



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação de Santarém



**Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do
ensino básico – 3.º e 4.º anos**

**A diversidade linguístico-cultural no jardim de infância
e na escola: perceções de educadores e professores**

**Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Ana Catarina Aveiro Melim

Orientadora

Professora Leonor Santos

2015, dezembro

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço a todas as pessoas que me apoiaram desde o início deste percurso, nomeadamente à minha família, pois sem o seu apoio nunca teria conseguido chegar até aqui.

Concomitantemente, agradeço a todos os professores que me ajudaram a construir este trabalho final, nomeadamente à Professora Leonor Santos, que me prestou apoio desde a definição do tema à construção, por escrito, do trabalho em questão.

Finalmente, agradeço aos meus amigos e colegas pelas suas palavras de incentivo, de conforto, pelo seu companheirismo e atenção.

Resumo – A diversidade linguístico-cultural no jardim de infância e na escola: percepções de educadores e professores

O presente relatório de estágio foi construído no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente na componente de Prática de Ensino Supervisionada. Está dividido em duas partes complementares. A primeira parte apresenta as aprendizagens e os projetos construídos durante os estágios decorridos em contexto de jardim de infância (JI) e no 1º Ciclo do Ensino Básico, bem como uma reflexão sobre o percurso de aprendizagem profissional e a conseqüente emergência do tema de pesquisa.

A segunda parte destaca o trabalho empírico cujo objetivo se prende com conhecer e analisar as opiniões e prática de docentes face à diversidade cultural e a sua aptidão para investir na formação em educação intercultural. Para a realização do estudo utilizei uma metodologia qualitativa, em que os dados foram recolhidos através de um inquérito na forma de questionário e de uma entrevista. Pela análise dos dados saliento que, apesar da vontade de inovar nas suas estratégias de intervenção, os professores sentem-se limitados pela falta de apoio de outros profissionais, muitas vezes inexistentes nas escolas.

No final, apresento uma reflexão global de todo o trabalho desenvolvido e aprendizagens realizadas, ao longo dos três semestres do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Palavras-chave: Estágio, Reflexão, Educação intercultural, Educação cívica, Formação profissional.

Abstract - The linguistic and cultural diversity in kindergarten and at school: perceptions of educators and teachers

The following internship report was produced as part of the Masters in Pre-school and Primary School Education, more precisely in the Supervised Teaching Practice component. It is divided into two complementary parts. The first part presents the learning and the projects developed throughout the curricular internships in the Kindergarten and in the Primary School Education, as well as a reflection on the journey of apprenticeship and the consequent emergence of the research topic.

The second part highlights the empiric research that aims to know and analyze teacher's opinions and practices regarding cultural diversity in the classroom, as well as their investment in educating themselves on the subject of intercultural education. The study is a qualitative one; the data has been collected through a questionnaire and an interview. By analyzing the data I stress that, despite the willingness to innovate in their intervention strategies, teachers feel constrained by the lack of support from other professionals, often lacking in schools.

In the end, I present a global reflection about the entire work and learning developed in the three curricular internships, of the Masters in Pre-school and Primary School Education.

Key-words: Internship, Reflection, Intercultural education, Civic education, Professional education.

Índice

Introdução.....	1
Parte I.....	3
1. Contextos de estágio	3
1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância – JI	3
1.2. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo (1º ano)	9
1.3. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo (3º ano)	13
2. Percurso de desenvolvimento profissional	16
3. Percurso investigativo.....	19
Parte II.....	21
1. Questão de pesquisa	21
1.1. Definição da questão de pesquisa.....	21
2. Abordagem metodológica	21
2.1. Metodologia qualitativa e exploratória.....	21
2.2. Objetivos da investigação	22
2.3. Participantes.....	23
2.4. O questionário	23
2.5. A Entrevista	24
3. Fundamentação teórica.....	25
3.1. A pertinência de uma educação intercultural	26
3.2. A escola portuguesa face à interculturalidade e ao plurilinguismo.....	29
3.3. Educação intercultural e plurilingue e formação de professores	35
4. Trabalho de pesquisa realizado e dados recolhidos.....	37
5. Análise de dados e principais conclusões.....	38
5.1. Caracterização socioprofissional dos inquiridos.....	39
5.2. Conhecimentos sobre educação intercultural e plurilingue	41
5.3. Perceções sobre a escola portuguesa face à diversidade linguístico-cultural.....	43
5.4. Formação docente em educação plurilingue e intercultural	47
Reflexão final.....	50
Bibliografia	52
Anexos.....	55

Índice de quadros

Quadro 1 - Áreas de conteúdo e objetivos do P.C.T	5
Quadro 2 - Objetivos destacados no âmbito da aplicação do projeto: “Brincando com as letras e os números”	6
Quadro 3 - Objetivos destacados no âmbito da aplicação do projeto “A reciclagem”	11
Quadro 4 - Objetivos destacados no âmbito da aplicação do projeto “Diversidade étnica e solidariedade na escola”	15
Quadro 5 – Categorias e subcategorias de análise	38
Quadro 6 – Subcategorias incluídas na categoria 1	41
Quadro 7 – Subcategorias incluídas na categoria 2	44
Quadro 8 – Subcategoria incluída na categoria 3	47

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Idade	39
Gráfico 2 – Habilitações académicas	39
Gráfico 3 – Tempo de serviço.....	40
Gráfico 4 – Contacto com crianças de diferentes culturas	40

Introdução

O presente relatório de estágio expõe o trabalho desenvolvido ao longo da formação no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), realizado na Escola Superior de Educação de Santarém, nos anos letivos de 2013/2014 e 2014/2015.

Ao longo do mestrado foi-me dada a oportunidade de realizar estágios em contextos e instituições distintas, que me possibilitaram intervir e aprender junto dos alunos, além de analisar diferentes perceções e práticas de docentes, num ambiente real e prático. Através dessas experiências, pude enriquecer a minha formação e ter a noção do trabalho exigido a um futuro profissional da educação de infância e do 1º CEB.

A estrutura do presente relatório está dividida em duas partes. A primeira parte corresponde à apresentação dos estágios, decorridos em contexto de JI e de 1º Ciclo do Ensino Básico, seguida da apresentação e descrição dos projetos desenvolvidos no decorrer dos mesmos. Ainda na primeira parte destaco o percurso de desenvolvimento profissional, em que descrevo as situações positivas e as de aprendizagem decorridas nos estágios, e as leituras que efetuei, de modo a melhorar a minha intervenção junto das crianças. Por fim, é salientado o percurso investigativo, em que apresento as razões que levaram à formulação da minha questão de investigação.

A segunda parte do relatório apresenta o trabalho de investigação efetuado, tendo em conta o tema de pesquisa: “A diversidade linguístico-cultural no jardim de infância e na escola”. Destaco os objetivos principais deste trabalho, os participantes e a metodologia utilizada. Seguidamente apresento os instrumentos de recolha de dados, cuja escolha justifico; a revisão bibliográfica, em que descrevo os conceitos e os aspetos mais significativos relacionados com o tema em questão; e, posteriormente, uma análise dos dados recolhidos e os principais resultados e conclusões da investigação.

Hoje em dia, a sociedade portuguesa, e conseqüentemente a escola, é confrontada com uma diversidade de culturas, que tem vindo a aumentar devido às migrações ocorridas, ao longo dos anos.

Para saber viver com a diversidade, a escola tem a responsabilidade de educar os seus alunos para a inclusão na sociedade e de tomar atitudes que possibilitem o diálogo, a abertura, a aproximação de todas as culturas, respeitando as particularidades de cada uma e também de cada indivíduo.

Com este trabalho pretendo destacar que o contacto entre alunos de diferentes grupos culturais numa escola é um fator de enriquecimento mútuo, em que as crianças aprendem a lidar e a valorizar a alteridade, através da aquisição de uma postura ética.

Por fim, apresento uma reflexão final de todo o trabalho desenvolvido ao longo desta formação, bem como as referências bibliográficas que lhe serviram de suporte.

Parte I

1. Contextos de estágio

Os estágios curriculares realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico decorreram em períodos de dez semanas, em diferentes instituições da cidade de Santarém, nas valências de JI e de 1º Ciclo.

Os estágios foram realizados em par pedagógico (par de estágio). A primeira semana de cada estágio foi de observação, a semana seguinte foi de intervenção partilhada e as restantes foram de intervenção individual, porém foram planificadas em conjunto. Em cada um dos estágios eu e o meu par implementámos um projeto em consonância com os projetos das respetivas Instituições, nomeadamente o Projeto Educativo de Escola (P.E.E) e o Projeto Curricular de Grupo/Turma (P.C.G/P.C.T), e com os interesses e necessidades dos alunos. Saliento que as planificações semanais foram elaboradas tendo em conta os nossos projetos.

Na parte I do relatório descreverei e analisarei a Prática de Ensino Supervisionada nos três contextos de estágio que se dividirá em subcapítulos, tais como: caracterização do contexto (instituição, grupo e turmas, objetivos do projeto curricular de turma, entre outros); projetos em Jardim-de-Infância e em 1º Ciclo (conteúdos, objetivos, entre outros). Posteriormente abordarei o percurso de desenvolvimento profissional e, por fim, o percurso investigativo.

O estágio da prática de ensino supervisionada de educação pré-escolar, no 1º semestre do 1º ano, iniciou-se no dia 22 de outubro de 2013 e terminou no dia 17 de janeiro de 2014. A experiência neste contexto foi muito exigente, pois não só foi a primeira intervenção individual como também a primeira durante um período de tempo mais prolongado.

Os estágios da prática de ensino supervisionada no 1º Ciclo, no 2º semestre e no 3º semestre do mestrado, decorreram com turmas do 1º e do 3º ano de escolaridade, respetivamente. No 2º semestre, no âmbito da prática de ensino supervisionada no 1º Ciclo – 1.º/2.º anos, o estágio iniciou-se no dia 11 de março e terminou no dia 30 de maio de 2014. No 3º semestre, relativamente à prática de ensino supervisionada no 1º Ciclo – 3.º/4.º anos, o estágio iniciou-se no dia 28 de outubro de 2014 e terminou no dia 16 de janeiro de 2015. Os estágios foram efetuados em locais e instituições distintos.

1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância – JI

1.1.1. *Caracterização do contexto*

A Instituição na qual estive a estagiar é uma instituição de cariz público que tratava de fomentar a interação entre as crianças, para que pudessem partilhar brincadeiras e descobertas de modo a aprender conjuntamente. Na instituição destacou-se o profissionalismo e dedicação de todos os que lá trabalhavam para garantir a formação de jovens cidadãos, bem como a qualidade das suas instalações para o desenvolvimento das atividades.

Relativamente ao grupo do contexto de pré-escolar, era constituído por 20 crianças dos 3 aos 6 anos, sendo que 9 eram do género masculino e 11 do género feminino. No decorrer do estágio apercebi-me do espírito de entreajuda que existia no grupo aquando a realização de qualquer tarefa. Além disso, mostravam-se sempre participativos e interessados nas atividades e com vontade de aprender cada vez mais, pois a aprendizagem fazia sentido para eles.

A instituição guiava-se por um P.E.E que tinha em vista desenvolver nos alunos competências que fossem importantes para o seu futuro. Por exemplo: saber respeitar o Outro, independentemente da sua cor, raça, religião; aprender a preservar a Natureza, através de ações como reutilização e reciclagem de resíduos; ser capaz de cooperar e colaborar com os colegas em trabalhos quer na escola quer na comunidade; na área da matemática, ser capaz de realizar cálculos quer mentalmente quer por escrito; na área da língua portuguesa, compreender qualquer informação recebida e saber interpretá-la.

Relativamente aos objetivos do Projeto Curricular de Turma (P.C.T), estavam divididos pelas diferentes áreas de conteúdo, como se pode verificar na tabela seguinte (quadro 1):

Áreas de Conteúdo	Objetivos
Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - ser capaz de cooperar com o outro (escutar, esperar pela sua vez, cumprir regras); - ser autónomo; - manifestar desejo de aprender; - fomentar a atitude crítica; - possuir atitudes positivas para temas como: Educação para a saúde, Educação ambiental; Educação para os afetos, Educação cívica, Educação artística.
Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> - despertar a curiosidade natural e o desejo de saber; - manter uma atitude de observação/visualização; - ter gosto pela experimentação para uma maior compreensão do mundo; - reavivar tradições festivas e culturais; - descobrir e interagir com o meio natural; - reconhecer alterações climáticas que ocorrem ao longo do ano.
Linguagem Oral e abordagem à escrita	<ul style="list-style-type: none"> - ampliar o vocabulário; - utilizar códigos simbólicos convencionais, de modo a familiarizar-se com o código escrito; - ouvir atentamente com prazer histórias, poesias, extraindo as ideias principais, fazer comentários e levantar questões sobre o que ouviu; - desenvolver a consciência fonológica, utilização da divisão silábica.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - ter a noção de número, fazer contagens, realizar a correspondência do

		número à quantidade; - comparar e associar; - fazer sequências; - ser capaz de seriar e agrupar; - adquirir a noção de conjunto.
Expressões	Expressão Motora	- identificar e localizar as diferentes partes do corpo; - ser capaz de se orientar no espaço, tendo como referência o seu próprio corpo; - realizar exercícios de motricidade fina e destreza manual; - jogar, respeitando as regras.
	Expressão Musical	- identificar diferentes sons; - reproduzir sons usuais da natureza, de animais, de objetos, fatos e fenómenos humanos da vida quotidiana; - cantar canções e melodias; - produzir sons com instrumentos musicais.
	Expressão Plástica	- utilizar de forma correta destrezas manuais como: pegar, rasgar, cortar, colar e pintar; - saber utilizar e aplicar diferentes técnicas de expressão criativa, artística e estética; - saber criar e recriar imagens.
	Expressão Dramática	- ser capaz de criar, recriar e imaginar; - representar diferentes papéis sociais; - exteriorizar sentimentos e emoções; - saber utilizar o seu corpo para se expressar e comunicar de forma espontânea e criativa.

Quadro 1 - Áreas de conteúdo e objetivos do P.C.T

Nas minhas intervenções tive sempre em conta os objetivos de aprendizagem do P.C.T, nomeadamente através de histórias (Nascimento do Menino Jesus), canções (Os dedos da mão), transmissão de recados (à educadora da outra sala), escrita de palavras no computador (registo escrito das conceções sobre o Natal). Assim, foi possível alargar o vocabulário das crianças e adequar a sua comunicação a diferentes situações; trabalhar a consciência fonológica a partir da divisão silábica de palavras de poemas ou canções (Linguagem oral e abordagem à escrita); relativamente à Matemática, fazer contagens das letras que compõem as palavras do jogo “Caça às palavras” e assinalar aquelas presentes nos seus nomes; fazer corresponder o número à quantidade de objetos no jogo como introdução ao número 6; seriar e ordenar as imagens da história “A Lenda do Verão de S. Martinho” em cartão; adquirir a noção de conjunto, através do jogo dos conjuntos de 10. Os objetivos foram adotados, de modo a ajudar as crianças na construção da sua aprendizagem.

Com os trabalhos efetuados e expostos na sala ou no corredor foi possível mostrar aos familiares das crianças as atividades efetuadas pelas mesmas e os conceitos apreendidos. As

atividades foram diversas, pois o grupo era muito recetivo à novidade, a algo diferente do que já tinham realizado, diversificando-se assim as experiências de aprendizagem.

1.1.2. Projeto de intervenção

No decorrer das primeiras semanas de estágio, e em conversa com a educadora cooperante, constatámos que a maioria dos elementos constituintes do grupo já possuía cinco anos de idade. Como tal, alguns deles, no ano letivo seguinte, começariam a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico. Para além disso, algumas das crianças, devido a várias situações, ainda não possuíam uma expressão oral adequada à sua faixa etária.

Uma vez verificada esta característica, surgiu a ideia de trabalhar a consciência fonológica e os números, intitulando-se o nosso projeto: “Brincando com as letras e os números”.

A principal finalidade deste projeto passou por incutir o gosto pelas aprendizagens básicas ao nível do português, nomeadamente linguagem oral e escrita, e pela matemática. Deste modo, destacaram-se os seguintes objetivos que constam do quadro 2:

Áreas de Conteúdo	Objetivos
Linguagem Oral e abordagem à escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a consciência fonológica através de histórias, canções, palavras relacionadas com temas abordados; • Auxiliar a aprendizagem da criança na discriminação de sons; • Preocupar-se em fazer com que o grupo aprenda a escutar atentamente para cumprir ordens e pedidos, prestar atenção a assuntos que lhes são familiares e participar ativamente no diálogo; • Possibilitar uma melhor compreensão das histórias quer em suporte digital quer em suporte papel, promovendo diferentes abordagens de modo a fomentar a participação no debate sobre as mesmas; • Falar de forma audível e correta; • Ensinar as crianças a saber esperar pela sua vez para pedir a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros; • Auxiliar a descrição de situações experienciadas; • Alargar e promover o discurso oral; • Permitir que consigam reconhecer e reproduzir o seu nome; • Propor técnicas diversas para registar, organizar e transmitir informação.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o raciocínio lógico-matemático, através da contagem, seriação e ordenação, entre outros; • Promover a compreensão de procedimentos de rotina; • Colaborar com as crianças na leitura e interpretação de representações pictóricas.

Quadro 2 - Objetivos destacados no âmbito da aplicação do projeto: “Brincando com as letras e os números”

A nível de conteúdos, na área de linguagem oral e abordagem à escrita o nosso projeto contemplou a capacidade de diálogo, interesse em comunicar, desenvolvimento da linguagem, diferentes situações de comunicação, familiarização com o código escrito, estratégias de leitura, “leitura” realizada pelas crianças, código informático, e na área da matemática os conteúdos de seriação e ordenação, noção de número e noção de tempo.

Como as áreas de conteúdo deverão ser abordadas de modo integrado, a construção do saber tem que acontecer de forma a interligar todas as atividades desenvolvidas, promovendo a transversalidade entre áreas e tornando o processo de ensino e aprendizagem mais enriquecedor.

A educação pré-escolar tem vindo ao longo dos tempos a fomentar a aprendizagem da linguagem oral. Com vista a promover um dos principais objetivos da educação pré-escolar, a linguagem oral, a criação de um ambiente de comunicação favorável e adequado estimula diversas aprendizagens. Para que estas sejam realmente interiorizadas, o educador tem um papel fundamental, pois deverá ouvir atentamente cada criança, valorizar o grupo e ampliar as situações de comunicação.

Relativamente à linguagem escrita, todas as tentativas a este nível deverão ser incentivadas e valorizadas ao máximo, tendo o educador como papel principal familiarizar as crianças com o código escrito.

No que respeita à matemática são diversos os casos que possibilitam o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, partindo das vivências diárias das crianças, desde a deslocação no espaço, a manipulação de objetos, o tempo, etc. O educador deve propor situações problemáticas e permitir que as crianças, quer em pequeno quer em grande grupo, encontrem as suas próprias soluções e as defendam argumentando o porquê da sua escolha e com a orientação do educador reflitam sobre a mesma, chegando à conclusão correta (Ministério da Educação, 1997).

A Formação Pessoal e Social envolve todas as áreas do saber, uma vez que implica a relação da criança com o Outro, desenvolvendo atitudes e valores verificadas em todas elas. Apesar de esta área estar relacionada com todas as outras, desenvolve também por si competências e atitudes na criança necessárias à sua vida futura.

Relativamente à área do Conhecimento do Mundo, a criança já possui algumas conceções alternativas sobre o mesmo, no qual o educador deve intervir a fim de aprofundar as questões problemáticas, construir conceitos mais rigorosos, fomentando a capacidade de observar, o desejo de experimentar, a curiosidade do saber e atitude crítica (Ministério da Educação, 1997).

Quanto às expressões motora, plástica, dramática e musical, cada uma delas possui as suas especificidades próprias, contudo não podem ser abordadas isoladamente por se complementarem mutuamente. Implicam a diversidade de situações e experiências de

aprendizagem, de maneira a que o aluno vá manuseando diferentes materiais e conhecendo o seu corpo. Apela ainda à sensibilização estética, à manipulação de instrumentos e técnicas, desenvolvendo competências como a motricidade global e fina; fomentam a compreensão e aceitação de regras, com o objetivo de promover comportamentos adequados e aceites pela sociedade.

Com a evolução dos tempos, as tecnologias tornaram-se um meio rico e pertinente para trabalhar estas temáticas, uma vez que não só desencadeiam várias situações de aprendizagem como também são formas de linguagem com que as crianças contactam diariamente.

