a mesma origem, história, idioma, religião e cultura, independente do país onde se encontrem. Nós somos todos portugueses ...

250. M: Cristãos.
[?]
251. PE1: Então a minha pergunta inicial é, será que existe diversidade na nossa turma?
252. DL: Sim.
253. PE1: Sim, qual?
254. DI: O RU e o RO.
255. PE1: Será \ serão os únicos? É a única?
256. Alunos: Não.
257. DL: E nós.
258. F: Nós todos, é todos nós.
259. T: Não, não.
260. PE1: Não porque?
261. PE2: Então T. [...]
262. T: Somos todos diferentes.
[...]
263. PE1: Será que temos todos a mesma religião? Somos todos portugueses é verdade, mas teremos todos a mesma religião?
264. Alunos: Não.
265. J: Alguns são indianos.
266. DI: Eu sou católico.
[...]
267. PE1: Oh J, se fores indiano nasceste na Índia, não nasceste em Portugal. Somos todos portugueses. A nossa religião pode ou não ser a mesma.
268. DL: Pois, eu sou católico.
[...]
269. PE1: Então dizem que há [...] diversidade na turma, não só etnia cigana, mas também dos restantes \ de toda a turma, sim?
[...]
270. Então há diversidade. Então o que eu trago hoje é \ a cultura cigana.
[...]
271. PE1: RU e RO sabem qual é a origem da cultura cigana?

272. M: Nós sabemos.
273. PT: Não, vão aprender agora, não é?
274. PE1: Sim, querem dizer alguma coisa antes de eu começar a falar da vossa cultura? Olha uma coisa muito importante eu trago a cultura cigana, no entanto o RU e RO podem não seguir aah a cultura à risca. Assim como nós temos a cultura portuguesa e não seguimos tudo à risca não seguimos os costumes todos, as tradições entendem? Portanto RO e RU podem não se identificar com algumas coisas que eu vou dizer, está bem? Porque é geral, sim? [...]
275. M: Mas eu sei, porque nós já falamos e era uma mistura de indiano [...].
276. PE1: Vamos ver? [...]
277. PE1: Como o M disse e muito bem, a etnia cigana é de origem indiana e a língua é o romani.
278. [?]: Ro ...
279. Sim, a língua dos ciganos é o romani. No entanto com as emigrações [...] que nós vimos na segunda-feira o povo cigano saiu da Índia e passou pelos países da Europa. [...] E o rom [...] roma [...] é uma língua falada na Europa Centro-Oriental [...]. Depois o sinti [...] é a língua falada pelos ciganos na Alemanha. O caló como já vimos é a língua falada pelos ciganos da Península Ibérica, ou seja, \ Portugal e ...
280. M: Espanha.
281. PE1: E Espanha, por isso, é que dizemos que o RU e RO falam caló, romani caló. O romani é a língua e depois está subdividido por dialetos e que se chama caló. Quando vocês dizem que falam cigano, não. Falam romani caló, que é a língua que os portugueses e os ciganos espanhóis falam, sim? E depois temos os romnichals [...] que é do Reino Unido. [...]
282. PE1: Então em Portugal e Espanha, como eu já estive a dizer, os ciganos falam uma variante que é um dialeto do romani, que se chama caló [...]. A família para o povo cigano é muito importante \ certo? A família para vocês é importante. As pessoas mais velhas são muito respeitadas entre ciganos. É aos mais velhos que são pedidos conselhos e orientações para resolver problemas, sim? Vocês tem esta aah ligação forte com a família,

não é? O RO disse-me na semana passada que sim.

283. PT: [...] Eu tenho a impressão que no acampamento do RU há um senhor já com uma certa idade que é uma espécie de chefe lá do acampamento, não é? Como se chama? Não sabes? Mas é, eu lembro-me quando havia problemas na escola [...] era sempre ele que ia resolver os problemas. [...] Eles respeitam muito as pessoas mais velhas [...].

284. PE1: É verdade. Outra curiosidade é que o homem pode casar com uma mulher não cigana, não é RU? A tua mãe não é, pois não? No entanto, a mulher cigana não pode casar com um homem não cigano, sim. Porque? Porque ela vai ser expulsa da comunidade e não pode voltar.

[...]

285. PE1: Esta é a bandeira ... O povo cigano tem uma bandeira?

286. M: Aí tem?

287. PE1: Vocês conheciam a bandeira? \ Nãõ? Ela é composta por três cores é vermelho, ...

288. Alunos: Azul.

289. PE1: E verde, sim. Este símbolo foi criado como símbolo internacional de todos os ciganos do mundo em 1971. Será que estas cores querem dizer alguma coisa?

