



## **Prática de Ensino Supervisionada - Diversidade Cultural em Contexto Educativo**

**Catarina Eduarda Silva de Freitas**

*Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*

Orientada por  
**Manuel Luís Pinto Castanheira**

Bragança  
novembro 2023





## **Agradecimentos**

A realização deste relatório revelou-se um grande desafio. Desafio esse que superei com a ajuda das pessoas que sempre me apoiaram. Assim, acima de qualquer agradecimento, gostaria de expressar a minha sincera gratidão e dedicar este relatório aos meus pais e ao meu irmão, que me apoiaram e apoiam incondicionalmente.

À minha família e amigos, um agradecimento muito especial, por terem estado sempre do meu lado, o vosso apoio, encorajamento e amor foram fundamentais.

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Manuel Luís Castanheira, pela orientação excecional, por todas as palavras, pela motivação, pela preocupação, pela paciência e por nunca ter desistido de mim.

Agradeço a todo corpo docente da Escola Superior da Educação que me acompanharam nesta caminhada. Deixando um agradecimento especial, à Professora Doutora Ilda Freire Ribeiro, pela disponibilidade constante e incentivo.

Aproveito para deixar um agradecimento especial à Dona Olema por todo o carinho!

Por último, mas não menos importante não posso deixar de agradecer às instituições que me receberam e acima de tudo às crianças pelo papel crucial que desempenharam nesta investigação.

Por fim, agradeço a todos os que de alguma maneira contribuíram para a realização e conclusão deste relatório. Muito obrigada pelo apoio contínuo e pela oportunidade de crescer academicamente e pessoalmente.

## **Resumo**

O presente relatório incide nas práticas educativas realizadas ao longo da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada nos contextos de Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrada no 2.º ano do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança. A temática deste relatório é *Diversidade cultural em contexto educativo*, tendo optado por seguir uma linha investigativa abordando a temática da diversidade cultural. Desta forma, foram traçados os seguintes objetivos i) Compreender as perceções das crianças sobre a diversidade cultural; ii) Inserir a diversidade cultural em momentos de aprendizagem; iii) Valorizar as diferentes culturas; iv) Criar estratégias e atividades para promover a educação multicultural. O estudo realizado nos contextos de prática foca-se numa abordagem de natureza qualitativa, tendo como técnicas e instrumentos de recolha de dados a observação direta e participante, notas de campo e produções das crianças. A análise de dados, foi realizada através de análise de conteúdo. Esta análise mostra a realização de atividades diversificadas sobre várias culturas, promovendo o respeito por todos. Pode-se salientar que ainda há muito a desenvolver em relação a questões culturais e valores, deste modo é fundamental a intervenção da escola e dos professores neste processo, tendo estes que valorizar e explorar com as crianças e toda a comunidade escolar a diferença e a diversidade cultural. O mundo em que vivemos é heterogéneo e multicultural, desta forma é essencial promover valores, para que todos consigamos conviver e interagir de forma respeitosa e harmoniosa, potenciar a convivência e interações com diferentes pessoas e diversas culturas é, ainda, fundamental neste processo. Sendo a escola, também, multicultural e tendo um papel fundamental na construção e formação de pessoas, esta, deve agir de forma a integrar e potenciar a positividade da diversidade, assim como promover oportunidades para todos.

**Palavras-Chave:** Diversidade Cultural; Escola; Inclusão; Diferença





## **Abstract**

This report focuses on educational practices carried out throughout the curricular unit of Supervised Teaching Practice (PES) carried out in the contexts of Daycare, Pre-school Education and 1st Cycle of Basic Education, integrated in the 2nd year of the study plan Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, from the Higher School of Education in Polytechnic Institute of Bragança. The theme of this report is cultural diversity in an educational context, having been chosen to follow an investigative line addressing the theme of Cultural Diversity. In this way, the following objectives were outlined i) Understand children's perceptions of cultural diversity; ii) Insert cultural diversity into learning moments; iii) Value different cultures; iv) Create strategies and activities to promote multicultural education. The study carried out in practice contexts focuses on a qualitative approach, using direct and participant observation, field notes and children's productions as data collection techniques and instruments. Data analysis was carried out through content analysis. This analysis shows the carrying out of diverse activities across various cultures, promoting respect for all. It can be highlighted that there is still a lot to develop in relation to cultural issues and values, so the intervention of the school and teachers in this process is essential, as they have to value and explore with the children and the entire school community the difference and cultural diversity. The world we live in is heterogeneous and multicultural, so it is essential to promote values that we can all live together and interact in a respectful and harmonious way. Improving collusion and interactions with different people and different cultures is also fundamental in this process. As the school is also multicultural and plays a fundamental role in building and training people, it must act in a way that integrates and enhances the positivity of diversity, as well as promoting opportunities for all.