Para se chegar aos objetivos pretendidos foi necessário definir um processo de concretização dos resultados desejáveis. Como tal, para atingir os principais objetivos do nosso projeto tivemos em conta atividades como o registo oral e escrito sobre as concepções que as crianças tinham sobre o Natal e de uma lista de boas ações até ao Natal, que evidenciou a preocupação em propor técnicas diversas para registar, organizar e transmitir informação, e a exploração da história “A formiguinha e a neve”, através da matemática, em que foi possível trabalhar a contagem, a seriação e ordenação dos vários momentos da mesma.

A primeira atividade mencionada partiu da história intitulada “O Menino Natal e o Pai Jesus – Afinal o que é o Natal?”, em que foi abordada a oralidade e a escrita com as crianças. Como é constituída por rimas, a história foi escrita no quadro existente na sala para ajudar as crianças na identificação das palavras que tinham o mesmo som e, deste modo, permitir o contacto com a escrita. No final da história, após compreenderem que só as crianças que tratam bem os amigos é que merecem presentes no Natal, questionei as crianças sobre o significado do Natal e que boas ações é que poderiam efetuar nessa época festiva. Todos expressaram as suas ideias e comprometeram-se a cumprir as boas ações. Para que fosse possível recordar o que referiram, realizaram o registo escrito do significado do Natal e da lista de boas ações, no computador. As frases foram impressas, recortadas e coladas numa cartolina, que depois foi exposta na sala. Esta atividade resultou motivadora e foi importante respeitar o tempo e o ritmo das crianças, na realização da mesma, pois só assim pôde ser significativa para elas.

A segunda atividade partiu da história intitulada “A formiguinha e a neve”, que consistiu na exploração da mesma, através da matemática. Foi contada devido à estação do ano em que estávamos e que tínhamos vindo a trabalhar (Inverno) e com o objetivo de realizar a ordenação das personagens. Assim, em vez de fazer perguntas de interpretação, a exploração foi realizada, em grande grupo, através da matemática. Diversificar as abordagens evita que as crianças interpretem o conto como algo negativo, que foi o que se verificou durante a atividade, pois mostraram-se interessadas e participativas.

A divulgação do projeto passou pela exposição de alguns trabalhos realizados. Essa exposição realizou-se dentro da sala de aula e num placar exterior à mesma, para que toda a comunidade escolar e os próprios pais/encarregados de educação pudessem visualizar o trabalho desenvolvido. Para além disso foram efetuadas conversas formais e informais com os familiares das crianças e pessoal não docente da instituição.

A metodologia que adotámos baseou-se na observação direta e no interesse das crianças registados em grelhas de observação e em registos escritos, em fotografias, bem como nas informações disponibilizadas durante a supervisão da responsável pelo estágio.

A avaliação foi realizada com as crianças no decorrer do projeto e no final foi efetuado um balanço global das aprendizagens e do trabalho desenvolvido. Todas as produções quer individuais quer em pequeno ou grande grupo, o envolvimento, interesse e participação constaram nos elementos da avaliação.

Através do registo efetuado, ao longo do projeto, foi possível, no final, rever e avaliar as tarefas propostas, permitindo ao aluno tomar consciência da sua ação, recordando passo a passo o que foi proposto e que desencadeou a sua aprendizagem.

1.2. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo (1º ano)

1.2.1. *Caracterização do contexto*

A Instituição na qual estive a estagiar é uma instituição de cariz público. Apesar do ensino competente, o edifício estava desgastado e carecia de instalações para as atividades dos alunos, nomeadamente de um espaço para as atividades de Expressão Físico-motora e de uma biblioteca.

Relativamente à turma de 1º ano, era constituída por 26 alunos, entre os 5 e os 7 anos de idade. Era uma turma interessada e empenhada, no sentido de que aceitava qualquer atividade proposta, sempre com curiosidade relativamente ao que seria efetuado a seguir. No decorrer do estágio apercebi-me do espírito de entreajuda que existia na turma aquando a realização de qualquer tarefa. A nível curricular, os alunos preferiam as disciplinas de Matemática e Estudo do meio, pelo que apresentavam menos dificuldades em ambas estas áreas. Como se tratava de uma turma de 1º ano ainda lhes faltava a iniciativa para procurar e interpretar a informação, quer num texto quer num enunciado, antes de efetuar o exercício ou pedir ajuda, pelo que foram estimulados nessa aprendizagem de modo a melhorarem estas competências.

As prioridades do P.C.T passavam por motivar os alunos para as atividades escolares e garantir a sua participação e empenho; fomentar a entreajuda entre eles no trabalho de sala de aula; desenvolver o espírito crítico entre os alunos; entre outros.

Nas minhas intervenções tive sempre em conta os objetivos de aprendizagem do P.C.T, nomeadamente nas atividades de grande grupo como a apresentação e discussão de resultados das tarefas de matemática, em que foi possível desenvolver nos alunos as capacidades de comunicação e argumentação (Matemática); nas atividades de interpretação de um texto, nomeadamente da história “O Coelho branco”, de António Torrado, em que os alunos procederam à realização do registo da mesma através de uma ficha de leitura lúdica (anexo 1), começando a desenvolver o seu empenho e autonomia na procura de informação, que de outra forma seria difícil e entediante (Português); nas atividades práticas de pares, em que pedi que trocassem e respeitassem as opiniões um do outro para conseguirem resolver a tarefa em conjunto, nomeadamente formar grupos de objetos consoante a sua forma e textura (Estudo do Meio); na reprodução de lengalengas de Luísa Ducla Soares, em que a opção por utilizarem diferentes entoações tinha como objetivo motivar para a atividade de exploração da sua voz (Expressão musical); na dramatização da história “O Coelho branco”, cuja proposta partiu dos interesses dos alunos, que concordaram de imediato, mostrando empenho na sua execução e usufruindo de um momento prazeroso (Expressão dramática). Todas as atividades foram bem aceites pelos alunos quer pelas razões apontadas anteriormente quer pelo respeito pelas regras de trabalho de grupo e de sala de aula, trabalhadas ao longo do estágio, o que fez com que as atividades contribuíssem para o desenvolvimento de competências dos alunos.

1.2.2. Projeto de intervenção

O tema do nosso projeto, “A Reciclagem”, foi pensado tendo em conta o tema do P.C.T intitulado “Educação para a Saúde” e teve como principal finalidade sensibilizar as crianças para a necessidade e os benefícios de hábitos de reciclagem, de modo a contribuírem para a diminuição da poluição e minimização de riscos para a saúde. As atividades propostas abrangeram grande parte das áreas curriculares, em que foram relacionados diferentes conteúdos e proporcionadas experiências distintas, tendo em conta os objetivos definidos. Deste modo, salientaram-se os seguintes objetivos (quadro 3):

Áreas curriculares	Objetivos
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar superfícies planas e não planas, em objetos comuns e em modelos geométricos; - Resolver adições e subtrações recorrendo a manipulação de objetos (tampas de plástico), de desenhos...; - Efetuar contagens progressivas e regressivas até 50, utilizando tampas de plástico; - Realizar contagens progressivas e regressivas até 70 e 80, utilizando cápsulas de café.
Português	<ul style="list-style-type: none"> - Observar plantas em diferentes fases da sua vida e registar: os nomes, o

	<p>crescimento das plantas ao longo das semanas, os resultados e os materiais, utilizando material reciclável (anexo 2);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construir um ecoponto, identificar os recipientes constituintes e assinalar com os tipos de resíduos a colocar em cada um deles; - Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto) gráfica: legendas de imagens.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer os cuidados a ter com as plantas e os animais; - Cultivar plantas na sala de aula, utilizando copos de iogurte; - Apreender a capacidade de flutuação e afundamento de objetos de uso corrente; - Produzir e identificar sons produzidos por materiais utilizados diariamente; - Reconhecer e identificar sons e cheiros agradáveis e desagradáveis da natureza.
Oferta complementar (Educação Ambiental)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os vários recipientes constituintes do ecoponto existentes e as suas cores; - Construir um ecoponto para a sala; - Ser capaz de colocar os objetos corretamente no ecoponto; - Consciencializar para a poluição do nosso planeta; - Reconhecer os cuidados a ter para preservar o ambiente; - Fazer a separação dos resíduos em grande grupo, dentro da sala de aula; - Utilizar material reciclável para a construção da mascote do projeto (anexo 3).
Expressão plástica.	<ul style="list-style-type: none"> - Construir mobiles com flores e borboletas para comemorar a chegada da Primavera, utilizando objetos de uso corrente; - Ser capaz de criar novos objetos utilizando objetos recuperados, para a prenda do Dia da Mãe (anexo 4); - Promover a motricidade fina.
Expressão musical/Expressão motora	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar sons vocais; - Ensaiai a canção “Planeta limpo”, de Filipe Pinto, para a festa de final de ano.

Quadro 3 - Objetivos destacados no âmbito da aplicação do projeto “A reciclagem”

Para alcançar os objetivos referidos anteriormente e muitos outros tivemos em conta atividades que interligaram diferentes áreas e principalmente partimos dos interesses e necessidades dos alunos. Como as tecnologias de informação e comunicação (TIC) estavam muito presentes na vida dos alunos e serviam para aumentar a sua motivação, optámos por utilizar esse recurso para a abordagem de diferentes temas, nomeadamente *os cuidados a ter com as plantas e os animais, a relação existente entre as estações do ano e o estado do tempo*, na área de Estudo do Meio, em que foram mostradas várias imagens e vídeos, seguidos, na maior parte das vezes, de um debate (Português). Os conteúdos de Estudo do Meio inerentes a estes temas foram “os seres vivos do seu ambiente” e “os aspetos físicos do meio local”, respetivamente e foram definidos os seguintes objetivos: “reconhecer alguns cuidados a ter com as plantas e os animais” e “compreender a relação existente entre as estações do ano e o estado do tempo”; a nível do Português destacaram-se a “intencionalidade comunicativa”, o “relato” e as “regras e papéis de interação oral” e os objetivos definidos foram

“produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: formular perguntas, partilhar ideias, relatar, contar, descrever” e “participar em atividades, respeitando regras e papéis específicos: ouvir os outros, esperar a sua vez, respeitar o tema”. Para além disso, também utilizámos as TIC para consolidar conhecimentos, como a utilização de jogos interativos na área da Matemática, para consolidar o tema das *medições* cujo conteúdo inerente foi “a medida” e o objetivo “comparar comprimentos, utilizando as respetivas medidas, fixada uma mesma unidade de comprimento”.

Como foi apresentado anteriormente, no decorrer da implementação do nosso projeto, tivemos em conta a relação com os objetivos dos programas das respetivas disciplinas. Na atividade de construção de um livro em cartão (Português e Expressão plástica), para além do trabalho relativo ao Estudo do Meio, pretendemos proporcionar às crianças situações relativas à competência de escrita, neste caso as legendas de imagens das plantas e dos elementos necessários à atividade, bem como permitir a sua reflexão sobre a maneira correta de escrever as palavras, de modo a aprenderem através da própria experiência, que é também um dos objetivos da educação. Assim sendo, a nível do Português, os conteúdos inerentes foram “palavra, frase, imagem” e contou com o objetivo “escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correção (orto) gráfica: legendas de imagens”; relativamente à Expressão plástica os conteúdos definidos foram “construções”, “desenho de expressão livre”, “pintura de expressão livre” e os objetivos “ser capaz de criar novos objetos utilizando objetos recuperados”, “explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, lápis de cera, feltros, utilizando suportes de diferentes tamanhos”.

Como os alunos foram sempre muito recetivos a algo novo, a matéria dada nas diferentes áreas passou por abordagens distintas. Na área de Português, para apreenderem a letra “Z”, optei por relembrar os sons dos animais abordados em Estudo do Meio. Quando escrevi o som das abelhas no quadro (“zzzz”), as crianças perceberam que se tratava de uma letra, por já terem estabelecido contacto com ela no seu dia a dia. Após os alunos mencionarem nomes de pessoas e cidades, a fim de as reproduzirem em grande grupo, foram alertados para as diversas sonoridades da letra quando acompanhada das vogais (a, á, e (/i/), é, ê, e (/e/), i, í, ó, o (u), o (/o/), u). Esta atividade permitiu aos alunos comentarem as ideias dos colegas, desenvolvendo a oralidade. Contou com o objetivo “Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: relatar e partilhar ideias” e com o conteúdo “intencionalidade comunicativa”.

Para a divulgação do nosso projeto contámos com a exposição de alguns trabalhos na sala de aula e com a apresentação do trabalho desenvolvido pelas crianças nas nossas aulas, relacionado com a temática da reciclagem, na festa de final de ano. As crianças reproduziram a canção intitulada “O planeta limpo”, de Filipe Pinto, juntamente connosco, tendo utilizado o ecoponto construído na sala e a mascote “Maria Reciclada” durante a atuação.

A avaliação do projeto foi realizada no decorrer do estágio através da observação direta, nomeadamente através da regulação das aprendizagens e do comportamento dos alunos, nas atividades relacionadas com o tema do mesmo. Através da observação das tarefas (construção do ecoponto, separação de resíduos, execução de fichas de trabalho,...) verificámos que os objetivos foram cumpridos e que os alunos apreenderam a matéria.

1.3. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo (3º ano)

1.3.1. *Caracterização do contexto*

A Instituição na qual estagiei era uma instituição de cariz público. A escola possuía 11 salas de aula, 2 Salas de Educação Especial (Unidade de Ensino Estruturado – Sala TEACCH – e Unidade de Apoio Especializado – Sala de Multideficiências), distribuídas por dois blocos, 1 Biblioteca integrada na rede de Bibliotecas Escolares, 1 Polivalente, 1 Gabinete de Coordenação, 1 Sala de professores, 1 Refeitório, 1 espaço exterior envolvendo todo o edifício e 1 parque infantil.

No que concerne à turma de 3º ano, era composta por 20 crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos, em que 4 beneficiavam do Apoio Educativo e 3 da Educação Especial. Era uma turma interessada e participativa nas aulas, nomeadamente quando se tratava da aprendizagem de conteúdos através da manipulação de objetos, na área da matemática; da realização de um trabalho de grupo; da leitura de um texto conversacional; entre outros. As principais dificuldades manifestadas pela turma eram: a falta de cumprimento das regras de comportamento de sala de aula, nomeadamente levantar o dedo e esperar pela sua vez para intervir; ouvir as indicações do professor relativamente a uma dada tarefa, evitando falar ao mesmo tempo; carência de técnicas e métodos de trabalho; dificuldade em transmitir conhecimentos e ideias oralmente e por escrito; falta de autonomia, empenho, atenção e concentração; carência de consciência cívica. Ao longo do estágio, e em conversa com a professora cooperante, tratámos de criar estratégias e planificar atividades que colmatassem estas dificuldades, com o objetivo de melhorarem o seu desempenho escolar.

As principais prioridades do Projeto Educativo do Agrupamento passavam por promover o saber ser e o saber estar; fomentar o espírito de inovação, permitindo a investigação, a crítica, o debate e a autonomia; capacitar os alunos de mecanismos que proporcionassem a procura contínua do saber; desenvolver nos alunos uma sólida formação cívica e pessoal; fomentar o prosseguimento de estudos e/ou a inserção no mercado de trabalho.

Os principais objetivos do Projeto Curricular de Turma foram organizados em três dimensões: psicossocial, científico-pedagógica e organizacional. A nível psicossocial destacaram-se: incentivar e desenvolver a cooperação com os outros, a autonomia, o espírito crítico e a responsabilidade; desenvolver atitudes de autoestima, respeito mútuo e regras de

convivência. No que se refere à dimensão científico-pedagógica foi importante assegurar o domínio da Língua Portuguesa, enquanto suporte fundamental de comunicação, de expressão e de acesso ao conhecimento; e incentivar projetos que promovessem a transdisciplinaridade. A nível organizacional destacou-se a promoção do trabalho em equipa, de modo a fortalecer os seus laços sociais e os valores da cooperação.

Nas minhas intervenções tive em conta os objetivos de aprendizagem do Projeto Curricular de Turma, com o propósito de ajudar os alunos a superarem dificuldades e melhorarem o seu desempenho escolar. Por exemplo, através de atividades como o trabalho de grupo em Estudo do Meio sobre o meio local, foi possível desenvolver a cooperação e a responsabilidade pelo trabalho; desenvolver atitudes de autoestima e respeito mútuo na construção de uma história coletiva (em grande grupo) sobre o vento, em que foram valorizadas as ideias contidas nos textos produzidos por cada aluno; assegurar o domínio da Língua Portuguesa, através das atividades de leitura de textos, em que na leitura do texto “O bolo-rei” verifiquei melhorias em alguns dos alunos na articulação das palavras; das atividades de expressão oral nas apresentações dos trabalhos de grupo, em que utilizaram vocabulário mais complexo; e através das atividades de produção escrita, nomeadamente de textos poéticos e dialogais, em que a utilização de parágrafos e a ausência de erros ortográficos foi evoluindo com o decorrer das aulas, pois também eram salientados, de modo a conseguirem melhorá-los.

1.3.2. Projeto de intervenção

O tema do nosso projeto, “Diversidade étnica e solidariedade na escola”, foi pensado tendo em conta os objetivos do Projeto Curricular de Turma e o tema do projeto da Câmara Municipal de Santarém intitulado “Ser-se bom cidadão”.

Os objetivos do P.C.T focavam-se, maioritariamente, na consciência cívica e respeito mútuo, pois os alunos manifestavam dificuldades nesse aspeto. Assim, o tema escolhido tinha como principal finalidade sensibilizar as crianças para determinadas atitudes negativas que pudessem levar à exclusão do Outro, levando-os a refletir sobre as suas ações, de modo a mudá-las e mudar também as dos seus pares no seu dia a dia.

As atividades planificadas interligaram diferentes áreas curriculares e, por conseguinte, diferentes conteúdos, em que cada uma delas compreendia um novo desafio, na aceitação da diversidade pelos alunos. Assim sendo, o nosso projeto continha os seguintes objetivos (quadro 4):

Áreas curriculares	Objetivos
Português	- Identificar informação essencial, após a visualização de vídeo sobre o

	<p>racismo;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redigir corretamente frases sobre o tema “racismo” para a construção de um cartaz sobre o mesmo; - Respeitar as convenções que regulam a interação: <ul style="list-style-type: none"> • ouvir os outros; • esperar a sua vez; • respeitar o tema; • acrescentar informação pertinente ao debate sobre a paz; - Redigir textos, tendo em conta os conceitos de solidariedade e racismo (respeitando as convenções (orto) gráficas e de pontuação; utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados) (anexo 5); - Introduzir diálogos em textos narrativos.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer aspetos da cultura das minorias que eventualmente habitem na localidade ou bairro (costumes, língua, gastronomia, música...); - Perceber que, devido à imigração, existem diferentes línguas/culturas numa comunidade.
Educação para a Cidadania	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer aspetos da cultura das minorias que eventualmente habitem na localidade ou bairro (costumes, língua, gastronomia, música...); - Perceber que, devido à imigração, existem diferentes línguas/culturas numa comunidade; - Conhecer e respeitar as pessoas de países diferentes; - Aprender palavras em outras línguas, através da utilização das TIC.
Expressão plástica.	<ul style="list-style-type: none"> - Construir um cartaz sobre o “racismo”, ilustrando as frases escritas; - Ilustrar o livro coletivo.

Quadro 4 - Objetivos destacados no âmbito da aplicação do projeto “Diversidade étnica e solidariedade na escola”

Para alcançar os objetivos mencionados tivemos em conta as dificuldades e os interesses dos alunos, e tratámos de planificar atividades lúdicas que pudessem motivá-los para a aprendizagem da matéria a lecionar.

