



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Multiculturalismo e Educação Intercultural no Jardim de Infância

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

2021, Sílvia Marina Vieira dos Santos



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Sílvia Marina Vieira dos Santos

Multiculturalismo e Educação Intercultural no Jardim de Infância

Relatório Final em Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do Júri:

Presidente de Júri: Professora Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Arguente: Professora Doutora Amélia de Jesus Gandum Marchão

Orientador: Professor Doutor Luís Carlos Martins D'Almeida

Janeiro, 2021

Agradecimentos

Nesta fase final quero agradecer do fundo do meu coração a todos aqueles que me acompanharam nesta etapa tão importante da minha vida; que permitiram que este momento se tornasse possível e que de alguma forma colaboraram para o meu crescimento a nível pessoal e profissional.

À Escola Superior de Educação (ESEC) e aos docentes que me acompanharam ao longo da Licenciatura e do Mestrado e que contribuíram significativamente para a minha formação.

Ao Professor Doutor Luís Mota, pela disponibilidade, encorajamento, orientação e conselhos que me transmitiu ao longo do meu percurso académico, mas sobretudo na elaboração deste relatório.

Às instituições que me acolheram durante as minhas práticas e contribuíram para as aprendizagens a nível da educação infantil, particularmente à educadora cooperante da instituição onde realizei o meu projeto, pelos momentos de partilha, pois o seu contributo foi essencial para a concretização deste trabalho.

Ao amigo e contador de histórias André Madaleno por enriquecer este projeto através da adaptação e dramatização do conto infantil “O Lobo que queria dar a volta ao mundo”.

Às minhas colegas de curso, nomeadamente à Mariana Tudela, à Marisa Nascimento e à Cristiana Lopes por me escutarem e darem sempre a sua palavra amiga nos momentos mais difíceis.

Ao meu namorado pelas palavras de incentivo e de ânimo nos momentos de fraqueza.

Aos meus pais que são sem dúvida o meu pilar e que me transmitiram bons princípios de vida.

Em especial à minha mãe, que mesmo não estando bem a nível de saúde nestes últimos tempos, nunca me deixou desistir dos meus sonhos. Obrigada por todo o amor, por todas as palavras de amizade e por todo o conforto e confiança que depositaste em mim!

“Toda a criança seja de que raça for, seja negra, branca, vermelha, amarela. Seja rapariga ou rapaz. Fale que língua falar, acredite no que acreditar, pense o que pensar, tenha nascido seja onde for, ela tem direito.”

(Matilde Rosa Araújo, 1997)

Multiculturalismo e Educação Intercultural no Jardim de Infância

Resumo: O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar, incidindo sobre a problemática do multiculturalismo e da educação intercultural.

Para a realização deste estudo definiu-se a seguinte questão de partida: “A implementação de projetos numa sala de jardim de infância contribui para a inclusão de crianças com diferentes origens culturais?”, atualizando-se nos seguintes objetivos: dar a conhecer a diversidade cultural presente na sala, sensibilizar o grupo para a importância da inclusão de crianças de diferentes culturas, promover o respeito pelas diferentes culturas e estimular o sentido de pertença e autoestima.

Este processo de investigação assenta num paradigma de natureza qualitativa. Numa fase inicial foi utilizado o diário de bordo para anotar os acontecimentos e as situações mais significativas e após a sequência didática do projeto procedeu-se à realização de uma entrevista à educadora cooperante, com o intuito de compreender a visão da mesma sobre o tema, sobre as suas próprias práticas, mas sobretudo com a intenção de avaliar a intervenção pedagógica e o seu desenvolvimento a partir das perceções da educadora.

O projeto distribui-se por sete sessões, envolveu as famílias convocando-as para intervirem na sala com o grupo, visando dar a conhecer o seu país e partilhar a sua cultura, tradições e gastronomia.

No computo geral, num contexto de diversidade, a sequência didática estimulou a capacidade de observação e desenvolveu, através do conhecimento, a empatia para com o(s) outro(s) e a aceitação da diferença, contribuindo, assim para a inclusão de crianças.

Palavras-chave: Jardim de Infância; Educação de Infância; Multiculturalismo; Educação Intercultural

Multiculturalism and Intercultural Education at Kindergartens

Summary: This report comes within the Master Degree in Pre-school Education and it concerns multiculturalism and intercultural education issues.

For this study, a starting point question was defined: “Does the implementation of projects in a kindergarten classroom contribute for the inclusion of children with different cultural backgrounds?”, taking into account the following goals: to raise awareness of the cultural diversity in a classroom, to sensitize the all group for the importance of including children with different backgrounds and to stimulate the sense of belonging and self-esteem.

This process of investigation lays in a model of qualitative nature. At an early stage, a logbook was used to note events and more significant situations, and after the didactic follow-up of the project, an interview was done to the collaborative kindergarten teacher, to understand her vision on the theme, her own way of working, but mostly to evaluate the educational intervention and its development as of the kindergarten teacher insights.

The project had seven sessions, it involved the children families, asking them to intervene in the classroom with the group, aiming to get to know their country and share their culture, traditions and gastronomy.

In the end, in a context of diversity, the educational follow-up stimulated the capacity of observation and developed, through knowledge, the empathy toward the other(s) and the acceptance of difference, contributing this way, for the inclusion of the children.

Keywords: Kindergarten; Kindergarten Education; Multiculturalism; Intercultural Education

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ASPETOS TEÓRICOS E CONTEXTO	5
CAPÍTULO 1 – DIVERSIDADE CULTURAL; INTERCULTURALIDADE E MULTICULTURALISMO	7
CAPÍTULO 2 – DO SISTEMA EDUCATIVO À SALA DE JARDIM DE INFÂNCIA	11
O sistema educativo e a formação de educadores e professores	11
Caraterização da instituição.....	14
Caraterização do grupo.....	15
Organização do tempo e do espaço.....	16
Do Modelo Curricular do Jardim de Infância às práticas da Educadora Cooperante	17
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	19
CAPÍTULO 3 – ASPETOS METODOLÓGICOS.....	21
CAPÍTULO 4 – SEQUÊNCIA DO PROJETO	27
1ª Intervenção - Dia do Brasil	28
2ª Intervenção – Dia do Nepal	30
3ª Intervenção – Dia do Nepal	33
4ª Intervenção – Dia da Índia.....	34
5ª Intervenção – Dia da China.....	37
6ª intervenção – Dia de Portugal	38
7ª intervenção – Dia do Uzbequistão	40
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
APÊNDICES	63
APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO DE RECOLHA DE FOTOGRAFIAS.....	64
APÊNDICE 2 – GUIÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	66
APÊNDICE 3 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	73
APÊNDICE 4 – MATRIZ CONCEPTUAL.....	90
APÊNDICE 5 – MATRIZ DE REDUÇÃO DE DADOS DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	92

Abreviaturas

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

MEM – Movimento Escola Moderna

DGE - Direção-Geral da Educação

RCNE - Recomendação do Conselho Nacional de Educação

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

ATL – Atividade de Tempos Livres

Índice de Tabelas

TABELA 1 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DO BRASIL	30
TABELA 2 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DO NEPAL (2ª INTERVENÇÃO)	33
TABELA 3 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DO NEPAL (3ª INTERVENÇÃO)	34
TABELA 4 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DA ÍNDIA	37
TABELA 5 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DA CHINA	38
TABELA 6 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DE PORTUGAL	40
TABELA 7 - APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS SOBRE A CULTURA DO UZBEQUISTÃO	42
TABELA 8 - RECORTE DOS PROJETOS	44
TABELA 9 - RECORTE DA PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO PROJETO	45
TABELA 10 - RECORTE DO ENVOLVIMENTO DAS FAMÍLIAS NO PROJETO	46
TABELA 11 - RECORTE DA INTEGRAÇÃO DAS CRIANÇAS	47
TABELA 12 - RECORTE DAS APRENDIZAGENS	48
TABELA 13 - RECORTE DA APRECIACÃO FINAL DO PROJETO	50

Índice de figuras

FIGURA 1 - TRAJE TÍPICO DO NEPAL	31
FIGURA 2 - SÍMBOLO DA PINTA PRETA	31
FIGURA 3 - GASTRONOMIA TRADICIONAL NEPALESA.....	31
FIGURA 4 - TRAJES TÍPICOS DA ÍNDIA	35
FIGURA 5 - COMIDA TÍPICA DA ÍNDIA	36
FIGURA 6 - DOCE E ACESSÓRIOS TRADICIONAIS DO UZBEQUISTÃO.....	41

INTRODUÇÃO

A sociedade atual tem sofrido, nos últimos anos grandes mudanças em relação ao aumento de mobilidades e dos movimentos migratórios. Neste sentido, as questões relacionadas com a diversidade cultural e étnica, criam debates em torno das inseguranças, dos constrangimentos e dos medos, mas também sobre as potencialidades, a cidadania e a inclusão. Assim, a construção de uma cidadania ativa e a inclusão são vistas como dimensões básicas e essenciais para o desenvolvimento pessoal de todas as comunidades. Estas questões acabam por ter repercussões nos mais diversos contextos sociais, criando, muito especialmente, grandes desafios na área da educação, nomeadamente, no campo educativo (Silva & Silva, 2018).

Nesta fase final do meu percurso académico e enquanto futura profissional da área da educação, a temática da diversidade cultural foi sempre um assunto que me suscitou bastante interesse. Aliada à pertinência deste tema e tendo em conta o modelo curricular da instituição (Movimento Escola Moderna), considerou-se importante lançar esta problemática criando um ambiente educativo facilitador para o grupo de crianças se conhecer e redescobrir em torno da sua própria diversidade cultural.

O projeto incide sobre a diversidade cultural tendo como ponto de partida a seguinte questão: “A implementação de projetos numa sala de jardim de infância contribui para a inclusão de crianças com diferentes origens culturais?”. Tendo em conta a questão orientadora, delinear-se os seguintes objetivos: dar a conhecer a diversidade cultural presente na sala; sensibilizar o grupo para a importância da inclusão de crianças de diferentes culturas; promover o respeito pelas diferentes culturas; e estimular o sentido de pertença e autoestima.

A estrutura do presente relatório centra-se em duas partes fundamentais: a parte I que diz respeito aos aspetos teóricos e de contexto e a parte II ao estudo empírico.

A primeira parte do relatório, divide-se em dois capítulos: o capítulo 1 apresenta uma abordagem da sociedade atual em relação aos fluxos migratórios e analisam-se posteriormente, alguns conceitos básicos inerentes ao estudo deste trabalho, tais como: cultura, diversidade cultural, educação intercultural e multiculturalismo.

Por sua vez, o capítulo 2 centra-se, essencialmente, na estrutura do sistema educativo, dando ênfase à educação de infância e à formação dos educadores. Apresenta-se uma caracterização da instituição, dos espaços, dos recursos, dos colaboradores, do modelo curricular adotado, bem como das crianças da sala onde decorreu a intervenção pedagógica.

A segunda parte está organizada em três capítulos (capítulos 3, 4 e 5).

O capítulo 3 reporta-se às questões metodológicas, realizando-se uma descrição da metodologia utilizada no estudo e conseqüentemente procede-se ao esclarecimento do desenho e da estratégia de investigação, das técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como do tratamento destes.

O capítulo 4 é composto por uma parte mais descritiva, que se centra na sequência didática do projeto, em que é explicitada a participação das famílias ao longo das sessões e o feedback das crianças sobre o que ficaram a saber sobre os diferentes países de origem das crianças da sala R.

Por fim, no capítulo 5 são apresentados os resultados do estudo a partir da análise da entrevista realizada à educadora cooperante tendo em conta o projeto desenvolvido.

PARTE I – ASPETOS TEÓRICOS E CONTEXTO

CAPÍTULO 1 – DIVERSIDADE CULTURAL; INTERCULTURALIDADE E MULTICULTURALISMO

No primeiro capítulo deste trabalho é realizada uma abordagem da sociedade contemporânea em relação aos fluxos migratórios e às dificuldades existentes, tendo em conta a presença de diferentes culturas numa determinada comunidade. Nesta parte do trabalho é descrita a noção dos conceitos de cultura, diversidade cultural, interculturalidade, educação multicultural e multiculturalismo, segundo vários autores, acabando por me auxiliar com a clarificação dos aspetos teóricos inerentes a este projeto.

Desde o século XVI, que Portugal é um país de emigrantes. Até ao ano de 1970 grande parte dos emigrantes tinha como destino as colónias, contudo devido à Guerra Mundial este acontecimento mudou. Dada a situação anteriormente mencionada, os países de acolhimento a emigrantes portugueses passaram a ser países mais desenvolvidos da América e da Europa, tais como França e Suíça; porém, de algumas décadas para cá, Portugal está-se a transformar num país de imigração. A interação social deu origem a uma alteração das atitudes e das formas de expressão cultural, contudo as comunidades de imigrantes deparam-se com diversas dificuldades acabando por enfrentar grandes obstáculos à completa integração dos mais jovens, sendo que a maior parte dos filhos de imigrantes já nasceu em Portugal e cresceu entre dois padrões culturais e sociais completamente distintos. Esta situação é potencialmente geradora de conflitos no processo de construção de uma identidade social positiva (Vieira, 2011).

A existência de diferentes culturas na mesma sociedade e a consciência que todas elas têm valor e dignidade, coloca, obrigatoriamente desafios à educação sendo que os estabelecimentos de ensino têm um papel fundamental na promoção da igualdade (Marques & Borges, 2012).

Assim, todas as crianças, independentemente da sua nacionalidade, língua materna, cultura, religião, etnia, orientação sexual de membro da família, das suas diferenças a nível cognitivo, motor ou sensorial, têm o direito de participar ativamente na vida do grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança (Silva et al.,2016).

Antes de abordar a diversidade cultural ou qualquer outro conceito é extramente necessário e importante referir o conceito de cultura.

Edward Taylor (1988, citado por André 2012) defende que a cultura ou civilização, compreende o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade.

A cultura é definida como uma propriedade humana única, baseada numa forma simbólica relacionada ao tempo, à comunicação, à vida social e à qualidade da interação humana, permitindo que as ideias, a tecnologia e a cultura material se acumulem nos grupos de uma determinada sociedade (Mintz, 2009). Neste sentido, pode-se concluir que o termo “cultura” não é simples de definir, porém podemos afirmar que é o suporte de qualquer sociedade pois é tudo aquilo que resulta do pensar e do agir, com uma perspectiva de aquisição de bens e serviços imprescindíveis à sobrevivência e à reprodução da espécie humana (Freire, 2005).

Ao falar de cultura é inexequível não falar de diferença e de diversidade. A diversidade está associada às diferenças culturais existentes entre o ser humano, tendo em conta os aspetos subjacentes a qualquer cultura, entre eles: a linguagem, as danças, o vestuário, a religião e outras tradições de uma determinada sociedade (Furtado, 2014). A diversidade de culturas num país pequeno como o nosso acarreta grandes dificuldades, pois a intensificação dos fluxos migratórios gera o aumento da estadia dos imigrantes e o aumento do reagrupamento familiar, acabando por contribuir assim para uma segunda geração de imigrantes (crianças nascidas em Portugal ou jovens chegados ao país de acolhimento antes de atingirem a adolescência). Desta forma, a escola é o local onde se faz sentir o impacto cultural bem como a diversidade (Planchard, 2007).

A UNESCO tem vindo a manifestar e a reconhecer a igualdade/identidade de todas as culturas e definiu que diversidade cultural é um património comum da humanidade que representa a oportunidade para aprofundar a compreensão e a riqueza na diferença e o respeito pelo próximo em benefício das gerações presentes e futuras (UNESCO, 2002).

Emerge daqui o recurso ao conceito de interculturalidade, enquanto instrumento de promoção da comunicação e da interação entre os vários grupos culturalmente distintos.

A interculturalidade foi definida em 1992 pela Recomendação da Conferência Internacional da Educação como o conhecimento e apreciação de diferentes culturas, havendo um estabelecimento de relações positivas e enriquecimento recíproco entre os elementos das diversas culturas. Este conceito surge associado ao espaço educativo e é visto como um processo orientado pela compreensão e respeito pela diversidade (Caetano, 2016).

A interculturalidade é um conceito “descritivo-explicativo” que tal como a expressão indica, descreve e explica as interações entre os diferentes grupos culturais no interior de uma sociedade (Romero, 2017).

Por sua vez, sabemos que devido aos fenómenos migratórios e à forte globalização, as sociedades atuais estão cada vez mais complexas e eminentemente multiculturais.

O termo multiculturalismo utiliza o prefixo ‘multi’, que, no dicionário, exprime a noção de muito, de pluralidade. O multiculturalismo procura compreender e valorizar as diferenças culturais de uma determinada sociedade com o objetivo de oferecer respostas educativas aos problemas causados por essas próprias diferenças (Rivilla & Mata, 2009). Podemos ainda dizer que este conceito está intimamente ligado com a aceitação da multiplicidade de experiências de vida, dentro de um conjunto de valores considerados universais: democracia, tolerância e direitos humanos (Lemos, 2013).

Entende-se assim, por multiculturalismo a coexistência de vários indivíduos/grupos com diferentes padrões culturais na mesma sociedade sob a base da aceitação, do respeito e da tolerância.

Não podemos dizer que todos os estabelecimentos de ensino aplicam práticas educativas multiculturais, porém foram tomadas algumas medidas na área da educação para promover a inclusão de crianças e jovens imigrantes, tais como: facilitar a integração destas crianças nos sistemas escolares; conservar a sua cultura e manter a sua língua materna de origem; facilitar e incentivar o conhecimento entre crianças do país de acolhimento e as crianças imigrantes e promover a educação multicultural no sentido de proporcionar uma convivência saudável numa sociedade multicultural (Planchard, 2007).

Atualmente, as questões da multiculturalidade e das relações interculturais estão no centro das preocupações da maioria dos Estados, colocando grandes desafios, tanto à sociedade como ao setor da educação.

A escola é um espaço educativo onde existem diferentes indivíduos e por sua vez diferentes entidades e ao ser considerado um local de cultura e de encontro de várias culturas a área da educação obriga os docentes a (re)pensarem as suas práticas pedagógicas e as suas atitudes em contexto de sala de aula de forma a facilitar o desenvolvimento educativo dos seus alunos (Lopes & Santos, 2018)

Desta forma e segundo a Direção-Geral da Educação a Educação Intercultural tem como objetivos promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como oportunidade de aprendizagem para todos, respeitando a multiculturalidade existente nas sociedades, bem como desenvolver a capacidade de incentivar à interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença (DGE, s.d.)

CAPÍTULO 2 – DO SISTEMA EDUCATIVO À SALA DE JARDIM DE INFÂNCIA

No presente capítulo discorre-se sobre a estrutura do sistema educativo, dando particular atenção à educação de infância e à formação de educadores. Na sequência realiza-se a caracterização da instituição educativa que acolheu o estágio pedagógico, descrevendo espaços, recursos e colaboradores, bem como o modelo curricular adotado, lançando um olhar compreensivo sobre atividades e estratégias mobilizadas. Encerra-se com uma caracterização do grupo de crianças da sala dos 3 anos de idade, destinatárias da intervenção pedagógica

O sistema educativo e a formação de educadores e professores

Entende-se por sistema educativo um conjunto de meios pelos quais se realiza o direito à educação de forma orientada com o intuito de favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e por fim, a democratização da sociedade (Lei nº 49/2005 de 30 de agosto). Assim, de acordo com a Lei 46/86 de 14 de outubro, o sistema educativo encontra-se organizado em diferentes níveis de ensino com o objetivo de cumprir uma sequência progressiva, concedendo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar os conhecimentos e os saberes do ciclo anterior.

Embora a legislação referente ao sistema educativo compreenda apenas a educação pré-escolar a partir dos 3 anos, não incluindo a educação em creche, considera-se, de acordo com a Recomendação do Conselho Nacional de Educação (RCNE), que esta é um direito da criança. Deste modo, é importante que exista uma coerência na pedagogia para a infância e que o trabalho realizado com crianças, antes da entrada na escolaridade obrigatória, tenha bases comuns e seja orientada pelos mesmos princípios (Silva et al., 2016).

Os contextos educativos destinados à educação e cuidados de crianças antes da entrada na escolaridade obrigatória são muito distintos em Portugal. Existe uma diferença entre a etapa de creche e a de jardim de infância, que, sendo também adotada na legislação, justifica propostas específicas para estas duas fases. No entanto, considera-se que há uma coerência em toda a pedagogia infantil e que o trabalho profissional com crianças em idade de creche e de jardim de infância tem fundamentos comuns, devendo ser orientado pelos mesmos princípios educativos. Estes fundamentos estão completamente

articulados e correspondem a uma perspetiva de como as crianças se desenvolvem e aprendem, salientando, neste processo, a qualidade do clima relacional em que cuidar e educar estão intimamente interligados (Silva et al., 2016).