**Key words:** Cultural Diversity; School; Inclusion; Difference





## **Acrónimos e Abreviaturas/ Lista de siglas e abreviaturas/ Siglas**

AEC- Atividades de Enriquecimento Curricular

EEA- Experiências de Ensino Aprendizagem

EA- Experiências de Aprendizagem

IPSS- Instituição Particular de Solidariedade Social

JJ- Jardim de Infância

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES- Prática de Ensino Supervisionada

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico

UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

PASEO- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

ENEC- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania





## Índice Geral

<i>Agradecimentos</i> .....	iii
<i>Resumo</i> .....	iv
<i>Abstract</i> .....	vii
<i>Acrónimos e Abreviaturas/ Lista de siglas e abreviaturas/ Siglas</i> .....	x
<i>Índice Geral</i> .....	xiii
<i>Índice de Figuras</i> .....	xv
<i>Índice de Quadros</i> .....	xvi
<i>Introdução</i> .....	3
<i>1. Enquadramento Teórico</i> .....	6
1.1. O poder das interações sociais na construção de valores.....	6
1.2. <i>Multiculturalidade, Interculturalidade e Diversidade cultural</i> .....	9
1.3. <i>Educação Multicultural: Desafios da Escola e dos Educadores/ Professores</i> ...	11
1.4. <i>Escola Inclusiva</i> .....	14
1.5. <i>Pedagogia-em-Participação aliada à diversidade cultural</i> .....	17
<i>2. Caracterização dos Contextos Educativos</i> .....	21
2.1. Caracterização do contexto educativo de Creche .....	21
2.1.1. Contextualização da instituição.....	21
2.1.2. Caracterização do grupo de crianças .....	22
2.1.3. Caracterização do espaço.....	22
2.1.4. Organização e gestão do tempo .....	23
2.2.1. Contextualização da Instituição.....	24
2.2.2. Caracterização do grupo de crianças .....	26
2.2.3. Organização e gestão do tempo .....	27
2.2.4. Caracterização do Espaço e Materiais .....	28
2.3. Caracterização do contexto educativo de 1. ° Ciclo de Ensino Básico.....	29
2.3.1. Contextualização da instituição .....	29
2.3.2. Caracterização da Turma .....	30
2.3.3. Caracterização do espaço.....	31
2.3.4. Organização e gestão do tempo .....	33
<i>3. Opções Metodológicas</i> .....	35
3.1. <i>Fundamentação da Escolha do Tema, Questão- Problema e Objetivos</i> .....	35
3.2. Natureza da Investigação .....	37
3.3. Técnicas, instrumentos e processo de recolha de dados .....	37
3.3.1. Observação direta e participante.....	37
3.3.2. Notas de campo .....	38

3.3.3. Registos fotográficos.....	39
3.3.4. <i>Análise de conteúdo</i> .....	39
4. <i>Ação Educativa: Descrição, Análise e Interpretação das Experiências de Ensino e Aprendizagem</i> .....	41
4.1. Experiência de Aprendizagem em contexto de Creche .....	41
4.1.2. Experiência de aprendizagem “Diversidade animal”.....	41
4.1.3. Experiência de aprendizagem “Criar animais” .....	44
4.2. Experiências de Ensino-Aprendizagem em Contexto de Educação Pré-Escolar	46
4.2.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Mapa Mundo” .....	46
4.2.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Palhotas e acessórios africanos”. 50	
4.3. Experiências de Ensino e Aprendizagem no 1.º CEB.....	57
4.3.1. <i>Experiência de Ensino e Aprendizagem “Dia da Mãe”</i> .....	57
<i>Considerações Finais</i> .....	72