290. DL: A verde acho que é esperança.

[...]

291. PE1: O azul representa o céu o céu, a liberdade e a conexão com o Divino. A roda cigana em vermelho representa o movimento da vida, a mudança de lugar, o ciclo da vida, o mundo, a roda de uma carruagem e o elemento fogo que representa a força da transformação e renovação.

292. M: Ah pois porque eles da índia para espalharem pela Europa tiveram que vir de carroça.

293. PE1: Pelos documentos que eu li o povo cigano ele \ anda sempre em movimento, não para muito tempo num determinado lugar, percebes e eu acho que é nesse sentido que significa este movimento da vida, esta mudança de lugar.

294. PT: É um povo nómada.

295. PE1: Sim, é um povo nómada.

296. PT: Lembram-se da gente falar?

297. M: Sim.

298. RA: Sim.
[...]
299. PE1: E por fim o verde representa a terra, a natureza, o solo.
[...]
300. PE1: Então em relação à religião não têm uma religião própria nem nenhum Deus [...].
301. PE1: Em relação ao vestuário as ciganas quando crescem têm de usar saias compridas e não podem estar sozinhas com rapazes até se casarem, sim. [...] Quando o marido morre, a cigana viúva tem de cortar o cabelo todo e veste-se de preto para sempre [...]
302. RU: Algumas não, não cortam o cabelo.
303. G: E quando é ao contrário?
304. PE1: Ao contrário eu não faço ideia, mas podemos perguntar [...].
305. PT: Oh PE1 eles estavam aqui a dizer que o preto [...] o preto quando morre alguém não precisa ser marido [...].
306. PE1: E em relação ao homem? O homem depois também anda de preto, sempre?
[...]
307. RO: Sim.
[...]
308. TC: O que é que eles comem no casamento?
309. PE1: O que é que vocês comem no casamento? Quem é que cozinha no casamento? São os homens ou as mulheres?
310. RU: As mulheres.
311. PE1: E vocês fazem muitos \ muitos pratos, é verdade? Acho que há uma variedade \ uma grande variedade de comida nesses dias. E o casamento é uma coisa extensa. O nosso é de um dia, mas o deles pode demorar mais que um dia [...] e acho que elas usam \ trocam muito de roupa. Oh RU e RO elas nesses dias trocam muito de roupa? As mulheres utilizam muitas roupas novas.
312. RU: As mulheres que se casam sim.
[...]
313. PE1: Em relação à gastronomia aah não difere muito da comida tradicional portuguesa, a não ser nos condimentos. O povo cigano tem uma

alimentação bastante cuidada [...], quer a nível da confeção, quer a nível dos produtos e são raramente congelados.

[...]

314. Em relação à música, que eu sei que o RU e o RO gostam [...].

315. F: E também gostam muito de dançar.

316. PE1: É verdade, gostam de dançar [...]. Vocês tocam instrumentos também \\ lá no acampamento ou assim?

317. RU: Toca-se piano [...] viola.

[...]

318. PE1: Então, aah há ciganos músicos por todo o mundo. Os ciganos aprendem a tocar, cantar e dançar muito cedo.

[...]

319. PE1: A primeira coisa que as mães ciganas ensinam aos bebés [...] é bater palmas à maneira cigana.

[...]

320. PE1: Às vezes quando um cigano começa a cantar ou tocar, a parecem outros ciganos e faz-se uma grande festa.

321. F: Vamos ouvir.

[audição de uma música cigana Anexo 3]

322. PE1: Em relação à dança cigana [...] que é a valorização da dança na comunidade cigana. Eles dão muita importância, não é, e gostam muito. Para eles é um orgulho dançar para os outros, sim. [...] E o reconhecimento desta característica pela restante população [...].

[visualização de um vídeo de dança cigana Anexo 3]

[...]

323. PE1: Vamos só retomar aqui ao PowerPoint para terminar. Então o meu desafio agora que já sabem um pouco da cultura dos vossos colegas, conversa com eles e descobre mais coisas [...]. Alguma coisa que eu não trouxe para a aula e que gostavam de saber? Alguma curiosidade? [...]

324. M: Aah algumas coisas aah que eles façam quando está tipo Ano Novo.

325. PE1: Aah RU e RO vocês fazem alguma coisa de diferente no Ano Novo?

[...]

326. PE1: Foguetes, lançam foguetes.

[...]