A rede nacional de educação pré-escolar é constituída por duas redes: a pública e a privada. Deste modo fazem parte da rede pública os estabelecimentos de educação pré-escolar do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. Por sua vez a rede privada inclui parte dos estabelecimentos com e sem fins lucrativos (instituições do ensino particular e cooperativo, no primeiro caso e, no segundo, as IPSS) (DGE, s/d).

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, o mesmo divide-se em cinco etapas, sendo a primeira a Educação Pré-Escolar, que abrange as crianças entre os 3-6 anos de idade e a sua frequência é de carácter facultativo.

Segue-se o ensino básico, que tem carácter universal, obrigatório e gratuito e com a duração de nove anos. Este nível de ensino compreende três ciclos sequenciais, sendo o primeiro de quatro anos (do 1º ao 4º ano), o segundo de dois anos (5º e 6º anos) e, por fim, o terceiro de três anos (7º ao 9º ano de escolaridade). No 1º ciclo, o ensino é holístico, da responsabilidade de um único professor que pode ser auxiliado em áreas específicas do saber. A monodocência, para além de permitir uma relação estável entre a criança e o(a) professor(a), cria também condições para a gestão integrada do currículo; por outro lado, a preparação para a transição da pluridocência (através das atividades extracurriculares) explicam situações de colaboração neste nível de ensino, mantendo-se o(a) professor(a) da turma com a responsabilidade de gerir e organizar globalmente o currículo (DGE, 2012).

A matriz curricular implementada neste ciclo de ensino, contempla as seguintes disciplinas: Português; Matemática, Estudo do Meio; Cidadania e Desenvolvimento; Educação Física e Educação Artística, dividindo-se esta última em quatro subdomínios: Artes visuais; Expressão Dramática/Teatro; Dança e Música. No 3º e 4º anos de escolaridade o programa curricular também integra o inglês (DGE, s/d).

O 2º ciclo organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se maioritariamente em regime de professor(a) por cada área. O currículo divide-se em

diferentes áreas disciplinares: Línguas e Estudos Sociais; Matemática e Ciências; Educação Artística e Tecnológica; Educação Física e Educação Moral e Religiosa (DGE, s/d).

Já o 3º ciclo é organizado segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas desenvolvendo-se se em regime de um professor(a) por disciplina ou grupo de disciplinas. São componentes do 3º ciclo as áreas de Português; nas Línguas Estrangeiras o inglês é obrigatório, e o Alemão, o Espanhol e o Francês são disciplinas opcionais; Ciências Sociais e Humanas; a área de Ciências Físico-Naturais; a Educação Artística e Tecnológica; a Educação Física e a Educação Moral e Religiosa.

A escolaridade obrigatória (Lei nº85/2009, de 27 de agosto) conclui-se com o ensino secundário que tem a duração de três anos (10º ao 12º) e que se estrutura com um(a) professor(a) responsável por disciplina. “O ensino secundário organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida ativa ou para o prosseguimento de estudos, contendo todas elas componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos. É garantida a permeabilidade entre os cursos predominantemente orientados para a vida ativa e os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos” (Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986).

Têm acesso ao ensino superior os indivíduos habilitados com o curso do ensino secundário ou equivalente que façam prova de capacidade para a sua frequência (Ministério Público, 2009).

No que concerne ao ensino superior, este compreende dois subsistemas: - o universitário e o politécnico. Segundo a Lei nº 46/86 é intenção do ensino universitário garantir uma preparação científica e cultural consistente de forma a proporcionar uma formação que habilite o discente para atividades profissionais e culturais, bem como estimular o desenvolvimento das capacidades de conceção, inovação e de análise crítica. Por outro lado, explicita-se que o ensino politécnico visa proporcionar uma formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica com visão para as atividades profissionais.

Através da alteração apresentada na LBSE (Lei de Bases do Sistema Educativo) pelo artigo 13º - A da Lei nº 49/2005, no Ensino Superior são conferidos os graus académicos de Licenciado, Mestre e Doutor.

Como já foi mencionado anteriormente esta lei foi aprovada em 1986, contudo já sofreu profundas alterações nos 30 anos de vigência. As duas primeiras transformações foram em 1997 e 2005 onde tratadas as questões relacionadas com o acesso e financiamento do ensino superior e a última, em 2009, que teve como objetivo o estabelecimento do regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e a consagração da universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade (Conselho Nacional de Educação , 2016).

Tendo em conta estas alterações na Lei, foi através do processo de Bolonha que surgiu a necessidade de reestruturar a formação inicial da educação pré-escolar ao 2º ciclo do ensino básico. Desta forma, para um indivíduo ser profissional da área de educação (educador/professor) terá que frequentar uma licenciatura em Educação Básica e mestrado em Ensino. A licenciatura é constituída pela formação educacional, as didáticas específicas e a iniciação à prática profissional (estágio). O Mestrado em Educação tem como finalidade a formação específica da área que pretende seguir, uma vez que a habilitação do grau mestre divide-se em quatro domínios: Educador de Infância; Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB); Educador de Infância e Professor do 1º CEB e por fim professor do 1º e 2º CEB, este último com especialização em duas áreas distintas: Matemática e Ciências Naturais ou Português e História e Geografia de Portugal (Mota & Ferreira, 2017).

Caraterização da instituição

A instituição na qual foi realizada a prática educativa é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e foi fundada em 1997 na cidade de Coimbra, contudo só passados dois anos é que entrou em funcionamento, tendo assumido a gestão de um jardim de infância. Posteriormente foi criada a valência de Atividade de Tempos Livres (ATL) e em 2002 a de creche, no entanto, em 2007, a valência de ATL acabaria por ser desativada. A instituição é composta por duas vertentes: a creche e o jardim de infância, situados em dois edifícios distintos. Ao longo da sua existência, a instituição tem lidado

com diversas alterações do espaço, de modo a otimizar as capacidades dos bens imóveis existentes e adequá-los às necessidades das crianças.

- O edifício “A” divide-se em dois pisos: O rés-de chão é composto por um “salão” de entrada, pela secretaria, por uma cozinha, uma sala de jardim de infância (4 anos de idade), duas casas de banho para as crianças, uma casa de banho para os adultos, dois refeitórios, um para as crianças e outro para adultos (utilizado pelo pessoal docente e não docente dos dois edifícios), bem como por uma sala de reuniões. O 1º andar está dedicado, na sua totalidade, ao dormitório.

- O edifício B, igualmente distribuído por dois pisos, encontra-se dividido em cinco salas de creche (1 sala de berçário, 2 de 1 ano e 2 para os 2 anos), duas salas de jardim de infância (3 e 5 anos de idade), dois refeitórios com copa comum, um espaço destinado à copa de leites, quatro casas de banho para crianças, duas casas de banho para adultos, uma sala de mudas, de apoio ao berçário, um vestiário para pessoal docente e não docente, uma sala de educadoras, uma sala polivalente e duas despensas.

Os dois edifícios possuem espaço exterior. O primeiro edifício, A, tem uma lavandaria e uma parte coberta que funciona como um telheiro. Possui uma casa de banho e uma zona de cultivo que não é explorada. O piso embora seja em cimento é irregular e é compostos por materiais industriais, entre eles um escorrega, um baloiço e uns triciclos de plásticos sem qualquer tipo de manutenção e cujo estado de conservação pode comprometer a segurança das crianças. O mesmo acontece com o espaço exterior do edifício B que embora seja amplo, o chão é em cimento e um dos cantos é em borracha. Em termos de equipamentos podemos observar ainda que a zona exterior tem uma baliza de futebol e um cesto para a prática de basquetebol, de altura considerável tendo em conta a faixa etária das crianças. Para além disso, estão disponíveis alguns triciclos e uma casinha de plástico.

Caraterização do grupo

O grupo é composto por 24 crianças, 9 do sexo masculino e 15 do sexo feminino com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade. Relativamente à diversidade cultural existente na sala, importa referir que embora a maioria das crianças tenham

nascido em Portugal, existe uma criança filha de pais indianos, uma de pais chineses, duas crianças cujos pais são nepaleses, uma que o país de origem dos pais é o Uzbequistão e uma criança que é filha de pai português e mãe brasileira. Existe ainda uma criança filho de brasileiros e que nasceu em Florianópolis, sul do Brasil. A faixa etária dos pais está entre os 24 e os 54 anos de idade e os mesmos têm situações socioeconómicas muito diferenciadas, situando-se entre os quadros superiores, possuidores de grau académico de mestrado ou licenciatura, e as profissões não qualificadas.

A maioria das crianças desta sala já tinha frequentado esta instituição na valência de creche, tendo apenas três integrado esta instituição pela primeira vez, (2 crianças tinham andado noutras creches e 1 veio do contexto familiar).

Pelas observações realizadas no contexto de sala, o grupo revela ter alguma autonomia, principalmente no que respeita a higiene pessoal e alimentação. As crianças revelam essencialmente gosto em escutar histórias, de partilhar objetos que trazem de casa e de intervir nas conversas coletivas, embora ainda manifestem algumas dificuldades na organização do seu discurso. Algumas já dominam as regras de funcionamento da sala, nomeadamente no que respeita as áreas, contudo ainda se nota dificuldade na gestão dos espaços e à permanência nos mesmos, acabando por gerar alguns conflitos, dado que ainda nem todas conseguem respeitar a lotação definida por cada área. O grupo exhibe, ainda, uma certa dificuldade na arrumação de espaços e dos materiais após a sua utilização, sendo necessário a intervenção de um adulto.

Organização do tempo e do espaço

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa frequência. A sequência de cada dia, têm um ritmo próprio, existindo, deste modo, uma rotina associada a cada faixa etária. Esta ação pedagógica é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e reconhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Os dias não são todos iguais, pois as propostas do/a educador/a ou as das crianças podem modificar o quotidiano habitual (Silva et al., 2016).

Tendo em conta o modelo curricular utilizado na instituição a organização do tempo desdobra-se em três tempos fundamentais: tempo de Trabalho Autónomo/Trabalho de Projeto; tempo de Trabalho participado pelo Grupo/Animação Cultural e as comunicações.

A organização do espaço educativo concretiza-se através de áreas bem definidas, de modo a oferecer uma dinâmica específica às práticas diárias da sala. Este espaço abarca seis áreas distintas, sendo elas: biblioteca e documentação; oficina de escrita e reprodução; laboratório de ciências e experiências; carpintaria e construções; atividades de expressão plástica e expressões artísticas; e ainda um espaço de brinquedos, jogos e “faz de conta”.

Por sua vez, a organização do dia compreende nove momentos distintos: acolhimento; reunião da manhã; atividades e projetos; pausa; comunicações ao grupo sobre as aprendizagens que fizeram; almoço; recreio; atividades coletivas (continuação de tarefas, ouvir histórias) e balanço em conselho onde se faz a avaliação/reflexão dos acontecimentos do dia (Serra, 2004, pp. 54,55).

Do Modelo Curricular do Jardim de Infância às práticas da Educadora Cooperante
O Jardim de Infância tem a particularidade de mobilizar um modelo curricular específico. Ora, por modelo curricular entendemos um conjunto de intervenções sustentadas por princípios teóricos promotores de aprendizagem que derivam “de teorias que explicam como as crianças se desenvolvem e aprendem, de noções sobre a melhor forma de organizar os recursos e oportunidades de aprendizagem para as crianças e de juízos de valor acerca do que é importante que as crianças saibam” (Formosinho & et al, 1996, p. 15).

Nesta perspetiva, o projeto educativo da instituição é especialmente respaldado nos contributos teóricos do modelo curricular do Movimento da Escola Moderna (MEM). O movimento iniciou a sua atividade no princípio de 1960, sob um regime político que não consentia a liberdade de associação ou de organização. Desta forma, os docentes que não estavam autorizados a ensinar no setor público, começaram a desenvolver esta teoria em algumas escolas particulares e a utilizar práticas inovadoras, inspiradas em Freinet,

desenvolvendo assim uma proposta baseada em princípios democráticos e numa educação inclusiva (Folque, 2012). Assim, podemos verificar que na sala existe um “Jornal de parede” designado diário de turma onde as crianças poderão realizar os seus registos. Este diário contempla 4 colunas: os acontecimentos positivos e negativos (gostei e não gostei), as realizações mais significativas (o que fizemos/aprendemos), as suas propostas/sugestões de trabalho a realizar (o que queremos fazer/descobrir) e por fim registam o que queriam descobrir, mas que não conseguiram cumprir. Durante a semana as crianças e educadora fazem os seus registos, no caso da sala x a educadora adotou o seguinte método: cada criança escrever o seu nome e com o auxílio de um adulto anotar em síntese o acontecimento que posteriormente pretenda relatar ao grupo. A criança deve anotar na coluna “gostei” caso queira dar ênfase a uma situação que a tenha marcado de forma positiva ou fazer o registo do nome no “não gostei” se tiver acontecido uma situação por exemplo de conflito para que no final da semana em reunião de conselho seja debatido em grupo e que as crianças “discutam” e reflitam sobre as suas ações.

A reunião de conselho compõe um momento decisivo da vida do grupo, sendo que as três primeiras colunas do Diário constituem o balanço sociomoral da vida semanal do grupo e proporcionam uma clarificação de valores e por fim a última coluna ajuda a saber planear (Sérgio Niza 2013, citado por Mota et al.).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 3 – ASPETOS METODOLÓGICOS

O 3º capítulo centra-se essencialmente nos aspetos metodológicos. No mesmo, podemos encontrar uma descrição da metodologia utilizada no estudo, bem como a apresentação da questão de partida e os principais objetivos que o trabalho se compromete a alcançar. Posteriormente serão abordadas as técnicas para a recolha de dados que serviram como recurso para a elaboração do projeto.

Para a realização de um estudo de investigação é necessário ter em conta um conjunto de princípios orientadores com a finalidade de alcançar os objetivos pretendidos. Uma investigação pode ser definida como um dos melhores processos para alcançar soluções fiáveis para problemas, através de recolhas planeadas, sistemáticas e respetiva interpretação de dados (Miranda, 2009). A presente investigação centra-se no campo da investigação qualitativa.

Segundo, Denzin e Lincoln (2013 citado por Amado, 2017), o termo “qualitativo”, “implica dar ênfase na qualidade das entidades estudadas e nos processos e significações que não são examináveis experimentalmente nem mensuráveis, em termos de quantidade, crescimento, intensidade ou frequência” (p. 40).

Fidalgo (2003, citado em Seabra, 2010) defende que “o uso de uma metodologia qualitativa pressupõe uma análise em profundidade, de significados, conhecimentos e atributos de qualidade dos fenómenos estudados, mais do que a obtenção de resultados de medida. Os dados são enquadrados e interpretados em contextos holísticos de situações, acontecimentos de vida ou experiências vividas, particularmente significativos para as pessoas implicadas” (p.145).

Pode-se dizer que para realizar um projeto de investigação fundamentado numa investigação qualitativa, é extremamente importante que o investigador se predisponha a permanecer no ambiente no qual está a realizar a sua investigação, observando e analisando as situações que ocorrem, recolhendo o máximo de informações, não perdendo o foco da sua investigação (Cristelo, 2019)

Deste tipo de investigação advêm os resultados recolhidos que são designados também por qualitativos, o que significa que são ricos em pormenores e descritivos relativamente

a pessoas, locais e conversas (Bodgan & Biklen, 1994). O presente relatório identifica-se com características metodológicas inerentes à investigação-ação. Esta metodologia mostrou ser a mais indicada para o trabalho apresentado, uma vez que este estudo se centra essencialmente em investigar, para posteriormente intervir com o intuito de resolver problemas reais e conseqüentemente através de reflexões, os profissionais de educação serem capazes de melhorar as suas práticas educativas.

A expressão investigação-ação, surgiu pela primeira vez, em 1944, através do psicólogo alemão Kurt Lewin e os seus primeiros trabalhos focavam-se sobretudo no âmbito das áreas sociais, contudo, as suas ideias foram rapidamente conduzidas para a área da educação, principalmente ao nível do desenvolvimento curricular e formação de professores (Cardoso, 2014).

A investigação-acção em educação caracteriza-se pela oportunidade de desenvolvimento profissional. Segundo Máximo-Esteves (2008, citado em Pires, 2009), o conceito de investigação-acção, define-se “como um processo dinâmico, interactivo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo” (p.74).

A investigação-ação é uma metodologia que para além de permitir o investigador planificar e se envolver no estudo, é também um trabalho colaborativo em que podem participar diversos intervenientes de forma a enriquecer o estudo. Esta metodologia tem como objetivo o envolvimento dos docentes nas situações que os rodeiam, tendo em vista a melhoria do seu desempenho profissional e, conseqüentemente, a qualidade das aprendizagens das crianças. Desta forma foi desenvolvido um conjunto de procedimentos que vão ao encontro dos objetivos da investigação-ação.

O processo mencionado anteriormente não segue estritamente uma sequência pré-estabelecida, contudo, esta investigação desenrola-se a partir de quatro momentos cruciais: planificação, ação, observação e reflexão, sendo que os participantes podem delinear novos planos (Cardoso, 2014).

Posto isto, procurou-se identificar a situação problema que se pretende mudar ou melhorar e formulou-se a seguinte questão de partida: “A implementação de projetos numa sala de jardim de infância contribui para a inclusão de crianças com diferentes

origens culturais?”. Estruturada a questão orientadora, definiram-se os seguintes objetivos: dar a conhecer a diversidade cultural presente na sala; sensibilizar o grupo para a importância da inclusão de crianças de diferentes culturas; promover o respeito por essas diferenças e estimular o sentido de pertença e autoestima.

Após ser definida a questão de partida e os seus objetivos foi estruturada uma sequência didática que passou por três etapas: dramatização do conto, participação/envolvimento das famílias no projeto e reflexão sobre o mesmo através da visão da educadora cooperante.

A perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), Tuckman (2002) e Quivy e Campenheoudt (2003, citados por Barbosa, 2012) defende que existem três grandes grupos de métodos de recolha de dados, que podem por sua vez, ser utilizados como recursos de informação nas investigações qualitativas entre eles: a observação; o inquérito/entrevista sendo que estes podem ser realizados oralmente e/ou escritos; e o questionário e análise de dados.

Existem diversas maneiras de caracterizar as técnicas de observação, contudo no período de adaptação/conhecimento do grupo recorreu-se à observação não-participante, ou seja, não existiu qualquer tipo de interação com o objeto em estudo no momento, em que se realizou a observação. Esta técnica possui características significativas por reduzir a interferência do observador; possibilitar a utilização de instrumentos sem influenciar o grupo de observados e por fim proporcionar um maior controlo das variáveis a observar (Carmo & Ferreira, 1998).

Durante a realização do projeto a investigadora apropriou-se do diário de bordo para efetuar notas diárias que considerou pertinentes, tais como: questões colocadas pelas crianças, comentários que as mesmas iam fazendo ao longo do projeto, curiosidades/interesses sobre os países de origem das crianças da sala e a interação das mesmas na sala, no refeitório e no recreio. O diário de bordo é um instrumento de estudo e de avaliação bastante poderoso, como nos elucidam Bolívar et al. (2001, citado por Alves, 2004) afirmando que “o diário de bordo contribui para refletir sobre o que sucedeu na vida quotidiana, na aula durante o dia ou semana, como sejam: sentimentos, preocupações, afetos, frustrações, ambiente de aula, o que se fez, atitudes dos alunos, proposta de ações ou perspetivas alternativas” (p. 223).

Já na fase da realização do projeto, foram utilizadas a máquina fotográfica e de filmar para fazer alguns registos e evidenciar alguns aspetos culturais, tais como: a comida, os trajas, os adereços, as tradições e danças partilhados pelas famílias convidadas e também para mais tarde se poder observar e analisar o envolvimento do grupo nas tarefas propostas. Para a captação e utilização posterior das imagens no presente relatório foi solicitada atempadamente uma autorização escrita aos pais/tutores pelas crianças (Apêndice 1).

Finalizado o projeto e para se verificar se o mesmo conseguiu alcançar os objetivos a que se comprometia foi realizada uma entrevista à educadora cooperante. Deste modo, foi estruturada uma entrevista de investigação semidiretiva (Apêndice 2), previamente planificada através de blocos temáticos e objetivos específicos com o propósito de obter não só a informação pretendida, mas para ter a garantia de alguma viabilidade (Amado, 2013).