## Índice de Figuras

Figura 1- Planta da sala de 1 ano .....	23
Figura 2- Planta da sala de 3 anos .....	28
Figura 3- Planta da sala de 2.º ano.....	32
Figura 4- Decoração das paredes da sala.....	32
Figura 5- Decoração das paredes da sala.....	32
Figura 6- Decoração das paredes da sala.....	32
Figura 7- Decoração das paredes da sala.....	32
Figura 8- Teatralização da história “A Pequena Elefanta”.....	42
Figura 9- Manipulação dos dedoches .....	43
Figura 10- Impressão da mão .....	44
Figura 11- Produções das crianças .....	45
Figura 12- Teatralização da história Meninos de Todas as Cores .....	47
Figura 13- Montagem do Mapa Mundo em grande grupo .....	48
Figura 14- Caixas para recolha de informação de cada continente .....	49
Figura 15- Carimbo dos passaportes para iniciar a “viagem” a África .....	50
Figura 16- Construção dos colares africanos.....	52
Figura 17- Construção das missangas .....	52
Figura 18- Resultado dos colares.....	52
Figura 19- Decoração realizada com as palhotas .....	52
Figura 20- Construção de palhotas africanas.....	52
Figura 21- Exploração de instrumentos africanos .....	54
Figura 22- Decoração livre do instrumento cabuleté.....	55
Figura 23- Livro criado com imagens pintadas pelas crianças.....	55
Figura 24- Pintura de instrumentos africanos.....	55
Figura 25- Desenhos das mães realizados pelas crianças.....	58
Figura 26- Livro “O Elefantes Cor-de-Rosa” de Luísa Dacosta .....	60
Figura 27- Filme "A jornada de Vivo" .....	63
Figura 28- Desenhos das crianças baseadas no filme A Jornada de Vivo”.....	66
Figura 29- Capa do livro “Crioulinha” de Bárbara Pereira .....	68
Figura 30- Atividade de semelhanças e diferenças no espaço exterior .....	69
Figura 31- Processo da atividade.....	70
Figura 32- Processo da atividade.....	70

Figura 33- Produções das crianças: Retrato do colega .....	70
--	----

## **Índice de Quadros**

Quadro 1- Momentos da rotina diária do grupo de crianças .....	24
Quadro 2- Momentos da rotina diária do grupo de crianças .....	27
Quadro 3- Horário da turma do 2.º ano de escolaridade .....	33

## Introdução

A construção do relatório final de estágio foi realizada no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no plano de estudos do Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança, tendo este como objetivo principal contextualizar o trabalho de investigação.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES), ocorreu em três contextos, sendo o primeiro a creche num total de 90 horas, o segundo educação pré-escolar (EPE) num total de 150 horas e o terceiro o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) num total de 180 horas. A investigação centrou-se na temática *diversidade cultural em contexto educativo*, que se encontra presente no documento oficial de Estratégia nacional de educação para a cidadania (2017) (ENEC), segundo este “A Cidadania deve estar embutida na própria cultura de escola” (ENEC, 2017, p. 5).

Em Portugal são vários os documentos normativos que atribuem a esta temática bastante importância, como por exemplo, as *Orientações curriculares para a educação pré-escolar* (OCEPE) e o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (PASEO).

O tema da diversidade cultural sempre me despertou interesse tanto a nível pessoal, como académico. Dadas as circunstâncias atuais e, apesar de todos os movimentos já realizados para que haja aceitação pela diferença e integração de várias culturas, ainda é algo que está longe de ser atingido, deste modo considero este tema crucial de ser explorado em contexto educativo durante a realização da PES.

A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e construção de valores, esta atualmente trabalha ativamente para um ensino de e para todos, sem exceção, assim, segundo Ferreira, 2001, citada por Candau, (2011),

É indispensável instrumentalizar didaticamente a escola para trabalhar com a diversidade. Nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Também não se trata da diversidade assumida como um mal necessário ou celebrada como um bem em si mesmo, sem assumir seu próprio dramatismo. Transformar a diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica: este me parece ser o grande desafio do futuro (p. 243).

Atualmente, a circulação de informação é muito fácil e rápida, deste modo é necessário dialogar nas escolas sobre a diversidade cultural, desmitificando conceitos, evitando que se criem estereótipos, prevenindo que haja preconceitos e discriminação. É essencial que as crianças se tornem cidadãs participativas e construam competências essenciais de formação cidadã, afinal, as crianças são o futuro da nossa sociedade.