327. PE1: Então ao longo desta semana, a semana foi um bocadinho diferente [...]. Esta semana o que é que descobrimos? Países, os continentes [...]. vimos várias línguas, certo? Hoje conhecemos uma cultura, que é conhecida vossa, mas que vocês não sabiam algumas curiosidades, algumas tradições que eles têm. Portanto as perguntas que eu vou colocar, que o Quizz tem é sobre a semana de segunda a quinta-feira [...]. sobre os vários conteúdos trabalhados [...] da semana, Sim?

[Última atividade realização do jogo Quizz].

Anexo 15 – Exemplos de textos escritos pelos alunos na terceira sessão

Autor(es): RA e A

Eva na cidade

Depois de uma longa viagem a Eva Africana decidiu parar ali. A cidade chamada de...
foi para tomar um banho.
Foi perguntar aos vizinhos e eles disseram que
basta a água e...
No dia seguinte a Eva...
etc... ficou admirado, porque na África não havia.
Um dia ela queria subir a árvore, mas os
adultos não a deixaram porque era perigoso.
No dia seguinte foi a uma loja e viu brinquedos
sem ela ter de pagar nada, mas a mesma ficou triste
porque tinha saudades de África.

fize! OK! OK! Bom!

Mas no melhor
fize

Autor(es): G

de viagem para a ~~(10)~~ ~~Muito~~ típica
 e ela não para a típica. Foi um longo tempo
 e quando lá chegou estava muito cansada e quis
 ir descansar e ir tomar um banho mas não
 havia água e foi dar uma volta e encontrou um
 rio e foi mergulhar.

No primeiro dia de aulas ela ficou surpre-
 endida porque não havia internet, não havia livros
 novos, não havia cadeiras e não havia microondas.

Ele não ligou a televisão:
 klik.

Do outro lado estava uma menina que ela
 já sabia quem era.

Muito Bem!

Muito Bem!!
 Mais ou menos!

Bom
 mais

fixo!

MUITO BOM



Autor(es): DM e R

A Eva na Europa

Era uma vez uma Eva que vivia na África e a um dia viu na televisão que havia outros continentes no mundo. Então ela decidiu ir para a Europa de barco quando chegou viu que as condições de vida eram muito melhores. Ela quando foi para a casa dela da Europa viu que era feita de tijolos, não era preciso percorrer quilômetros para arranjar água era só preciso abrir a torneira e a água saía, havia cadeiras na escola e tinham electro domésticos para cozinhar. Ela também não precisava de encher o balde de água para tomar banho e tinha um banho. Também havia internet e livros novos. Ela ficou triste porque não podia subir os árvores. Na Europa havia lojas que podíamos comprar o que quizessemos. Ela gostava muito da Europa. Agora a Eva já sabe como se vive na Europa.

Muito Bom!

Ruri - Fixe e bom
Bela Bota.

muito bom

Fixe!

bommm

Mais do mesmo

Anexo 16 – Exemplos de ilustrações realizadas pelos alunos na terceira sessão





A chegada a África

23/5/2018



18/23/05/00-18 swatop

- casa dela a Tama
banho



africa!

em africa a mãe Tama
banho





Anexo 17 – Exemplos de questionários de final do projeto

QUESTIONÁRIO

Este questionário destina-se aos alunos do 4º ano
insere-se no projeto de estágio sobre a educação plurilingue e intercultural da professora estagiária Renata Neto.
Trata-se de um questionário que pretende conhecer melhor os conhecimentos e opiniões dos alunos relativamente ao projeto “Um mundo de línguas e culturas!”.
Agradeço desde já a tua colaboração: todas as respostas são igualmente válidas.

1. Indica dois países que descobriste com o projeto “Um mundo de línguas e culturas!”. Islândia e Egito
2. Das línguas com que contactaste qual/ais mais gostaste de conhecer ou de ouvir? Porquê? Espanhol, chinês, francês e mandarim porque achei as engraçadas
3. Faz corresponder os países aos continentes a que pertencem.

País		Continente
Austrália		América
África do Sul		Europa
Itália		Ásia
Bolívia		África
Egito		Antártida
Nova Zelândia		
Quirguistão		

4. Para ti, qual é a diferença entre emigração e imigração? emigração (exterior) e imigração (interior)
5. Numera as atividades do projeto “Um mundo de línguas e culturas!” por ordem crescente de importância (sendo a 1 a mais importante, a 2 a seguinte e assim por diante).