O trabalho de grupo de Estudo do Meio sobre “O passado do meio local” foi algo motivador para os alunos, pois puderam trabalhar com os colegas, partilhar informação, ideias. A realização desta atividade foi importante, pois alguns alunos tinham dificuldade em aceitar as ideias dos outros. Neste trabalho, foi possível interligar a área de Estudo do Meio com o Português, nomeadamente na escrita de pequenos textos ou legendas de imagens, e com a Expressão Plástica, em que desenharam e pintaram figuras e monumentos históricos, nas cartolinas destinadas à apresentação dos trabalhos (anexo 6). Durante a apresentação, os alunos expuseram o seu tema, os aspetos que encontraram sobre o mesmo e a relação com o passado do meio local, o que aprenderam, que fontes de informação utilizaram, possibilitando a utilização de um vocabulário mais complexo. No final de cada apresentação, os colegas que estiveram a assistir tiveram de avaliar a prestação dos outros grupos (sua explicação dos conceitos e qualidade da apresentação), aprendendo a comentar, debater e fundamentar as suas opiniões. O conteúdo inerente a esta atividade foi “O passado do meio local” e contou

com os seguintes objetivos: “Conhecer factos e datas importantes para a história local (origem da povoação, batalhas, lendas históricas...); Conhecer vestígios do passado local: construções (habitações, igrejas, monumentos pré-históricos), costumes e tradições locais (festas, jogos tradicionais, gastronomia...), feriado municipal (acontecimento a que está ligado); Reconhecer a importância do património histórico local; Manifestar a sua opinião sobre a apresentação dos trabalhos dos colegas”.

Como referi anteriormente, a carência de técnicas e métodos de trabalho era uma das dificuldades de alguns dos alunos. Assim, procurei utilizar estratégias e técnicas que os ajudassem a resolver as tarefas cada vez mais autonomamente. Na área da Matemática, tratei de resolver as operações numéricas relativas à subtração com os alunos com o auxílio de desenhos, pelo que se tornou mais fácil de compreender e a sua resolução mais fluente com o passar do tempo. Estas tarefas contaram com os objetivos “Subtrair dois números naturais até 1000000 (cálculos), utilizando o algoritmo da subtração, desenhos ou esquemas; Resolver problemas de até três passos, envolvendo situações de juntar, acrescentar e retirar” e com o conteúdo “Subtração”.

Relativamente à divulgação do nosso projeto, passou pela exposição dos trabalhos de pequeno e de grande grupo realizados pelos alunos na sala e pela resolução de tarefas em casa juntamente com os encarregados de educação, tomando, assim, conhecimento das atividades desenvolvidas pelos seus educandos, no decorrer das aulas.

A avaliação do projeto foi realizada através de listas de verificação e de grelhas de observação e avaliação, com o objetivo de averiguar as aprendizagens e o comportamento dos alunos, no decorrer das atividades. Além disso, tivemos em conta o feedback das crianças, no final de cada atividade, como forma também de rever e avaliar a nossa metodologia, nomeadamente o seu contributo para a construção da aprendizagem dos alunos.

2. Percurso de desenvolvimento profissional

O meu percurso de desenvolvimento profissional ao longo dos três semestres foi de muitas aprendizagens, em que os estágios foram períodos cruciais para a perceção do dia a dia da profissão educador/professor, quer a nível de trabalho com outros profissionais, quer com as crianças.

No decorrer dos diferentes estágios a minha integração na comunidade escolar foi sempre acolhedora. Dirigi-me aos professores e auxiliares de forma agradável desde os primeiros dias dos estágios, e estes mostraram-se disponíveis e recetivos em ajudar e colaborar. Preocupei-me em colocar questões relacionadas quer com a instituição (recursos materiais, espaços) quer com cada uma das crianças (interesses, capacidades, fragilidades) com o objetivo de perceber como haveria de planificar e trabalhar os conteúdos programáticos

com elas. Graças à simpatia e disponibilidade das pessoas que trabalhavam nas instituições, fui conhecendo, de forma progressiva, todas as práticas/rotinas que envolviam os contextos, o que permitiu a minha participação no dia a dia dos mesmos.

Ao longo dos estágios surgiram situações (pedagógicas, curriculares,...) que considerei dominar e outras em que necessitei de recolher informação adicional para saber como proceder durante os mesmos e futuramente em condições semelhantes.

O trabalho de conteúdos, a nível científico, em que considerei ter maior domínio foi ao nível da informação relativa às TIC e ao nível dos conteúdos da área do Português. Como as TIC eram uma realidade dos alunos de qualquer um dos contextos, foi importante informar-me e perceber como poderia ser um recurso bem aproveitado na sala, visto ser do seu interesse e algo motivador para trabalhar junto dos mesmos. Os documentos *A Integração das TIC no 1º Ciclo: O impacto do programa Internet@EB1*, de Elisabete Ferreira e *As TIC na Escola e no Jardim-de-Infância: motivos e fatores para a sua integração*, de Lúcia Amante, auxiliaram-me nesse aspeto, nomeadamente no que se refere à utilização de livros interativos e à utilização da internet como acesso ao mundo. As histórias interativas captam a atenção das crianças pelas diferentes vozes das personagens e canções que ouvem, como na história “Dez dedos, dez segredos”, de Maria Alberta Menéres trabalhada em aula; e a internet promove o acesso a imagens (animais, plantas) e vídeos diversificados capazes de satisfazer a curiosidade das crianças sobre o mundo, como a observação de imagens reais de um ouriço após terem visualizado a forma animada do animal. Os conteúdos de Português relativamente à Oralidade, Leitura e Escrita foram aprofundados graças ao estudo dos Guiões de Implementação de Português do Ensino Básico (GIPs) e de documentos como “A descoberta da escrita” e “O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica”, da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular e que me possibilitaram planificar as atividades de uma forma mais segura e garantir uma participação mais ativa das crianças nas mesmas. O aprofundamento de aspetos relacionados com as TIC e com o Português fez com que me preparasse antes de abordá-los com os alunos e, assim, tivesse uma melhor prestação junto dos mesmos. Por exemplo, graças ao documento “O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica”, para que as crianças notassem a diferença entre o som “z” e o som “s”, pedi que colocassem os dedos indicador e médio na garganta, a fim de se aperceberem da vibração das cordas vocais quando se pronuncia o “z” e a ausência da vibração quando se pronuncia o “s”, denominando-se consoantes sonoras e consoantes surdas, respetivamente, e assim aperceberem-se da diferença por elas próprias. A participação em jogos ou na manifestação de opiniões sobre os temas abordados possibilitou um maior envolvimento das crianças nas aulas e na construção do seu processo de aprendizagem.

As situações curriculares e pedagógico-didáticas em que me senti mais confiante foram nas experiências relacionadas com a área de Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, nos

trabalhos de grupo e nas atividades lúdicas, em diferentes áreas curriculares. A partir das atividades de Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, as crianças puderam colocar questões, fazer observações e tirar conclusões, além de desenvolver o seu vocabulário na tentativa de explicação dos resultados das experiências. Foram momentos de troca de ideias e de grande participação das crianças na exploração dos materiais antes e depois das atividades, como forma de perceberem o processo das mesmas e construir o seu conhecimento. As questões colocadas aos alunos, no decorrer destas atividades práticas, tinham como objetivo perceber as suas conceções alternativas e orientar o seu pensamento, aspeto útil que permitiu perceberem as modificações, que aconteciam com determinados materiais no seu dia a dia. Relativamente aos trabalhos de grupo, a explicação dos objetivos do trabalho e a apresentação das regras de trabalho de grupo (participação de todos no trabalho, ajuda constante, o respeito pelas ideias dos colegas e evitar falar alto para não perturbar os outros grupos) foram aspetos essenciais antes de iniciar esta atividade. Ao relembrar as regras do trabalho de grupo, quando não estavam a cumpri-las, estimei a reflexão sobre o seu comportamento, mudando a sua atitude.

No contexto de pré-escolar, as crianças foram divididas em pequenos grupos para efetuar uma atividade, que consistia em agrupar folhas secas e outras comestíveis segundo critérios de cor, forma e tamanho, ficando cada grupo com um critério específico. No decorrer da atividade, apercebi-me que foi necessário para as crianças manusearem e cheirarem as folhas para tirassem as suas conclusões. Notei que a troca de ideias entre elas era frequente, uma vez que tentavam argumentá-las quando a resposta do colega não coincidia com a sua. Foi interessante verificar o quanto estavam empenhadas em descobrir a “resposta”, bem como fundamentá-la aos colegas e adultos. Além disso, tanto as folhas como os materiais utilizados para o registo da atividade (através da técnica do tingimento) serviram de motivação para que a mesma fosse desenvolvida e concluída.

As atividades lúdicas foram atividades em que me senti segura, pois consegui captar a atenção das crianças e consegui que desenvolvessem as aprendizagens pretendidas. Relativamente à área de Português, ao longo da minha formação percebi que é importante ter em conta o contacto das crianças com a escrita no seu dia a dia. Para abordar a letra “X”, comecei por um jogo de pares intitulado “Caça às palavras” cujo objetivo era encontrar palavras escondidas pela sala que continham a letra “X” e tentar decifrá-las. Como já conheciam o som, o jogo consistiu no conhecimento de novas palavras com a letra “X”. Depois de todas as palavras terem sido encontradas foram reproduzidas em grande grupo. Ao proporcionar atividades deste género consegui motivar as crianças e fazê-las perceber que não tinham de permanecer sempre nos lugares por se encontrarem no contexto de 1º Ciclo.

Um dos momentos em que senti mais dificuldade foi durante uma tarefa de matemática em que as crianças tinham de completar uma reta numérica. Desenhei a reta no quadro para

que elas viessem ao quadro completá-la. Contudo, ficaram um pouco confusas com a reta devido aos espaços entre os números, de modo que a professora cooperante aconselhou a projetar a reta para que fosse mais fácil para os alunos visualizarem os espaços e compreenderem o exercício. Assim, passei a projetar as tarefas de qualquer disciplina no quadro, de modo a que as crianças pudessem realizá-las mais facilmente.

No que se refere às competências relacionais, um dos aspetos que considero ter sido positivo foi o elogio e a valorização do trabalho ou do progresso dos alunos quando conseguiam realizar as tarefas que antes lhes pareciam complicadas, o que acabava por surtir efeito, pois passavam a resolvê-las de forma autónoma. A segurança, confiança e bem-estar das crianças no meio em que se encontravam foram aspetos a ter em conta em todos os estágios. As regras da sala de aula eram mencionadas quando percebia que alguma não estava a ser cumprida ou mesmo explicadas, de modo a que alguns alunos que ainda não as tinham compreendido conseguissem interiorizá-las, nomeadamente respeitar as diferenças, ou seja, aceitar os outros como são, o que resultou na mudança do seu comportamento.

Um dos aspetos a melhorar refere-se à presença de nervosismo em relação à execução de alguma atividade, pelo que provocava uma certa excitação e confusão nas crianças, que depois era difícil de reverter. Tal situação evidenciou-se na correção de uma ficha de Português, em que tive de ultrapassar a falta de confiança para também transmitir essa confiança aos alunos, de modo a que a ficha fosse corrigida aos poucos, dando-lhes tempo para participarem, para as suas respostas serem ouvidas e corrigidas e para que todos pudessem entender a matéria. Foi algo que tratei de melhorar no decorrer dos estágios, de modo a garantir um ambiente de equilíbrio aos alunos na aprendizagem de novos conhecimentos.

Em suma, para que o professor possa enfrentar cada desafio e desenvolver competências nas crianças que sejam capazes de demonstrar no dia a dia, ele deve estar atento às dificuldades e evolução das mesmas, de modo a mudar sua metodologia consoante esses aspetos, através da adoção de uma flexibilidade que lhe permita aceitar novas propostas e ensinar alunos com características distintas e únicas.

3. Percurso investigativo

No 1º Ciclo de Estudos, durante o período de estágio no contexto de 1º Ciclo surgiram dúvidas/questões sobre a inclusão de crianças de outros países e etnias nas salas de aula portuguesas. Tais dúvidas/questões surgiram novamente durante a intervenção nos contextos de jardim de infância e de 1º Ciclo, já no 2º Ciclo de Estudos, dando origem à leitura de documentos que me permitiram esclarecer e compreender esse processo.

Uma das razões que me levou a trabalhar esta temática foi perceber a presença cada vez maior da interculturalidade nas escolas portuguesas. Assim sendo, e de acordo com Rocha (2006), a formação na área da educação intercultural é necessária para ter um conhecimento amplo da realidade, de modo a que a diversidade seja valorizada e respeitada, através de uma prática diferenciada que fomente uma reflexão e mudança de atitudes nos alunos.

Para além da razão apontada anteriormente, surgiram-me dúvidas relativamente aos conceitos de *multilinguismo* e *plurilinguismo* e percebi, através da minha pesquisa, que são distintos e que o conceito de plurilinguismo abarca algo mais do que o conhecimento de diferentes línguas. Como refere o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR) (2001), o conceito de plurilinguismo relaciona-se com a capacidade de utilizar diferentes línguas para propósitos de comunicação e tomar parte em interação intercultural, mostrando proficiência em diversas línguas e experiência em diferentes culturas. Este conceito difere do de multilinguismo, pelo facto de este se referir ao conhecimento de um certo número de línguas ou à coexistência de diferentes línguas num mesmo “espaço”, numa mesma sociedade (QECR, 2001). Deste modo, concluo que o conceito de plurilinguismo permitirá uma melhor perceção da diversidade linguística e cultural por parte dos alunos, uma vez que implica saber utilizar esse conhecimento no dia a dia.

Como refere Fontão (citado em Menezes, s/d), o plurilinguismo surge pelo desenvolvimento das competências de intercompreensão e de comunicação intercultural. Tal aspeto tem como objetivo responder à diversidade linguística e cultural de um país e valorizar a construção da identidade, através do contacto com outras formas de pensar e de agir, na promoção de uma educação para a cidadania de abertura e respeito pela diferença.

A relação entre diferentes grupos culturais salienta as suas características e não a sua eliminação, pois ao ser permitida a crescente interação global entre os povos é possível assegurar a sobrevivência da diversidade (Pontes, 2006).

Assim, com a leitura de diferentes documentos que descreviam/fundamentavam a temática da diversidade cultural e com o apoio da professora orientadora o meu tema de pesquisa passou a designar-se *A diversidade linguístico-cultural no jardim de infância e na escola*, o qual tratarei de aprofundar no decorrer da minha investigação.

Parte II

1. Questão de pesquisa

1.1. Definição da questão de pesquisa

O trabalho em torno da questão de pesquisa foi iniciado no último contexto de estágio, 3º ano, 1º Ciclo, após o contacto com situações relacionadas com a mesma nos contextos de jardim de infância e de 1º Ciclo, 1º ano e que me levaram a procurar entender o conhecimento que os educadores e professores manifestam sobre a diversidade linguística e cultural. Assim sendo, a questão de pesquisa designou-se por *Quais as percepções dos educadores e professores sobre o modo como respondem à diversidade linguístico-cultural existente nas suas salas?*

2. Abordagem metodológica

As finalidades do presente estudo passam pelo conhecimento da percepção que os educadores e professores têm sobre a temática da diversidade linguística e cultural, pois apesar de se tratar de uma realidade nos estabelecimentos de ensino, ainda é uma temática pouco aprofundada e refletida pelos mesmos, de modo que pretendo perceber como respondem a estes alunos, consoante as suas diferentes necessidades linguísticas e inclusivas. Saliento que devido a constrangimentos temporais, não foi possível fazer um trabalho que implicasse observação de práticas no terreno, de modo que optei pelo estudo das percepções dos docentes.

2.1. Metodologia qualitativa e exploratória

A metodologia utilizada para responder à minha questão teve por base uma abordagem qualitativa, em que as estratégias metodológicas adotadas foram a elaboração de um inquérito na forma de questionário, dirigido a educadores e professores de 1º Ciclo, e a realização de uma entrevista às professoras cooperantes dos contextos de pré-escolar e de 1º Ciclo, com o objetivo de averiguar as suas atitudes face à diversidade e à educação plurilingue e intercultural.

Segundo Meirinhos & Osório (citados em Ferreira, 2013), uma metodologia qualitativa sugere que o investigador seja observador e ao mesmo tempo tenha a capacidade de analisar.

É necessária uma capacidade interpretativa, por parte do investigador, para que nunca perca o desenvolvimento do acontecimento.

Para o trabalho de pesquisa qualitativo o investigador deve frequentar os locais em que se verifiquem os fenómenos pretendidos e efetuar a recolha de dados através do contacto direto com os indivíduos, registando todas as informações obtidas. Os dados recolhidos podem ser em forma de imagens, vídeos, questionários e registos escritos, que são analisados posteriormente.

Neste trabalho de pesquisa optei pelo **inquérito por questionário** e pela **entrevista**, visto incidir nas atitudes e nas conceções sobre a prática de docentes dos contextos de pré-escolar e de 1º Ciclo.

Como referi anteriormente, o trabalho desenvolveu-se segundo uma abordagem qualitativa, nomeadamente um estudo exploratório, que me permitiu explorar a temática e desenvolver conhecimentos sobre ela.

Segundo Yin (citado em Alves-Mazzotti, 2006), o estudo exploratório consiste no aprofundamento da compreensão de um dado fenómeno pouco investigado, e permite não só a identificação de categorias de observação, como também a formulação de hipóteses de trabalho capazes de orientar futuras investigações.

É um tipo de estudo que tem como objetivo a familiarização com determinado assunto específico, pouco conhecido ou explorado, possibilitando a descoberta de novas ideias e a exposição das relações estabelecidas entre os aspetos que o integram, de modo a facultar um aprofundamento do mesmo. O estudo exploratório é encarado como um processo contínuo, em que partindo de uma situação de escassa ou nenhuma informação sobre as respostas, seja possível alcançar a condição de um conhecimento qualitativo autêntico das mesmas (Piovesan & Temporini, 1995).

Assim, este estudo assumiu, para mim, um carácter essencialmente qualitativo e exploratório, na medida em que me permitiu aprofundar conhecimentos sobre a temática da diversidade linguística e cultural nas escolas e, mais concretamente, sobre o modo como os educadores e professores se sentem face a ela, como lidam com ela, que conhecimentos têm ou sentem necessitar.

2.2. Objetivos da investigação

Os objetivos principais deste trabalho foram:

- conhecer as opiniões, crenças e estratégias de educação para a diversidade intercultural e plurilingue dos docentes capazes de promover atitudes de respeito e solidariedade entre os alunos;

- verificar se educadores e professores consideram que têm formação necessária para trabalhar com a diversidade de alunos nas escolas;
- constatar se estão familiarizados com as medidas legislativas e programáticas relacionadas com a interculturalidade.

2.3. Participantes

O estudo realizado consistiu na análise das respostas a questionários efetuados a 5 educadores e a 10 professores de 1º Ciclo do Ensino Básico, de uma Escola Básica do 1º Ciclo/Pré-Escolar, de ensino público, de um concelho da Região Autónoma da Madeira; e das respostas às entrevistas efetuadas a dois docentes cooperantes dos estágios efetuados (Pré-escolar e 1º ano, 1ºCiclo) ao longo do mestrado. A escolha dos participantes, em termos do questionário, teve como fatores determinantes a proximidade geográfica e a facilidade de acesso à escola frequentada pelos mesmos. Relativamente aos cooperantes mencionados, em termos de entrevista, decidi incluí-los, uma vez que, nas suas salas (onde estagiei) se verificava a convivência de crianças de diferentes culturas.

2.4. O questionário

Como referi anteriormente, o inquérito por questionário foi um dos instrumentos de pesquisa selecionados para o trabalho. Segundo Morgado (2012), o inquérito por questionário consiste na colocação de uma série ordenada e coerente de perguntas a um determinado conjunto de indivíduos sobre a sua situação social, profissional ou familiar, as suas opiniões, e as atitudes que assumem perante certas questões sociais, temáticas ou acontecimentos. Além disso, possibilita uma enorme quantidade de dados e, por conseguinte, numerosas análises no final da recolha dos mesmos.

O autor mencionado refere ainda que o questionário deve ser lido e preenchido pela pessoa interrogada e as perguntas claras e precisas, ou seja, devem ser redigidas de modo a não induzir a resposta.

Como referem Ghiglione e Matalon (citados em Rocha, 2006), as questões do inquérito por questionário, relativamente ao conteúdo, dividem-se em duas categorias, nomeadamente as relativas aos factos e as relativas às opiniões e atitudes do inquirido. No que se refere à forma, destacam-se as questões abertas, às quais o indivíduo responde segundo o seu entendimento, e as questões fechadas, em que se apresenta à pessoa, depois de lhe ser colocada a questão, uma lista de respostas possíveis para indicar a que melhor coincide com a que deseja dar. É de salientar que um questionário totalmente fechado torna-se rapidamente entediante para a pessoa que o preenche, daí ser importante a colocação de algumas

questões abertas, para mostrar ao inquirido que as suas respostas estão realmente a ser ouvidas.