Este é sem dúvida um dos meios mais eficazes para alcançar informações das mais diversas áreas. A entrevista tem como finalidade recolher dados descritivos, permitindo ao investigador desenvolver automaticamente uma conceção sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos relacionados com o mundo (Cardoso et al.,2011).

A entrevista à educadora cooperante foi realizada com o objetivo de perceber o entendimento da mesma sobre o projeto e se o mesmo tinha alcançado os objetivos definidos. A mesma foi realizada na sala da instituição no final do dia para não surgirem interrupções e foi gravada para poder ser transcrita na íntegra (Apêndice 3), de forma a efetuar a análise dos dados recolhidos. Depois de transcrita, lida e analisada procedeu-se à estrutura do mapa concetual (Apêndice 4). O mapa de conceitos serviu de guia para renomear e organizar as informações recolhidas na entrevista de forma hierarquizada, em três colunas: categorias; subcategorias e indicadores e serviu de base para o recorte dos restantes documentos, neste caso específico, na elaboração da matriz redução de dados.

A palavra mais ampla que se relaciona com a categoria deve ser selecionada de modo a refletir de forma mais exaustiva e pormenorizada; as subcategorias como o próprio nome indica referem-se a um subconjunto de categorias, isto é, um recurso para explicar todo o sentido da categoria. Os indicadores são produzidos como recurso e tentam expressar de forma sintética as informações que surgem nas unidades de registo.

O mapa conceitual tem como finalidade facilitar a resposta a diversas perguntas e procura dentro do sistema de categorias (já decodificados) padrões e relações entre os dados apresentados (Amado, 2013).

Em suma, o importante numa primeira fase é que uma leitura realizada através das categorias, subcategorias e indicadores faculte um primeiro sentido ao que se extrai da análise.

A matriz conceptual serviu de base para avançar no recorte da entrevista realizada à educadora cooperante e assim auxiliar na etapa seguinte, a elaboração da matriz redução de dados (Apêndice 5), esta já estruturada com quatro colunas: categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registo.

A estrutura da matriz redução de dados foi elaborada, respeitando as regras da categorização e validação interna do sistema (exaustividade, exclusividade, homogeneidade, pertinência, objetividade e produtividade).

CAPÍTULO 4 – SEQUÊNCIA DO PROJETO

Neste capítulo irei apresentar a sequência didática deste trabalho, que tal como o nome indica, define um procedimento articulado por etapas, de forma planeada, com a intenção de alcançar determinados objetivos. Esta parte irá ser mais descritiva, pois irei relatar de forma mais pormenorizada todas as intervenções das famílias bem como o feedback das crianças sobre a vinda das famílias à sala e conseqüentemente a troca de partilhas realizadas.

Inicialmente, para a aluna estagiária conhecer o grupo onde iria implementar a sua investigação, a mesma frequentou a instituição durante duas semanas em dias alternados. Durante este período observou-se as rotinas do grupo, as conquistas, as dificuldades, a relação entre as crianças e os métodos e estratégias utilizados pela educadora cooperante. Ao longo destas semanas os comportamentos a nível cultural mais evidentes foram notados nos dias em que a refeição principal era carne de vaca, pois a criança da Índia não come este tipo de carne substituindo, por exemplo, por frango; essa mesma menina embora demonstrasse muita vontade em comunicar principalmente durante a reunião da manhã notava-se que tinha grandes dificuldades no discurso, acabando muitas vezes por misturar palavras em inglês. Já a criança de origem chinesa, gostava muito de ir para a área da matemática, mas evitava ir para a área da casinha, pois não dialogava em português e segundo a educadora em casa a família falava em chinês e o contato com a língua portuguesa era apenas no jardim de infância e sentia que isso para aquela criança era um entrave para se relacionar e comunicar com os outros.

Notadas estas dificuldades subjacentes à sua origem cultural e aliado ao gosto e interesse do grupo em escutar contos infantis, nomeadamente os da coleção do Lobo do autor Orianne Lallemand pensou-se que este seria um recurso interessante e até mesmo uma boa estratégia para “lançar” o tema da diversidade cultural.

Para a dramatização do conto recorreu-se ao auxílio do docente André Madaleno, Professor de Técnicas Teatrais e Expressão Dramática, Licenciado em Estudos Artísticos. Foi realizada uma adaptação do conto em que o título do mesmo passou a ser “A volta ao mundo com o Rocky”, tendo em conta que o Lobo na sua viagem visitava vários países, como no conto original, mas com a particularidade de viajar para os países das crianças

da sala R. No dia da dramatização do conto infantil o contador foi caracterizado de lobo, levou uma mala de viagem e um globo que se foi apropriando em alguns momentos da história.

Para a criação do cenário utilizou como meio uma projeção que apresentava a bandeira de cada país assim como alguns monumentos e/ou lugares característicos dos mesmos. Recorreu também a alguns transportes para fazer a passagem para o país que ia conhecer seguidamente, o que fez com que as crianças interagissem de forma entusiasta e participativa. Fazendo uma análise da estratégia do conto para lançar o tema foi interessante pois cativou a atenção do grupo em geral sem criar momentos de desinteresse ou interrupções. Posteriormente, e uma vez que já se tinha apelado à participação dos pais para este projeto, dialogou-se novamente com as famílias, desta vez para se conjugar as disponibilidades dos participantes. Desta forma, o primeiro país a ser apresentado foi o Brasil pela mãe do A.

De seguida é descrito o que foi apresentado sobre cada país de origem das crianças da sala por cada família e o feedback das mesmas.

1ª Intervenção - Dia do Brasil

A primeira intervenção foi realizada no dia 10 de julho de 2018 pela mãe do A com o auxílio da filha mais velha. Esta mãe veio partilhar com o grupo um pouco do seu país, incidindo principalmente em pontos históricos e culturais. A mesma recorreu a uma projeção de um power point e começou por dizer que os primeiros habitantes do Brasil foram os índios, que viviam na floresta e que ela nasceu e viveu durante alguns anos no Brasil num local chamado Bahia e que essa zona era conhecida por ter cascatas, igrejas e praias muito bonitas e que essas praias tinham água. O fato da praia ter água bem quente era um forte motivo para as baleias irem lá ter os seus bebés. De seguida, mencionou com orgulho que os Baianos são um povo por natureza simpático, acolhedor, que gostam de receber os outros e que gostam bastante de festas, acabando por fazer uma alusão ao carnaval e aos instrumentos musicais mais utilizados no carnaval para tocar o samba, entre eles o tamborim, chocalho, repique e o pandeiro.

Depois falou de alguns aspetos gastronómicos, referindo também algumas iguarias que trouxe para as crianças provarem. Nesta parte da apresentação a convidada achou importante falar do cacau uma vez que já tinha surgido na sala a dúvida de como eram feitos os chocolates, pois a ideia que as crianças tinham era que os chocolates eram apanhados das árvores tal e qual como viam no supermercado. Desta forma, a mãe explicou que o chocolate vinha de um fruto chamado cacau que por sua vez vem de uma árvore chamada cacaveiro e que depois de serem colhidos, cortam-se ao meio com bastante cuidado para não estragar as sementes e é daí que é feita a fermentação com uma temperatura controlada e em seguida são postas ao sol para secar.

No fim desta explicação houve um tempo para as crianças provarem algumas receitas típicas do Brasil, entre elas a tapioca, o bolo de mandioca e os brigadeiros de coco e chocolate. Exceto uma criança se recusou a provar estes alimentos as restantes provaram e pelos comentários todas gostaram.

No fim a mãe convidou as crianças a fazerem uma roda para dançarem juntos “Olodum” que é um estilo de música percussiva tocada à base de tambores.

Posteriormente a este momento de partilha do primeiro país representado na sala R. juntou-se o grupo numa roda, como já é hábito nas comunicações diárias e a aluna estagiária fez algumas questões às crianças, entre elas quem tinha estado na sala naquele dia, o que tinha ido lá fazer e o que tinham aprendido ou gostado mais, para ter a perceção do que tinha sido mais significativo para eles, registando as suas repostas na tabela abaixo (tabela 1).

Tabela 1 - Aprendizagens adquiridas sobre a cultura do Brasil

Questões realizadas pela estagiária	Respostas/Feedback das crianças
“Quem é que hoje veio à nossa sala?”	Grupo: “A mãe do A.”
“O que aprenderam hoje com a mãe do A e o que gostaram mais?”	<p>MJ: “Eles gostam muito de cantar e dançar e do carnaval.”</p> <p>SV: “A mãe do A é da Bahia.”</p> <p>ÍM: Comemos uns bolinhos (silêncio) gostei muito!</p> <p>LC: “As baleias têm os bebés na água quentinha.”</p> <p>JC: “Fizemos uma dança de roda, foi engraçado!”</p> <p>LF: “A mãe do A ensinou como se faz chocolate.”</p> <p>JJ: “Eu gostar de dança com mãe dele.” (transcrito como a criança da Índia disse).</p>

2ª Intervenção – Dia do Nepal

Neste dia como a sala tinha duas crianças com origens nepalesas embora de lugares diferentes, o dia foi dividido pelas duas famílias, sendo que uma, veio durante a manhã e a outra no período da tarde. Da parte da manhã a convidada foi a mãe da NM que veio acompanhada por uma amiga nepalesa, mas que já se encontrava em Portugal há mais tempo e dominava a língua portuguesa com mais facilidade tornando a apresentação e o diálogo com as crianças mais fácil.

A mãe recorreu ao projetor para mostrar às crianças a bandeira do Nepal e explicou às mesmas que a cidade onde moravam chamava-se Pokhara e que a montanha mais alta do mundo (Monte Evereste) ficava situada no Nepal. Depois foi-se apropriando da internet à medida que ia falando com o grupo para mostrar algumas imagens e vídeos. Assim mostrou umas imagens e uns pequenos vídeos das atividades características do seu país, entre elas: o phewatal, o parapente e o bungee jamping.

Nesta apresentação notou-se que o que chamou a atenção das crianças foi o fato da mãe ir vestida com um traje típico do Nepal e de levar uma pinta vermelha na testa (Figura 1), pois as crianças foram questionando frequentemente estes aspetos. A convidada com o

auxílio da amiga explicou que as mulheres que usavam a pinta vermelha na testa, significava que eram casadas. As meninas solteiras normalmente usavam pinta preta na testa que as protegia e afastava as más energias (Figura 2).

Em relação ao que levava vestido disse que usava um vestido de casca, com um “cholo” na parte de cima que em Portugal é uma blusa e em cima dessa blusa utilizava um lenço vermelho designado de *patuka*.



Figura 1 - Traje típico do Nepal



Figura 2 - Símbolo da pinta preta

Para terminar esta intervenção, a mãe quis partilhar com o grupo quatro opções gastronómicas entre doces e salgados. Dada a proximidade da refeição as crianças puderam experimentar estas iguarias durante a hora de almoço. As especialidades que a participante levou para o grupo degustar estão apresentadas na figura 3.



Figura 3 - Gastronomia tradicional Nepalesa

A imagem A da figura 3, foi apresentada ao grupo como um doce tradicional do Nepal, designado *jilebi*. É um doce feito à base de farinha, carbonato de sódio e caramelo. A imagem B é uma confeção de frango, aparentemente idêntica ao frango estufado que fazemos em Portugal (como se pode observar pelo aspeto), a única diferença são os temperos e a mistura de especiarias utilizados.

Na imagem C é mostrado um acompanhamento chamado *aalu ko achar* que é um prato à base de batata e cenoura por norma temperado com picante e bastantes especiarias, se bem que a mãe teve cuidado de não colocar grandes temperos por causa das crianças serem pequenas.

Por fim a imagem D representa um doce característico do Nepal, o seu nome é *sel-roti* e é feito à base de arroz, manteiga, açúcar e farinha. Para fazer a forma apresentada colocam o preparado numa garrafa, furam a tampa e depois vertem o preparado em forma de “U” para uma frigideira.

Durante a refeição estas iguarias foram divididas e partilhadas pelas crianças durante a hora de almoço. Pela observação efetuada as crianças manifestaram curiosidade de experimentar e a maior parte repetiu fazendo comentários positivos a esta experiência. Na tabela 2 são evidenciadas as respostas das crianças relativamente à dinamização da primeira apresentação do Nepal.

Tabela 2 - Aprendizagens adquiridas sobre a cultura do Nepal (2ª intervenção)

Questões realizadas pela estagiária	Respostas/Feedback das crianças
“Quem foi hoje a nossa convidada?”	Grupo: “A mãe da N.” SV: “E trouxe uma amiga que fala um bocadinho português.”
O que gostaram de aprender com a mãe da N?	CR: “Trazia roupas especiais.”
E como eram essas roupas especiais?	LC: “Era uma camisola, uma saia e um lenço de cor azul, preto, vermelho e amarelo.”
E o que gostaram de saber mais sobre o Nepal?	AM: “Dentro do Nepal existem muitas cidades.” GS: “A mãe da N. trazia umas coisas a enfeitar a trança.” MJ: “A montanha do Evereste era muito alta.” LF: “Trouxeram comida e nós comemos.” JC: “Tinha uns fritos com arroz e farinha e era doce.” DC: “O frango era mesmo bom!”

3ª Intervenção – Dia do Nepal

No período da tarde foram recebidos os pais da SKC que vieram representar também o Nepal, mas mais especificamente a cidade de Kathmandu. Na apresentação começaram por falar da montanha mais alta do mundo, mostrando fotografias ilustrativas da montanha do Evereste.

Posteriormente disseram que eram hindus e recorreram ao Youtube e ao projetor para mostrar ao grupo alguns vídeos relacionados com festas tradicionais, entre elas o Teej Festival que é uma festa hindu celebrada principalmente por meninas e mulheres onde há vários momentos de dança, canções, rituais e orações e o *Indra Jatra* que é uma grande festa de caráter religioso.

Depois abordaram também a questão da pintura das mãos, designada *mendi*. Explicaram que as mulheres no mês de julho e agosto pintam as mãos de verde que significa dar vida

ao marido. Continuando no registo das festas tradicionais, a família transmitiu que havia ainda a festa do cão porque eles guardam as casas e brincam com as crianças e que também existe a festa dos irmãos que dura 7 dias, usam colares vistosos e também se pintam e as casas são iluminadas. Posteriormente também explicaram ao grupo que devido à religião não comem carne de vaca mas que bebem o leite. Depois levaram um prato salgado, que consiste numa mistura de batata, pepino, cenoura, ervilhas e sésamo (aspeto idêntico à nossa jardineira) e o doce com o aspeto parecido à nossa aletria que levava arroz, leite, açúcar e pó de coco.

No fim fizeram umas danças tradicionais do Nepal integrando as crianças da sala neste momento de partilha. Após esta intervenção, como usual reuniu com as crianças e obtive o feedback das mesmas (tabela 3).

Tabela 3 - Aprendizagens adquiridas sobre a cultura do Nepal (3ª intervenção)

Questões realizadas pela estagiária	Respostas/Feedback das crianças
“Quem é que hoje veio à nossa sala?”	Grupo: “Os pais da S.”
“O que ficaram a conhecer sobre o país da SKC?”	<p>GA: “Falaram sobre as festas, havia o dia dos irmãos.”</p> <p>DC: “Há lá uma montanha muito grande.” “As estátuas eram grandes e pesadas.”</p> <p>SV: “A bandeira era azul, vermelha e um bocadinho branca.”</p> <p>CR: “A mãe da S. ensinou uma música e ensinou a dançar.”</p> <p>SR: “Na dança tínhamos que fazer umas coisas com as mãos.”</p> <p>AL: “A S. vestiu uma saia comprida muito bonita.”</p>

4ª Intervenção – Dia da Índia

O dia dedicado à Índia ocorreu no dia 13 de julho e os nossos convidados foram a mãe da JJ e o avô paterno. Esta família no seu dia a dia veste-se com trajes típicos da Índia exceto a criança que usa roupa idêntica ao que é usado pelo povo português.

A mãe usava umas calças de tecido soltas e uma túnica e um lenço compridos com tons bastante coloridos já o avô estava vestido com umas calças brancas soltas, uma túnica comprida da mesma cor e um turbante preto (figura 4).



Figura 4 - Trajes típicos da Índia

Esta família começou por dizer que vinha da Índia de uma cidade chamada Punjab e de seguida partilharam fotografias da menina quando lá vivia. Depois colocaram uma música tradicional da Índia para a menina dançar. Neste momento notou-se a felicidade da criança ao escutar e ao fazer a dança típica da sua cultura e estar a mostrar ao grupo um pouco das suas origens. Posteriormente mostraram um vídeo que apresentava os casamentos, as roupas e os adereços típicos utilizados nos dias de festa e explicaram que lá a festa do casamento dura vários dias e tanto o espaço, como noivos e os convidados são adornados com cores alegres. No seguimento da conversa com o grupo explicaram que nos dias mais especiais têm o costume de pintar as mãos.

Depois recorreram à internet para mostrar alguns lugares importantes, entre eles: o templo do ouro, o palácio onde mora o rei que governa a Índia e a universidade de Punjab e os nove famosos templos da Índia. Após este momento, a JJ pediu à mãe e ao avô se podia ensinar os meninos da sala as danças da Índia e eles concordaram. Todas as crianças aderiram bem a esta proposta lançada pela menina. Para finalizar a exposição sobre o seu país e os aspetos culturais inerentes, a família trouxe três opções culinárias para o grupo provar, como é mostrado e explicitado seguidamente.

A imagem A da figura 5 corresponde ao pão indiano, tem um aspeto muito idêntico ao de um crepe e chama-se *chapati*. Para a confeção deste alimento é necessário: farinha de

trigo, uma pitada de sal e um pouco de água para tornar a massa mais macia. Depois com o rolo da massa faz-se o feitio arredondado e vai à frigideira até ficar com a cor pretendida.

A imagem B é um prato chamado *curry* de grão de bico, na sua confeção de base é feito um refogado com a particularidade de utilizarem condimentos e especiarias para o tempero do mesmo, entre eles a paprica, a curcuma e o leite de coco. A mãe da JJ mencionou que a comida indiana é caracterizada por ser bastante picante, mas que tiveram atenção por ser provada por crianças muito pequenas.

Por fim, foi apresentado um doce indiano (imagem C) chamado *gulab jamun*, que leva farinha, leite e fermento em pó e natas. Depois faz-se as bolinhas e vai a fritar. Num fim mergulham-se este preparado numa panela com uma calda composta por açúcar, água, cardamomo e açafraão.

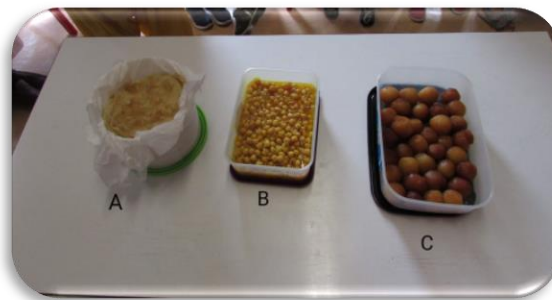


Figura 5 - Comida típica da Índia

As crianças manifestaram vontade em provar os pratos apresentados, contudo através da observação realizada e pelos comentários que estas iam fazendo as iguarias que mais gostaram foi o pão e o doce. No momento em diálogo com a família comentou-se que o fato dos temperos serem diferentes e mais fortes do que são utilizados em Portugal poderia ser um dos motivos para causar alguma estranheza. A tabela 4 evidencia os aspetos salientados pelas crianças no momento de reunião de grupo.

Tabela 4 - Aprendizagens adquiridas sobre a cultura da Índia

Questões realizadas pela estagiária	Respostas/Feedback das crianças
Quais foram os convidados especiais que visitaram hoje a nossa sala?	Grupo: “A mãe e o avô da J.”
E o que aprenderam/gostaram mais?	JS: “Vieram falar da Índia” DS: “Ela mostrou fotografias da J pequenina lá na Índia.” CM: “Mostrou fotografias de casamentos.” ÍM: “Havia muita música e danças nos casamentos.” LF: “As senhoras usavam muitas pulseiras, pinturas e muitas joias.” LC: “O avô parecia o pai natal (riso), tinha as barbas grandes.” SR: “Também tinham uma pinta na testa.” DC: “Dançámos muito com a J, com a mãe e com o avô.” LF: “O pão era diferente, mas eu gostei.” GA: “Comemos grão, comemos uma coisa que parecia uma pizza sem nada por cima e depois uns bolinhos docinhos.” JC: “Eu adorei!”