Apresentações de pessoas a falarem diferentes línguas	<input type="checkbox"/> - 1
Descoberta dos continentes e as suas características	<input type="checkbox"/> - 12
Apresentação de um PowerPoint sobre a União Europeia	<input type="checkbox"/> - 4
Apresentação de um PowerPoint sobre os Países Lusófonos	<input type="checkbox"/> - 5
Apresentação de um PowerPoint sobre a migração	<input type="checkbox"/> - 6
Pesquisa na internet sobre diferentes países	<input type="checkbox"/> - 8
Realização de um PowerPoint sobre os diferentes países	<input type="checkbox"/> - 7
História “Eva” (ouvir ler a história e conversar sobre ela)	<input type="checkbox"/> - 9
Produção de um texto narrativo, a pares, sobre a viagem da “Eva”	<input type="checkbox"/> - 10

- Ilustração de uma nova história da viagem da "Eva" - 11
 Apresentação de um PowerPoint sobre a cultura cigana - 3
 Diálogo com os colegas sobre a cultura cigana - 2

6. O que aprendeste de mais importante no projeto "Um mundo de línguas e culturas!"?

Aprendi muitas coisas do mundo.

7. Assinala com um X o que aprendeste sobre as línguas e culturas ao longo deste projeto.

- Há muitas línguas no mundo
 O brasileiro não é uma língua
 Existem línguas parecidas
 Os países têm línguas oficiais
 Conceito de língua oficial
 Um país grande, por vezes, tem poucas línguas
 Um país pequeno, por vezes, tem muitas línguas
 Conceito de diversidade: linguística e cultural
 Origem da cultura cigana
 Outras aprendizagens: _____

8. Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a "Eva" que vive em África.

8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?

Eu partilhava com ela que algumas coisas na minha cultura eram diferentes.

9. O que mais gostaste de conhecer sobre a cultura cigana? Sublinha três aspetos.

Música Dança Gastronomia História Bandeira Língua

Obrigada pela tua participação! 😊

Questionário

Este questionário destina-se aos alunos do 4º ano e insere-se no projeto de estágio sobre a educação plurilingue e intercultural da professora estagiária Renata Neto.

Trata-se de um questionário que pretende conhecer melhor os conhecimentos e opiniões dos alunos relativamente ao projeto "Um mundo de línguas e culturas!".

Agradeço desde já a tua colaboração: todas as respostas são igualmente válidas.

1. Indica dois países que descobriste com o projeto "Um mundo de línguas e culturas!". Costa do Marfim e Eslováquia
2. Das línguas com que contactaste qual/ais mais gostaste de conhecer ou de ouvir? Porquê? Húngaro porque é estranho.

3. Faz corresponder os países aos continentes a que pertencem.

País		Continente
Austrália		América
África do Sul		Europa
Itália		Ásia
Bolívia		África
Egito		Antártida
Nova Zelândia		
Quirguistão		

4. Para ti, qual é a diferença entre emigração e imigração? A diferença de emigração é imigração é que imigração é alguém que entra no nosso país e emigração é alguém que sai do nosso país.
5. Numera as atividades do projeto "Um mundo de línguas e culturas!" por ordem crescente de importância (sendo a 1 a mais importante, a 2 a seguinte e assim por diante).

Apresentações de pessoas a falarem diferentes línguas	<input checked="" type="checkbox"/>
Descoberta dos continentes e as suas características	<input checked="" type="checkbox"/>
Apresentação de um PowerPoint sobre a União Europeia	<input checked="" type="checkbox"/>
Apresentação de um PowerPoint sobre os Países Lusófonos	<input checked="" type="checkbox"/>
Apresentação de um PowerPoint sobre a migração	<input checked="" type="checkbox"/>
Pesquisa na internet sobre diferentes países	<input checked="" type="checkbox"/>
Realização de um PowerPoint sobre os diferentes países	<input checked="" type="checkbox"/>
História "Eva" (ouvir ler a história e conversar sobre ela)	<input checked="" type="checkbox"/>
Produção de um texto narrativo, a pares, sobre a viagem da "Eva"	<input checked="" type="checkbox"/>

- Ilustração de uma nova história da viagem da "Eva"
- Apresentação de um PowerPoint sobre a cultura cigana
- Diálogo com os colegas sobre a cultura cigana

6. O que aprendeste de mais importante no projeto "Um mundo de línguas e culturas!"?

O que aprendi de mais importante foi novas línguas e novas culturas.