O inquérito por questionário foi composto por um cabeçalho com um breve esclarecimento necessário ao seu preenchimento, e por três partes envolvendo diversas questões claras e objetivas (anexo 7). A primeira parte referiu-se às características pessoais e profissionais dos docentes inquiridos (idade, habilitações académicas, situação profissional, tempo de serviço); com a segunda parte pretendia-se averiguar as opiniões, atitudes, práticas pedagógicas dos docentes relativas à diversidade linguístico-cultural; a terceira parte tinha como objetivo analisar a formação inicial e contínua dos docentes no âmbito da diversidade cultural. A segunda e terceira partes apresentaram questões formuladas de acordo com a escala de Likert. O inquérito incluiu ainda duas questões abertas em que se pretendia averiguar a familiarização dos docentes com as medidas legislativas relativas ao tema em questão; e analisar a sua opinião sobre os recursos humanos e materiais necessários à inclusão dos alunos de grupos étnico-culturais distintos nas escolas. Saliento que a construção do inquérito por questionário teve por base outros exemplos apresentados nos relatórios de Ramos (2012), Rocha (2006) e de Morgado (2012) (livro impresso) relativamente ao tema em questão e à investigação por estudo de caso, respetivamente.

Antes de implementar o questionário, foram selecionados 3 docentes (2 educadores e 1 professor de 1º Ciclo), para a realização de um pré-teste, de modo a proceder à validação interna do questionário, pois segundo Morgado (2012), o pré-teste deve ser aplicado a um grupo de indivíduos com características idênticas aos da amostra a estudar. A análise dos dados de um pré-teste permitirá detetar eventuais dificuldades de interpretação das questões, falhas ou incorreções no questionário (Morgado, 2012). Assim, após analisar os resultados obtidos, as questões foram revistas pela orientadora deste relatório que me auxiliou na correção e recolocação de alguns itens, concluindo o questionário, que depois foi distribuído ao respetivo grupo de docentes.

Foram distribuídos 5 inquéritos a educadores e 10 inquéritos a professores de 1º Ciclo, no decorrer do mês de setembro de 2015, e atribuídos códigos, de forma a garantir o anonimato.

2.5. A Entrevista

A entrevista foi outro instrumento de pesquisa utilizado na realização do trabalho. Segundo Tuckman (2012), a entrevista consiste na formulação de questões a diferentes indivíduos sobre um dado fenómeno para, nomeadamente, recolher informações sobre as suas perceções e interesses, bem como outros elementos subjetivos inerentes ao fenómeno

observado. Salienta-se que a entrevista segue, por norma, um guião, pré-concebido, com questões relacionadas com uma dada temática, de modo explícito.

De acordo com Morgado (2012), a entrevista permite não só expor as percepções implícitas no pensamento dos entrevistados como também compreender os significados que eles atribuem a determinadas questões e/ou situações.

Apesar de existirem três tipos de entrevistas (entrevistas estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas), tendo em conta os entrevistados do presente trabalho, foquei-me apenas no tipo de entrevista semiestruturada.

As entrevistas semiestruturadas caracterizam-se pela ausência de respostas codificadas do entrevistado às questões colocadas, pois o objetivo do entrevistador é, segundo Afonso (citado em Loureiro, 2013), compreender o comportamento e os significados construídos pelos indivíduos, sem impor uma categorização exterior que limite o campo de investigação. É necessário estabelecer uma relação de confiança e de segurança com o entrevistado; saber ouvir, evitando interromper as linhas de pensamento; e realizar perguntas abertas que permitam ter uma vasta ideia das várias conceções e ideias do mesmo.

O guião da entrevista foi organizado em quatro blocos principais de objetivos, nos quais pretendia informar-me sobre (anexo 8):

- os dados pessoais dos entrevistados, nomeadamente a idade e o tempo de serviço;
- a aptidão e prática da diferenciação pedagógica pelos docentes na inclusão de crianças de diferentes culturas;
- a necessidade de frequentar ações de formação no âmbito da diversidade;
- o conhecimento de legislação e de programas referentes à interculturalidade.

É através da análise dos dados mencionados que pretendo inferir sobre a presente temática e, assim, compreendê-la do ponto de vista dos docentes entrevistados.

3. Fundamentação teórica

O território português tem sido alvo de inúmeras migrações, ao longo dos anos. O aumento das migrações tem levado a uma mudança de atitude na sociedade portuguesa devido ao contacto cultural entre diferentes grupos e à necessidade de alterar as formas de inter-relacionamento, promovendo a defesa dos mesmos direitos, independentemente do género, etnia, classe social da pessoa.

Como refere Leandro (citado em Rocha, 2006), existem determinados fatores que nos indicam a identidade cultural de um indivíduo, nomeadamente os sistemas de valores, estatutos sociais, estilos de vida, comportamento no local de trabalho, as organizações sociais e culturais às quais pertence, entre outros. Deste modo, é importante nas sociedades contemporâneas estar atento a expressões de intolerância, racismo, xenofobia que

comprometam a aceitação da diversidade entre as populações. De acordo com Peres (citado em Bizarro & Braga, s/d), trata-se de construir uma sociedade mais aberta e consciente do choque de culturas, mas também receptiva à crítica e à aquisição de uma postura ética, que permitam respeitar e aceitar a alteridade.

3.1. A pertinência de uma educação intercultural

A aceitação da diversidade implica tolerância e consenso, mas sem renunciar cada um dos povos aos seus ideais e crenças, ou seja, encarar o consenso como virtude entre iguais e perceber que a interação entre todos possibilita uma nova perspectiva sobre as ações do Outro (Rocha, 2006).

No entanto, para que tal tolerância e consenso sejam uma realidade, é preciso assumir-se que a escola tem um papel relevante na construção de valores como a solidariedade, tolerância e compreensão mútua entre os alunos, em que o surgimento de novas metodologias de trabalho têm como objetivo permitir aos alunos demonstrar as suas potencialidades e aprendizagens no dia a dia. De facto, a escola, em colaboração com as famílias dos alunos, detém as ferramentas necessárias para o desempenho de funções inclusivas das culturas em presença.

Quando ingressam na escola, as crianças já foram alvo de um processo de socialização primária, junto das famílias, de modo que é da responsabilidade da mesma tomar consciência dessas situações e intervir de forma ativa e positiva.

Segundo Cabanas (citado em Rocha, 2006), a diversidade cultural define-se pelo direito de coexistirem, na escola, diversos grupos culturais, e a educação intercultural procura um melhor desenvolvimento humano das pessoas a partir dessa convivência com a diferença. Com a educação pretende-se formar cidadãos mais sábios, com melhores conhecimentos, responsáveis e críticos, de modo a provocarem uma mudança de atitude entre as diferentes culturas. Por isso, “Com as reformas implementadas tem-se alertado para o (...) desenvolvimento de uma consciência cívica em que a escola abra as suas portas para a comunidade e desenvolva projetos que visem a identificação de problemas do meio e propostas para a sua resolução” (Rocha, 2006, p.54).

De acordo com Pedro, Pires & González (2007), a educação intercultural

“é um método de ensino/aprendizagem que tem por base um conjunto de valores e crenças democráticas, e que procura fomentar o pluralismo cultural dentro de sociedades culturalmente diversas, que são mais frequentemente a regra num mundo global e interdependente” (Pedro, Pires & González, 2007, p. 234).

A educação intercultural é uma ação que compromete toda a sociedade num dever conjunto e não apenas os imigrantes, e durante toda a vida, fomentando uma educação para a cidadania. Além disso, a educação intercultural e a educação para a cidadania não podem ser

isoladas uma da outra, uma vez que é no contexto do aprender a *ser* e *estar* em sociedade que se constroem os valores necessários à convivência na comunidade (Pedro, Pires & González, 2007).

A educação intercultural centrada numa educação para a cidadania democrática tem em vista promover a inclusão e participação de todos os cidadãos, sejam autóctones sejam estrangeiros, na sociedade de acolhimento, de modo a aprender a viver com o Outro. Ambos os métodos obedecem a cinco princípios básicos, nomeadamente abertura à diversidade cultural; igualdade de oportunidades e participação; coesão social; participação crítica e ativa na deliberação democrática; respeito pela vida nas diferentes sociedades. Com estes princípios e recorrendo a quatro pilares da educação (aprender a saber, aprender a ser, aprender a viver em conjunto e aprender a fazer), será possível fundar uma educação inclusiva e promotora de uma sociedade pluralista e democrática.

É de salientar a importância de um compromisso das escolas com a comunidade envolvente. Se a escola promover uma aprendizagem centrada na participação social, surgirão formas claras de oposição ao racismo e à discriminação, permitindo-lhe refletir e agir sobre as desigualdades da sociedade em que se insere. Apostar numa melhor compreensão dos mecanismos psicossociais e dos fatores sociopolíticos que levem à segregação dos grupos minoritários, nomeadamente situações de injustiça social, de modo a modificar mentalidades e fomentar atitudes mais adaptadas ao contexto da diversidade cultural.

Contudo, numa sociedade em que se privilegie o respeito e o diálogo intercultural, existem certos limites que têm de ser claramente estabelecidos tanto para os indivíduos nativos como para os imigrantes, nomeadamente o respeito pelos direitos humanos, o cumprimento das leis fundamentais, princípios e regras gerais dos estados democráticos, a aceitação dos valores éticos considerados universais (Pedro, Pires & González, 2007).

A educação intercultural tem por objetivo desenvolver em todos os indivíduos, pertencentes a diferentes grupos culturais, atitudes e comportamentos adaptados ao contexto da diversidade individual e grupal, capazes não só de promover um melhor processo de consciencialização cultural e participação na interação social, como também uma melhor compreensão dos fatores sociopolíticos responsáveis por desencadear comportamentos negativos como a rejeição, violência, intolerância, racismo.

A existência de tensões entre as diversas culturas dentro de um mesmo país é devido a fatores como: imposição dos modelos culturais do grupo dominante; dificuldades de aceitação da diferença; fechamento de cada cultura em si, dificultando as trocas de conhecimentos entre os grupos culturais e, por conseguinte, o enriquecimento mútuo; entre outros. Deste modo, a escola tem a responsabilidade de evitar tensões e conflitos que provoquem a exclusão ou o afastamento dos alunos, e fomentar a compreensão, aceitação, ideologias tolerantes, que mudem tais situações (Rocha, 2006).

A escola que liga a educação intercultural com a educação para a cidadania é uma escola que promove a aprendizagem através da participação social, gerida de forma democrática, e que opta por formas claras de oposição ao racismo e à discriminação, permitindo refletir sobre esses mesmos aspetos, em vez de os reproduzir no espaço escolar. É importante ter em conta que a educação intercultural deve ser trabalhada transversalmente em todas as áreas de ensino e não exclusivamente numa qualquer a área de projeto ou em tempos letivos dados sem relevância ou motivação.

Segundo Nunes (citado em Pedro, Pires & González, 2007), a educação intercultural requer da Escola: o acolhimento e aceitação dos diferentes grupos culturais; a introdução de conteúdos curriculares que deem a conhecer e valorizar as diversas tradições; a prática da pedagogia diferenciada, em que sejam respeitados os hábitos e as características das crianças, fomentando a sua autoestima e autoconfiança; o desenvolvimento de novas competências, tendo em conta os diferentes ritmos e formas de trabalho dos alunos. Além disso, é importante adaptar as componentes deste método às necessidades específicas da região em que se encontra.

Promover a educação intercultural passa por evitar ignorar ou hipervalorizar a diferença cultural. Assim, é importante ter em conta: o aumento do conhecimento que as múltiplas culturas têm umas das outras, fomentando a compreensão mútua; o encorajamento dos comportamentos igualitários e de justiça social quer entre os alunos quer entre alunos e docentes; o desenvolvimento, entre a escola e o meio envolvente, de uma relação de cooperação para a resolução de problemas comuns; promoção de uma melhor partilha e compreensão das normas e objetivos escolares; o envolvimento e responsabilização dos encarregados de educação, alunos e professores pela tarefa educativa (Gibele, 2003).

Como foi referido anteriormente, a educação intercultural não surgiu somente para prestar apoio às crianças imigrantes ou de etnia diferente mas para toda a sociedade, pois é com a diversidade que se aprende e é através das vivências e das competências das crianças que os professores devem fomentar a aprendizagem.

Por isso, relativamente à organização das escolas, esta deve refletir e valorizar a diversidade cultural dos alunos e da comunidade em que estão inseridas; as regras estabelecidas, quer pelos agrupamentos quer pelas escolas, devem anular qualquer tipo de discriminação entre os alunos; os procedimentos disciplinares devem ser organizados de forma a que a pessoa que os infringiu possa ser esclarecida das razões pelas quais os seus comportamentos são inaceitáveis. Na interação com as crianças, o professor deve ter em atenção os seus nomes, pois devem ser pronunciados corretamente, respeitando a cultura de origem.

A educação intercultural tem em vista adaptar a escola ao aluno, a múltiplos alunos, a cada aluno, em vez de exigir o contrário. É um objetivo que se foca na adaptação da educação à enorme diversidade existente, hoje em dia, nas escolas.

3.2. A escola portuguesa face à interculturalidade e ao plurilinguismo

Em Portugal, há legislação específica que protege os direitos dos alunos migrantes ou filhos de imigrantes, usufruindo dos mesmos direitos dos alunos portugueses. O sistema educativo português organiza-se de forma a assegurar o direito à diferença, nomeadamente o respeito pelos projetos individuais de cada um, bem como a consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas. Relativamente ao ensino básico, destacam-se objetivos como: interrelacionar o saber e o saber fazer, a cultura escolar e a cultura quotidiana; construir atitudes autónomas, com o objetivo de formar cidadãos civicamente responsáveis e intervenientes na sua sociedade; criar condições para promover o sucesso escolar e educativo de todos os alunos (Lei de Bases do Sistema Educativo, decreto-lei nº49/2005 - Capítulo I, art.º 3º, alínea d) e Capítulo II, Secção II, artº 7º alíneas b), d), i), n), o)).

Os docentes têm a responsabilidade de desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas, com o objetivo de promover o sucesso e realização de cada aluno, no quadro sociocultural da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências, através de uma prática de educação inclusiva e de intervenção social na sua comunidade (Perfil Geral de Desempenho, decreto-lei nº 240/2001 - III - Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, alínea g)).

De acordo com Bizarro & Braga:

“O professor interessado em responder ao desafio intercultural que a sociedade dos nossos tempos lhe faz, necessita (...) de ter um conhecimento sólido da matéria que se propõe ensinar, de modo a poder transmitir imagens, perspetivas e pontos de vista que desmistifiquem estereótipos (...) e promovam a liberdade e valorização das diferentes culturas convergentes no espaço-aula ou na sua escola” (Bizarro & Braga, s/d, p.59).

No Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) (2001) são apresentados princípios relacionados com a alteridade, nomeadamente “a construção e tomada de consciência da identidade pessoal e social; a participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica; o respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções; a valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros” (CNEB, 2001, p.15). Através do seguimento destes princípios, é possível planificar atividades inclusivas, numa perspetiva de educação para a paz e para a cidadania.

O sistema educativo ainda necessita de alterações, pois os conteúdos programáticos deveriam ter em conta a diversidade sociocultural dos alunos. São muitas as estratégias a

utilizar para promover o sucesso escolar de todos os discentes, nomeadamente utilização de dispositivos de diferenciação pedagógica; currículo flexível; educação para a cidadania; interdisciplinaridade; trabalho de grupo; projetos que envolvam toda a comunidade educativa e envolvente; ensino da língua portuguesa em aulas de apoio suplementares (se necessário); entre outros (Rocha, 2006).

A inclusão dos alunos implica, muitas vezes, a intervenção de uma equipa multidisciplinar, pronta a elaborar propostas curriculares diversificadas, consoante as especificidades dos grupos de alunos (Decreto Regulamentar nº 10/99 – art.º 4º, alíneas d) e e)).

Salienta-se que se um docente ignorar a diversidade e manifestar atitudes negativas face à mesma, irá transmitir, mesmo inconscientemente, essas conceções aos discentes e acentuará as desigualdades. Se, pelo contrário, for recetivo à diferença e informar e sensibilizar os alunos para a anulação de condutas racistas e de intolerância, poderá fomentar uma prática pedagógica que promova a solidariedade e o respeito mútuo entre eles, sendo depois capazes de os praticar fora da escola. Como refere Bourdieu (citado em Vau, 2011), é na indiferença às diferenças que surgem as desigualdades de êxito escolar. Deste modo, a escolha por práticas pedagógicas diferenciadas pelas escolas e professores é imperativa, para que também possam responder a públicos escolares culturalmente diferenciados. Os Projetos Educativos e Curriculares de Escola e de Turma são meios eficazes de desenvolver estratégias e atividades de intervenção direcionadas para uma pedagogia intercultural. Além disso, o apoio de parceiros como o Departamento da Educação Básica, Direção Regional de Educação, Alto Comissariado para a Imigração e as Minorias Étnicas no desenvolvimento de atividades educativas é algo importante a aproveitar e usufruir.

Relativamente aos alunos que não têm o português como língua materna, o desconhecimento da mesma é uma das dificuldades da sua inclusão. Assim sendo, estes alunos podem apresentar as seguintes necessidades: necessidades linguísticas, curriculares e de inclusão. As necessidades linguísticas resultam do desconhecimento da língua portuguesa e da cultura a ela associada, com consequências nas relações sociais e no trabalho das diferentes disciplinas; as necessidades curriculares referem-se às diferenças de currículo entre o país de origem e o de acolhimento, que podem constituir um impasse ao avanço das aprendizagens; as necessidades de inclusão, como já foi referido anteriormente, têm origem nas diferenças sociais e culturais do país de acolhimento (Documento Orientador – Português Língua Não Materna no Currículo Nacional, 2005).

Segundo Dias *et al.* (2010), para os alunos que não têm o português como língua materna, a aprendizagem da língua de acolhimento deve ser facilitada através de relações de comparação e transferência com as suas línguas maternas, pelo reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

As Orientações Nacionais para a aprendizagem do Português como língua não materna (PLNM) foram elaboradas para vários níveis etários e fases de escolarização. Deste modo, destacam-se: o desenvolvimento de princípios, objetivos e competências linguísticas, tendo em conta a transversalidade da língua portuguesa nos vários níveis de ensino; sugestões metodológicas, fundamentais para a definição de critérios e indicadores de avaliação; propostas de atividades a realizar na aula, na escola e na comunidade, consoante os níveis etários e de ensino dos alunos. Salienta-se que as orientações devem estar interligadas com os conteúdos curriculares de todas as disciplinas concedidas pelas escolas.

De acordo com as Orientações Nacionais (2005), o educador/professor responsável pela sala deve construir materiais didáticos necessários à aprendizagem da língua portuguesa pelos alunos estrangeiros, principalmente no início da aprendizagem. Além disso, a construção de um portefólio individual será uma mais-valia para os alunos, de modo a ficar registada a evolução das competências desenvolvidas em língua portuguesa, e servir de comunicação entre professores, encarregados de educação e alunos, dando continuidade às aprendizagens noutro nível de ensino. Como recursos para as atividades planificadas, seria uma mais-valia utilizar a internet, de modo a tomarem conhecimento da gastronomia, trajes, tradições de outros países e etnias; consulta de folhetos publicitários, em que seria possível fazer a ponte entre diferentes realidades e trabalhar a parte linguística; utilização de revistas, banda desenhada e filmes; entre outros.

A língua é um aspeto crucial que caracteriza o indivíduo e como o relacionamento humano implica a interpretação de múltiplos comportamentos, ensinar uma língua, para além da parte gramatical, também passa por: comunicar adequadamente, tendo em conta as situações de comunicação em que os interlocutores participam e as suas características pessoais, nomeadamente etárias e culturais; ser recetivo à descoberta do Outro, banindo ideias preconcebidas; relacionar-se com a diferença, de forma aberta e positiva. Segundo Arends (citado em Rocha, 2006) em qualquer língua, a competência comunicativa implica mais do que o saber gramatical, o indivíduo precisa saber organizar o seu discurso; como fazer e interpretar gestos e expressões faciais; como utilizar as normas da língua, em diferentes situações; e como usar a língua para aprender conhecimentos escolares.

Uma abordagem centrada nas línguas, culturas, comunicação e interação cultural deve ser desenvolvida com as crianças desde os primeiros anos de escolaridade, pois nessa altura irão confrontar os seus repertórios linguístico-comunicativos e culturais com os dos colegas, os quais, ao serem valorizados, terão implicações positivas no desenvolvimento das mesmas. (Sá, 2012).