5ª Intervenção – Dia da China

Esta intervenção foi realizada pela mãe e as irmãs mais velhas do TY. Fizeram uma projeção com a bandeira da China e explicaram que a estrela grande simbolizava o país e as quatro estrelas pequenas representavam os cidadãos, associando as mesmas aos camponeses, aos operários, aos professores e aos médicos e aos governantes. Seguidamente, mostraram o mapa do país que estavam a apresentar e explicaram ao grupo que a capital da China se chama Pequim.

Depois explicaram que eles na China viviam numa cidade chamada Quingtian que era onde o rei também morava e que há seis meses, a criança tinha viajado para a China pela primeira vez onde tinha conhecido a sua família paterna e materna pessoalmente. Mostraram fotografias do TY quando foi à China, os trajes típicos do país e cantaram canções infantis.

Para terminar fizeram uma alusão a algumas festas e tradições evidenciando que no dia 1 de maio comem um alimento chamado *zongzi* em homenagem a um poeta muito conhecido que já morreu.

Depois distribuíram por cada elemento do grupo um panda num material idêntico à plasticina e explicaram que este é o animal mais associado ao país e que para eles tem um bom significado, pois o panda representa a gentileza e a força, no fundo uma visão positiva da vida. Explicitaram também que este é um animal habita na floresta, que alimentam de bambu e são uma espécie em vias de extinção. Para terminar explicaram que no país deles que não têm o hábito de comer com faca e garfo como em Portugal, como são um país asiático que comem com pauzinhos. Após esta intervenção as crianças salientaram os aspetos que para elas foram mais relevantes (tabela 5).

Tabela 5 - Aprendizagens adquiridas sobre a cultura da China

Questões realizadas pela estagiária	Respostas/Feedback das crianças
O que mais gostaram de aprender com a família do TY?	<p>BS: “Vimos um urso panda, que vive na china e gosta de comer bambu.”</p> <p>JC: “Os chineses comem com pauzinhos.”</p> <p>JS: “Vimos as festas, eles tinham roupas coloridas.”</p> <p>CM: “Antes havia rei, mas agora é um presidente.”</p> <p>MJ: “Mostraram a bandeira vermelha que tinha estrelas amarelas.”</p> <p>DS: “Não usam faca nem garfo.”</p> <p>LF: “Mostraram a muralha da china.”</p>

6ª intervenção – Dia de Portugal

A mãe da JC veio representar Portugal e veio acompanhada pela filha mais velha que já tinha andado anteriormente na instituição e alguns meninos já conheciam do acolhimento.

Esta mãe utilizou como recurso o mapa e a bandeira de Portugal e começou por perguntar ao grupo: “o que é Portugal?” ao qual as crianças responderam: “é o país onde vivemos.” e a mãe voltou a questionar: “e qual a cidade onde vivemos?”, “Coimbra”, responderam

as crianças. Posteriormente a mãe explicou às crianças que ia ensinar jogos tradicionais portugueses e se eles sabiam o que eram jogos tradicionais. Os meninos responderam no geral que jogar era brincar, mas associaram o tradicional aos jogos que têm ao seu dispor atualmente. A mãe voltou a questionar o grupo se achavam que os pais e os avós deles quando eram pequenos tinham estes brinquedos de hoje para brincar. As respostas não foram muito claras e desta forma a mãe explicou que antigamente não existiam os jogos e os recursos que existem hoje em dia e que desta forma que tinham que “inventar” jogos e brincar com o pouco que havia. Assim, transmitiu ao grupo que lhes ia ensinar alguns desses jogos. A JC começou por distribuir uns cartões ilustrados 2 a 2 com imagens associadas a jogos tradicionais e as crianças tinham de tentar adivinhar que jogo se tratava. Alguns dos jogos que os cartões representavam era: as escondidas, a macaca, o pião, o jogo dos berlindes, jogo das latas com a bola de trapo, jogo do galo e o jogo do anelinho. As crianças dentro da sala experienciaram o jogo do anelinho, o das latas com a bola de trapo, o jogo do galo sendo que a mãe criou um tabuleiro em madeira e as peças eram tampas de iogurte de cores distintas.

Depois de experienciarem um pouco destes jogos a mãe colocou música portuguesa que representasse principalmente a zona de Coimbra através do fado. Por fim, provaram alguns doces tipicamente portugueses, sendo eles: pastel de natal, bolo de arroz, queijadinhas de leite e bola de Berlim que a maior parte das crianças conhecia, incluindo as crianças de origens culturais diferentes da nossa. Apenas a NM poderia não conhecer a doçaria apresentada pois de todas as crianças era a que tinha chegado a Portugal recentemente, contudo manifestou vontade em provar e exprimiu que era bom. Em grande grupo, as crianças tiveram a oportunidade de partilhar o que aprenderam, gostaram e sentiram através desta experiência (tabela 6).

Tabela 6 - Aprendizagens adquiridas sobre a cultura de Portugal

Questões realizadas pela estagiária	Respostas/Feedback das crianças
Hoje ficámos a saber mais sobre que país?	DC: “Portugal”
E o ficaram a saber mais ou aprenderam com a mãe da JC?	SR: “Vimos a bandeira de Portugal, era verde, amarela e vermelho.” GA: “A mãe da J mostrou o mapa e depois mostrou a cidade de Coimbra.” JS: “Portugal é um país pequenino.” AM: “Portugal tem muitas cidades.” JC: “Os cartões tinham jogos que os avós jogavam quando eram pequenos.” LF: “Jogámos ao jogo do anel, tínhamos que ter as mãos bem fechadas.” ÍM: “O fado é uma música de Portugal.” LC: “Comemos doces que fazem em Portugal”

7ª intervenção – Dia do Uzbequistão

A última intervenção ocorreu com a vinda das famílias ao jardim de infância no dia 24 de julho com a família da DC que vieram representar o Uzbequistão. A família no geral domina bem a língua portuguesa pois já estão no nosso país há algum tempo e têm um negócio na cidade de Coimbra. A irmã da DC começou por mostrar a bandeira do Uzbequistão e explicou ao grupo que as doze estrelinhas representavam as doze províncias do país. Seguidamente disse que no Uzbequistão viviam numa cidade chamada Samarcanda. Depois projetaram umas imagens relacionadas com a gastronomia onde evidenciaram o *osh palov*, um prato feito à base de arroz, cenoura, carne, cebola e alho; o pão; e por fim a sobremesa denominada por *ragaliki* (figura 6 – imagem A) que é um doce feito através de uma mistura de massa que leva manteiga e passas e o recheio pode ser feito com geleia e que as crianças tiveram a oportunidade de provar. Depois falaram de algumas tradições e curiosidades associadas ao país, mostrando nomeadamente fotografias dos berços artesanais (*beshik*) para os bebés dormirem e mencionando que os tecidos que usam para as roupas são feitos de seda colorida.

A mãe e a irmã da D trouxeram também para mostrar às crianças as mochilas/malas tradicionais (imagens B e B'1), um lenço com cores coloridas (imagem C), mostraram também um adereço com características de comuns a uma coroa (imagem D) utilizadas como adorno principalmente nos dias de festa e os chapéus com uma forma quadrada com a particularidade de serem bordados à mão denominados por *dupe* (imagens E e E'1) utilizados tanto pelo homem como pela mulher.



Figura 6 - Doce e acessórios tradicionais do Uzbequistão

No seu discurso a irmã da DC também disse que eles não tratam as pessoas mais velhas por “tu”, pois no país deles é considerada uma falta de respeito. Após esta exposição relativa ao Uzbequistão, em momento de grupo as crianças refletiram sobre o que viram e descobriram sobre o país apresentado (tabela 7).

Tabela 7- Aprendizagens adquiridas sobre a cultura do Uzbequistão

Questões realizadas pela Estagiária	Respostas/feedback do grupo
Quem foram hoje as nossas convidadas?	Grupo: A mãe e a mana da D.
O que aprendemos com a vinda delas à nossa sala?	<p>SKC: “A mana de D mostrou o país no mapa.” (transcrito como a criança da Índia falou)</p> <p>BA: “Mostrou comidas e nós provámos um doce.” “Vimos as noivas e os noivos lá.”</p> <p>MJ: “Os casamentos lá são diferentes.”</p> <p>JS: “A bandeira tem estrelas e uma lua.”</p> <p>DC: “Eu ensinei os meninos a dançar.”</p> <p>ÍM: “A noiva usa uma coroa e um lenço.”</p> <p>JC: “Dançámos com as mãos no ar e abanámos o rabo.”</p> <p>SV: “Elas mostraram chapéus especiais das festas.”</p>

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS

A estrutura do capítulo 5 destina-se à apresentação e discussão dos resultados a partir da entrevista à educadora cooperante, sobre o projeto desenvolvido. A apresentação e análise de dados têm por base a matriz de redução de dados, auxiliando-me desta forma a categorizar os dados e a clarificar os elementos-chave com mais facilidade.

Entende-se por categorização de dados o processo pelo qual as informações no seu todo são transformadas e agrupadas, tendo em conta a sua categoria, subcategoria e indicador, acabando por permitir uma descrição exata das características importantes do conteúdo (Amado, 2013).

Através da tabela 8 pode-se verificar que a educadora considera que projetos desta natureza beneficiam o desenvolvimento da criança, uma vez que a mesma menciona que estas experiências aumentam a autoestima das crianças e conseqüentemente da família. O fato destes projetos envolverem a comunidade escolar faz com que se vejam as coisas de outra forma; ter contacto com outras culturas e conhecer as suas tradições, as suas crenças entre outros aspetos culturais faz com que se estabeleça um entendimento sobre o outro, acabando assim por aceitar, valorizar e respeitar os ideais de cada indivíduo.

Tabela 8 - Recorte dos projetos

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
	Projetos		<p>Isso eu penso que que é muito importante, penso que o facto de dar a conhecer, fazer um projeto sobre o país ou sobre alguma coisa daquele país. Para já, acho que aumenta a autoestima dessa criança se calhar até a autoestima dessa família, as coisas podem vir por acréscimo e dar-se importância ao núcleo familiar e é uma maneira de lhes dar a entender que estão a ser bem recebidos e que damos importância à cultura deles. Não é aquela questão “nós é que estamos no nosso país e vocês têm que se adaptar e mais nada, quer dizer nós estamos cá, recebemos bem e damos valor e sobretudo respeito por eles é uma coisa que é importante é respeitar é que às vezes se nós desconhecemos, que é o que eu sinto, com um projeto nós podemos conhecer um bocadinho mais dessa cultura e também desenvolver o nosso respeito por isso, porque às vezes há coisas que nós não entendemos. (...) Às vezes com um pequeno projeto de conhecimento sobre a cultura deles, vamos ver as coisas de outra maneira e com outros olhos e também vamos passar isso para as crianças e das crianças para os pais das crianças, eles são pequeninos se calhar vão dizer pouco, mas vão dizer qualquer coisa, os pais um dia perguntam-nos qualquer coisa, expomos qualquer coisa lá fora e pouco a pouco este núcleo pelo menos vai desenvolvendo algum respeito pela cultura que isso é importante, o respeito pela diferença e o enriquecimento que também podemos ter com isso.</p>

Posteriormente, no desenrolar da entrevista, foi efetuada uma questão relacionada com a avaliação/entendimento da educadora cooperante sobre a participação da família neste projeto, tal como se pode verificar na tabela 9. Através desta transcrição podemos afirmar que a educadora considerou que a participação dos pais foi essencial, pois como é um grupo com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade, iria ser mais difícil se o projeto

consistisse apenas em pesquisas em livros ou até mesmo se apropriando de outros meios como a internet, pois neste projeto tinham “coisas” palpáveis que puderam ver ao vivo e que conseguiram experienciar. O seu ponto de vista reforça a ideia que a participação das famílias e o contributo dos seus saberes e competências é uma forma de expandir e enriquecer as situações de aprendizagem (Silva et al., 2016).

Tabela 9 - Recorte da participação das famílias no projeto

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Avaliação do projeto	Famílias	Participação	Os contributos foram bastantes, porque só a descoberta da cultura pelas crianças era difícil porque as crianças falam pouco nem sequer elas próprias têm assim um conhecimento tão grande da própria cultura. O contributo, foi mesmo essencial, a divulgação da cultura deles foi essencial com a participação da família. Para já podia ter sido feito de outra forma, podíamos ter feito nós teoricamente com imagens, mas nunca era de forma tão familiar nem tão palpável se não fosse com a ajuda das famílias, é completamente diferente estares a falar da índia, existe um país que é a índia, as pessoas lá dançam assim e fazem assim mas não tens aqui ninguém que é completamente ninguém. É completamente diferente, é o facto de teres aqui a pessoa, a menina trouxe a sua família como convidada, mais até daquilo que mostraram é o facto dos próprios meninos estarem numa idade que precisam de ver as coisas reais e terem conhecimento que existe uma família indiana e que neste momento faz parte da comunidade deles penso que isso foi sem dúvida essencial para este projeto. Se os meninos fossem mais velhos, talvez eles o pudessem ter feito neste caso com meninos tão pequeninos julgo que a família foi essencial.

Na tabela 10, fazendo uma análise da resposta da educadora em relação à avaliação que faz sobre o projeto tendo em conta a intervenção da família a mesma reforça a ideia que o envolvimento dos pais só trouxe vantagens ao projeto e que a participação dos mesmos acabou por alcançar o interesse e o envolvimento do grupo.

Tabela 10 - Recorte do envolvimento das famílias no projeto

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Avaliação do projeto	Famílias	Relacionamento	Nenhumas, só encontro vantagens. ora quando uma mãe vem e consegue captar a atenção as crianças e dançar com elas e que elas querem provar as coisas que a mãe trouxe, isso é uma forma de envolvimento e é uma forma que eles estão interessados e acho que isso também passou para essa mãe que estava mais insegura. Depois tens outra mãe que não me pareceu tão insegura, mas que depois talvez por uma questão de orgulho de cultura, talvez não fez tantas perguntas, a mãe chinesa não o fez, não nos pediu tanta ajuda. Isto para nós também é uma forma de pensarmos que às vezes a forma de abordagem a determinadas culturas se calhar tem que ser feita de maneira diferente. Se calhar os pais chineses não se possam abordar exatamente da mesma maneira que os outros... (não sei)!

A questão inerente à tabela 11 está associada à questão se o projeto realizado com o grupo contribuiu de forma global para uma maior integração das crianças. Como se pode verificar seguidamente pelo discurso da educadora a mesma afirma: “Claro que

contribuiu”, “este projeto deu-nos a conhecer ao resto da comunidade, a família deles, isso foi preparado e pedido aos pais, eles podiam trazer fotografias da família e essas coisas e os pais mais ou menos todos aderiram, penso que isso foi muito positivo para os miúdos, porque ultrapassou um bocadinho a barreira da língua (...)”.

Tabela 11 - Recorte da integração das crianças

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
	Crianças	Integração	<p>As crianças são uma comunidade que é fácil de perceber se eles estão a aderir e as crianças são muito honestas e sinceras.</p> <p>A criança não é sozinha a família é importante, o facto de nós termos dado essa importância à família penso que também lhes desenvolveu alguma confiança aqui na comunidade escolar, porque eles ao fim ao cabo, chegam e são um bocado desconfiados porque eles também não conhecem e não sabem como é que nós vamos reagir às coisas.</p> <p>Claro que contribuiu, a partir do momento que eles se dão a conhecer, para já existe o entrave da língua, portanto, os nossos meninos portugueses facilmente falam de casa, facilmente falam do que fazem ou da avó ou do avô, estes meninos pela dificuldade da língua não tanto, portanto, nós não tínhamos acesso tanto à realidade familiar deles. Este projeto deu-nos a conhecer ao resto da comunidade a família deles, isso foi preparado e pedido aos pais, eles podiam trazer fotografias da família e essas coisas e os pais mais ou menos todos aderiram, penso que isso foi muito positivo para os miúdos, porque ultrapassou um bocadinho a barreira da língua que eles não conseguem expressar-se a nível da língua mas que nós ao conhecermos e ouvirmos os pais também podemos agora quando os meninos não conseguem falar, como já temos algum conhecimento de retaguarda para os ajudar. Exatamente nas conversas de grupo penso que é muito importante para ultrapassar a barreira língua.</p>

Na próxima tabela (tabela 12) a educadora frisa novamente que o projeto foi bastante positivo, acabando por confidenciar que notava isso no próprio grupo. Através desta unidade de registo confirmou-se que os projetos contribuem para a integração de crianças, pois é mencionado que o projeto contribuiu para a integração das crianças, ajudou à aproximação do grupo, apelou à curiosidade de saber mais sobre os aspetos culturais dos outros e acabou o seu discurso com a frase: “O internacional passou a ser um aspeto importante na sala” o que comprova que realmente foi significativo para as aprendizagens do grupo.

Tabela 12 - Recorte das aprendizagens

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
		Aprendizagens	Eu penso que foi bastante positivo o projeto, eu sinto isso no próprio grupo. Ajudou os meninos a integrarem-se, ajudou os outros a receberem-nos, ajudou à aproximação, ajudou a saber que somos todos diferentes, temos os cabelos diferentes, caras diferentes e porque é que somos assim? Porque vimos de sítios diferentes. Ajudou a perceber que dos países de onde eles vêm muitos deles não podíamos ir de carro porque era muito longe tínhamos que ir de avião, ajudou a perceber o próprio tamanho do país, até brincámos um bocadinho com isso, eles habituaram-se muito quando falamos num país eles irem ver ao mapa, perceber que para além destes há mais países e ainda agora estamos nessas aventuras outra vez, porque passou a ser um assunto normal de conversa, quer dizer, há um pai que viaja para um sítio e nós temos que ir ver onde é que o pai viajou. De facto, temos meninos de países diferentes, portanto vamos ver para onde o pai viajou ou fala-se numa língua qualquer e queremos saber onde é que é. O internacional passou a ser um aspeto importante na sala.

Para finalizar a discussão dos resultados deste estudo é importante verificar se o projeto também alcançou os objetivos definidos. Assim, analisando a tabela 13 que abrange a última parte da entrevista, em que é solicitada à entrevistada a sua apreciação final do projeto, a mesma refere que para além de ter sido um tema bem selecionado e bastante oportuno que o mesmo beneficiou positivamente não só as crianças com origens culturais diferentes da nossa, mas o grupo em geral. Durante a sua exposição a educadora transmitiu que os objetivos também foram bem escolhidos e que observou que com a realização do projeto que consegui alcançar os objetivos a que o trabalho se propunha. Nas suas considerações finais a educadora menciona que este projeto conseguiu incluir as culturas dos outros na nossa, desenvolver o respeito, contribuir para a inclusão de meninos diferentes e fazer um projeto em parceria com alguém que lhes é próximo. Esta foi uma oportunidade que ajudou as crianças a desenvolverem a sua autoestima, o facto de apresentarem a sua família, de ser um dia importante para eles porque isso é um facto importante acabando assim por estimular o sentido de pertença e autoestima.

Tabela 13 - Recorte da apreciação final do projeto

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	Apreciação final		<p>Eu penso que o projeto correspondeu a todos os objetivos do trabalho. Eu penso que os objetivos foram bem escolhidos tendo em conta a possibilidade de desenvolver um projeto neste sentido, portanto penso que correu bem e que os objetivos corresponderam perfeitamente ao projeto e o projeto aos objetivos. Conseguimos ter um acesso às várias culturas conseguimos incluir as culturas dos outros na nossa, o respeito, que era uma das questões, a inclusão de meninos diferentes, desenvolvermos nos outros meninos o facto de serem diferentes e o respeito, nós tentamos mas penso que ali foi uma maneira palpável de o fazer, foi uma oportunidade dos meninos terem a família e desenvolverem essa autoestima, o facto de apresentarem a sua família, de ser um dia importante para eles porque isso é um facto importante, naquele dia era o dia daquele menino. A criança não é sozinha a família é importante, o facto de nós termos dado essa importância à família penso que também lhes desenvolveu alguma confiança aqui na comunidade escolar, porque eles ao fim ao cabo, chegam e são um bocado desconfiados porque eles também não conhecem e não sabem como é que nós vamos reagir às coisas. O facto de nós lhes abrimos as portas, naquele dia é o dia deles, estarmos a fazer perguntas com entusiasmo, penso que passámos isso para eles e isso para eles foi importante. Penso que é uma boa forma de receber!</p>

Através do último instrumento de recolha de dados (entrevista à educadora cooperante), foi possível analisar com mais precisão não só a perceção da educadora sobre o projeto e a importância que o mesmo teve para o grupo mas também a avaliação que a mesma fez sobre a sua prática.