No início das práticas educativas foram delineados objetivos a que pretendo dar resposta ao longo do relatório e que são os seguintes: i) Compreender as perceções das crianças sobre a diversidade cultural; ii) Inserir a diversidade cultural em momentos de aprendizagem; iii) Valorizar as diferentes culturas; iv) Criar estratégias e atividades para promover a educação multicultural.

No que concerne à estrutura do relatório, esta foi pensada de forma a responder aos objetivos traçados e encontra-se dividido em quatro partes. Iniciando-se com o enquadramento teórico, começando com uma exploração do poder das interações sociais na construção de valores, integrando uma abordagem dos conceitos de multiculturalidade, diversidade cultural e interculturalidade, seguindo-se a este a explicitação dos desafios dos professores e educadores em contexto educativo. Ao trabalhar a diversidade cultural, estará presente uma abordagem sobre a escola inclusiva e, por fim, tratar-se-á a pedagogia em participação aliada à diversidade cultural. No segundo ponto deste relatório, será apresentada a caracterização dos contextos educativos, na qual estará presente a descrição de cada contexto, dos espaços, das rotinas e dos grupos educativos envolvidos.

No terceiro ponto apresentam-se as opções metodológicas e a contextualização da investigação. Estarão, também, presentes neste ponto os motivos pelos quais foi selecionada esta temática, bem como os objetivos, as opções metodológicas e ainda as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados.

No quarto ponto serão analisadas experiências de ensino e aprendizagem que foram consideradas mais pertinentes nesta investigação.

Este relatório termina com a apresentação das considerações finais do estudo desenvolvido, com a resposta aos objetivos delineados. Estão presentes, ainda, as limitações e os contributos de todo o processo. Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas, sendo o suporte teórico do texto deste relatório.

Ao longo da investigação, foi assumida uma atitude reflexiva, com o intuito de evoluir a nível pessoal e profissional e indo, também, ao encontro dos interesses e necessidades da criança, proporcionando experiências de ensino e aprendizagem, que valorizaram a diversidade cultural.

## **1. Enquadramento Teórico**

Neste ponto do relatório pretende realizar-se uma abordagem sobre a temática em estudo evidenciando a pertinência que assume na vida das crianças e os princípios revelados nos documentos oficiais. Num primeiro momento, abordarei o poder das interações sociais, depois considerarei pertinente clarificar o conceito de multiculturalidade, interculturalidade e diversidade cultural, noutra ponto serão salientados os desafios da escola, dos educadores e professores, consciencializando que a escola necessita de se adaptar à atualidade e diversidade existente nas escolas. Abordarei a escola inclusiva, com o intuito de entender como contribuir para uma escola que inclui e respeita os valores individuais de cada criança e de cada cultura ou etnia e por último, farei uma abordagem sobre a pedagogia-em-participação aliada à diversidade cultural.

### **1.1. O poder das interações sociais na construção de valores**

Os laços sociais dizem respeito à influência das conexões e relações interpessoais na vida de cada um. Estes laços referem-se a amizades, relações familiares, conexões profissionais, entre outras. Os indivíduos e grupos constroem identidades, relações e crenças com base em diferentes laços e interações sociais.

As interações sociais sucedem-se no encontro de duas pessoas diferente, pois segundo Vygotsky (s/d), citado em Silva e Arce (2010), estas são:

(...) um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente (p. 122).

Desta forma, os outros têm grande relevância nesta construção, dependendo da cultura em que nos inserimos, podemos dar mais importância à família, grupo e conexões com os outros, ou então a ser pessoas mais autónomas e independentes, isto, reflete-se, também nas práticas educativas (Lima, 2018, p. 25). Pode concluir-se, assim, que as sociedades em que nascemos e somos criados influenciam diretamente a nossa construção como pessoas.

No que diz respeito à aprendizagem, esta realiza-se através dos sentidos, as impressões do mundo que, associadas umas às outras, originam o conhecimento, este conjunto de ideias forma-se a partir do registo de factos vivenciados (Giusta, 2013). Desta forma, pode dizer-se que as características e as atitudes individuais de cada pessoa estão associadas às interações que são construídas com os outros e com o meio, isto significa que mesmo quando consideramos características individuais e específicas de um certo indivíduo, estas foram construídas através da sua relação com o meio e com os outros (Vygotsky 1988, citado em Rabello & Passos).