As diferenças de linguagem na sala de aula podem referir-se ao dialeto e ao bilinguismo. Paiva (2005) define dialeto como a variação de uma língua histórica que caracteriza formas de falar específicas de lugares, de grupos étnicos, sociais ou regionais, com

os seus registos próprios e adequados a diferentes situações de comunicação. É importante aceitar os dialetos dos alunos como um sistema de linguagem válido, mas ensinar como alternativa a forma padrão da língua dominante, que lhes possibilite falar e escrever corretamente. O bilinguismo refere-se ao conhecimento necessário para comunicar em duas línguas e em duas culturas, superando qualquer tipo de discriminação.

O plurilinguismo está ligado ao conhecimento de si e do Outro, ao próprio fenómeno da interação, à capacidade de compreender, ao saber aprender e fazer, e ao saber ser, nomeadamente na relativização de si e da sua cultura relativamente ao Outro.

Entende-se por competência plurilingue e pluricultural o resultado, em graus diferentes, da competência global de comunicação em várias línguas e experiência em diferentes culturas. Esta competência permite a cada indivíduo interagir linguística e culturalmente em diversos contextos linguísticos, estando apto a responder aos desafios da mobilidade e do diálogo entre culturas que ocorrem diariamente (Bizarro & Braga, s/d).

A competência plurilingue é composta por quatro dimensões que se interrelacionam entre si, nomeadamente: a gestão da dimensão sócio-afetiva, a gestão dos repertórios linguístico-comunicativos, a gestão dos repertórios de aprendizagem e a gestão da interação.

Segundo Andrade & Sá (citadas em Bizarro & Braga, s/d), a dimensão sócio-afetiva abarca um conjunto de vontades, motivações que a pessoa é capaz de criar em interação, além de atitudes para com as línguas, as culturas, os interlocutores e a comunicação.

A gestão de repertórios linguístico-comunicativos remete para a capacidade de cada indivíduo de lidar com a própria história linguística e comunicativa, pois diferentes línguas e culturas adquirem funções e papéis diversos, aquando a vivência de situações e tipos de comunicação diversificados.

A gestão dos repertórios de aprendizagem refere-se à capacidade do sujeito para fazer uso da competência plurilingue, demonstrar que é capaz de gerir os processos e meios de aprendizagem em situação de contacto de línguas.

Relativamente à gestão de interação destaca-se a capacidade de interpretação e tradução dos códigos, em situações de contacto com diferentes línguas.

Foi com o objetivo de promover, na escola, o desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural que surgiram as denominadas “abordagens plurais”.

Estas abordagens plurais são efetuadas através de atividades de ensino-aprendizagem que envolvem diferentes línguas ou culturas. Uma das metodologias integradas nestas abordagens é a sensibilização à diversidade linguística, que tem como objetivo proporcionar aos alunos um contacto com a diversidade linguística em geral, que nem sempre é abordada nas escolas, nomeadamente as línguas das famílias, outras presentes no país, entre outras.

De acordo com o CNEB: competências essenciais (2001):

“as aprendizagens (...) deverão ser orientadas no sentido de uma sensibilização à diversidade linguística e cultural (...), na criação de espaços de receptividade a outras línguas e

outras culturas (...), ao estabelecimento de relações entre estas e a língua materna e ao convívio com outros modos de ser, de estar e de viver” (CNEB, 2001, p. 45).

A sensibilização à diversidade linguística e cultural (SDLC) engloba três grandes dimensões, nomeadamente ao nível das representações e atitudes face às línguas; de capacidades de observação e raciocínio; e da construção de uma cultura linguística (conhecimentos sobre as línguas), com o objetivo de promover uma intercompreensão como um processo de exploração de novas formas de linguagem ou de modos de *ser* e *estar* comunicativo (Dias *et al.* 2010). O desenvolvimento da intercompreensão permitirá aos aprendentes ampliar a sua capacidade de utilização das línguas para comunicar na interação cultural, bem como a experiência em várias culturas, desenvolvendo, assim, a sua competência plurilingue e intercultural (CPI). Ambas devem ser desenvolvidas, desde os primeiros anos de escolaridade, de forma transversal, como metas obrigatórias (Sá, 2012).

Segundo Sá (2012), a SDLC reveste-se de vários argumentos a favor para os alunos, nomeadamente argumentos cognitivos, éticos, económicos e socioculturais.

Relativamente aos argumentos cognitivos, a SDLC destaca-se nas investigações sobre o plurilinguismo. As vivências em dois ou mais sistemas linguísticos diferentes fomentam a flexibilidade e complexidade do pensamento, a capacidade metalinguística e metacognitiva, a criatividade e a resolução de problemas.

No que se refere aos argumentos éticos, centram-se na ligação entre a promoção da diversidade linguística e cultural e a promoção dos direitos humanos, uma vez que os direitos humanos são universais e interdependentes, que impedem a homogeneização cultural do mundo.

A par dos argumentos citados, surgem os argumentos económicos, que defendem a validade dos conhecimentos linguísticos na integração no mercado de trabalho, na mobilidade pessoal e na qualificação profissional.

Os argumentos socioculturais defendem uma mudança nas atitudes e representações dos alunos, de modo a desenvolverem relações de valorização, aceitação e respeito pelas diversas culturas existentes.

Se uma língua desaparecer são perdidos milhares de anos de experiência, uma criação humana, uma tradição oral contidos nessa mesma língua. Mühlhäusler (citado em Sá, 2012) afirma que o conhecimento acumulado nas línguas tradicionais, pertencentes a um grande número complexo de realidades, não se trata de uma relíquia arcaica, mas de uma sabedoria e experiência enriquecedoras.

A língua é o instrumento principal do ser humano para elaborar, desenvolver e transmitir a sua cultura, de modo que se forem extintas, a capacidade de adaptação da nossa espécie é minimizada, uma vez que reduz os meios de conhecimento aos quais podemos recorrer.

Assim, preservar a diversidade linguística e cultural (DLC) é uma prioridade de cada sociedade, de modo a manter vivas as opções e prevenir as monoculturas.

Para que a SDLC seja relevante e bem-sucedida, os professores devem ter em consideração certos aspetos, tais como: a presença da SDLC em todas as áreas e integração dos saberes; o contacto com diferentes línguas, através de atividades como o jogo e o conto de histórias características dos diversos grupos interculturais; a prática do trabalho cooperativo entre os alunos (pares, pequeno grupo, grande grupo), de modo a desenvolver a autoconfiança; a utilização de atividades que tenham em conta a duração da concentração e atenção das crianças, bem como dos diferentes ritmos de trabalho.

O acompanhamento e a inclusão dos alunos são da responsabilidade quer dos docentes quer de toda a comunidade educativa. Salienta-se que a participação dos colegas será benéfica no processo de acompanhamento destes alunos, do ponto de vista académico e relacional, através da prática do trabalho cooperativo.

É importante que os educadores/professores acompanhem o processo de aprendizagem dos alunos. Contudo, como nem sempre é possível prestar apoio individualizado, uma das estratégias a utilizar seria a dinamização de trabalhos de grupo (aprendizagem cooperativa), com o objetivo dos alunos se apoiarem mutuamente e desenvolverem a sua autonomia, tornando-se participantes ativos no seu processo de aprendizagem.

Afirma Arends:

“ (...) antes dos alunos poderem trabalhar eficientemente em grupos de aprendizagem cooperativa eles têm de se conhecer uns aos outros e respeitar as diferenças individuais. Os alunos de cada turma terão diferentes níveis de compreensão e respeito, pelo que será necessário adaptar a instrução relativamente a estes tópicos (Arends, 2008, p. 363). As estruturas de objetivos (...) requerem uma aprendizagem interdependente e valorizam tanto o esforço do grupo como o esforço individual” (Arends, 2008, p. 374).

A educação intercultural exige desenvolver habilitações para as quais não preparava a escola tradicional. Para tal, é destacada a aprendizagem cooperativa, em que uma vez bem adaptada às características da sala de aula, permitirá que a educação intercultural seja encarada como um benefício e não como uma limitação (Díaz-Aguado, 2003).

Como refere Pedro, Pires & González (2007), as dificuldades linguísticas dos alunos imigrantes podem ser ultrapassadas juntos dos seus familiares, em que os encarregados de educação praticam a língua de acolhimento em casa, por se preocuparem com o bom desempenho escolar dos seus educandos. Como cada caso é um caso, tal situação não se verifica com todos os alunos. Assim, é necessário encontrar soluções, por exemplo através do trabalho cooperativo, em que, lentamente, a criança vai progredindo no desenvolvimento da língua, aumentando não só a sua compreensão como também o seu conhecimento, em diferentes áreas curriculares e na interação com os outros.

Com a aprendizagem cooperativa, surge também a necessidade de mudar o sistema de avaliação. É necessário mostrar às crianças que os seus progressos valem tanto como os das crianças que mais progridem. Desta forma, elas começam a sentir motivação para aprender e a sua autoestima aumenta, insistem com os seus companheiros e os professores de apoio para que as ensinem e essa alteração é compartilhada com os da equipa que as ajudam, com os da equipa da aprendizagem cooperativa, resultando num bom aproveitamento escolar.

A avaliação é um aspeto importante, regulador e certificador das aprendizagens e das competências desenvolvidas pelos alunos. Assim, para a aprendizagem das línguas, a avaliação deve seguir as indicações do Quadro Europeu Comum de Referência: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QECR), em que não só facilitará a autoavaliação dos alunos como também a avaliação contínua do progresso das suas aprendizagens. Um dos principais objetivos desta avaliação é verificar se o aluno necessita ou não de acompanhamento suplementar. Apesar do desenvolvimento da competência de compreensão oral ser um indicador fulcral, é importante que outras competências também sejam tidas em consideração, nomeadamente a expressão oral, leitura e escrita, que serão registadas e avaliadas segundo os descritores do Quadro Europeu Comum de Referência.

3.3. Educação intercultural e plurilingue e formação de professores

Hoje em dia, os docentes necessitam de saber identificar e distinguir os conceitos de atitudes, valores, crenças e comportamentos; de identificar e desmontar preconceitos culturais, através de diversos meios de comunicação e de estratégias educativas variadas, mudando a sua metodologia de ensino. Os docentes devem fazer com que os seus alunos partam à descoberta das semelhanças e diferenças entre os vários modos de ser/agir, de modo a provocar a descentração das crianças, que é também um dos objetivos da educação (Bizarro & Braga, s/d).

Para trabalhar com os alunos, Byram (2008) refere que os docentes

“(…) can and should look for cooperation with teachers (…) of other subjects in the school curriculum. (…) The link with citizenship in particular needs to be pursued because language teaching should not just lead to communication (...), but to something more than this: to action in the world, to involvement in civil society, in particular to involvement in international civil society” (Byram, 2008, p. 127).

O trabalho dos educadores e professores passa por proporcionar e assegurar a oportunidade a qualquer aluno de aprender o que quer e o que necessita para poder participar ativamente nos diversos domínios sociais, nomeadamente económico, cultural, político, entre outros. Além disso, para promover a inclusão dos alunos, mudanças no processo de aprendizagem serão aspetos fundamentais.

O professor de PLNM será o educador/professor responsável pela sala. Assim, dado o elevado número de crianças e jovens que chegam às escolas portuguesas e que, por vezes, necessitam de um acompanhamento intensivo da aprendizagem da língua portuguesa, os docentes devem investir na formação contínua, de modo a inovar as suas estratégias de intervenção e responder a cada novo caso que recebam, ao longo da sua carreira (Documento Orientador – Português Língua Não Materna no Currículo Nacional, 2005).

A formação de professores contempla uma dimensão *investigativa e reflexiva*, com o objetivo de reconstruir e melhorar a ação educativa, e uma dimensão *política e interventiva*, que tem em vista preparar os professores para o exercício de uma cidadania mais participada, articulando a produção de conhecimento com a resolução de problemas humanos (Martins *et al.*, 2010). O caminho para uma escola portuguesa plurilingue é longo e penoso, daí ter de se traduzir num processo contínuo e colaborativo de construção de conhecimento profissional.

Os educadores e professores necessitam apostar na formação permanente, para responder à crescente diversidade que se instala nas suas salas. A formação de educadores e professores segue determinados princípios, nomeadamente formação contínua que complemente e atualize a formação inicial; formação flexível que possibilite a reconversão dos docentes dos diferentes níveis de ensino; formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de autoaprendizagem (Lei de Bases do Sistema Educativo, decreto-lei nº49/2005 - Capítulo IV, art.º 33º, alínea 1) b), c), h)).

De acordo com Ferreira (citado em Rocha, 2006), a formação de professores deve passar por determinados aspetos, tais como: conhecimento dos fenómenos migratórios e das culturas em presença na escola e na comunidade; desenvolvimento de atitudes favoráveis à prática da educação intercultural; conhecimento de estratégias de intervenção individuais e de grupo. Os docentes, ao longo da sua prática, devem perceber que os contactos entre diferentes grupos étnico-culturais são necessários para compreender a riqueza da diversidade cultural.

A formação contínua deve possibilitar aos docentes a atualização e avaliação das suas competências e dos seus métodos de trabalho. Segundo Roldão (2000), a formação inicial e contínua de docentes deve fazer com que sejam capazes de: compreender e analisar situações de ensino/aprendizagem; discutir e partilhar ideias, estratégias, materiais entre todos, de modo a inovar metodologias junto dos alunos; avaliar as suas práticas e identificar novas soluções para fazer ocorrer a aprendizagem pretendida; investigar e questionar as práticas no plano curricular. Os educadores/professores deverão beneficiar de formação a nível intercultural na formação inicial e aprofundar conhecimentos, em formação contínua.

Em suma, é através da comunicação estabelecida entre todos os intervenientes de uma escola, que será possível alertar e evitar a exclusão e os desentendimentos entre os mesmos. Além disso, através da formação de professores, da aprendizagem cooperativa entre os

alunos, dos trabalhos efetuados envolvendo a comunidade, os alunos poderão progredir na perceção de si e do Outro, e no desenvolvimento do seu trabalho, no âmbito de uma educação intercultural.

4. Trabalho de pesquisa realizado e dados recolhidos

Primeiramente, no que se refere à recolha de dados, foi estabelecida uma conversa com os membros do conselho executivo do estabelecimento de ensino, a fim de explicar a intenção dos questionários e pedir permissão para serem preenchidos pelos respetivos docentes.

Os questionários foram todos distribuídos e recolhidos no decorrer do mês de setembro de 2015. Foram selecionados 5 educadores e 10 professores da respetiva escola, de modo a abranger diferentes níveis de ensino e, assim, adquirir pontos de vista distintos necessários para o desenvolvimento do trabalho.

No que se refere às entrevistas, antes de efetuá-las, entrei em contacto com os dois docentes, que tinham sido supervisores cooperantes dos meus estágios, de modo a: explicar o objetivo da entrevista, além dos objetivos da investigação; informar e pedir a sua autorização para utilizar a gravação como registo da mesma (as passagens mais relevantes estão transcritas no anexo 9); e referir que seria garantido o anonimato dos mesmos.

A investigação realizada foi do tipo qualitativo, em que os dados dos questionários e das entrevistas foram submetidos a uma análise de conteúdo, obtendo-se a descrição objetiva e interpretação (significado atribuído aos dados) do conteúdo das respostas dadas.

A investigação foi efetuada através da recolha de informação com base nos instrumentos e procedimentos utilizados. Os dados recolhidos foram analisados, de modo a organizar as informações para, posteriormente, dar corpo à análise dos resultados. Foi possível sistematizar e clarificar a informação recolhida, construindo conhecimento acerca da temática em estudo.

Para organizar a informação, foram revisitados os objetivos da investigação e a fundamentação teórica, além dos resultados da análise dos questionários e das entrevistas, de modo a identificar especificidades comuns, que foram reagrupadas, construindo categorias e subcategorias satisfatórias. Estas devem permitir a organização da informação, atribuindo aos dados uma significação objetiva. Foram definidas três categorias, englobando os dados de ambos os instrumentos, com as respetivas subcategorias.

Com a primeira categoria “Conhecimentos sobre educação intercultural e plurilingue” pretendo averiguar o que sabem os docentes, de um ponto de vista mais teórico, relativamente à educação intercultural; com a segunda categoria “Perceções sobre a escola portuguesa face à diversidade linguístico-cultural” tenho em vista analisar o que pensam os docentes sobre o

seu próprio trabalho neste domínio e sobre as medidas legislativas e programáticas portuguesas conhecidas; a terceira e última categoria “Formação docente em educação plurilingue e intercultural” foi construída para perceber como os docentes avaliam a sua formação nesta área. Assim sendo, apresento de seguida as categorias e respetivas subcategorias de análise, no quadro 5.

Categorias	Subcategorias
1. Conhecimentos sobre educação intercultural e plurilingue	1.1. Educação intercultural como resposta à convivência com a diversidade cultural.
	1.2. Competência intercultural e plurilingue como objetivo formativo para todos (migrantes e nacionais)
	1.3. Educação intercultural como educação para a cidadania.
2. Perceções sobre a escola portuguesa face à diversidade linguístico-cultural	2.1. Medidas legislativas e programáticas.
	2.2. Prática docente e desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural.
	2.3. Potencial formativo do trabalho cooperativo.
3. Formação docente em educação plurilingue e intercultural	3.1. Papel da formação contínua.

Quadro 5 – Categorias e subcategorias de análise

Após organizada toda a informação foi efetuada a análise dos resultados, dos quais foram retiradas as principais conclusões da presente investigação sobre as perceções dos educadores e professores sobre o modo como respondem à diversidade linguístico-cultural presente nas suas salas.

Terminada a descrição das etapas do trabalho de investigação, no próximo tópico passarei à apresentação da análise e discussão dos resultados obtidos.

5. Análise de dados e principais conclusões

Como foi referido anteriormente, neste tópico efetuarei a apresentação e a análise dos resultados obtidos através dos questionários e das entrevistas realizadas, ao longo do estudo.

Relativamente ao grupo de participantes, este foi formado por 15 docentes de uma Escola Básica do 1º Ciclo/Pré-Escolar e por dois docentes cooperantes dos estágios efetuados ao longo do mestrado.

Começo por, nos gráficos seguintes, apresentar a caracterização dos docentes inquiridos por questionários e pelas entrevistas quanto a idades, anos de serviço, habilitações académicas, além dos que estabeleceram contacto com diferentes grupos culturais.