Desta forma e fazendo uma ponte entre a questão de partida: “A implementação de projetos numa sala de jardim de infância contribui para a inclusão de crianças com diferentes origens culturais?” e as respostas da educadora ao longo da entrevista, encontram-se claras evidências que o projeto foi essencial para o fator “inclusão” de crianças com outras origens culturais e por sua vez se foi ao encontro dos objetivos definidos no princípio deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com uma sociedade cada vez mais diversificada e global em que o contato com indivíduos de outras culturas é bastante recorrente, devemos estar consciencializados para a existência dessas diferenças e ter uma visão e uma mente aberta sobre esta temática, pois facilita e possibilita um maior conhecimento sobre os outros e consequentemente o respeito por essas mesmas diferenças.

Desde cedo que a problemática da diversidade cultural era um tema que me suscitava bastante interesse, contudo a minha vontade de saber mais sobre este assunto, aumentou num dos estágios do mestrado em educação pré-escolar que realizei na valência de jardim de infância, pois a presença de crianças com diferentes culturas era a situação presente, não só na sala, mas em toda da instituição. Durante a prática educativa apercebi-me que embora esta fosse a realidade vivenciada, este não era de todo um tema muito explorado e existiam crianças, de outros países, algumas chegadas a Portugal recentemente que manifestavam algumas dificuldades, nomeadamente na comunicação, pois era a mais evidente, o que no meu ponto de vista acabava por criar barreiras na relação entre as crianças e possivelmente comprometia as suas aprendizagens.

Este assunto impõe grandes desafios principalmente à educação pré-escolar que é a primeira etapa básica no processo de educação. Desta forma os educadores devem criar um ambiente inclusivo e valorizador da diversidade e adotar práticas pedagógicas diferenciadas que respondam às necessidades e características de cada criança (Silva et al.,2016).

Face à presença de um conjunto de crianças com diferentes culturas e a todos os aspetos que estão associados (gastronomia, roupa, hábitos costumes, religiões) considerou-se importante avançar com o tema do multiculturalismo e educação intercultural no jardim de infância.

Após a escolha do tema, delineou-se a questão de partida: “A implementação de projetos numa sala de jardim de infância contribui para a inclusão de crianças com diferentes origens culturais?” e definiram-se quatro principais objetivos, já mencionados ao longo do trabalho.

Na primeira abordagem com o grupo contei com a colaboração da educadora cooperante. Durante a reunião da manhã foi colocada a seguinte questão ao grupo: “Quem são os

meninos dos outros países?”. Senti pelas respostas das crianças que até podiam saber que alguns colegas vinham de outros países, que conseguiam identificar essas crianças, mas não conseguiam identificar de que país elas eram. Desta forma a educadora pediu ao grupo para se apresentar (nome próprio e qual o seu país de origem). Após este momento a educadora colocou algumas músicas típicas de alguns dos países representados na sala e senti especialmente que a criança da Índia quando reconheceu a música típica do seu país que demonstrou alegria e orgulho, mostrando-se efusiva a dizer que era da Índia e a fazer alguns movimentos característicos das danças indianas.

Desta forma e fazendo uma análise reflexiva sobre as diferentes partes do projeto, no meu entender lançar o tema da diversidade cultural através da dramatização da história do Lobo, com o cuidado de fazer uma adaptação da mesma com os países de origem das crianças da sala foi um bom ponto de partida, pois como era um grupo ainda muito novo (3-4 anos de idade) e manifestavam gosto em escutar histórias acabou por ser uma forma de captar atenção do grupo e cativar o interesse deles pelo projeto que estava a surgir. A história para além de dar a conhecer os países existentes na sala, também ia dando a conhecer alguns aspetos importantes desses países, sendo reforçada a ideia que embora existam diferenças temos que respeitar, pois como ele mesmo disse: “somos todos diferentes mas todos iguais”.

Após o tema estar lançado, como futura profissional na área da educação senti que o projeto beneficiaria mais e tornar-se-ia mais rico se contasse com a participação das famílias, para as crianças terem a oportunidade de dar a conhecer um pouco mais de si, da sua cultura, pois existiam famílias em que os traços culturais eram evidentes e via-se claramente essa diferença.

Após as sete sessões tenho a certeza que o projeto se tornou ainda mais proveitoso por envolver as famílias e que as crianças estavam orgulhosas e felizes por partilharem algo seu e das suas origens ao seu grupo.

Ao longo do projeto notei o envolvimento do grupo, uma vez que se mostraram interessados e participativos o que ajudou a alcançar os objetivos a que o trabalho se comprometia.

Após terminar o projeto e refletir sobre o que foi realizado, houve um aspeto que gostaria de ter realizado não consegui fazer, que seria dividir o grupo em pequenos grupos e fazer através de cartazes, colagens, ideias “chave” que as crianças iam dizendo fazer esse registo e expor no corredor para as famílias e a comunidade escolar também conhecer um pouco do projeto que estava a ser desenvolvido, mas devido a outras propostas feitas pela educadora não foi possível executar.

Alguns meses após a realização do projeto, regressei à instituição e o feedback da educadora foi fantástico. A mesma confidenciou-me que sentiu que após a realização do projeto sentiu o grupo mais unido, que notou mesmo na relação entre si que havia mais interação entre as crianças, que eles falavam muito no que tinha acontecido, considerando que realmente o projeto tinha sido significativo para eles.

Em suma, termino este trabalho feliz e com a sensação de dever cumprido. Considero que a esta experiência foi muito enriquecedora para mim tanto a nível pessoal como profissional e sem dúvida que contribuiu significativamente para as aprendizagens do grupo. Estas aprendizagens contribuíram não só para as crianças consideradas “estrangeiras”, mas também para o grupo que ficou a conhecer as culturas presentes na sala e saber aceitar e respeitar essas mesmas diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, F. (2004). Diário - Um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. 222-239.

Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*.

André, J. (2012). *Multiculturalidade, identidades e mestiçagem: o diálogo intercultural nas ideias, na política, nas artes e na religião*. Terra Ocre, Lda.

Barbosa, A. (2012). *Técnicas e Critérios da Recolha de Dados*. Obtido de A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e Aluno Estagiário: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf>

Caetano, V. (2016). *Do multiculturalismo à multiculturalidade*. Obtido de A educação pré-escolar e a promoção da interculturalidade - O papel dos Contos Tradicionais: file:///C:/Users/Asus/Downloads/Vanessa_%20Relat%C3%B3rio%20de%20est%C3%A1gio%20final%20.pdf

Cardoso, A., Teixeira, E., Spilker, M., Silva, M., & Oliveira, N. (2011). *Descrição da Entrevista*. Obtido de Análise de Conteúdo de uma Entrevista Semi-Estruturada: <http://mpelearning.pbworks.com/f/MICO.pdf>

Cardoso, A. P. (2014). *Inovar com a investigação-ação: desafios para a formação de professores*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para a Auto-Aprendizagem*.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para a Auto-Aprendizagem*.

Conselho Nacional de Educação . (2016). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Obtido de Lei de Bases do Sistema Educativo .

Cristelo, A. (2019). *Investigação qualitativa*. Obtido de "Vamos à rua" - O brincar no exterior na creche e no jardim de infância : http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/27776/1/Rlat%c3%b3rio%20Ana%20Cristelo%20%28Vers%c3%a3o%20Definitiva%29.pdf?fbclid=IwAR3Py8qjfh4RUCEj0DV4EpUwl_03lZFdwxslE-22D116z8OXa5jMTayL8u4

DGE. (2012). *As Metas no Ensino Básico*. Obtido de Metas de Aprendizagem : http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/ensino-basico/apresentacao/index.html?fbclid=IwAR1YRCDY9Pa8W_HDoOFUt07ltqhXfxhGQvYiaL2Ge44z2xoTJTGEe8H6yAg

DGE. (s/d). *Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Obtido de Direção-Geral da Educação : <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

DGE. (s/d). *Educação de Infância*. Obtido de Direção-Geral da Educação: <https://www.dge.mec.pt/educacao-de-infancia>

DGE. (s/d). *Organização*. Obtido de Direção Geral da Educação : <https://www.dge.mec.pt/organizacao>

Educação, M. d. (1997). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Mi

Ferreira, M. M. (2003). *Educação Intercultural*. Lisboa: Universidade Aberta.

Folque, M. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Formosinho, J., & et all. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Freire, P. (2005). Caminhando para uma Cidadania Multicultural. 125-135.

Furtado, A. (2014). *Formação - Diversidade Cultural*. Obtido de GoLocal: <http://www.cidadesglocais.org/pt/recursos/formacao#.X4Yh2dBKjIU>

Identidade, Diversidade e Pluralismo. (2002). Obtido de Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>

Lemos, M. (2013). *O multiculturalismo e a multiculturalidade*. Covilhã.

Marques, J., & Borges, M. (2012). Educação Inter/Multicultural no Jardim de Infância - Os livros infantis e as suas imagens da alteridade. *Educação, Sociedade & Culturas*, 88-102.

Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional. *EDUSER*, Vol. 2, 66-83.

Ministério da Educação. (1996). *Educação para a Tolerância*. Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural.

Ministério Público. (2009). *Legislação - Lei de Bases do Sistema Educativo*. Obtido de Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa: http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_mio=lo=

Mintz, S. (2009). *Cultura: uma visão antropológica*. p. 223.

Miranda, R. (2009). *Metodologia*. Obtido de Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental? um estudo no 1º Ciclo: https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5489?fbclid=IwAR3_R-WROwcw65HQuHEtefttuOi-ZdKGOByFmCosSOKCRsCFN6YzGDUbls

Mota, L., & Ferreira, A. (2017). *A Formação de Professores em Portugal no Quadro do Espaço Europeu de Ensino Superior*.

OCEPE. (2016). Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

Perroti, A. (1997). *Apologia do Intercultural*. Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural Ministério da Educação.

Pimentel, C. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada A promoção da diversidade cultural em contexto educativo*.

Planchard, E. (2007). *revista portuguesa de pedagogia*. 23-39.

Rivilla, A., & Mata, F. (2009). *Didáctica General*.

Romero, P. (2017). *MULTICULTURALISMO: Diversidade cultural na escola*.

Salvador, V. (2013). *Participação e envolvimento das famílias no jardim de infância*. Algarve.

Seabra, F. (2010). *Metodologia*. Obtido de Ensino Básico: Repercussões da Organização Curricular por Competências na Estruturação das Aprendizagens Escolares e nas Políticas Curriculares de Avaliação: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10877/1/tese.pdf?fbclid=IwAR1p1Sinj6DG9SJlt4fBPk9MJ5mEZKH-Nif4Hsh2vg8NxOkqevhrS4NzAz0>

Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-escolar e a articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto Editora.

Silva, D., & Silva, S. (2018). Conhecer contextos, conhecer profissionais: Contributo para explorar o desenvolvimento de competências interculturais em contextos educativos. pp. 38-60.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Vasconcelos, T., & et al. (2003). *Educação de Infância em Portugal*. Concelho Nacional de Educação.

Vieira, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural. Notas de Antropologia da Educação*.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO DE RECOLHA DE FOTOGRAFIAS

Coimbra, 19 de junho de 2018

Assunto: autorização da recolha de imagens

Aos pais e familiares das crianças da sala R

No âmbito do plano de estudos do Mestrado de Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Coimbra é necessária a realização de um relatório final. O meu projeto é sobre a diversidade cultural e a questão de partida, “A implementação de projetos numa sala de jardim de infância contribui para a inclusão de crianças com diferentes origens culturais?”. Este projeto principia pela dramatização de uma história que aborda os países de origem das crianças da sala e depois deseja-se que alguns pais/familiares/tutores participem. A proposta consiste na sua participação numa atividade na sala, envolvendo as crianças. De acordo com a sua vontade poderão vir falar um pouco do seu país e das suas tradições, de aspetos gastronómicos típicos ou caraterísticos, uma iniciativa musical ou outras de acordo com o seu desejo ou sugestão.

O projeto tem, como objetivos principais, dar a conhecer a diversidade cultural presente na sala, sensibilizar o grupo para a importância da inclusão de crianças de diferentes culturas, promover o respeito por essas diferenças e estimular o sentido de pertença e autoestima.

Este projeto beneficiaria com fotografias ilustrativas e assim sendo, venho por este meio solicitar a vossa autorização para a recolha de imagens de imagens dos vossos educandos.

Comprometo-me a preservar o sigilo relativamente à identidade das crianças, nunca mencionando o seu nome e cobrirei o rosto das mesmas no trabalho que irei redigir e submeter a provas públicas.

Agradeço a atenção bem como a vossa disponibilidade.

Sem outro assunto,

A estagiária,
Sílvia Santos

Eu, _____, Encarregado de
Educação de _____, autorizo/não
autorizo (riscar o que não interessa) a recolha de fotografias de grupo onde o meu
filho/educando aparece, tendo como finalidade o projeto acima mencionado.

APÊNDICE 2 – GUIÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA

GUIÃO DE ENTREVISTA

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____ Data: ____/____/____ (_____) Local

Recursos: _____

Blocos	Objetivos	Questões orientadoras	Perguntas de recurso ou de aferição
Bloco 1 – Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Informar a educadora sobre os objetivos do trabalho; - Solicitar a colaboração da educadora, fundamentando que a sua participação é de absoluta importância para a realização do mesmo; - Assegurar a confidencialidade das informações recolhidas. 	
Bloco 2 – Percorso académico e profissional da educadora	Entender o percurso académico e profissional da educadora	- Falar sobre o percurso académico e profissional.	<ul style="list-style-type: none"> - Onde realizou o curso de educadora de infância? - Há quantos anos é educadora de infância?

			<ul style="list-style-type: none"> - Em que instituições já trabalhou? - Com que grupos tem trabalhado? - Há quantos anos trabalha nesta instituição?
Bloco 3 – Caracterização do grupo de crianças	Conhecer o grupo da sala R	- Caracterizar o grupo de crianças da sala R.	<ul style="list-style-type: none"> - Quantas crianças tem a sala R? - Qual a idade e o sexo das crianças que compõem a sala R? - Quais as nacionalidades das crianças da sala? - Que relação que as crianças mantêm com o seu país de origem?
Bloco 4 – Condições de trabalho da sala e da instituição	- Enunciar as condições que a instituição oferece para a integração de crianças com culturas diferentes	- Explicar como é que o ambiente educativo favorece a integração entre as crianças com diferentes origens culturais.	<ul style="list-style-type: none"> - De que forma é que a apresentação de projetos pode contribuir para a integração das crianças na instituição? - Considera que as festividades auxiliam na integração das crianças? - De que forma é que os momentos de recreio podem contribuir para a integração das crianças?

	<p>- Caraterizar o ambiente e os recursos que a sala oferece para a integração de crianças com culturas diferentes;</p>	<p>- Caracterizar as estratégias que a instituição utiliza para perante a diversidade cultural;</p> <p>- Clarificar as estratégias utilizadas na sala R face à diversidade cultural existente;</p>	<p>- A instituição promove iniciativas para sensibilizar a diversidade cultural? -De que tipo ou natureza? -Como avalia os resultados obtidos com essas iniciativas?</p> <p>- Que estratégias foram utilizadas para promover a integração de crianças de outros países na sala? - E os recursos? - Pretende evidenciar algum? Qual? - Quer descrever algum de forma mais pormenorizada?</p>
<p>Bloco 5 – Perspetiva da educadora cooperante em relação ao projeto</p>	<p>Compreender a apreciação da educadora sobre o projeto realizado pela aluna estagiária.</p>	<p>- Entender se dramatização adaptada do conto “O Lobo que queria dar a volta ao mundo” foi ao encontro dos objetivos pretendidos neste projeto.</p>	<p>- Na sua opinião a adaptação do conto foi indicado para a faixa etária presente na sala R?</p>

		<ul style="list-style-type: none">- Compreender a perspetiva da educadora sobre a participação da família Portuguesa;- Captar a ideia da educadora sobre a participação da família brasileira;- Conhecer o entendimento da educadora sobre a participação das famílias do Nepal.	<ul style="list-style-type: none">- Considera que a dramatização foi ao encontro dos objetivos deste projeto?- O que achou da apresentação dos jogos em sala? Considera que foi importante as crianças experimentarem em sala alguns desses jogos?- Que pontos gostaria de enaltecer sobre esta apresentação? Ficou surpreendida com a reação das crianças na degustação de algumas receitas típicas do Brasil? Porquê?- Qual a sua visão sobre a apresentação das famílias do Nepal?
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">- Interpretar a conceção da educadora sobre a participação da família do Uzbequistão;- Perceber o “olhar” da educadora sobre a participação da família indiana;	<ul style="list-style-type: none">- Como caracteriza os aspetos culturais apresentados, tendo em conta as duas exposições feitas sobre o Nepal?- De que forma acha que a apresentação do Uzbequistão foi vantajosa pelo facto da mãe/irmã da criança trazerem roupa típica do seu país de origem?- Como vê o facto de terem mostrado fotografias reais de festividades que ocorrem no seu país?- Que aspetos da apresentação desta família gostaria de evidenciar tendo em conta os objetivos deste projeto?- Acha que o facto do avô e da mãe indianos ensinarem ao grupo danças da Índia e irem
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none">- Compreender o entendimento da educadora sobre a participação da família chinesa.- Evidenciar os contributos que a participação da família trouxe para a realização deste trabalho.- Conhecer a avaliação da educadora sobre o desenrolar do projeto.	<ul style="list-style-type: none">vestidos com trajes típicos do seu país cativaram o grupo?- A intervenção decorreu de forma a interessarem as crianças pelo conhecimento daquele país?- Que aspetos gostaria de realçar desta partilha?- Mencione alguns aspetos que foram abordados na sala e que vão ao encontro do respeito pelas diferentes culturas?- Acha que a participação da família contribuiu para a própria integração da criança perante o grupo? Porquê?- Viu a participação das famílias neste projeto?-Quais?- Encontra desvantagens na participação da família?
--	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> - Quais os aspetos negativos que apontaria ao desenvolvimento do projeto? E os positivos? - Considera que o projeto contribuiu, globalmente, para uma maior integração das crianças? Porquê?
<p>Bloco 6 – Síntese/reflexão sobre a entrevista Agradecimentos</p>	<p>Captar o sentido que a educadora dá à própria entrevista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Opinião da educadora sobre os objetivos que este trabalho se propõe e o contributo que estes podem dar ao projeto; - Dar oportunidade à educadora de falar sobre mais algum ponto relacionado com este tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gostaria de acrescentar mais alguma coisa ao que foi dito, anteriormente?

APÊNDICE 3 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA

Aluna estagiária: Fale-me um pouco sobre o seu percurso académico e profissional.

Educadora: “Cheguei a ser estudante de engenharia têxtil, andei em engenharia de tolerante durante alguns anos e como era na Covilhã, nunca mais acabava.

Entretanto dei aulas durante sete anos, mais ou menos, de desenho que agora se chama EVT, os trabalhos oficinais e os trabalhos manuais, porque também era de um curso profissional 12^º mas como só podia concorrer a mini concursos aqueles horários que ficavam, tentei depois vir para Coimbra e fazer o curso exatamente de educação visual, tendo em conta que estava a trabalhar naquela área.

Na altura também havia a questão de se poder concorrer ao pré-escolar e realmente entrei no pré-escolar sempre com a intenção que no ano seguinte iria mudar para educação visual, só que realmente gostei! Apaixonei-me um bocadinho por este nível etário, pelo curso e acabei por ficar. Portanto, foi assim que ingressei nesta variante da educação pré-escolar e fiquei convicta de que estava a fazer uma boa coisa, que era uma profissão que devia ser bem pensada, que devia ser respeitada; tanto se podia fazer muito bom trabalho com as crianças como se podia estragar tudo. Daí eu achar que é um nível que se devia ter muito respeito por ele, coisa que muita vez não acontece porque são pequeninos e acham que qualquer pessoa serve para tomar conta de crianças e as coisas não são bem assim, porque um bom profissional acaba por deixar uma marca importante na vida destas crianças que ainda estão em idade de formação profissional e se calhar um mau profissional faz exatamente o contrário.

E já sou educadora de infância há 23 anos.

Aluna estagiária: Onde realizou o curso de educadora de infância?

Educadora: Na Escola Superior de Educação de Coimbra.

Aluna estagiária: Em que instituições já trabalhou?