Tendo em conta que as interações sociais se iniciam desde o nascimento, são, também, muito relevantes as ligações e relações que as crianças criam no estabelecimento educativo que frequentam, sendo que é onde passam uma grande parte do seu dia e é um local onde são proporcionadas interações com os outros. Deste modo, é essencial a relação construída pelo educador com cada uma das crianças, sendo que é um facilitador das relações entre elas (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Assim, as relações sociais são cruciais para as crianças, sendo que, é a partir delas que se constroem conexões com os adultos e com outras crianças, começam, também a estimular a compreensão do mundo social (Hohmann & Weikart, 2011). É, desta forma, que as crianças começam a entender o mundo que as rodeia e conseqüentemente, a construir relações, compreendendo as ações dos outros.

Como a Escola é “determinante para o desenvolvimento cognitivo e social” da criança e sendo este fundamental “para o curso posterior da sua vida”, é neste contexto “que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo”, sendo que é nele que se adquirem “os modelos de aprendizagem” e os “princípios éticos e morais que premeiam a sociedade” (Borsa, 2007, p. 2). É, portanto, essencial que se frequente a Escola, não só pela construção de conhecimentos e saberes, mas também pela estimulação do desenvolvimento de capacidades e competências para devolver a criança enquanto ser social.

Nos primeiros momentos na Escola, a criança traz consigo as suas experiências e vivências familiares. O ambiente escolar será, também, essencial para o seu crescimento, pois de acordo com a visão de Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016) presente nas OCEPE, na Educação Pré-Escolar,

As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. (...) Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem (p.8).

A base do processo educativo prende-se com três elementos: aspetos constitucionais, vínculos familiares e ambiente escolar (Outeiral, 2003). Segundo Vygostky (s/d), “tem como um dos seus pressupostos básicos a ideia de que o ser humano se constitui enquanto tal na sua relação com o outro social” (Silveira, 2012, p. 6), sendo que este “desenvolvimento social implica aprender a evitar as condutas consideradas socialmente indesejáveis e a aquisição de determinadas habilidades sociais” (Borsa, 2007, p. 2), para que as crianças consigam viver em sociedade, respeitando as suas regras e valores. É essencial que esta diversidade seja materializada, sendo utilizada como alicerce de práticas pedagógicas significativas singulares, construídas de forma coletiva, sendo que, segundo Ferreira (2004),

as interações sociais são processos de relação, comunicação e identificação que permitem a negociação das definições da realidade de cada indivíduo e facilitam a criação de entendimentos comuns acerca do significado de símbolos e acções e a sua aceitação mútua (...) constituem-se em “saídas” e recursos para a expressão individual e reconhecimento pessoal e social (p.183).

Esta transformação requer um caminho longo. É do conhecimento geral que a escola portuguesa está concebida para oferecer uma educação padronizada, assente em conceitos, ideias e práticas pedagógicas que respeitam o cariz científico das diversas áreas do currículo. Desta forma, é importante criar ambientes educativos que fomentem a interação, o envolvimento ativo da criança e ainda o estímulo à sua curiosidade natural. Assim, Silva et al. (2016) consideram,

O desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem num contexto de interação social, em que a criança desempenha um papel dinâmico. (...) as crianças são detentoras de um enorme potencial (...) de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que as rodeia, sendo competentes nas relações e interações com os outros e abertas ao que é novo e diferente (p.9).

Em suma, os laços sociais têm um papel fundamental em diversos aspetos da vida humana, desde o bem-estar emocional até o sucesso profissional e formação da identidade. Fomentar e manter relações saudáveis e significativas é essencial para o nosso bem-estar e para construir sociedades justas.

## **1.2. Multiculturalidade, Interculturalidade e Diversidade cultural**

Atualmente, é bastante comum depararmo-nos com pessoas de diversas culturas, esta diversidade apesar de enriquecedora, traz consigo também alguns desafios.

Segundo a UNESCO, na Declaração universal sobre a diversidade cultural (2002):

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade manifesta-se na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para além do género humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o património comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras (p. 3).

Neste sentido, é essencial, que se aceitem as individualidades de cada um, respeitem as diferentes culturas e, acima de tudo, se aprenda a ser tolerante com o próximo, evitando atitudes discriminatórias. Segundo Ramos (2007) “a diversidade cultural e as relações interculturais, fazem parte e integram, cada vez mais, os contextos social, económico, político, religioso, educacional, sanitário e mediático” (p. 223).

Para melhor compreensão deste tema, é importante definir conceitos como, multiculturalidade, diversidade cultural e interculturalidade na medida em que, apesar de se completarem, apresentam diferenças entre si.