7. Assinala com um X o que aprendeste sobre as línguas e culturas ao longo deste projeto.

- Há muitas línguas no mundo
- O brasileiro não é uma língua
- Existem línguas parecidas
- Os países têm línguas oficiais
- Conceito de língua oficial
- Um país grande, por vezes, tem poucas línguas
- Um país pequeno, por vezes, tem muitas línguas
- Conceito de diversidade: linguística e cultural
- Origem da cultura cigana
- Outras aprendizagens: Nenhuma.

8. Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a "Eva" que vive em África.

8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?

A minha língua, a casa e a gastronomia.

9. O que mais gostaste de conhecer sobre a cultura cigana? Sublinha três aspetos.

Música

Dança

Gastronomia

História

Bandeira

Língua

Obrigada pela tua participação! 😊

QUESTIONÁRIO

Este questionário destina-se aos alunos do 4º ano e insere-se no projeto de estágio sobre a educação plurilingue e intercultural da professora estagiária Renata Neto.

Trata-se de um questionário que pretende conhecer melhor os conhecimentos e opiniões dos alunos relativamente ao projeto "Um mundo de línguas e culturas!".

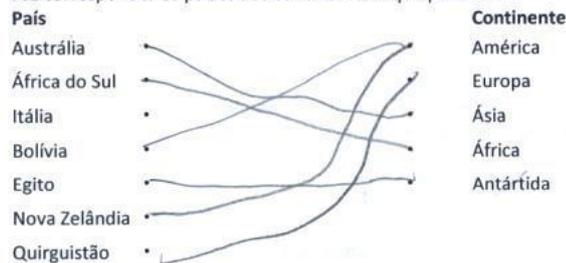
Agradeço desde já a tua colaboração: todas as respostas são igualmente válidas.

1. Indica dois países que descobriste com o projeto "Um mundo de línguas e culturas!". Polónia e Alemanha

2. Das línguas com que contactaste qual/ais mais gostaste de conhecer ou de ouvir? Porquê? Ela

gostei por a pregar.

3. Faz corresponder os países aos continentes a que pertencem.



4. Para ti, qual é a diferença entre emigração e imigração? A diferença é que imigração é quando vamos para outros países e emigração é os outros ir para o nosso país.

5. Numera as atividades do projeto "Um mundo de línguas e culturas!" por ordem crescente de importância (sendo a 1 a mais importante, a 2 a seguinte e assim por diante).

- | | |
|--|-------------------------------------|
| Apresentações de pessoas a falarem diferentes línguas | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Descoberta dos continentes e as suas características | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Apresentação de um PowerPoint sobre a União Europeia | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Apresentação de um PowerPoint sobre os Países Lusófonos | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Apresentação de um PowerPoint sobre a migração | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Pesquisa na internet sobre diferentes países | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Realização de um PowerPoint sobre os diferentes países | <input checked="" type="checkbox"/> |
| História "Eva" (ouvir ler a história e conversar sobre ela) | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Produção de um texto narrativo, a pares, sobre a viagem da "Eva" | <input checked="" type="checkbox"/> |

- | | |
|--|-------------------------------------|
| Ilustração de uma nova história da viagem da "Eva" | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Apresentação de um PowerPoint sobre a cultura cigana | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Diálogo com os colegas sobre a cultura cigana | <input checked="" type="checkbox"/> |

6. O que aprendeste de mais importante no projeto "Um mundo de línguas e culturas!"?

Eu aprendi muitas línguas

7. Assinala com um X o que aprendeste sobre as línguas e culturas ao longo deste projeto.

- | | |
|---|-------------------------------------|
| Há muitas línguas no mundo | <input checked="" type="checkbox"/> |
| O brasileiro não é uma língua | <input type="checkbox"/> |
| Existem línguas parecidas | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Os países têm línguas oficiais | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Conceito de língua oficial | <input type="checkbox"/> |
| Um país grande, por vezes, tem poucas línguas | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Um país pequeno, por vezes, tem muitas línguas | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Conceito de diversidade: linguística e cultural | <input type="checkbox"/> |
| Origem da cultura cigana | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Outras aprendizagens: | <u>Línguas e países</u> |

8. Imagina que tinhas a possibilidade de conhecer a "Eva" que vive em África.

8.1. O que é que tu partilhavas com ela acerca da tua cultura?

Eu partilhava a minha casa por 1 mês e a língua

9. O que mais gostaste de conhecer sobre a cultura cigana? Sublinha três aspetos.

Música

Dança

Gastronomia

História

Bandeira

Língua

Obrigada pela tua participação! 😊