Educadora: Como educadora de infância trabalhei na Cáritas, na Casa de Pessoal da Câmara à qual pertencia a nossa instituição e agora estou por conta do Pátio.

Aluna estagiária: Com que grupos tem trabalhado?

Educadora: Quase na totalidade sempre com o pré-escolar mas também já fiz o percurso em creche. Portanto, peguei num grupo quando os meninos tinham 1 aninho de idade e levei-os até à entrada para a escola primária.

Aluna estagiária: Há quantos anos trabalha nesta instituição?

Educadora: Aqui já estou desde 1996, setembro 1996.

Aluna estagiária: “Caracterize o grupo de crianças da sala R.”

Educadora: “É um grupo de crianças de 2 e 3 anos em que muitos deles, cerca de 13; iniciei em setembro com 13 meninos, penso que em setembro ainda tinham 2 anos, portanto seriam 13 meninos que não estariam na escolaridade obrigatória quando acabarem os 5 anos. É um grupo muito novinho, portanto a maior parte tem 2 anos, faz 3 anos de setembro para a frente, o grande grupo é em outubro e dezembro, portanto são muito novinhos, sendo que além disso tenho vários meninos estrangeiros que não sabem mesmo falar português.

Aluna estagiária: “Quantas crianças tem a sala R?”

Educadora: “24”.

Aluna: “E qual a idade e o sexo das crianças que compõem a sala R?”.

Educadora: 9 do sexo masculino e 15 do sexo feminino.

Aluna estagiária: “Quais as nacionalidades das crianças da sala?”

Educadora: Então, tenho: 2 meninas nepalesas, 1 menina indiana, 1 menino chinês, 1 menina do Uzbequistão, tenho 1 menino em que a mãe é brasileira e o pai é português e as restantes crianças são filhos de pais portugueses.

Aluna estagiária: “Que relação é que estas crianças mantêm com o seu país de origem?”.

Educadora: “É assim... os meninos com o país de origem, começa logo pela questão que os pais também não falam bem português, muitos deles vivem em comunidade e possivelmente na casa até têm mais elementos da família. Concretamente, uma das meninas veio muito recentemente do Nepal, o pai já cá estava, mas a mãe e as meninas

vieram recentemente; a outra menina Nepalesa já cá está há muito tempo, mas os pais também falam pouco. Depois tenho uma menina indiana que já nasceu em Portugal mas só integrou parte escolar este ano, portanto só começou a ter contacto com a língua portuguesa fora dos pais, agora, este ano. A menina do Uzbequistão também já foi pelo menos uma vez conhecer a avó, nasceu cá mas já foi conhecer a avó. O menino chinês também já foi uma vez à China, portanto, esses os pais têm loja.

Depois tinha um menino Brasileiro os pais são estudantes e voltou recentemente para o país de origem”.

Aluna estagiária: “Como é que o ambiente educativo favorece a integração entre as crianças com diferentes origens culturais?”

Educadora: “Nós preconizamos e apelamos aos meninos a interajuda, na questão da língua, são meninos que não conseguem falar nem identificar as coisas. Nós temos conversas, fazemos parcerias de equipas com meninos mais desenvolvidos que possam ajudar estes meninos estrangeiros que têm mais dificuldade na língua. Temos alguns momentos mais dedicados a eles em termos de jogos para ver se conseguimos que eles falem. Tentamos dar alguma atenção também à família, muitas vezes os recados não podem ser dados da mesma maneira, temos que falar com eles pessoalmente, escrever de outra maneira para que eles possam também aceder às mesmas coisas com os filhos. Em termos da sala, pois, eles estão a ser integrados no nosso país, fazemos por isso, temos várias conversas com os pais para os incentivar a que os meninos falem bem português que às vezes eles também não entendem essa parte é preciso da ajuda também. E depois gostamos de dar importância a aquilo que os meninos trazem relacionado com a sua cultura.

Nem que seja pela questão da metodologia, nem que seja na conversa da manhã, se os meninos trazem uma coisa que é da casa deles e que é diferente da nossa nós tentamos explorar um bocadinho, não é? Tentamos perguntar aos pais o que é aquilo, de onde é que veio.

Depois há pais, realmente em termos deles, conforme o país de onde vêm que são mais abertos e são mais orgulhosos até da sua cultura do que outros. Há outros que são mais reservados, por exemplo os pais chineses não são tão expansivos, enquanto por exemplo

os pais do Uzbequistão fazem muito gosto em explicar, em trazer, em mostrar. Os pais do Nepal e os da Índia também são um pouquinho mais reservados, são pessoas que vivem muito em função das horas de trabalho, são muito escravos do trabalho e dá a sensação que não têm grande tempo para os miúdos e pronto, às vezes também é difícil chegar a eles.

Aluna estagiária: “De que forma é que a apresentação de projetos pode contribuir para a integração das crianças na instituição?”.

Educadora: “Isso eu penso que que é muito importante, penso que o facto de dar a conhecer, fazer um projeto sobre o país ou sobre alguma coisa daquele país. Para já, acho que aumenta a autoestima dessa criança se calhar até a autoestima dessa família, as coisas podem vir por acréscimo e dar-se importância ao núcleo familiar e é uma maneira de lhes dar a entender que estão a ser bem recebidos e que damos importância à cultura deles. Não é aquela questão “nós é que estamos no nosso país e vocês têm que se adaptar e mais nada, quer dizer nós estamos cá, recebemos bem e damos valor e sobretudo respeito por eles é uma coisa que é importante é respeitar é que às vezes se nós desconhecemos, que é o que eu sinto, com um projeto nós podemos conhecer um bocadinho mais dessa cultura e também desenvolver o nosso respeito por isso, porque às vezes há coisas que nós não entendemos. Eles vêm de uma certa maneira ou trazem o cabelo de uma certa forma ou um cheiro característico e nós às vezes não entendemos e questionamo-nos, “mas o que é isto?”. Às vezes com um pequeno projeto de conhecimento sobre a cultura deles, vamos ver as coisas de outra maneira e com outros olhos e também vamos passar isso para as crianças e das crianças para os pais das crianças, eles são pequeninos se calhar vão dizer pouco, mas vão dizer qualquer coisa, os pais um dia perguntam-nos qualquer coisa, expomos qualquer coisa lá fora e pouco a pouco este núcleo pelo menos vai desenvolvendo algum respeito pela cultura que isso é importante, o respeito pela diferença e o enriquecimento que também podemos ter com isso”.

Aluna estagiária: “Considera que as festividades que o jardim de infância promove auxiliam a integração das crianças nesta instituição?”.

Educadora: As festividades? O natal e essas coisas? objetivo é integrar todas as crianças, não especificamente os meninos estrangeiros, ao fim ao cabo é acolher todos os pais mas pensamos que sim, que os pais estrangeiros também se sintam, até porque quando fazemos por exemplo o magusto que é a primeira atividade do ano eles geralmente aderem bastante e são dos que aparecem e trazem os irmãos e os tios, portanto acho que se sentem bem.

Aluna estagiária: “De que forma é que os momentos de recreio podem contribuir para a integração das crianças?”

Educadora: “O recreio para já é um momento mais livre deles, mais espontâneo, portanto os miúdos sentem-se mais à vontade, nós vimos isso que eles não falam às vezes aqui na sala em termos de se expor e assim mas depois vimos que entre eles brincam, sei que não estão possivelmente a falar português mas eles entendem-se muito bem em termos de brincar livremente e isso também é importante.

Aluna estagiária: “Caracterize as estratégias que a instituição utiliza perante a diversidade cultural.”

Educadora: “Nós não temos nenhuma estratégia específica para a integração, não utilizamos diferente, não temos feito diferente a não ser a atenção que podemos dar mais especificamente na ajuda à família, porque às vezes a família chega com mais dificuldades para se inscrever, para preencher papéis e nesse aspeto, nós profissionais que trabalhamos aqui ou a senhora da secretaria temos muitas vezes que lhes dar uma ajuda diferente. Às vezes até dificuldades que eles têm a preencher papéis ou matricular as crianças no 1º CEB já me aconteceu ter que ir com os pais à secretaria matricular depois os meninos no 1ºCEB, é o que nos fazemos, não quer dizer que esteja no regulamento nada disso escrito é um bocadinho a nossa intuição profissional, eles precisam um bocadinho de ajuda nesse aspeto e nós damos, também para não se sentirem perdidos.

Aluna estagiária: “A instituição promove iniciativas para sensibilizar a diversidade cultural?”

Educadora: “A nível institucional já temos feitos algumas festas um bocadinho viradas para isso, mas também não é que seja a institucionalizado obrigatoriamente. O que

fazemos é que quando temos situações em turmas em que temos meninos de vários países nós ao fim ao cabo aproveitamos isso. Convidamos a família, mas isso também já faz parte da nossa forma de trabalhar, convidar as famílias. Convidamos as famílias de todos, com os pais estrangeiros isso é reforçado às vezes no sentido até de os ajudar a exporem-se porque às vezes eles não falam português e nós temos que os ajudar a preparar as coisas de forma a se sentirem bem.

Aluna estagiária: “Como avalia os resultados obtidos com essas iniciativas?”

Educadora: “Eu penso que os resultados são muito bons, até pelo que foi feito agora dentro deste projeto sobretudo nesta questão da integração, as crianças ficaram muito mais orgulhosas e senti isso sobretudo, por exemplo no menino chinês que eu acho que ele não tinha muita noção da sua cultura, porque isso se calhar não é muito explorado ou não é valorizado em relação a nós e eu penso com estas atividades os meninos deram importância à sua própria cultura porque os amigos as viram, os amigos sabem que uma menina é da Índia, viram as roupas, viram comida, conheceram os pais ou os avós através deste projeto e eu penso que isso valorizou a autoestima das crianças, penso que os pais acabaram por se sentir mais à vontade connosco, isso eu senti. Quando estávamos a tentar fazer as perguntas e a aproximação até descobri coisas, até formas de falar com os pais que eu não conhecia pelo facto de lhes estar a dar importância às coisas, às coisas dos países deles e descobri que eles têm outras capacidades que eu não dava. Às vezes partimos do princípio, não fala português não consegue e uma pessoa depois com estas conversas, com esta necessidade e com este projeto nós vamos descobrindo coisas sobre aqueles pais e perceber porque é que eles às vezes falham connosco que se calhar não é uma falha é uma maneira de pensar diferente e que eu hoje sou mais tolerante com algumas falhas que eles têm, porque com este projeto acabei por conhecer um bocadinho a forma de pensar diferente, as coisas a que eles dão importância e eu não conhecia”.

Aluna: “Clarifique as estratégias utilizadas na sala R face à diversidade cultural existente”

Educadora: Eu estratégias, só utilizo estratégias diferentes no sentido da ajuda mais na questão da língua porque noutras questões as estratégias são comuns, até porque o objetivo é que as crianças se sintam integradas e se sintam respeitadas da mesma forma

dos que são portugueses. Portanto, a única estratégia é estar mais atenta às dificuldades, sobretudo quando eles não percebem pela língua e arranjar ou a nossa disponibilidade enquanto adultos ou então arranjar então as tais parcerias. Incutir nos outros meninos que é importante a ajuda, e dar importância ao facto deles ajudarem ou para perceberem um jogo, para irem fazer uma investigação na biblioteca como eles às vezes vão, mais nesse sentido.

Aluna estagiária: “E que recursos utiliza”?

Educadora: “Eu tento agir da mesma forma que ajo com os outros, a questão da integração é mesmo a questão de explicar aos amigos “este menino precisa de ajuda”, essa questão das parcerias é mais essa a estratégia”.

Aluna: No seu entender a dramatização adaptada do conto “O Lobo que queria dar a volta ao mundo” foi ao encontro dos objetivos pretendidos neste projeto?

Educadora: “Sim, sim, sim foi uma boa forma de partida”.

Aluna estagiária: “Na sua opinião a adaptação do conto foi indicada para a faixa etária presente na sala R?”.

Educadora: “Ainda hoje falam nisso, por isso de certeza que foi importante para eles”.

Aluna: “Qual foi a sua perspetiva sobre a participação da família portuguesa?”

Educadora: “Eu penso que estava bastante aberta e participou de uma forma bastante bem”.

Aluna estagiária: “O que achou da apresentação dos jogos que a mãe fez em sala?”.

Educadora: “Os jogos que apresentou em sala foram interessantes, foram bem pensados, foi uma mãe cuidadosa em termos de escolha”.

Aluna estagiária: “Considera que foi importante as crianças experimentarem em sala alguns desses jogos?”.

Educadora: “Sim, sobretudo porque não estão habituados, foi uma coisa diferente, perceber que eram jogos característicos de quando a mãe/os pais eram pequenos e são

jogos diferentes que podem ser feitos em sala e eles não conheciam. Acho que a mãe pensou bem juntamente contigo”.

Aluna: “Qual a sua ideia sobre a participação da família Brasileira?”

Educadora: “Para já foi a primeira de todas cheia de coragem, fartou-se de preparar coisas pensando que era uma coisa complicada, depois até tivemos que a ajudar a descontrair um bocadinho que muitas vezes isto para alguns pais não é fácil (aquela mãe tinha uma série de coisas escritas e preparadas), mas depois com a nossa ajuda acabou por conseguir ficar calma, descer ao nível dos meninos mas eu acho que os meninos perceberam bem como era aquela zona do país, sobretudo aquela história dos golfinhos que eles também ainda falam nessa parte, portanto acho que foi o que lhes ficou na memória. Era na zona da mãe do menino ser perto do mar, perto das praias. Eles são pequenos e há sempre coisas que lhes despertam mais interesse”.

Aluna estagiária: “Que pontos gostaria de enaltecer sobre esta apresentação?”.

Educadora: “Gostei também da parte da música, do facto dela explorar a questão da dança, da animação do brasileiro, gostei do facto dela ter pensado que eram crianças e basear-se um pouquinho naquela história dos animais. Se calhar havia muita coisa para falar ali da zona da Bahia mas depois aquilo aos meninos não lhes ia dizer muito, não lhes ia ser palpável ali dos golfinhos que vêm ter os bebés naquela ilha, quer dizer é um a coisa que para eles é importante e eu acho que isso foi bom”!

Aluna estagiária: “Depois pegando no ponto da gastronomia, ficou surpreendida com a reação das crianças na degustação de algumas receitas típicas do Brasil?”.

Educadora: Sim (hesita) quer dizer surpresa não... acho que os meninos aderiram muito bem a essa parte que aconteceu sempre nos dias internacionais, acho que os miúdos acharam graça pelo facto de ser diferente ou até alguma coisa que eles podiam conhecer e que não sabiam que vinha dali, como foi o caso do chocolate; porque a mãe do Brasil depois da questão do chocolate e explorou um bocadinho essa parte do chocolate, porque já havia no ar que os chocolates iam das árvores para o supermercado ou que havia chocolates pendurados nas árvores que era essa a ideia deles e a mãe explorou um bocadinho sobre o cacau, isso também foi importante e penso que os meninos hoje

realmente os meninos sabem que não são as tabletes penduradas nas árvores, como diziam.

Aluna: “Qual foi a sua visão sobre a apresentação das famílias do Nepal, visto que neste dia tivemos duas intervenções (uma família de manhã e outra da parte da tarde)?”.

Educadora: “Eu penso que eles o fizeram com muito orgulho, se bem que houve uma que não assisti por completo, mas tive oportunidade de falar um bocadinho com a mãe que era professora no Nepal, embora aqui não consiga falar português, mas que demonstra ter bastante orgulho na sua cultura. Acho que teve gosto em explicar e explicou coisas que não fazíamos ideia.

O outro pai que é uma pessoa mais acelerada e que passa a vida a trabalhar e pedimos coisas e ele está sempre a trabalhar, anda sempre atrasado, mas foi um daqueles que para mim foi surpresa o facto dele perceber tanta coisa, o ele conseguir explicar, o ele saber até inclusivamente, que foi isso que achei piada, ele saber a religião de cada um dos meninos, por causa do Nepal e da Índia que são países que devem fazer parte da comunidade dele, sabia as religiões deles e conseguia explicar as coisas das religiões diferentes, por acaso achei interessante porque não estava à espera. Como é aquele pai que anda sempre trabalha em restaurante, trabalha não sei quantas horas e quase não tem tempo para me dar atenção e em relação à garota. Para mim foi surpresa esse pai!

Aluna estagiária: “Como caracteriza os aspetos culturais apresentados, tendo em conta as duas exposições?”.

Educadora: “Para já eles apresentaram tradições diferentes até porque são de regiões diferentes e acabaram por falar de coisas diferentes, um muito mais das festas que são os hindus e daqueles deuses todos que acabam por caracterizar ao fim ao cabo a cultura deles, há o deus do amor, o deus disto o deus daquilo. A outra mãe que é budista e que deu muitas explicações sobre a questão das castas, como é que aquilo funciona, a questão da pinta, aquelas coisas que são visíveis, os significados das roupas, dos adereços, talvez por ser uma senhora tenha sido a razão de se ter virado mais para aí. Também gostei da ideia deles vestirem as meninas com algumas coisas tradicionais e trazerem as meninas assim vestidas para dar a entender algumas coisas, acho que se ficou com uma ideia, pelo menos nós ficámos; os meninos são capazes de não se terem apercebido tanto dessa

parte das religiões, mas foi perceptível que eles moravam em zonas diferentes e tinham vivências diferentes lá no Nepal.

Aluna: “Qual foi a sua conceção sobre a participação da família do Uzbequistão?”

Educadora: “Essa família é uma família muito mais aberta. É de uma antiga república, eles são muçulmanos, mas também não levam a religião muçulmana assim tão a peito como noutros países, mas penso que é uma família bastante orgulhosa da sua cultura, acho que falaram com muito entusiasmo. Também tivemos a sorte se serem dos pais que falam melhor português e foi bom para ajudar a explicar, isso também ajudou. A menina nunca mãe se calou a dizer que é do uzebequistão, mas a da Índia também não, chega alguém novo à sala e ela diz que é da Índia coisa que ela não dizia antes do projeto, não sei se me estou a fazer entender e é engraçado ver isso neles. Veio cá agora uma menina nova fazer um trabalho e nós fizemos a apresentação normal do nome e todos eles fizeram a questão de dizer o país, eu acho que passou a ser um orgulho deles. Eu noto que eles fazem questão de dizer o seu país, às vezes vamos fazer uma visita e eu tenho que pedir a quem está a explicar para falarem devagarinho que tenho alguns meninos que não percebem bem português, até para eu não estar constantemente a repetir e até me levarem a mal ou pensarem que quero deturpar e eles dizem logo aquele é dali o outro é de acolá. Acabou por ser uma coisa natural, mas falada com algum orgulho”.

Aluna estagiária: “De que forma acha que a participação do uzebequistão foi vantajosa pelo facto da mãe e irmã da criança trazerem roupa típica do seu país de origem?”

Educadora: Eu penso que foi vantajosa mais no sentido deles perceberem que as festas, aquelas roupas são roupas vestidas em festas e que as festas são festas de maneiras diferentes. Há festas em todos os países e as festas são diferentes e para isso as roupas naturalmente também são diferentes. Essa família trouxe muitas coisas sobre os casamentos, aquela explicação que no casamento vestem não sei quantos vestidos a seguir ao vestido de noiva é uma tradição que aqui não existe assim, a noiva não veste sete vestidos seguidos mas lá é importante que seja assim. São aquelas coisas palpáveis e como são crianças pequenas eles conseguem perceber, se calhar se fosse outro tipo de conceitos, não é?”.

Aluna estagiária: “Como vê o facto de terem mostrado fotografias reais de festividades que ocorrem no seu país?”.

Educadora: “Acho que o facto de ser uma fotografia real e sobretudo algumas serem mesmo familiares, pois neste caso apresentaram mesmo o casamento de uma prima onde também estava a menina, acho que se torna tudo mais intimista para o grupo deles perceberem que isto funciona desta forma lá no país deles.

Aluna estagiária: “Que aspetos da apresentação desta família gostaria de evidenciar tendo em conta os objetivos deste projeto?”.

Educadora: “Penso que o facto deles divulgarem a forma como eles têm as festas, a maneira deles partilharem com os meninos a própria gastronomia, penso que contribuiu bastante para o projeto, também tínhamos a vantagem deles já conhecerem também um pouco da nossa cultura e conseguem comparar”.

Aluna: “Qual a sua visão sobre a participação da família Indiana?”.

Educadora: “Foi muito interessante e foi sobretudo surpreendente e eles terem deixado que o avô também viesse. São umas pessoas um bocadinho mais reservadas, a família é mais reservada, não são tão expansivos, como por exemplo a família do Uzbeq.