5.1. Caracterização socioprofissional dos inquiridos

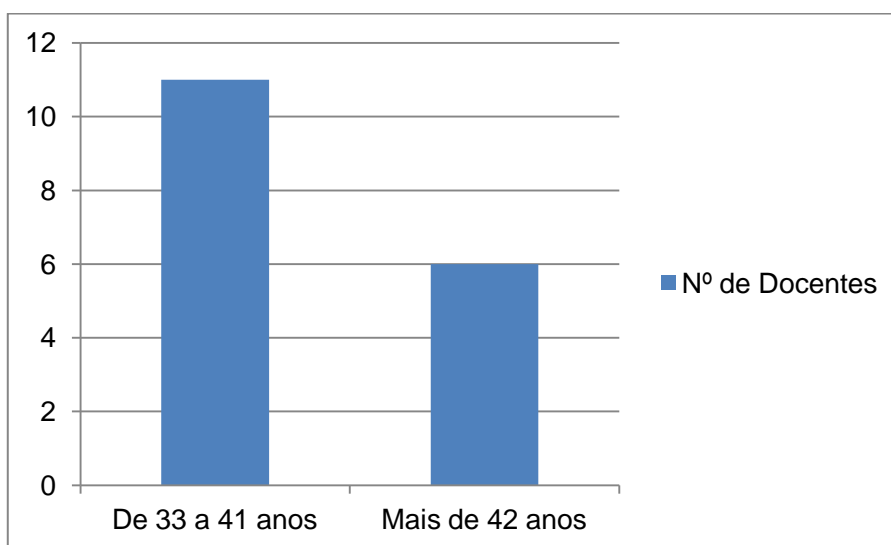


Gráfico 1 - Idade

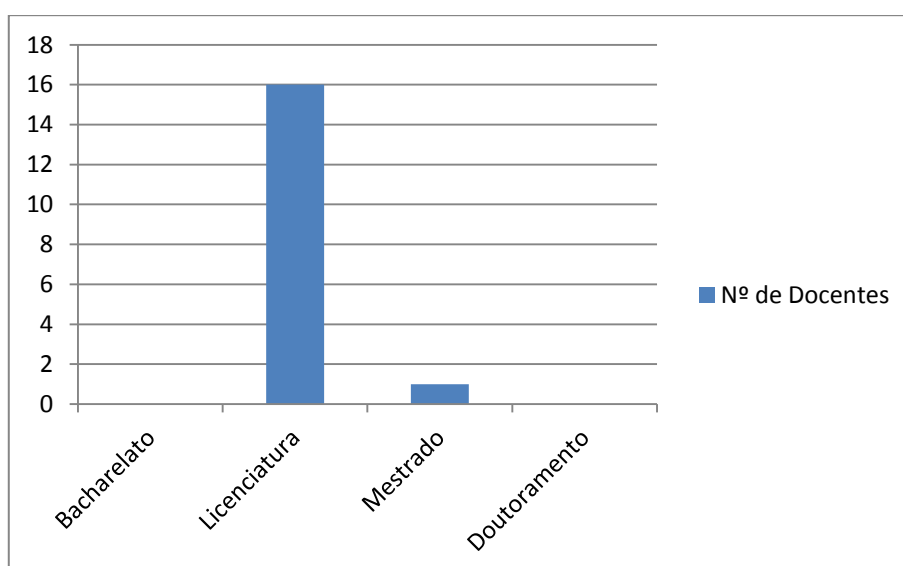


Gráfico 2 – Habilitações académicas

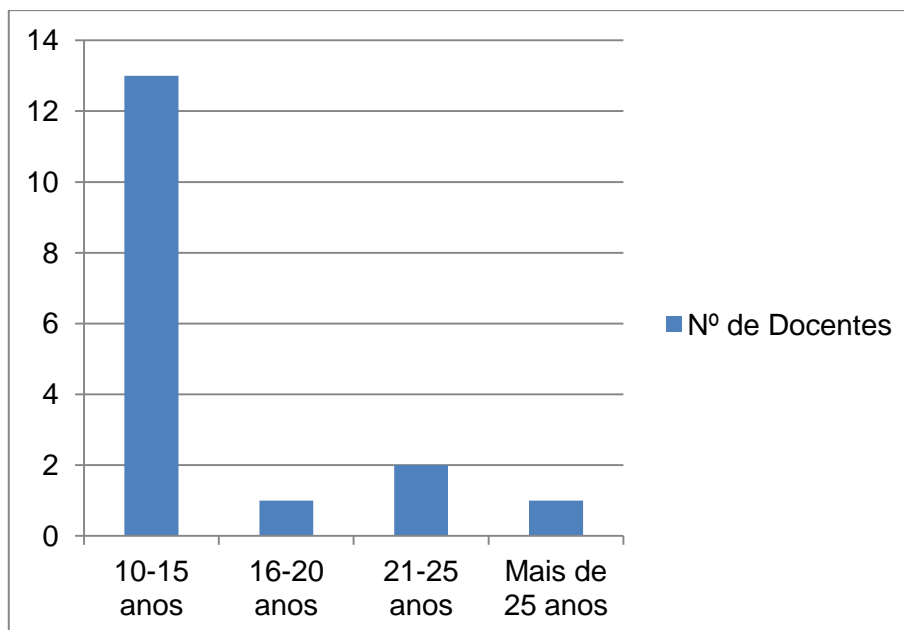


Gráfico 3 – Tempo de serviço

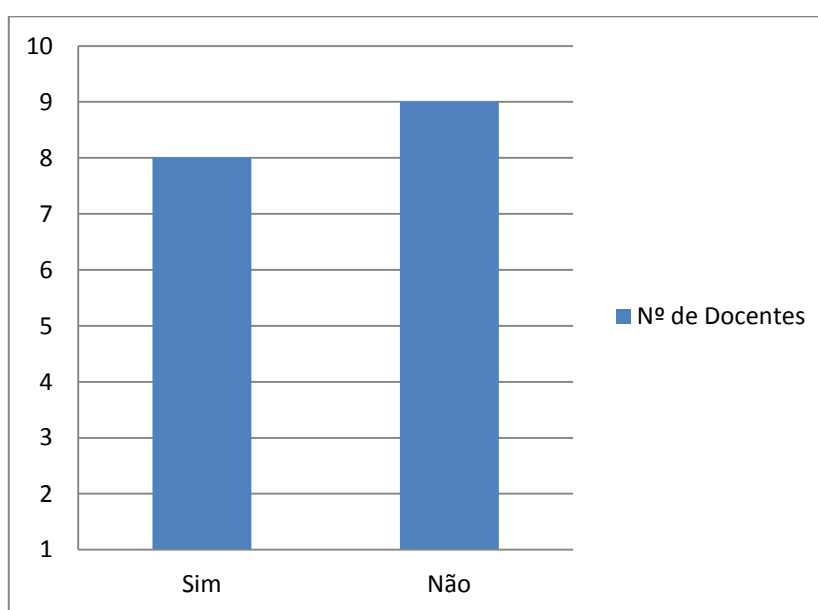


Gráfico 4 – Contacto com crianças de diferentes culturas

A partir da análise dos dados, verificou-se que o grupo maioritário constituído por 11 docentes tem idades compreendidas entre os 33 e os 41 anos, em que a idade mínima registada foi de 33 anos e a idade máxima de 56 anos.

Verificou-se que mais de metade dos docentes possui o grau académico de Licenciatura, ou seja, 16 docentes. Apenas um dos participantes possui o grau académico de Mestrado. Não se verificou docentes com habilitações de Bacharelato e Doutoramento.

Quanto ao tempo de serviço, a maioria (13 docentes) tem entre 10 a 15 anos de serviço, seguida por 2 docentes com 21 a 25 anos de serviço.

Relativamente ao contacto com crianças de diferentes culturas, mais de metade dos docentes não teve contacto com as mesmas (9 docentes), mas a diferença é muito pequena relativamente aos que tiveram esse contacto (8 docentes), o que poderá significar que esta é uma realidade cada vez mais presente na nossa sociedade e nas nossas escolas.

Verificou-se ainda que, apesar de 13 docentes terem menos anos de serviço que os restantes colegas, de acordo com os dados dos questionários e entrevistas foram os que mais tiveram contacto com crianças de diferentes culturas, no decorrer da sua carreira, o que me leva a concluir que a quantidade de anos de serviço não está relacionada com a experiência no trabalho e convivência com diferentes situações, e neste caso com a interculturalidade.

Relativamente aos resultados das questões incluídas nos questionários, estes estão apresentados e explícitos no anexo 10. Cada questão apresenta um quadro com as respostas dos inquiridos.

Posteriormente, apresento os resultados dos inquéritos por questionário e das entrevistas segundo as categorias e subcategorias indicadas no tópico anterior, começando pela categoria 1.

5.2. Conhecimentos sobre educação intercultural e plurilingue

Categoria 1 – Conhecimentos	
Subcategorias	Descrição
1.1. Educação intercultural como resposta à convivência com a diversidade cultural.	Unidades de registo que revelem o conhecimento dos educadores e professores sobre a educação intercultural.
1.2. Competência intercultural e plurilingue como objetivo formativo para todos (migrantes e nacionais).	Unidades de registo que mostrem a perceção dos docentes sobre o trabalho com as crianças.
1.3. Educação intercultural como educação para a cidadania.	Unidades de registo que evidenciem a opinião dos docentes sobre a relação entre a educação intercultural e a sociedade.

Quadro 6 – Subcategorias incluídas na categoria 1

Educação intercultural como resposta à diversidade cultural

Após observar a primeira tabela de resultados, verificou-se que a maior parte dos docentes optou pela opção 4 “Concordo totalmente” nos itens 5, 6 e 17¹ relativamente aos conhecimentos sobre a educação intercultural. Grande parte (9 respostas) considerou que o desenvolvimento de uma postura ética é um dos objetivos da educação intercultural e que a predisposição do professor face à diversidade é que influenciará as atitudes dos alunos. Uma menor parte optou pela opção 3 “Concordo um pouco”, pelo facto de crer que obter uma postura ética não se integra exclusivamente no núcleo da educação intercultural, uma vez que está relacionada diretamente com os objetivos da própria *educação*. No que se refere ao item 6, a escolha pela opção 3 deve-se, possivelmente, ao facto de não considerarem a predisposição do professor como único fator responsável por influenciar os alunos, tendo em conta as diferentes maneiras de *ser* que coexistem na sala.

Competência intercultural e plurilingue como objetivo formativo para todos (migrantes e nacionais)

A partir da análise dos dados, verificou-se que os itens 4, 21 e 26² foram aqueles em que os docentes escolheram mais vezes a opção 4 “Concordo totalmente”, pois acreditam que a troca de experiências entre os alunos (nacionais e migrantes), E.E e demais intervenientes da comunidade educativa possibilita a aceitação, valorização e inclusão de diferentes saberes e, conseqüentemente, dos próprios alunos.

No inquérito por entrevista realizado ao Educador S, uma das questões que lhe foi colocada remetia para tal aspeto:

“O que pensa sobre a diversidade cultural nas escolas? Que implicações?”

Nesta questão, o educador respondeu que “As implicações são positivas. Dizem que as crianças aprendem várias línguas logo desde cedo e quando há crianças de outras nacionalidades inseridas nos grupos, há sempre uma troca de experiências entre a língua materna de cada um”.

¹ Item 5 - Os educadores/professores devem procurar conhecer e valorizar a cultura de origem de cada criança.

Item 6 - A predisposição do professor face à diversidade influenciará as atitudes dos alunos.

Item 17 - O desenvolvimento de uma postura ética é um dos objetivos da educação intercultural.

² Item 4 - Os educadores/professores devem criar momentos para os alunos partilharem conhecimentos, valores e experiências relacionados com a sua cultura.

Item 21 - O envolvimento de toda a comunidade educativa em atividades interculturais contribuirá para a inclusão e aprendizagem de todos os alunos.

Item 26 - A prática da educação intercultural é um meio de sensibilizar os alunos para os efeitos de qualquer forma de discriminação.

Relativamente ao item 8³, a maior parte dos docentes escolheu a opção 2 “Discordo um pouco”, pois pela análise dos questionários, os docentes admitem que as escolas carecem de apoio especializado para crianças de culturas distintas, daí na resposta à questão 40, os recursos humanos mais destacados serem “técnicos especializados” (10 docentes). Contudo, três docentes escolheram a opção 3 “Concordo um pouco”, o que me leva a inferir que os docentes tiveram em conta a sua situação escolar atual, em que a escola dispõe de 1 terapeuta ocupacional e de 1 psicólogo.

Educação intercultural como educação para a cidadania

No que se refere aos itens 22 e 23⁴, grande parte das respostas incidiram na opção 4 “Concordo totalmente” (10 respostas, 9 respostas respetivamente), o que me leva a concluir que a maior parte dos docentes acredita que uma relação de cooperação entre a escola e a comunidade envolvente é um passo importante na construção de uma sociedade mais aberta e tolerante. Tal argumento é defendido igualmente por Pedro, Pires & González (2007), quando referem que a educação intercultural é uma ação que compromete toda a sociedade num dever conjunto, fomentando uma educação para a cidadania, pois é no contexto do aprender a *ser* e *estar* em sociedade que se constroem os valores necessários à convivência na comunidade.

5.3. Perceções sobre a escola portuguesa face à diversidade linguístico-cultural

Categoria 2 - A escola portuguesa face à diversidade linguístico-cultural	
Subcategorias	Descrição
2.1. Medidas legislativas e programáticas.	Unidades de registo que evidenciem os (des) conhecimentos dos docentes sobre as medidas legislativas e programáticas relacionadas com a interculturalidade.
2.2. Prática docente e desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural.	Unidades de registo que manifestem a consciência dos docentes sobre o seu papel/responsabilidade na promoção de uma CPI.
2.3. Potencial formativo do trabalho cooperativo.	Unidades de registo que mostrem a importância do trabalho cooperativo entre

³ Item 8 - As escolas contam com técnicos/professores especializados para apoiar crianças de culturas distintas.

⁴ Item 22 - A educação intercultural traz benefícios para toda a sociedade.

Item 23 - Uma relação de cooperação entre a escola e a comunidade envolvente é capaz de minimizar tensões e conflitos entre os seus intervenientes.

Quadro 7 – Subcategorias incluídas na categoria 2

Medidas legislativas e programáticas

Pela análise das tabelas, verificou-se que no item 9⁵, 14 docentes responderam “Concordo totalmente”, demonstrando a sua aptidão para a inclusão de crianças de diferentes grupos culturais.

Contudo, no item 15⁶, a maior parte dos docentes escolheu a opção 3 “Concordo um pouco” (8 respostas), o que me leva a inferir duas conclusões.

A primeira mostra uma reflexão por parte dos docentes quando defendem que se os alunos imigrantes devem beneficiar dos mesmos direitos que os alunos portugueses, então as medidas extraordinárias não são necessárias (opção 4 – “Concordo totalmente”). Já a segunda remete para o facto de os docentes acreditarem que, apesar de terem os mesmos direitos, as medidas serão utilizadas, caso os alunos necessitem de apoio, daí a opção 3.

Relativamente à questão 39, apenas 5 docentes responderam com exemplos de medidas legislativas e programáticas, enquanto 7 docentes declararam não ter conhecimento sobre o assunto. Seguidamente apresento algumas das respostas dadas:

Educador C: *A própria Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (1997), salienta a importância do desenvolvimento pessoal e social da criança, com base em experiências de vida democrática, numa perspectiva de educação para a cidadania. O Relatório Delors (1997) apresenta quatro pilares para a educação do século XXI:*

- Em termos legislativos, a Constituição da República Portuguesa, no seu capítulo III, artigo 74º¹ refere que: “Todos têm direito ao ensino como garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar” e continua no ponto 2, do mesmo artigo, “ O ensino deve contribuir para a superação de desigualdades económicas, sociais e culturais, habilitar os cidadãos a participar democraticamente numa sociedade livre e promover a compreensão mútua, a tolerância e o espírito de solidariedade”.

- A educação portuguesa conheceu um novo comando normativo com a aprovação da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, conhecida por Lei de Bases do Sistema Educativo. No seu artigo 3.º, alínea c), esse documento de orientação geral determina que o sistema educativo se deve organizar de modo a «assegurar a formação civil e moral dos jovens».

A disciplina Educação para a cidadania de carácter obrigatório na escola pública, o ensino do português como língua não materna e todos os projetos desenvolvidos nas escolas de promoção do ensino inclusivo...

⁵ Item 9 - Os alunos imigrantes devem beneficiar dos mesmos direitos que os alunos portugueses.

⁶ Item 15 - Os alunos imigrantes devem beneficiar de medidas extraordinárias relativamente aos alunos portugueses.

Educador D: *A Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura, em sua 33ª reunião, celebrada em Paris, de 03 a 21 de outubro de 2005, afirmando que a diversidade cultural é uma característica essencial da humanidade.*

Professor F: *Apenas tenho conhecimento da adaptação do programa de Português para os alunos cuja língua materna não seja o Português. Não tenho conhecimento de outra legislação que assegure essa diferenciação ou que dê abrangência às escolas e docentes para maiores adaptações.*

Professor G: *Desconheço que os programas contemplem estas situações, no entanto, elas são visadas nos exames nacionais, nos quais beneficiam de adequações específicas.*

Ao analisar as respostas dadas, verificou-se que um pequeno grupo de docentes está familiarizado com as medidas legislativas e programáticas, até mesmo internacionais como apresentou o educador D.

Prática docente e desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural

Relativamente ao item 7⁷, a maior parte das respostas (9 respostas) centraram-se na opção 3 “Concordo um pouco”. Tal situação leva-me a inferir que acreditam existir outros fatores (indicados por alguns inquiridos, em resposta à questão 40), para além da diferenciação pedagógica, que possibilitam sensibilizar para a diversidade cultural e fomentar a CPI nos alunos, como por exemplo: maior número de profissionais nas áreas sociais e psicológicas e cooperação com os restantes colegas; autonomia nas adaptações curriculares, menor número de alunos nas turmas, um trabalho concertado entre a escola e os E.E (criação de projetos de trabalho e intervenção), entre outros.

Contudo, as respostas aos inquéritos por entrevista não estão de acordo com a situação anterior, em que ambos os docentes declararam a diferenciação pedagógica ser fundamental:

“A diferenciação pedagógica é necessária?”

Professor R: “É. Quando é necessário claro. O objetivo é a integração.”

Educador S: “É. Muito.”

No que se refere ao item 10⁸, verificou-se que 7 docentes escolheram a opção 4 “Concordo totalmente”. Contudo, 2 docentes escolheram a opção 1 “Discordo totalmente” por considerarem os dialetos ou variantes linguísticas um entrave à aprendizagem da língua-padrão, principalmente quando estão muito “enraizadas” nas falas dos alunos. Tal afirmação é contraditória do que refere Paiva (2005), pois acredita ser importante aceitar eventuais dialetos

⁷ Item 7 - A diversidade cultural implica diferenciação pedagógica por parte do docente.

⁸ Item 10 - É importante aceitar eventuais dialetos ou variantes linguísticas usadas pelos alunos, apesar da promoção da aprendizagem da língua-padrão.

dos alunos como um sistema de linguagem válido, mas ensinando como alternativa a forma padrão da língua dominante, que lhes possibilite falar e escrever corretamente. Deste modo, é importante o desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem que envolvam diferentes línguas ou variantes linguísticas e culturas, através de uma SDLC, que possibilite o estabelecimento de relações entre a língua materna de cada criança, nem sempre abordadas ou valorizadas nas escolas. A SDLC deve estar presente em todas as áreas e integração dos saberes; possibilitar o contacto com diferentes línguas, através do jogo ou de histórias características dos diversos grupos interculturais; privilegiar o trabalho cooperativo entre os alunos (pares, pequeno grupo, grande grupo), de modo a desenvolver a autoconfiança; entre outros.

Como foi possível verificar na tabela, os itens 27 e 29⁹ tiveram ambos os mesmos resultados, e 6 docentes escolheram igualmente as opções 3 “Concordo um pouco” e 4 “Concordo totalmente”. A partir de tal situação, posso inferir que as opiniões dos docentes dividem-se relativamente aos benefícios e à funcionalidade da CPI. Uma das razões possíveis seria a diferença de conhecimentos sobre a mesma.

Potencial formativo do trabalho cooperativo

O tópico do trabalho cooperativo surgiu, no estudo e no questionário, com o objetivo de verificar a familiarização e presença desta estratégia no trabalho docente. Hoje em dia, como o número de crianças numa turma é excessivo e nem sempre é possível prestar apoio individualizado, o trabalho cooperativo serviria como solução, desenvolvendo a autonomia, autoestima e interajuda entre os alunos. Além disso, a cooperação entre todos os profissionais de educação, contribuiria para inovar e adaptar as abordagens às características dos respetivos grupos/turmas (Arends, 2008). Todas estas vantagens do trabalho cooperativo são, também, relevantes na gestão de turmas onde a diversidade linguística e cultural está mais presente.

Após a análise dos dados, verificou-se que no item 11¹⁰, a maior parte dos docentes escolheu a opção 3 “Concordo um pouco” (7 respostas) e 3 escolheram a opção 2 “Discordo um pouco”. O primeiro grupo concordou com a afirmação por ter presenciado diferentes situações em escolas diversas (alguns destes docentes tiveram contacto com grupos culturais diversos); o segundo grupo nega tal autonomia por ter passado por situações em que não foi

⁹ Item 27 - O desenvolvimento da competência plurilingue e pluricultural permite responder aos desafios da mobilidade e do diálogo entre culturas que ocorrem no dia a dia.

Item 29 - A competência plurilingue implica que o indivíduo seja capaz de pôr em prática a sua aprendizagem, em situações de contacto de línguas.

¹⁰ Item 11 - O professor tem autonomia para proceder às adaptações curriculares necessárias ao sucesso escolar dos alunos de diferentes grupos étnico-culturais.

possível proceder a tais adaptações, nomeadamente a lecionação de turmas de elevado número de alunos, que não se apoiavam; a carência de materiais suficientes ou indicados à situação; pressão dos exames nacionais.

Relativamente aos itens 12, 13 e 14¹¹, a maioria dos docentes optou pela opção 4, em qualquer um deles (10, 8, 11 respetivamente), o que me leva a concluir que acreditam que o trabalho cooperativo é realmente uma alternativa fiável na prática do professor e, conseqüentemente, na do aluno.