São muitos discretos até mesmo pela questão da religião deles, não têm tantos símbolos como os hindus, e depois nós também achávamos piada que viesse o avô e sinceramente eu nunca pensei que ele viesse mesmo e veio ajudar a nora é que nem era a filha, era a nora e achei interessante ver o senhor a tentar dançar e a fazer as danças no meio dos miúdos, como é que ele....uma pessoa fica a pensar: “eles são tão reservados, têm aquelas questões todas lá dos guerreiros e tudo e ele aderiu muito bem, foi giro! Até a mãe da menina que acho que é mais discreta, gostei muito de a ver vestida com aquelas roupas tradicionais a dançar, a ensinar-nos a dançar e como ela estava bonita!”.

Aluna estagiária: “Acha que o facto do avô e da mãe indianos ensinarem ao grupo danças da Índia e virem vestidos com trajes típicos do seu país cativaram o grupo?”.

Educadora: “Eu acho que sim porque são aquelas coisas palpáveis, por exemplo uma das mães do Nepal não trouxe roupa tradicional só trouxe para a menina mas tinha ajudado se ela também viesse vestida, porque as roupas é aquilo que é visível, são usadas nas festas

deles ou algumas até de andar no dia a dia mas é uma das coisas palpáveis para os meninos. É roupa diferente, adereços diferentes que eles usam”.

Aluna estagiária: “Acha que a intervenção desta família decorreu de forma às crianças se interessarem pelo conhecimento daquele país?”.

Educadora: “Penso que sim, perfeitamente. Aliás eles conseguem dizer alguns pormenores sobre estes países já, é porque alguma coisa lá ficou”.

Aluna estagiária: “Algum aspeto que gostaria de realçar desta partilha?”.

Educadora: “Depois desta partilha senti que a menina indiana se sentiu mais integrada, porque essa menina era a primeira vez que estava na escola, penso que ela passou a ter um certo orgulho de ser indiana e que os amigos dão importância ao assunto. Eu já tinha feito isso uma vez com a música, músicas cantadas em indiano e ela sorria-se toda, mas ainda ela falava mal, sorria porque eu estava a colocar uma coisa do país dela, quer dizer, agora há mais coisas sem ser a música, os meninos partilharam aquelas vivências dela. Se for preciso ela agora já fala melhor português eles conseguem falar sobre o assunto, conseguem falar sobre a roupa, conseguem falar sobre a dança, porque às vezes lá andam eles a dançar à indiana. Por exemplo o menino da China, até ele próprio aprendeu que tinha uma festa do dragão que até á data ele não sabia”.

Aluna: “Pegando então nas suas palavras, o que é que achou sobre a participação da família da china?”.

Educadora: “A família da china, foi um bocadinho mais difícil, mas eles também são mais reservados. Fiquei com a impressão que eles não dão tanta importância à cultura deles assim ou não a divulgavam tanto. Acho que mesmo assim, tendo em conta que tinha duas irmãs mais velhas e que falavam bem português, eu estava à espera que eles se virassem mais para a parte cultural e eles vieram mais virados para os desenhos animados e aquelas coisas relacionadas com a china. Agora, se é por uma questão de reserva deles, não deve ser por uma questão de não terem orgulho deve ser mais por uma questão de reserva, de não se exporem tanto. Porque depois quando começámos a ajudar, até quando fomos buscar o computador para mostrarem as festas, a mãe “soltou-se” e até explicou, aquelas danças do dragão e dos outros animais e explicou mais um bocadinho.

Eu fiquei com a impressão que ela pensou que não íamos ligar nenhuma coisa àquilo. Foi a impressão que eu tive, não era falta de ela saber sobre o assunto nem era a falta de não ter orgulho, ela pensou que não íamos dar importância nenhuma a isso quando era o que nós pretendíamos”.

Aluna estagiária: “Mencione alguns aspetos que foram abordados em sala pela família chinesa e que vão ao encontro do respeito pelas diferentes culturas”.

Educadora: “A parte da culinária diferente, acho que isso também leva a que as crianças pensem, às vezes até pelo facto de uma criança e outro país não gostar de comer e nós até tolerarmos, olha não gosta disto porque no país dela não se come. Por exemplo, quando a menina da Índia veio tinha alguma dificuldade em comer, possivelmente a culinária era feita de maneira diferente. Acho que aqui também houve um certo reforço, eles perceberem que há coisas que são feitas de maneira diferente nos outros países e que os meninos se habituam a comer às vezes de maneira diferente e não temos que gostar logo antes de nos habituarmos, perceberem que às vezes quando toleramos àquele menino estrangeiro que não come a sopa e dizemos “tens que comer a sopa” e eles dizem “ah mas porque é que ele não come”, nós temos que explicar que este menino ainda está a habituar-se aos nossos alimentos porque no país dele não se faz assim, se calhar é uma questão de respeito e acho que estas atividades também ajudaram”.

Aluna estagiária: “Ainda em relação à família chinesa, acha que a participação desta família contribuiu para a própria integração da criança perante o grupo?”.

Educadora: “Sinto que participação da família pode ter contribuído mais para o grupo o entender, esse menino já cá estava desde os 2 anos e nessa altura teve uma integração muito difícil e o ano passado também ainda falava pouco é capaz de ter contribuído, o facto de podermos falar com ele assuntos que são de casa e o passarmos a conhecer, conhecemos as manas, veio a mãe, vimos fotografias de quando ele foi à China, ao fim ao cabo são assuntos que habitualmente ele fala em chinês lá em casa e que agora foram falados em português, pensando bem se calhar ajuda”.

Aluna: “Gostava que evidenciasse os contributos que a participação da família trouxe para a realização deste trabalho?”.

Educadora: “Os contributos foram bastantes, porque só a descoberta da cultura pelas crianças era difícil porque as crianças falam pouco nem sequer elas próprias têm assim um conhecimento tão grande da própria cultura. O contributo, foi mesmo essencial, a divulgação da cultura deles foi essencial com a participação da família. Para já podia ter sido feito de outra forma, podíamos ter feito nós teoricamente com imagens mas nunca era de forma tão familiar nem tão palpável se não fosse com a ajuda das famílias, é completamente diferente estares a falar da Índia, existe um país que é a Índia, as pessoas lá dançam assim e fazem assim mas não tens aqui ninguém que é completamente ninguém. É completamente diferente, é o facto de teres aqui a pessoa, a menina trouxe a sua família como convidada, mais até daquilo que mostraram é o facto dos próprios meninos estarem numa idade que precisam de ver as coisas reais e terem conhecimento que existe uma família indiana e que neste momento faz parte da comunidade deles penso que isso foi sem dúvida essencial para este projeto. Se os meninos fossem mais velhos, talvez eles o pudessem ter feito neste caso com meninos tão pequeninos julgo que a família foi essencial.

Aluna estagiária: “Encontra desvantagens na participação da família?”.

Educadora: “Nenhumas, só encontro vantagens”.

Aluna: “Que avaliação faz sobre o desenrolar deste projeto?”.

Educadora: “Eu penso que foi bastante positivo o projeto, eu sinto isso no próprio grupo. Ajudou os meninos a integrarem-se, ajudou os outros a receberem-nos, ajudou à aproximação, ajudou a saber que somos todos diferentes, temos os cabelos diferentes, caras diferentes e porque é que somos assim? Porque vimos de sítios diferentes. Ajudou a perceber que dos países de onde eles vêm muitos deles não podíamos ir de carro porque era muito longe tínhamos que ir de avião, ajudou a perceber o próprio tamanho do país, até brincámos um bocadinho com isso, eles habituaram-se muito quando falamos num país eles irem ver ao mapa, perceber que para além destes há mais países e ainda agora estamos nessas aventuras outra vez, porque passou a ser um assunto normal de conversa, quer dizer, há um pai que viaja para um sítio e nós temos que ir ver onde é que o pai viajou. De facto, temos meninos de países diferentes, portanto vamos ver para onde o pai

viajou ou fala-se numa língua qualquer e queremos saber onde é que é. O internacional passou ser um aspeto importante na sala”.

Aluna: “Que aspetos negativos apontaria ao desenvolvimento do projeto?”.

Educadora: “Negativo, negativos? Não sei. Podíamos talvez ter dado mais tempo ainda àquelas famílias que tiveram mais dificuldade, se calhar podíamos conseguido uma maior aproximação e se calhar ainda tínhamos conseguido resultados. Foi muito positivo, mas pensando que vemos as famílias, ainda podíamos ter conseguido maior aproximação para que eles se sentissem ainda mais seguros eu senti isso pela mãe indiana, primeiro era “sim, sim”, mas depois notei as dificuldades pelo facto de se vir expor mas depois quando ela veio e fez, eu acho que ela ficou realizada e que correu muito bem. As crianças são uma comunidade que é fácil de perceber se eles estão a aderir e as crianças são muito honestas e sinceras, ou estão ou não estão, ora quando uma mãe vem e consegue captar a atenção das crianças e dançar com elas e que elas querem provar as coisas que a mãe trouxe, isso é uma forma de envolvimento e é uma forma que eles estão interessados e acho que isso também passou para essa mãe que estava mais insegura. Depois tens outra mãe que não me pareceu tão insegura, mas que depois talvez por uma questão de orgulho de cultura, talvez não fez tantas perguntas, a mãe chinesa não o fez, não nos pediu tanta ajuda. Isto para nós também é uma forma de pensarmos que às vezes a forma de abordagem a determinadas culturas se calhar tem que ser feita de maneira diferente. Se calhar os pais chineses não se possam abordar exatamente da mesma maneira que os outros... (não sei)!”.

Aluna estagiária: “Considera que o projeto contribuiu, globalmente, para uma maior integração das crianças?”.

Educadora: “ Claro que contribuiu, a partir do momento que eles se dão a conhecer, para já existe o entrave da língua, portanto, os nossos meninos portugueses facilmente falam de casa, facilmente falam do que fazem ou da avó ou do avô, estes meninos pela dificuldade da língua não tanto, portanto, nós não tínhamos acesso tanto à realidade familiar deles. Este projeto deu-nos a conhecer ao resto da comunidade a família deles, isso foi preparado e pedido aos pais, eles podiam trazer fotografias da família e essas coisas e os pais mais ou menos todos aderiram, penso que isso foi muito positivo para os

miúdos, porque ultrapassou um bocadinho a barreira da língua que eles não conseguem expressar-se a nível da língua mas que nós ao conhecermos e ouvirmos os pais também podemos agora quando os meninos não conseguem falar, como já temos algum conhecimento de retaguarda para os ajudar. Exatamente nas conversas de grupo penso que é muito importante para ultrapassar a barreira língua”.

Aluna: “Quase a terminar esta entrevista, gostaria de saber a sua opinião sobre os objetivos a que este trabalho se propõe e o contributo que estes poderão ter dado ao projeto?”.

Educadora: “Eu penso que o projeto correspondeu a todos os objetivos do trabalho. Eu penso que os objetivos foram bem escolhidos tendo em conta a possibilidade de desenvolver um projeto neste sentido, portanto penso que correu bem e que os objetivos corresponderam perfeitamente ao projeto e o projeto aos objetivos. Conseguimos ter um acesso às várias culturas, conseguimos incluir as culturas dos outros na nossa, o respeito, que era uma das questões, a inclusão de meninos diferentes, desenvolvermos nos outros meninos o facto de serem diferentes e o respeito, nós tentamos mas penso que ali foi uma maneira palpável de o fazer, foi uma oportunidade dos meninos terem a família e desenvolverem essa autoestima, o facto de apresentarem a sua família, de ser um dia importante para eles porque isso é um facto importante, naquele dia era o dia daquele menino. A criança não é sozinha a família é importante, o facto de nós termos dado essa importância à família penso que também lhes desenvolveu alguma confiança aqui na comunidade escolar, porque eles ao fim ao cabo, chegam e são um bocado desconfiados porque eles também não conhecem e não sabem como é que nós vamos reagir às coisas. O facto de nós lhes abirmos as portas, naquele dia é o dia deles, estarmos a fazer perguntas com entusiasmo, penso que passámos isso para eles e isso para eles foi importante. Penso que é uma boa forma de receber!

Aluna estagiária: “Gostaria de falar sobre mais algum ponto relacionado com este tema?”.

Educadora: “Penso que não, penso que já disse muita coisa já disse o que é importante, penso que é uma boa forma de receber”.

Aluna: “Gostaria de acrescentar mais alguma coisa ao que foi dito, anteriormente?”

Educadora: “Penso que não. Penso que foi tema bem escolhido e oportuno que é uma coisa que às vezes não se faz e acabou por ser oportuno dentro da comunidade que estava, serviu a própria comunidade, os teus intuitos porque acabaste pelo teu projeto mas penso que passou a ser positivo para o grupo e não só para o teu trabalho, acabou por ter consequências positivas para o grupo, para os meninos estrangeiros e para o grupo”.

APÊNDICE 4 – MATRIZ CONCEPTUAL

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
PERFIL DA EDUCADORA	PERCURSO ACADÉMICO	
	PERCURSO PROFISSIONAL	NÍVEIS DE ENSINO
		TEMPO DE SERVIÇO
		INSTITUIÇÕES
	EXPERIÊNCIA	
CARATERIZAÇÃO DO GRUPO	PERCEÇÃO DA FORMAÇÃO	
	IDADE	
	NÚMERO DE CRIANÇAS	
	GÉNERO	
	ORIGENS CULTURAIS	
PAIS		
ESTRATÉGIAS DE INTEGRAÇÃO	TUTORIAS	
	AJUDA À FAMÍLIA	
	PROJETOS	
	FESTIVIDADES	
	BRINCAR	
PROJETO	PERCEÇÃO DO CONTO	
	PARTICIPAÇÃO DOS PAIS	

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
AVALIAÇÃO DO PROJETO	DRAMATIZAÇÃO	ADEQUAÇÃO
		RECEÇÃO
	PARTICIPAÇÃO DOS PAIS	MÃE PORTUGUESA
		MÃE BRASILEIRA
		PAIS NEPALESES
		FAMILIA DO UZBEQUISTÃO
		FAMÍLIA INDIANA
		FAMÍLIA CHINESA
	FAMÍLIAS	PARTICIPAÇÃO
		RELACIONAMENTO
	CRIANÇAS	INTEGRAÇÃO
		APRENDIZAGENS
	AÇÕES DE MELHORIA	
	APRECIÇÃO FINAL	

APÊNDICE 5 – MATRIZ DE REDUÇÃO DE DADOS DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>Perfil da educadora</p>	<p>Percurso académico</p>		<p>Cheguei a ser estudante de engenharia têxtil, andei em engenharia de tolerante durante alguns anos e como era na Covilhã, nunca mais acabava.</p> <p>Na altura também havia a questão de se poder concorrer ao pré-escolar e realmente entrei no pré-escolar sempre com a intenção que no ano seguinte iria mudar para educação visual, só que realmente gostei! Apaixonei-me um bocadinho por este nível etário, pelo curso e acabei por ficar. Portanto, foi assim que ingressei nesta variante da educação pré-escolar.</p> <p>Na Escola Superior de Educação de Coimbra.</p>

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
	Percurso Profissional	Níveis de ensino	Entretanto dei aulas durante sete anos, mais ou menos, de desenho que agora se chama EVT, os trabalhos oficinais e os trabalhos manuais, porque também era de um curso profissional 12 ^º mas como só podia concorrer a mini concursos aqueles horários que ficavam, tentei depois vir para Coimbra e fazer o curso exatamente de educação visual, tendo em conta que estava a trabalhar naquela área
		Tempo de serviço	E já sou educadora de infância há 23 anos. Aqui já estou desde 1996, setembro 1996.
		Instituições	Como educadora de infância trabalhei na Cáritas, na Casa de Pessoal da Câmara à qual

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	Perceção da profissão		<p>e fiquei convicta de que estava a fazer uma boa coisa, que era uma profissão que devia ser bem pensada, que devia ser respeitada; tanto se podia fazer muito bom trabalho com as crianças como se podia estragar tudo. Daí eu achar que é um nível que se devia ter muito respeito por ele, coisa que muita vez não acontece porque são pequeninos e acham que qualquer pessoa serve para tomar conta de crianças e as coisas não são bem assim, porque um bom profissional acaba por deixar uma marca importante na vida destas crianças que ainda estão em idade de formação profissional e se calhar um mau profissional faz exatamente o contrário.</p>
Caraterização do Grupo	Idade		<p>É um grupo de crianças de 2 e 3 anos em que muitos deles, cerca de 13; iniciei em setembro com 13 meninos, penso que em setembro ainda tinham 2 anos, portanto seriam 13 meninos que não estariam na escolaridade obrigatória quando acabar os 5 anos. É um grupo muito novinho, portanto a maior parte tem 2 anos, faz 3 anos de setembro para a frente, o grande grupo é em outubro e dezembro, portanto são muito novinhos.</p>

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Caraterização do grupo	Número de crianças		24
	Género		9 do sexo masculino e 15 do sexo feminino.
	Origens culturais		(...) tenho vários meninos estrangeiros que não sabem mesmo falar português. Então, tenho: 2 meninas nepalesas, 1 menina indiana, 1 menino chinês, 1 menina do Uzbequistão, tenho 1 menino em que a mãe é brasileira e o pai é português e as restantes crianças são filhos de pais portugueses.
	Pais		(...) os pais também não falam também não falam bem português. Depois há pais, realmente em termos deles, conforme o país de onde vêm que são mais abertos e são mais orgulhosos até da sua cultura do que outros. Há outros que são mais reservados, por exemplo os pais chineses não são tão expansivos, enquanto por exemplo os pais do Uzbequistão fazem muito gosto em explicar, em trazer, em mostrar. Os pais do Nepal e os da Índia também são um pouquinho mais reservados, são pessoas que vivem muito em função das horas de trabalho, são muito escravos do trabalho e dá a sensação que não têm grande tempo para os miúdos e pronto, às vezes também é difícil chegar a eles. (...) porque às vezes a família chega com dificuldades para se inscrever, para preencher papéis. Às vezes até dificuldades que eles têm a preencher papéis ou matricular as crianças no 1º CEB.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Estratégias de integração	Tutoria		<p>Nós preconizamos e apelamos aos meninos a interajuda, na questão da língua, são meninos que não conseguem falar nem identificar as coisas. Nós temos conversas, fazemos parcerias de equipas com meninos mais desenvolvidos que possam ajudar estes meninos estrangeiros que têm mais dificuldade na língua. Temos alguns momentos mais dedicados a eles em termos de jogos para ver se conseguimos que eles falem.</p>
	Ajuda à família		<p>Nós não temos nenhuma estratégia específica para a integração, não utilizamos diferente, não temos feito diferente a não ser a atenção que podemos dar mais especificamente na ajuda à família (...) nós profissionais que trabalhamos aqui ou a senhora da secretaria temos muitas vezes que lhes dar uma ajuda diferente.</p> <p>(...) já me aconteceu ter que ir com os pais à secretaria matricular depois os meninos no 1º CEB, é o que nos fazemos, não quer dizer que esteja no regulamento nada disso escrito é um bocadinho a nossa intuição profissional, eles precisam um bocadinho de ajuda nesse aspeto e nós damos, também para não se sentirem perdidos.</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	Projetos		<p>Isso eu penso que que é muito importante, penso que o facto de dar a conhecer, fazer um projeto sobre o país ou sobre alguma coisa daquele país. Para já, acho que aumenta a autoestima dessa criança se calhar até a autoestima dessa família, as coisas podem vir por acréscimo e dar-se importância ao núcleo familiar e é uma maneira de lhes dar a entender que estão a ser bem recebidos e que damos importância à cultura deles. Não é aquela questão “nós é que estamos no nosso país e vocês têm que se adaptar e mais nada, quer dizer nós estamos cá, recebemos bem e damos valor e sobretudo respeito por eles é uma coisa que é importante é respeitar é que às vezes se nós desconhecemos, que é o que eu sinto, com um projeto nós podemos conhecer um bocadinho mais dessa cultura e também desenvolver o nosso respeito por isso, porque às vezes há coisas que nós não entendemos. Eles vêm de uma certa maneira ou trazem o cabelo de uma certa forma ou um cheiro característico e nós às vezes não entendemos e questionamo-nos, “mas o que é isto? Às vezes com um pequeno projeto de conhecimento sobre a cultura deles, vamos ver as coisas de outra maneira e com outros olhos e também vamos passar isso para as crianças e das crianças para os pais das crianças, eles são pequeninos se calhar vão dizer pouco, mas vão dizer qualquer coisa, os pais um dia perguntam-nos qualquer coisa,</p>

			<p>expomos qualquer coisa lá fora e pouco a pouco este núcleo pelo menos vai desenvolvendo algum respeito pela cultura que isso é importante, o respeito pela diferença e o enriquecimento que também podemos ter com isso.</p>
--	--	--	---

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
	Festividades		As festividades? O natal e essas coisas? Objetivo é integrar todas as crianças, não especificamente os meninos estrangeiros, ao fim ao cabo é acolher todos os pais mas pensamos que sim, que os pais estrangeiros também se sintam, até porque quando fazemos por exemplo o magusto que é a primeira atividade do ano eles geralmente aderem bastante bem e são dos que aparecem e trazem os irmãos e os tios, portanto acho que se sentem bem.
	Brincar		O recreio para já é um momento mais livre deles, mais espontâneo, portanto os miúdos sentem-se mais à vontade, nós vimos isso que eles não falam às vezes aqui na sala em termos de se expor e assim mas depois vimos que entre eles brincam, sei que não estão possivelmente a falar português mas eles entendem-se muito bem em termos de brincar livremente e isso também é importante.
Intervenção pedagógica	Dramatização	Adequação	Sim, sim, sim foi uma boa forma de partida.
		Receção	Ainda hoje falam nisso, por isso de certeza que foi importante para eles.

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
	Participação dos pais	Mãe portuguesa	<p>Eu penso que estava bastante aberta e participou de uma forma bastante bem.</p> <p>Os jogos que apresentou em sala foram interessantes, foram bem pensados, foi uma mãe cuidadosa em termos de escolha.</p> <p>Sim, sobretudo porque não estão habituados, foi uma coisa diferente, perceber que eram jogos característicos de quando a mãe/os pais eram pequenos e são jogos diferentes que podem ser feitos em sala e eles não conheciam. Acho que a mãe pensou bem juntamente contigo.</p>
		Mãe brasileira	<p>Para já foi a primeira de todas cheia de coragem, fartou-se de preparar coisas pensando que era uma coisa complicada, depois até tivemos que a ajudar a desconstruir um bocadinho que muitas vezes isto para alguns pais não é fácil, aquela mãe tinha uma série de coisas escritas e preparadas, mas depois com a nossa ajuda acabou por conseguir ficar calma, descer ao nível dos meninos mas eu acho que os meninos perceberam bem como era aquela zona do país, sobretudo aquela história dos golfinhos que eles também ainda falam nessa parte, portanto acho que foi o que lhes ficou na memória. Era na zona da mãe do menino ser perto do mar, perto das praias. Eles são pequenos e há sempre coisas que lhes despertam mais interesse.</p> <p>Gostei também da parte da música, do facto dela explorar a questão da dança, da animação do brasileiro, gostei do facto dela ter pensado que eram crianças e basear-se um pouquinho naquela história dos animais. Se calhar havia muita coisa para falar ali da zona da Bahia mas depois aquilo aos meninos não lhes ia</p>

			<p>dizer muito, não lhes ia ser palpável ali dos golfinhos que vêm ter os bebés naquela ilha, quer dizer é um a coisa que para eles é importante e eu acho que isso foi bom!</p> <p>Sim (hesita) quer dizer surpresa não... acho que os meninos aderiram muito bem a essa parte que aconteceu sempre nos dias internacionais, acho que os miúdos acharam graça pelo facto de ser diferente ou até alguma coisa que eles podiam conhecer e que não sabiam que vinha dali, como foi o caso do chocolate; porque a mãe do Brasil depois da questão do chocolate e explorou um bocadinho essa parte do chocolate, porque já havia no ar que os chocolates iam das árvores para o supermercado ou que havia chocolates pendurados nas árvores que era essa a ideia deles e a mãe explorou um bocadinho sobre o cacau, isso também foi importante e penso que os meninos hoje realmente os meninos sabem que não são as tabletes penduradas nas árvores, como diziam.</p>
		Pais nepaleses	<p>Eu penso que eles o fizeram com muito orgulho, se bem que houve uma que não assisti por completo, mas tive oportunidade de falar um bocadinho com a mãe que era professora no Nepal, embora aqui não consiga falar português, mas que demonstra ter bastante orgulho na sua cultura. Acho que teve gosto em explicar e explicou coisas que não fazíamos ideia.</p> <p>O outro pai que é uma pessoa mais acelerada e que passa a vida a trabalhar e pedimos coisas e ele está sempre a trabalhar, anda sempre atrasado, mas foi um daqueles que para mim foi surpresa o facto dele perceber tanta coisa, o ele conseguir explicar, o ele saber até inclusivamente, que foi isso que achei piada, ele saber a religião de cada um dos meninos, por causa do Nepal e da Índia que são países que devem fazer parte da comunidade dele, sabia as</p>

			<p>religiões deles e conseguia explicar as coisas das religiões diferentes, por acaso achei interessante porque não estava à espera. Como é aquele pai que anda sempre trabalha em restaurante, trabalha não sei quantas horas e quase não tem tempo para me dar atenção e em relação à garota. Para mim foi surpresa esse pai!</p> <p>Para já eles apresentaram tradições diferentes até porque são de regiões diferentes e acabaram por falar de coisas diferentes, um muito mais das festas que são os hindus e daqueles deuses todos que acabam por caracterizar ao fim ao cabo a cultura deles, há o deus do amor, o deus disto o deus daquilo. A outra mãe que é budista e que deu muitas explicações sobre a questão das castas, como é que aquilo funciona, a questão da pinta, aquelas coisas que são visíveis, os significados das roupas, dos adereços, talvez por ser uma senhora tenha sido a razão de se ter virado mais para aí. Também gostei da ideia deles vestirem as meninas com algumas coisas tradicionais e trazerem as meninas assim vestidas para dar a entender algumas coisas, acho que se ficou com uma ideia, pelo menos nós ficámos; os meninos são capazes de não se terem apercebido tanto dessa parte das religiões, mas foi perceptível que eles moravam em zonas diferentes e tinham vivências diferentes lá no Nepal.</p>
		<p>Família do Uzbequistão</p>	<p>Essa família é uma família muito mais aberta. É de uma antiga república, eles são muçulmanos, mas também não levam a religião muçulmana assim tão a peito como noutros países, mas penso que é uma família bastante orgulhosa da sua cultura, acho que falaram com muito entusiasmo. Também tivemos a sorte de serem dos pais que falam melhor português e foi bom para ajudar a explicar, isso também ajudou. A menina nunca mais se calou a dizer que é do</p>

		<p>uzbequistão, mas a da Índia também não, chega alguém novo à sala e ela diz que é da Índia coisa que ela não dizia antes do projeto, não sei se me estou a fazer entender e é engraçado ver isso neles. Veio cá agora uma menina nova fazer um trabalho e nós fizemos a apresentação normal do nome e todos eles fizeram a questão de dizer o país, eu acho que passou a ser um orgulho deles. Eu noto que eles fazem questão de dizer o seu país, às vezes vamos fazer uma visita e eu tenho que pedir a quem está a explicar para falarem devagarinho que tenho alguns meninos que não percebem bem português, até para eu não estar constantemente a repetir e até me levarem a mal ou pensarem que quero deturpar e eles dizem logo aquele é dali o outro é de acolá. Acabou por ser uma coisa natural, mas falada com algum orgulho.</p> <p>Eu penso que foi vantajosa mais no sentido deles perceberem que as festas, aquelas roupas são roupas vestidas em festas e que as festas são festas de maneiras diferentes. Há festas em todos os países e as festas são diferentes e para isso as roupas naturalmente também são diferentes. Essa família trouxe muitas coisas sobre os casamentos, aquela explicação que no casamento vestem não sei quantos vestidos a seguir ao vestido de noiva é uma tradição que aqui não existe assim, a noiva não veste sete vestidos seguidos mas lá é importante que seja assim. São aquelas coisas palpáveis e como são crianças pequenas eles conseguem perceber, se calhar se fosse outro tipo de conceitos, não é?”.</p> <p>Acho que o facto de ser uma fotografia real e sobretudo algumas serem mesmo familiares, pois neste caso apresentaram mesmo o casamento de uma prima onde também estava a menina, acho que se torna tudo mais intimista para o grupo deles perceberem que isto funciona desta forma lá no país deles.</p>
--	--	---

			<p>Penso que o facto deles divulgarem a forma como eles têm as festas, a maneira deles partilharem com os meninos a própria gastronomia, penso que contribuiu bastante para o projeto, também tínhamos a vantagem deles já conhecerem também um pouco da nossa cultura e conseguem comparar”.</p>
		Família indiana	<p>Foi muito interessante e foi sobretudo surpreendente e eles terem deixado que o avô também viesse. São umas pessoas um bocadinho mais reservadas, a família é mais reservada, não são tão expansivos, como por exemplo a família do Uzbeq.</p> <p>São muitos discretos até mesmo pela questão da religião deles, não têm tantos símbolos como os hindus, e depois nós também achávamos piada que viesse o avô e sinceramente eu nunca pensei que ele viesse mesmo e veio ajudar a nora é que nem era a filha, era a nora e achei interessante ver o senhor a tentar dançar e a fazer as danças no meio dos miúdos, como é que ele....uma pessoa fica a pensar: “eles são tão reservados, têm aquelas questões todas lá dos guerreiros e tudo e ele aderiu muito bem, foi giro! Até a mãe da menina que acho que é mais discreta, gostei muito de a ver vestida com aquelas roupas tradicionais a dançar, a ensinar-nos a dançar e como ela estava bonita!</p> <p>Eu acho que sim porque são aquelas coisas palpáveis, por exemplo uma das mães do Nepal não trouxe roupa tradicional só trouxe para a menina mas tinha ajudado se ela também viesse vestida, porque as roupas é aquilo que é visível, são usadas nas festas deles ou algumas até de andar no dia a dia mas é uma das coisas palpáveis para os meninos. É roupa diferente, adereços diferentes que eles usam”.</p>

			<p>Penso que sim, perfeitamente. Aliás eles conseguem dizer alguns pormenores sobre estes países já, é porque alguma coisa lá ficou”.</p> <p>Depois desta partilha senti que a menina indiana se sentiu mais integrada, porque essa menina era a primeira vez que estava na escola, penso que ela passou a ter um certo orgulho de ser indiana e que os amigos dão importância ao assunto. Eu já tinha feito isso uma vez com a música, músicas cantadas em indiano e ela sorria-se toda, mas ainda ela falava mal, sorria porque eu estava a colocar uma coisa do país dela, quer dizer, agora há mais coisas sem ser a música, os meninos partilharam aquelas vivências dela. Se for preciso ela agora já fala melhor português eles conseguem falar sobre o assunto, conseguem falar sobre a roupa, conseguem falar sobre a dança, porque às vezes lá andam eles a dançar à indiana.</p>
		Família chinesa	<p>A família da china, foi um bocadinho mais difícil, mas eles também são mais reservados. Fiquei com a impressão que eles não dão tanta importância à cultura deles assim ou não a divulgavam tanto. Acho que mesmo assim, tendo em conta que tinha duas irmãs mais velhas e que falavam bem português, eu estava à espera que eles se virassem mais para a parte cultural e eles vieram mais virados para os desenhos animados e aquelas coisas relacionadas com a china. Agora, se é por uma questão de reserva deles, não deve ser por uma questão de não terem orgulho deve ser mais por uma questão de reserva, de não se exporem tanto. Porque depois quando começámos a ajudar, até quando fomos buscar o computador para mostrarem as festas, a mãe “soltou-se” e até explicou, aquelas danças do dragão e dos outros animais e explicou mais um bocadinho. Eu fiquei com a impressão que ela pensou que não íamos ligar nenhuma coisa àquilo. Foi a impressão que eu</p>

		<p>tive, não era falta de ela saber sobre o assunto nem era a falta de não ter orgulho, ela pensou que não íamos dar importância nenhuma a isso quando era o que nós pretendíamos. Por exemplo o menino da China, até ele próprio aprendeu que tinha uma festa do dragão que até á data ele não sabia”.</p> <p>A parte da culinária diferente, acho que isso também leva a que as crianças pensem, às vezes até pelo facto de uma criança e outro país não gostar de comer e nós até tolerarmos, olha não gosta disto porque no país dela não se come. Por exemplo, quando a menina da índia veio tinha alguma dificuldade em comer, possivelmente a culinária era feita de maneira diferente. Acho que aqui também houve um certo reforço, eles perceberem que há coisas que são feitas de maneira diferente nos outros países e que os meninos se habituem a comer às vezes de maneira diferente e não temos que gostar logo antes de nos habituarmos, perceberem que às vezes quando toleramos àquele menino estrangeiro que não come a sopa e dizemos “tens que comer a sopa” e eles dizem “ah mas porque é que ele não come”, nós temos que explicar que este menino ainda está a habituar-se aos nossos alimentos porque no país dele não se faz assim, se calhar é uma questão de respeito e acho que estas atividades também ajudaram. Sinto que participação da família pode ter contribuído mais para o grupo o entender, esse menino já cá estava desde os 2 anos e nessa altura teve uma integração muito difícil e o ano passado também ainda falava pouco é capaz de ter contribuído, o facto de podermos falar com ele assuntos que são de casa e o passarmos a conhecer, conhecemos as manas, veio a mãe, vimos fotografias de quando ele foi à china, ao fim ao cabo são assuntos que habitualmente ele fala em chinês lá em casa e que agora foram falados em português, pensando bem se calhar ajuda.</p>
--	--	--

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Avaliação do projeto	Famílias	Participação	<p>Os contributos foram bastantes, porque só a descoberta da cultura pelas crianças era difícil porque as crianças falam pouco nem sequer elas próprias têm assim um conhecimento tão grande da própria cultura. O contributo, foi mesmo essencial, a divulgação da cultura deles foi essencial com a participação da família. Para já podia ter sido feito de outra forma, podíamos ter feito nós teoricamente com imagens mas nunca era de forma tão familiar nem tão palpável se não fosse com a ajuda das famílias, é completamente diferente estares a falar da Índia, existe um país que é a Índia, as pessoas lá dançam assim e fazem assim mas não tens aqui ninguém que é completamente ninguém. É completamente diferente, é o facto de teres aqui a pessoa, a menina trouxe a sua família como convidada, mais até daquilo que mostraram é o facto dos próprios meninos estarem numa idade que precisam de ver as coisas reais e terem conhecimento que existe uma família indiana e que neste momento faz parte da comunidade deles penso que isso foi sem dúvida essencial para este projeto. Se os meninos fossem mais velhos, talvez eles o pudessem ter feito neste caso com meninos tão pequeninos julgo que a família foi essencial.</p>
		Relacionamento	<p>Nenhumas, só encontro vantagens. ora quando uma mãe vem e consegue captar a atenção das crianças e dançar com elas e que elas querem provar as coisas que a mãe trouxe, isso é uma forma de envolvimento e é uma forma que eles estão interessados e acho que isso também passou para essa mãe que estava mais insegura. Depois tens outra mãe que não me pareceu tão insegura, mas que depois talvez por uma questão de orgulho de cultura, talvez não fez tantas perguntas, a mãe chinesa não o fez, não nos pediu tanta ajuda. Isto para nós também é uma forma de pensarmos que às</p>

			vezes a forma de abordagem a determinadas culturas se calhar tem que ser feita de maneira diferente. Se calhar os pais chineses não se possam abordar exatamente da mesma maneira que os outros... (não sei)!
--	--	--	---

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	Crianças	Integração	<p>As crianças são uma comunidade que é fácil de perceber se eles estão a aderir e as crianças são muito honestas e sinceras.</p> <p>A criança não é sozinha a família é importante, o facto de nós termos dado essa importância à família penso que também lhes desenvolveu alguma confiança aqui na comunidade escolar, porque eles ao fim ao cabo, chegam e são um bocado desconfiados porque eles também não conhecem e não sabem como é que nós vamos reagir às coisas.</p> <p>Claro que contribuiu, a partir do momento que eles se dão a conhecer, para já existe o entrave da língua, portanto, os nossos meninos portugueses facilmente falam de casa, facilmente falam do que fazem ou da avó ou do avô, estes meninos pela dificuldade da língua não tanto, portanto, nós não tínhamos acesso tanto à realidade familiar deles. Este projeto deu-nos a conhecer ao resto da comunidade a família deles, isso foi preparado e pedido aos pais, eles podiam trazer fotografias da família e essas coisas e os pais mais ou menos todos aderiram, penso que isso foi muito positivo para os miúdos, porque ultrapassou um bocadinho a barreira da língua que eles não conseguem expressar-se a nível da língua mas que nós ao conhecermos e ouvirmos os pais também podemos agora quando os meninos não conseguem falar, como já temos</p>

			<p>algum conhecimento de retaguarda para os ajudar. Exatamente nas conversas de grupo penso que é muito importante para ultrapassar a barreira língua.</p>
--	--	--	--

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
		Aprendizagens	<p>Eu penso que foi bastante positivo o projeto, eu sinto isso no próprio grupo. Ajudou os meninos a integrarem-se, ajudou os outros a receberem-nos, ajudou à aproximação, ajudou a saber que somos todos diferentes, temos os cabelos diferentes, caras diferentes e porque é que somos assim? Porque vimos de sítios diferentes. Ajudou a perceber que dos países de onde eles vêm muitos deles não podíamos ir de carro porque era muito longe tínhamos que ir de avião, ajudou a perceber o próprio tamanho do país, até brincámos um bocadinho com isso, eles habituaram-se muito quando falamos num país eles irem ver ao mapa, perceber que para além destes há mais países e ainda agora estamos nessas aventuras outra vez, porque passou a ser um assunto normal de conversa, quer dizer, há um pai que viaja para um sítio e nós temos que ir ver onde é que o pai viajou. De facto, temos meninos de países diferentes, portanto vamos ver para onde o pai viajou ou fala-se numa língua qualquer e queremos saber onde é que é. O internacional passou ser um aspeto importante na sala.</p>

	Ações de melhoria	<p>Negativo, negativos? Não sei. Podíamos talvez ter dado mais tempo ainda àquelas famílias que tiveram mais dificuldade, se calhar podíamos conseguido uma maior aproximação e se calhar ainda tínhamos conseguido resultados. Foi muito positivo, mas pensando que vemos as famílias, ainda podíamos ter conseguido maior aproximação para que eles se sentissem ainda mais seguros eu senti isso pela mãe indiana, primeiro era “sim, sim”, mas depois notei as dificuldades pelo facto de se vir expor mas depois quando ela veio e fez, eu acho que ela ficou realizada e que correu muito bem.</p>
--	-------------------	--

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	Apreciação final		<p>Eu penso que o projeto correspondeu a todos os objetivos do trabalho. Eu penso que os objetivos foram bem escolhidos tendo em conta a possibilidade de desenvolver um projeto neste sentido, portanto penso que correu bem e que os objetivos corresponderam perfeitamente ao projeto e o projeto aos objetivos. Conseguimos ter um acesso às várias conseguimos incluir as culturas dos outros na nossa, o respeito, que era uma das questões, a inclusão de meninos diferentes, desenvolvermos nos outros meninos o facto de serem diferentes e o respeito, nós tentamos mas penso que ali foi uma maneira palpável de o fazer, foi uma oportunidade dos meninos terem a família e desenvolverem essa autoestima, o facto de apresentarem a sua família, de ser um dia importante para eles porque isso é um facto importante, naquele dia era o dia daquele menino. A criança não é sozinha a família é importante, o facto de nós termos dado essa importância à família penso que também lhes desenvolveu alguma confiança aqui na comunidade escolar, porque eles ao fim ao cabo, chegam e são um bocado desconfiados porque eles também não conhecem e não sabem como é que nós vamos reagir às coisas. O facto de nós lhes abrimos as portas, naquele dia é o dia deles, estarmos a fazer perguntas com entusiasmo, penso que passámos isso para eles e isso para eles foi importante. Penso que é uma boa forma de receber!</p> <p>(...) penso que já disse muita coisa já disse o que é importante, penso que é uma boa forma de receber.</p> <p>Penso que foi um tema bem escolhido e oportuno que é uma coisa que às vezes não se faz e acabou por ser oportuno dentro da comunidade que</p>

			<p>estava, serviu a própria comunidade, os teus intuitos porque acabaste pelo teu projeto mas penso que passou a ser positivo para o grupo e não só para o teu trabalho, acabou por ter consequências positivas para o grupo, para os meninos estrangeiros e para o grupo.</p>
--	--	--	--