No que se refere ao item 30¹², 11 docentes escolheram a opção 4. Este resultado é convergente com o que defende Arends (2008), quando afirma que é importante adaptar a instrução à realidade de cada grupo/turma, em que as “ (...) estruturas de objetivos (...) requerem uma aprendizagem interdependente e valorizam tanto o esforço do grupo como o esforço individual” (Arends, 2008, p. 374).

5.4. Formação docente em educação plurilingue e intercultural

Categoria 3 - Formação docente	
Subcategorias	Descrição
3.1. Papel da formação contínua.	Unidades de registo que evidenciem a avaliação que os educadores e professores fazem da sua formação intercultural.

Quadro 8 – Subcategoria incluída na categoria 3

Papel da formação contínua

Como a minha investigação foca-se no conhecimento das perceções dos educadores e professores sobre a temática da diversidade linguístico-cultural, optei, primeiramente, por analisar a importância dada a este assunto na sua formação inicial, e posteriormente, por analisar o seu investimento nesta área em termos da formação contínua.

Pela análise da tabela, verificou-se que os itens 31 e 32¹³ tiveram respostas muito similares. Enquanto 5 e 6 docentes respetivamente escolheram a opção 3, 2 escolheram a

¹¹ Item 12 - O trabalho cooperativo é uma das alternativas ao apoio individualizado.

Item 13 - As aulas devem ser planificadas, de modo a que os alunos aprendam uns com os outros, em grupo.

Item 14 - A aprendizagem cooperativa desenvolve o apoio mútuo e a autonomia dos alunos.

¹² Item 30 - Num ambiente cooperativo, os educadores/professores devem ser capazes de valorizar tanto o esforço de cada grupo como o esforço individual.

¹³ Item 31 - A preparação científica e pedagógica dos professores é suficiente para trabalharem com a diversidade linguístico-cultural presente na sala de aula.

Item 32 - Os conhecimentos relativos à educação intercultural estão presentes na formação inicial docente.

opção 4 e 4 escolheram a opção 2. A escolha pela opção 2 “Discordo um pouco” por 4 docentes, leva-me a concluir que tem noção da escassa preparação científica e pedagógica que possuem relacionada com a diversidade linguístico-cultural e que pouco ou nenhum conhecimento foi trabalhado na formação inicial sobre o assunto. As respostas à questão 38 coincidem com a falta de experiência para trabalhar com diferentes grupos culturais, em que 7 docentes avaliaram a sua formação como “Insuficiente”.

Relativamente à formação inicial, o resultado anterior está de acordo com as respostas dadas aos inquéritos por entrevista, em que ambos os cooperantes afirmaram que a temática não foi mencionada nem trabalhada na sua formação inicial.

“Como avalia a importância dada à diversidade cultural, na sua formação inicial?”

Professor R: “Era impensável falar nisso, porque eu já tirei o curso há imenso tempo. A minha formação inicial não abrangeu.”

Educador S: “Como já foi há 25 anos, não sei se chegámos a falar alguma vez disso. Não tenho ideia. Não era dada nenhuma importância.”

Como foi referido anteriormente, 5 e 6 docentes (a maioria) responderam “Concordo um pouco”, aos itens 31 e 32 respetivamente, e 2 responderam “Concordo totalmente”. Nos itens 35 e 36¹⁴, a maioria também escolheu a opção 4 “Concordo totalmente” (12 respostas), levando-me a concluir que apesar de afirmarem ser suficiente a sua preparação científica e pedagógica, inicial e atual, eles também consideram ser necessária formação ao longo da vida, neste caso, investir na formação contínua.

Neste caso, quer as respostas anteriores quer as dadas aos inquéritos por entrevista privilegiam uma formação investigativa e reflexiva.

“Sente necessidade em frequentar ações de formação, no âmbito da diversidade? Que benefícios lhe trouxe?”

Professor R: “É, é. Mas sobre esse tema nunca apareceu. Nestes casos, o que nós fazemos é ir pesquisar e ir à procura. A nossa profissão é procurar aquilo de que necessitamos.”

Educador S: “Lembro-me que na formação complementar já falámos muito, já havia muitos projetos sobre isso. A formação complementar que fiz e a formação contínua a esse nível foram fundamentais, pois cada vez mais aparecem grupos com crianças de outras nacionalidades e nós temos de ter ferramentas, estratégias e mais conhecimentos para

¹⁴ Item 35 - A formação contínua possibilita uma formação flexível, que conduz a uma prática reflexiva e continuada de autoaprendizagem.
Item 36 - Uma das vantagens da formação contínua é a partilha de ideias e de estratégias de intervenção entre os docentes.

podermos com êxito aplicar a essas crianças, de modo a inserirem-se no grupo e conseguirem cumprir as competências e as metas estabelecidas no P.C.G.”

Pela resposta do professor R verificou-se a associação que fez entre a formação contínua e a procura de informação, que apesar de nunca ter frequentado nenhuma ação de formação, projeto ou seminário sobre a temática, não deixa de se atualizar através da investigação e da procura de informação.

Em suma, sobre a categoria dos “Conhecimentos” destaco que os educadores e professores apesar de ainda não terem presente os princípios da educação intercultural, devido, possivelmente, à falta de formação na área, conclui-se que acreditam que realmente pode trazer benefícios tanto para os professores como para os alunos. Acreditam no trabalho que a temática propõe, de modo a incluir diferentes alunos quer nacionais quer imigrantes. Embora alguns defendam que a predisposição do professor não é a única influência nas atitudes dos alunos, acreditam não deixar de ter um papel importante. Para finalizar, saliento a preocupação dos docentes em desenvolver uma associação entre a educação intercultural e a educação para a cidadania, numa perspetiva de incluir a sociedade no trabalho iniciado na escola.

Relativamente às perceções sobre a escola portuguesa face à diversidade linguístico-cultural, considero que as opiniões quer dos inquiridos quer dos entrevistados variaram muito, devido às diferentes experiências dos mesmos. A diferenciação pedagógica, a aceitação de dialetos e variações linguísticas, até o desenvolvimento de uma competência plurilingue e intercultural apresentaram respostas diferentes, principalmente no que refere à CPI, concluindo que ainda é um aspeto muito recente na prática dos docentes, apesar de a considerarem útil aos alunos.

Por último, na categoria “Formação docente”, destaco que a maioria dos professores e educadores considerou a sua formação intercultural como insuficiente, devido a múltiplos fatores nomeadamente, desconhecimento de ações de formação na área, falta de tempo e disponibilidade, entre outros. Contudo, mostraram grande interesse em apostar na formação contínua, pelo que afirmaram ser fundamental para inovar e melhorar o desempenho profissional docente.

Reflexão final

O percurso ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico foi de muito trabalho e exigência, mas também de muitas experiências e aprendizagens diversificadas.

Durante este percurso, foi essencial a intervenção nos respetivos estágios que me possibilitou a aplicação da teoria, adquirida nas aulas das Unidades Curriculares, na prática supervisionada, nomeadamente no trabalho e relação com os diferentes grupos de alunos. Além disso, o apoio dos educadores/professores cooperantes, supervisores e auxiliares foi, sem dúvida, essencial para a construção das atividades, na interação com as crianças e no processo de avaliação. Destaco também o apoio e disponibilidade prestados pela professora orientadora, que foram essenciais para a construção deste relatório.

A presença nos diferentes contextos permitiu-me aprender que, primeiro que tudo, é necessário haver uma flexibilidade por parte do docente, aquando a implementação de uma atividade, pois por muito bem planificada que esteja, se o grupo/turma não estiver a corresponder, cabe ao educador/professor a tarefa de adaptar a atividade a tal situação, de modo a despertar as capacidades das crianças. Além disso, a participação no seu processo de aprendizagem fará com que apreendam os conceitos com maior sucesso, e se for privilegiado o trabalho cooperativo em pares ou em pequenos grupos, desenvolverão a sua capacidade de argumentação, reflexão e autonomia, enquanto se deparam com outras formas de *ser e estar*.

No que se refere à parte investigativa deste relatório, refiro que o estudo sobre a temática da diversidade linguístico-cultural permitiu-me conhecer um pouco da realidade portuguesa que gira em torno da mesma e que aprofundarei, na minha futura profissão. Assim sendo, destaco a importância que as atividades efetuadas no estágio tiveram na sensibilização às crianças sobre o tema em questão. A atividade intitulada *Diversidade cultural e linguística numa comunidade* permitiu-lhes conhecer características culturais diferentes e perceber como determinados comportamentos poderiam levar à exclusão dos colegas. Apreenderam valores como o respeito e a solidariedade, com os quais conviverão ao longo do seu desenvolvimento, à medida que constroem a sua personalidade.

Através deste estudo, verifiquei que apesar de estar em construção o trabalho com crianças de diferentes nacionalidades, os docentes reconhecem a importância da autoaprendizagem e reflexão na sua prática, como aperfeiçoamento do seu desempenho junto destas crianças. Os educadores/professores, na atualidade, debatem-se com inúmeros aspetos que, por vezes, os fazem recuar na implementação de uma determinada metodologia, levando-os a manter os mesmos métodos, como são os casos da escassez de recursos humanos e materiais necessários à sua prática que se verificam nas escolas e da falta de autonomia nas adaptações necessárias à aprendizagem das crianças. Assim sendo, por me

aperceber dos obstáculos que poderei encontrar na minha futura profissão, sinto ser necessário continuar em aprendizagem e inovação no que se refere ao meu trabalho junto dos alunos, de modo a estar apta a fomentar as suas capacidades e a promover o seu sucesso.

Em suma, para além da prática supervisionada, o presente estudo mostrou-me a responsabilidade que o professor carrega na construção de momentos de socialização e de aprendizagem junto das crianças, em que se propõe ajustar a sua prática às motivações e interesses dos alunos, através de uma intervenção eficaz, que auxilie e guie os respetivos grupos/turmas no decorrer do processo educativo.

Bibliografia

Alves-Mazotti, A. (2006). *Usos e abusos dos estudos de caso*. Cadernos de Pesquisa, nº 129, p.644.

Amante, L. (2007). *As TIC na Escola e no Jardim de Infância: motivos e fatores para a sua integração*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, nº3, pp. 51-64.

Andrade, A., & Pinho, A. (2010). *Línguas e Educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspetivas a partir de um projeto*. Universidade de Aveiro. Departamento de Educação.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. (7ª edição) Espanha: McGraw-Hill interamericana de España. S.A.U.

Bizarro, R. & Braga, F. (s/d). *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras*. Universidade do Porto, pp.57-62.

Byram, M. (2008). *Intercultural citizenship and foreign language education*. Durham University, p. 127.

Dinis, L. (2013). *Adequar a ação pedagógica: explorando modos de organização diferenciada do trabalho educativo*. Instituto Politécnico de Santarém. Escola Superior de Educação de Santarém, p. 33.

Europa, C. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Coleção: perspetivas atuais/educação.

Ferreira, E. (2006). *A Integração das TIC no 1º Ciclo: O impacto do programa Internet@EB1*. Universidade de Aveiro. Departamento de Didática e Tecnologia Educativa.

Ferreira, V. (2013). *Interação individualizada educador-criança e desenvolvimento da linguagem*. Instituto Politécnico de Santarém. Escola Superior de Educação de Santarém, p. 28.

Instituto Irene Lisboa (2003). *A Escola e a Interculturalidade*. Edição: Pelouro da Educação da Câmara Municipal de Lisboa.

Loureiro, J. (2013). *Papel do Educador e do Professor do 1.º ciclo do Ensino Básico. Conceções dos diferentes agentes envolvidos no processo educativo*. Instituto Politécnico de Santarém. Escola Superior de Educação de Santarém, p. 26.

Menezes, L. (s/d). *Plurilinguismo, Multilinguismo e Bilinguismo: Reflexões sobre a Realidade Linguística Moçambicana*. Universidade Federal da Bahia, pp.2-4.

Ministério da Educação (2008). *A descoberta da escrita. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Departamento da Educação Básica, pp.15-45.

Ministério da Educação (2005). *Documento Orientador – Português Língua Não Materna no Currículo Nacional*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação (2009). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico – Escrita*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação (2010). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico – Leitura*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1º Ciclo*. Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Departamento da Educação Básica.

Morgado, J. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. (1ª edição) Santo Tirso: De Facto Editores.

Paiva, S. (2005). *Síntese por concatenação de variantes regionais: falar do Porto*. Universidade de Aveiro. Departamento de Línguas e Culturas.

Pedro, A., Pires, L., & González, R. (2007). *Contributos da educação intercultural na construção de uma sociedade pluralista e democrática numa perspetiva comparada - Portugal e Espanha*. Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências da Educação, pp. 233-253.

Piovesan, A., & Temporini, E. (1995). *Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública*. Revista de Saúde Pública, nº4, p. 322.

Pontes, M. (2006). *A diversidade étnico-cultural na escola/a educação intercultural no ensino básico*. Universidade Aberta. Departamento de Ciências Sociais e Políticas, pp.45-46.

Rocha, C. (2006). *A Escola e a Diversidade Étnica e Cultural*. Universidade Aberta, pp.31-99.

Roldão, M. (2000). *Formar professores. Os Desafios da Profissionalidade e o Currículo*. Universidade de Aveiro.

Sá, S. (2012). *Diversidade linguística e educação para um futuro sustentável. Que potencialidades nos primeiros anos de escolaridade?* Universidade de Aveiro. Departamento de Educação.

Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em Educação. Metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica*. Fundação Calouste Gulbenkian. Nº 4. Lisboa: Avenida de Berna.

Vau, M. (2011). *Minorias Étnicas e Escola: problemas e soluções para a praxis dos docentes*. Universidade Fernando Pessoa.

Legislação

Ministério da Educação. (1999). *Decreto regulamentar nº 10/99*. P.2.

Ministério da Educação. (2005). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Decreto-lei nº49/2005, pp.1-11.

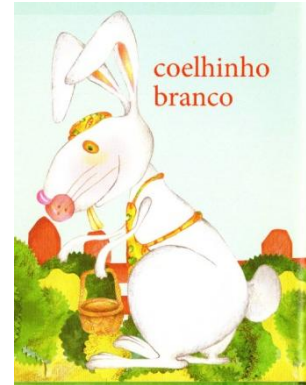
Ministério da Educação. (2001). *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*. Decreto-lei nº 240/2001, p. 4.


Anexos


Anexo 1 – Ficha de leitura sobre o conto “O Coelhoinho branco”


Nome: _____ Data: _____

Ficha de leitura O “Coelhoinho branco”



O Coelhoinho Branco saiu de  _____ para ir
buscar  _____ para fazer uma sopa.


Quando voltou para casa a  estava fechada. Ele
bateu e respondeu-lhe uma voz de meter _____.


Era a  _____ Cabrez que disse:

- E eu sou a Cabra Cabrez que te _____ em cima e te faz
em _____.

O Coelhoinho encontrou o  _____ que era grande
e contou-lhe mas o _____ teve _____.


De seguida encontrou o  _____ que era forte
mas que também tinha _____.

Depois encontrou um  galo que também _____ não o ajudou apesar de ser _____.

Já muito assutado, viu uma  _____ que, toda decidida, resolveu ajudá-lo.

A formiga, quando ouviu a Cabra Cabrez dizer que lhes saltava em cima e os fazia em três, respondeu:

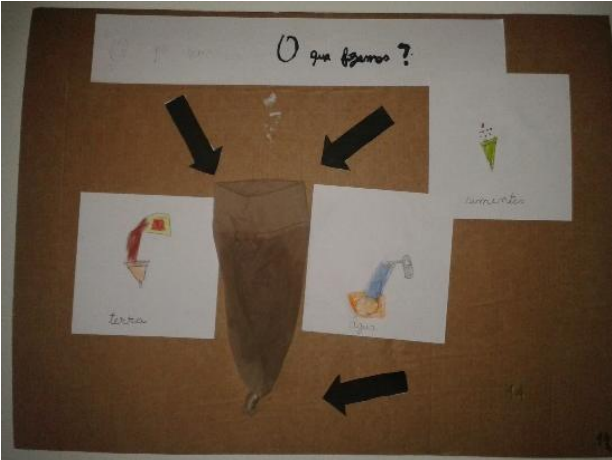
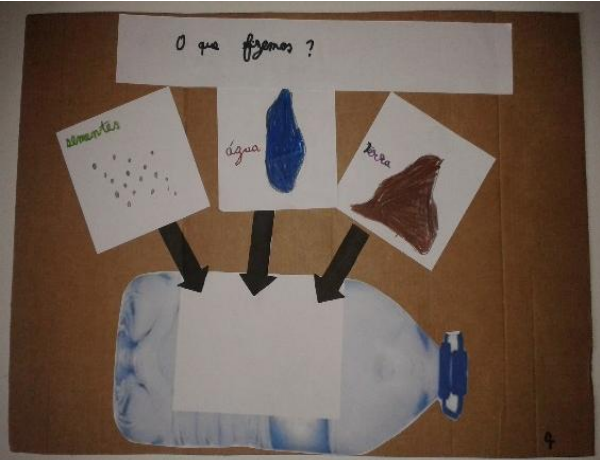
- E vai aqui a formiga rabiga que te salta em cima e te fura a _____.

Dito isto, entrou pelo  _____ da fechadura e deu tanta _____ na Cabra Cabrez que os outros animais também ganharam coragem e deram-lhe marradas, dentadas e _____. Até o Coelhoinho Branco lhe deu um pontapé.

Pinta os animais da história.



Anexo 2 – Livro de registo das sementeiras em cartão



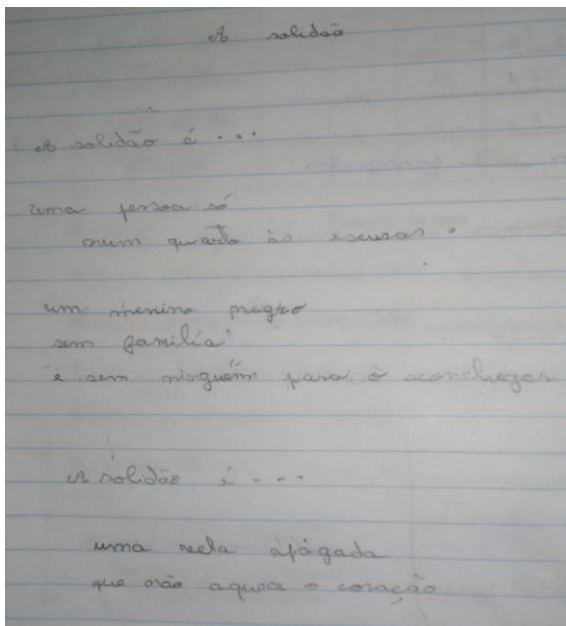
Anexo 3 – Construção da mascote do projeto “A reciclagem”



Anexo 4 – Construção da prenda do Dia da Mãe



Anexo 5 – Escrita de poemas pelos alunos



A solidão

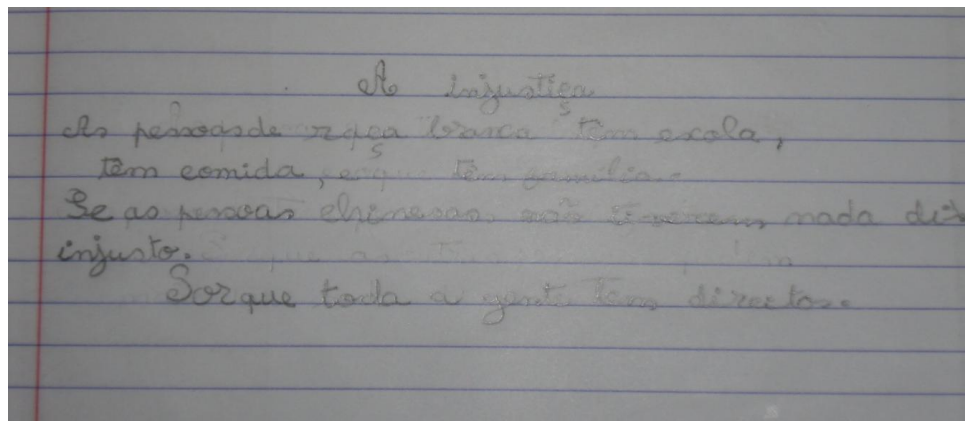
A solidão é ...

Uma pessoa só
Num quarto às escuras.

Um menino negro
Sem família
E sem ninguém para o aconchegar

A solidão é ...

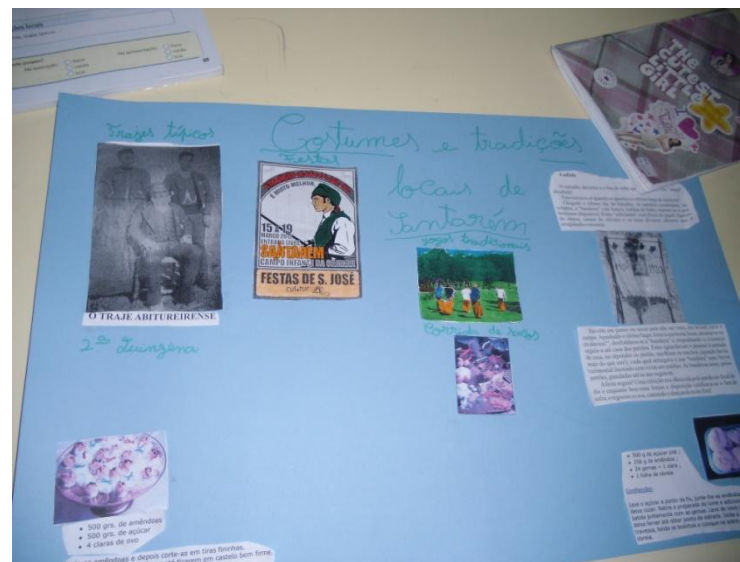
Uma vela apagada
Que não aquece o coração.



A injustiça

As pessoas de raça branca têm escola,
Têm comida, têm família.
Se as pessoas chinesas não tiverem nada disto é injusto.
Porque toda a gente tem direitos.

Anexo 6 – Trabalho de grupo sobre o tema “O passado do meio local”





Anexo 7 – Questionário

O presente questionário insere-se numa investigação desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Santarém.

Esta investigação tem como objetivo proceder à recolha de dados sobre as opiniões e práticas dos educadores e professores de 1º Ciclo face à diversidade cultural, a avaliação que fazem da sua formação, no âmbito desta temática, e perceber a sua familiarização com as medidas legislativas e programas relacionados com o tema em questão.

Esta recolha é essencial para o trabalho a desenvolver pelo que o rigor e a clareza das suas respostas são fundamentais para a realização e a qualidade do presente estudo.

O anonimato e a confidencialidade das suas respostas serão garantidos e os dados recolhidos serão usados unicamente na análise.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

Instruções de preenchimento:

Nas questões de resposta fechada coloque uma (X) ou circule a que melhor coincide com a resposta que deseja dar, de acordo com a escala seguinte:

1	2	3	4	NS/NR
Discordo totalmente	Discordo um pouco	Concordo um pouco	Concordo totalmente	Não sabe/Não responde

Nas questões abertas, organize a sua resposta, de modo a que a mesma evidencie sinceramente o seu conhecimento e a sua opinião sobre o tema da interculturalidade.

O questionário deve ser respondido seguindo a ordem de surgimento das questões, sem voltar atrás.

Parte I – Identificação

Preencha ou coloque uma cruz (X) na situação que corresponde ao seu caso.

1- Idade: _____ anos.

2- Habilitações académicas:

_____ Bacharelato

_____ Licenciatura

_____ Mestrado

_____ Doutoramento

3- Situação profissional:

_____ Professor Contratado

_____ Professor do Quadro de Zona Pedagógica

_____Professor do Quadro de Escola

4- Tempo de serviço:_____anos

Parte II – Posicionamento e prática docente face à diversidade linguístico-cultural

1. Já alguma vez teve contacto com crianças de diferentes línguas/culturas na sua sala?

Sim _____ Não _____

1. É necessário reconhecer a presença de outras línguas nas escolas portuguesas.	1	2	3	4	NS/NR
2. A inclusão de crianças de diferentes grupos étnico-culturais nas salas de aula exige reflexão por parte dos professores.	1	2	3	4	NS/NR
3. Nas turmas interculturais, as crianças aceitam a diversidade dos colegas.	1	2	3	4	NS/NR
4. Os educadores/professores devem criar momentos para os alunos partilharem conhecimentos, valores e experiências relacionados com a sua cultura.	1	2	3	4	NS/NR
5. Os educadores/professores devem procurar conhecer e valorizar a cultura de origem de cada criança.	1	2	3	4	NS/NR
6. A predisposição do professor face à diversidade influenciará as atitudes dos alunos.	1	2	3	4	NS/NR
7. A diversidade cultural implica diferenciação pedagógica por parte do docente.	1	2	3	4	NS/NR
8. As escolas contam com técnicos/professores especializados para apoiar crianças de culturas distintas.	1	2	3	4	NS/NR
9. Os alunos imigrantes devem beneficiar dos mesmos direitos dos alunos portugueses.	1	2	3	4	NS/NR
10. É importante aceitar eventuais dialetos ou variantes linguísticas usadas pelos alunos, apesar da promoção da aprendizagem da língua-padrão.	1	2	3	4	NS/NR
11. O professor tem autonomia para proceder às adaptações curriculares necessárias ao sucesso escolar dos alunos de diferentes grupos étnico-culturais.	1	2	3	4	NS/NR
12. O trabalho cooperativo é uma das alternativas ao apoio	1	2	3	4	NS/NR

individualizado.					
13. As aulas devem ser planificadas, de modo a que os alunos aprendam uns com os outros, em grupo.	1	2	3	4	NS/NR
14. A aprendizagem cooperativa desenvolve o apoio mútuo e a autonomia dos alunos.	1	2	3	4	NS/NR
15. Os alunos imigrantes devem beneficiar de medidas extraordinárias relativamente aos alunos portugueses.	1	2	3	4	NS/NR
16. A construção de um portefólio individual potencia não só a autoavaliação dos alunos como também serve de comunicação entre os próprios alunos, os professores e os encarregados de educação.	1	2	3	4	NS/NR
17. O desenvolvimento de uma postura ética é um dos objetivos da educação intercultural.	1	2	3	4	NS/NR
18. Em qualquer língua, a competência comunicativa, para além da parte gramatical, passa por comunicar adequadamente, tendo em conta as situações de comunicação e as características pessoais dos indivíduos; saber interpretar gestos e expressões faciais; e saber usar a língua para aprender conhecimentos escolares.	1	2	3	4	NS/NR
19. Os Projetos Educativos e Curriculares de Escola e de Turma são meios eficazes de desenvolver estratégias e atividades de intervenção direcionadas para uma pedagogia intercultural.	1	2	3	4	NS/NR
20. O trabalho cooperativo salienta ainda mais as diferenças culturais dos alunos.	1	2	3	4	NS/NR
21. O envolvimento de toda a comunidade educativa em atividades interculturais contribuirá para a inclusão e aprendizagem de todos os alunos.	1	2	3	4	NS/NR
22. A educação intercultural traz benefícios para toda a sociedade.	1	2	3	4	NS/NR
23. Uma relação de cooperação entre a escola e a comunidade envolvente é capaz de minimizar tensões e conflitos entre os seus intervenientes.	1	2	3	4	NS/NR
24. As Orientações Nacionais para a aprendizagem do Português como língua não materna devem estar interligadas com os conteúdos curriculares de todas as disciplinas ministradas pelas escolas.	1	2	3	4	NS/NR
25. A inclusão de alunos de diferentes grupos étnico-culturais contribui para a renovação e o enriquecimento da prática pedagógica.	1	2	3	4	NS/NR
26. A prática da educação intercultural é um meio de sensibilizar os alunos para os efeitos de qualquer forma de discriminação.	1	2	3	4	NS/NR

27. O desenvolvimento da competência plurilingue e pluricultural permite responder aos desafios da mobilidade e do diálogo entre culturas que ocorrem no dia a dia.	1	2	3	4	NS/NR
28. O envolvimento da comunidade educativa em atividades interculturais acentua a diferença cultural e a exclusão entre os alunos.	1	2	3	4	NS/NR
29. A competência plurilingue implica que o indivíduo seja capaz de pôr em prática a sua aprendizagem, em situações de contacto de línguas.	1	2	3	4	NS/NR
30. Num ambiente cooperativo, os educadores/professores devem ser capazes de valorizar tanto o esforço de cada grupo como o esforço individual.	1	2	3	4	NS/NR

Parte III – Formação em educação plurilingue e intercultural

31. A preparação científica e pedagógica dos professores é suficiente para trabalharem com a diversidade linguístico-cultural presente na sala de aula.	1	2	3	4	NS/NR
32. Os conhecimentos relativos à educação intercultural estão presentes na formação inicial docente.	1	2	3	4	NS/NR
33. O conhecimento dos fenómenos migratórios e das culturas em presença na escola e na comunidade é um aspeto importante a tratar no âmbito da formação contínua.	1	2	3	4	NS/NR
34. Os docentes devem investir na formação contínua, de modo a inovar as suas estratégias de intervenção.	1	2	3	4	NS/NR
35. A formação contínua possibilita uma formação flexível, que conduz a uma prática reflexiva e continuada de autoaprendizagem.	1	2	3	4	NS/NR
36. Uma das vantagens da formação contínua é a partilha de ideias e de estratégias de intervenção entre os docentes.	1	2	3	4	NS/NR

Coloque uma cruz (X) na situação que corresponde ao seu caso.

37. Usufruiu de formação no âmbito da educação intercultural?

Sim	Formação inicial		
	Formação contínua	Ação de formação	
		Projetos	

		Seminários	
		Doutoramento	
Não	Desconhecimento de ações de formação na área		
	Desinteresse pela temática		
	Falta de tempo e disponibilidade		

38. Como avalia a sua formação para trabalhar com crianças de diferentes línguas e culturas?

Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa

Parte IV

39. Indique as medidas legislativas e programas que conhece, relacionados com a interculturalidade.

40. Na sua opinião, quais os meios humanos e materiais necessários à inclusão de alunos de diferentes grupos étnico-culturais nas escolas?

Terminou o preenchimento deste questionário.
Obrigada pela sua colaboração!

Anexo 8 – Protocolo da entrevista semiestruturada

Designação dos blocos	Objetivos	Questões
<p><u>Bloco 1</u> Justificação da entrevista e identificação dos entrevistados</p>	<ul style="list-style-type: none"> Justificar a entrevista; Identificar os participantes. 	<p>1.1. Idade?</p> <p>1.2. Anos de serviço?</p>
<p><u>Bloco 2</u> Inclusão de crianças de culturas distintas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Perceber as opiniões e atitudes dos docentes face à diversidade, e por conseguinte, à educação intercultural. 	<p>2.1. O que pensa sobre a diversidade cultural nas escolas? ...que implicações?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Analisar a aptidão e prática da diferenciação pedagógica na inclusão de crianças de diferentes culturas. 	<p>2.2. Já alguma vez lecionou alunos de diferentes línguas/culturas? O que pensa sobre essa experiência? ...por quê?</p> <p>2.3. Considera a diferenciação pedagógica uma estratégia necessária à diversidade? Considera ambas necessárias à inclusão de crianças de culturas distintas? Que ações é que desenvolve?...em que momentos?</p>
<p><u>Bloco 3</u> Formação a nível da interculturalidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender o conhecimento dos docentes, relativamente à interculturalidade 	<p>3.1. Como avalia a importância dada à diversidade cultural, na sua formação inicial?</p>

	na formação inicial.	
	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber a preocupação em frequentar ações de formação relativamente à diversidade; • Compreender a importância dada à formação contínua, pelos docentes, como veículo de novas aprendizagens. 	3.2. Sente necessidade em frequentar ações de formação, no âmbito da diversidade? Por quê? O que o motiva? Que benefícios lhe trouxe?
<p><u>Bloco 4</u> Legislação referente à diversidade cultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber se os docentes estão familiarizados com as medidas legislativas, relacionadas com a interculturalidade. 	<p>4.1. Tem conhecimento das medidas legislativas e programas, relativos à interculturalidade? De quais?</p> <p>4.2. Como obteve conhecimento da legislação?...formação inicial ou na formação contínua?</p>

Anexo 9 – Transcrições das entrevistas

Questões	Professor R	Educador S
O que pensa sobre a diversidade cultural nas escolas? Que implicações?	“Eu sei que certas colegas quando têm alunos, tem que haver uma grande diversidade pedagógica (...). O meu caso, o das duas alunas, elas fizeram sempre os trabalhos iguais a todos os outros alunos, porque elas falam corretamente a língua portuguesa.”	“As implicações são positivas. (...) Quando há crianças de outras nacionalidades inseridas nos grupos há sempre uma troca de experiências entre a língua materna de cada um.”
E no início, elas estavam incluídas ou foi necessário algum apoio suplementar?	“Nada, nada. Elas acompanharam perfeitamente a turma. Nunca fiz nada de diferente para elas (...).”	“Não. Estavam incluídos, porque eram crianças que em casa também falavam com elas a língua portuguesa.”
Ter crianças de outras culturas na sala foi uma experiência positiva?	“Sim. Foi bastante positivo, porque eu tento sempre inculcar que as pessoas não são todas iguais, portanto elas têm os seus países e quando falamos em determinados temas é giro. Uma dessas alunas gosta muito de contar como é que é no país dela (...), há sempre aquela parte em que ela fala um pouco da experiência dela e da cultura dela. (...).”	“Muito positiva. Lembrei-me que, às vezes, nós pedíamos à criança para ela dizer e a mãe dela, quando lá esteve, dizer algumas palavras simples como “obrigada”, “bom dia” (...). Falou-nos de frutos que existiam no seu país e de receitas.”
Mesmo estando incluídas, considera a diferenciação pedagógica uma estratégia necessária?	“É. Quando é necessário claro. O objetivo é a integração.”	“Muito.”
Como é que avalia a importância dada à	“Na minha formação inicial, era impensável falar nisso,	“Como já foi há 25 anos, não sei se chegámos a falar

<p>diversidade cultural na sua formação inicial, quando tirou o curso?</p>	<p>que eu já tirei o curso há imenso tempo. Eu acho que o meu dia a dia é mesmo pesquisas que eu faço. Nestes casos, o que nós fazemos é ir pesquisar e ir à procura.”</p>	<p>alguma vez disso. Não tenho ideia. Não era dada nenhuma importância.”</p>
<p>Quando se depara com situações desse gênero, sente necessidade em se atualizar? Talvez frequentar ações de formação?</p>	<p>“É, é. Porque a minha formação inicial não abrangeu. Mas nós temos necessidade para o nosso dia a dia. (...) A nossa profissão é procurar aquilo de que necessitamos.”</p>	<p>“Sim, porque depois lembro-me que na formação complementar já falámos muito e já havia muitos projetos sobre isso (...).”</p>
<p>A formação contínua traz benefícios para a profissão?</p>	<p>“Sim. Mas sobre esse tema nunca fiz, nunca apareceu.”</p>	<p>“A formação complementar que fiz e a formação contínua a esse nível foram fundamentais, pois cada vez mais aparecem grupos com crianças de outras nacionalidades e nós temos de ter ferramentas, estratégias e mais conhecimentos para podermos com êxito aplicar a essas crianças, de modo a inserirem-se no grupo e conseguirem cumprir as competências e as metas estabelecidas no P.C.G.”</p>

Anexo 10 – Resultados da análise dos questionários

Escola	1	2	3	4	NS/NR
Itens	Número de respostas				
1. É necessário reconhecer a presença de outras línguas nas escolas portuguesas.			5	10	
2. A inclusão de crianças de diferentes grupos étnico-culturais nas salas de aula exige reflexão por parte dos professores.			6	9	
3. Nas turmas interculturais, as crianças aceitam a diversidade dos colegas.		4	1	6	4
4. Os educadores/professores devem criar momentos para os alunos partilharem conhecimentos, valores e experiências relacionados com a sua cultura.			3	12	
5. Os educadores/professores devem procurar conhecer e valorizar a cultura de origem de cada criança.			1	14	
6. A predisposição do professor face à diversidade influenciará as atitudes dos alunos.			3	12	
7. A diversidade cultural implica diferenciação pedagógica por parte do docente.			9	6	
8. As escolas contam com técnicos/professores especializados para apoiar crianças de culturas distintas.	2	5	3	2	3
9. Os alunos imigrantes devem beneficiar dos mesmos direitos dos alunos portugueses.			1	14	
10. É importante aceitar eventuais dialetos ou variantes linguísticas usadas pelos alunos, apesar da promoção da aprendizagem da língua-padrão.	2		5	7	1

11. O professor tem autonomia para proceder às adaptações curriculares necessárias ao sucesso escolar dos alunos de diferentes grupos étnico-culturais.		3	7	2	3
12. O trabalho cooperativo é uma das alternativas ao apoio individualizado.			4	10	
13. As aulas devem ser planificadas, de modo a que os alunos aprendam uns com os outros, em grupo.			6	8	
14. A aprendizagem cooperativa desenvolve o apoio mútuo e a autonomia dos alunos.			4	11	
15. Os alunos imigrantes devem beneficiar de medidas extraordinárias relativamente aos alunos portugueses.	1		8	4	1
16. A construção de um portefólio individual potencia não só a autoavaliação dos alunos como também serve de comunicação entre os próprios alunos, os professores e os encarregados de educação.			6	9	
17. O desenvolvimento de uma postura ética é um dos objetivos da educação intercultural.			6	9	
18. Em qualquer língua, a competência comunicativa, para além da parte gramatical, passa por comunicar adequadamente, tendo em conta as situações de comunicação e as características pessoais dos indivíduos; saber interpretar gestos e expressões faciais; e saber usar a língua para aprender conhecimentos escolares.			5	9	1
19. Os Projetos Educativos e Curriculares de Escola e de Turma são meios		1	4	10	

eficazes de desenvolver estratégias e atividades de intervenção direcionadas para uma pedagogia intercultural.					
20. O trabalho cooperativo salienta ainda mais as diferenças culturais dos alunos.	1	1	7	5	1
21. O envolvimento de toda a comunidade educativa em atividades interculturais contribuirá para a inclusão e aprendizagem de todos os alunos.			6	8	1
22. A educação intercultural traz benefícios para toda a sociedade.		2	3	10	
23. Uma relação de cooperação entre a escola e a comunidade envolvente é capaz de minimizar tensões e conflitos entre os seus intervenientes.		2	3	9	1
24. As Orientações Nacionais para a aprendizagem do Português como língua não materna devem estar interligadas com os conteúdos curriculares de todas as disciplinas ministradas pelas escolas.		2	4	8	1
25. A inclusão de alunos de diferentes grupos étnico-culturais contribui para a renovação e o enriquecimento da prática pedagógica.	2		5	7	1
26. A prática da educação intercultural é um meio de sensibilizar os alunos para os efeitos de qualquer forma de discriminação.	2		5	8	
27. O desenvolvimento da competência plurilingue e pluricultural permite responder aos desafios da mobilidade e do diálogo entre culturas que ocorrem no dia a dia.		2	6	6	1
28. O envolvimento da comunidade educativa em atividades interculturais	2	5	5	2	1

acentua a diferença cultural e a exclusão entre os alunos.					
29. A competência plurilingue implica que o indivíduo seja capaz de pôr em prática a sua aprendizagem, em situações de contacto de línguas.		2	6	6	1
30. Num ambiente cooperativo, os educadores/professores devem ser capazes de valorizar tanto o esforço de cada grupo como o esforço individual.			4	11	
31. A preparação científica e pedagógica dos professores é suficiente para trabalharem com a diversidade linguístico-cultural presente na sala de aula.	3	4	5	2	1
32. Os conhecimentos relativos à educação intercultural estão presentes na formação inicial docente.	1	4	6	2	2
33. O conhecimento dos fenómenos migratórios e das culturas em presença na escola e na comunidade é um aspeto importante a tratar no âmbito da formação contínua.	2		8	3	2
34. Os docentes devem investir na formação contínua, de modo a inovar as suas estratégias de intervenção.		2	4	4	
35. A formação contínua possibilita uma formação flexível, que conduz a uma prática reflexiva e continuada de autoaprendizagem.			3	12	
36. Uma das vantagens da formação contínua é a partilha de ideias e de estratégias de intervenção entre os docentes.			3	12	

37.

Formação			Nº de respostas
Sim	Formação inicial		2
	Formação contínua	Ação de formação	6
		Projetos	3
		Seminários	2
		Doutoramento	0
Não	Desconhecimento de ações de formação na área		8
	Desinteresse pela temática		0
	Falta de tempo e disponibilidade		1

38.

Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Boa	Muito boa
Nº de respostas	7	6	1	1

39.

	Respondeu	NS	NR
Nº de respostas	5	7	3

40.

Recursos humanos e materiais	Docentes especializados	Técnicos especializados	Formação específica	Formação adequada	Reforço multimédia
Nº de respostas	4	10	8	3	2