A multiculturalidade utilizada no estudo da diversidade cultural Fleuri (2005), é definida pela existência de várias culturas na mesma sociedade, em simultâneo, coexistindo entre si, sem apontar para uma política de convivência. Ou seja, a multiculturalidade é um “(...) fenómeno que implica convivência num mesmo espaço de diferentes culturas (...) revelando-se (...) uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vista a fins comuns (...)” (Freire, 2006, p.157).

O conceito de multiculturalidade diferencia-se do conceito de interculturalidade. Sendo que, a interculturalidade existe a partir do momento em que nos permitimos conhecer e entender outras culturas. O conceito de interculturalidade segundo Ramos (2007), pressupõe a interação entre, pelo menos, duas culturas diferentes.

O termo interculturalidade pode, ainda, ser definido no entender Tavares (2016), como a coexistência de duas ou mais culturas, através da convivência frequente. Por outras palavras, o sujeito conhece novas culturas, convive com outros modos de viver e pensar, podendo mesmo vir a apropriar-se desses mesmos costumes, passando a assumi-los como parte da sua cultura. O que pode contribuir para uma aproximação de diferentes culturas, adquirindo hábitos e costumes umas das outras.

Diversidade cultural, como o próprio nome indica, diz respeito a diferentes línguas, tradições, hábitos, costumes, formas de pensar, alimentação, cultos religiosos, ou até mesmo formas de organização e modelos de família. Pless e Maak (2004), afirmam que a diversidade é antes de mais nada, uma questão cultural e, assim, uma questão de normas, valores, crenças e expectativas.

De acordo com a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural apresentada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2001),

(...) a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afectivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (p.1).

Numa sociedade deve haver valorização das outras culturas, inclusão das mesmas e acima de tudo respeito pelas mesmas. Tal como afirma Rosales (2009, citado em Gonçalves & Costa, 2019) “Incluir não é nivelar nem uniformizar o discurso e a prática. Trata-se, exatamente, do contrário. As diferenças são valorizadas em vez de criticadas e inibidas” (p. 32).

Deste modo, para que haja inclusão deve haver valorização e exploração da riqueza das diversas culturas.

Em resumo, o conceito de Multiculturalidade, Interculturalidade e Diversidade cultural, são frequentemente usados em contextos educacionais, sociais e políticos para promover a inclusão e a compreensão entre diferentes grupos culturais. A promoção da interculturalidade reforça a importância da comunicação e do respeito mútuo para criar sociedades mais justas e harmoniosas. Estes conceitos, ajudam a reconhecer e valorizar a riqueza da diversidade cultural presente em todo o mundo.

### **1.3. Educação Multicultural: Desafios da Escola e dos Educadores/ Professores**

O multiculturalismo é o reconhecimento das diferenças e da individualidade de cada um. A escola por se configurar como espaço legítimo onde ocorre o processo de socialização, é o ambiente no qual mais se discute a questão da diversidade – cultural racial e social. Assim, segundo o *Referencial de Educação para o Desenvolvimento* (2016), a educação deve

Garantir que todos os aprendentes adquiram os conhecimentos e as capacidades necessários para promover o desenvolvimento sustentável, através, entre outros, da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, dos direitos humanos, da igualdade de género, da promoção de uma cultura de paz e de não violência, da cidadania global e da valorização da diversidade cultural e do contributo da cultura para o desenvolvimento sustentável” (p. 6).

É de salientar a importância da educação não só para o desenvolvimento académico, mas também para a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e comprometidos com um mundo mais justo e igualitário.

A escola deve promover uma educação multicultural, que segundo Cardoso (1996),

É um conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema, de escola e de classe, cujo objetivo é promover a compreensão e tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas através da mudança de percepções e atitudes com base em programas curriculares que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida (p. 9).

Ou seja, a educação multicultural é uma abordagem que reconhece e valoriza a diversidade cultural e étnica da sociedade, bem como a importância de incluir essas perspectivas na educação.

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, capítulo II, artigo 2), define a Educação Pré-Escolar como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...) favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”.

Assim, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, capítulo IV, artigo 10), defende diversos objetivos pedagógicos para a Educação Pré-Escolar, considerando pertinente destacar os seguintes:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas.

Deste modo, é possível afirmar que a Educação Pré-Escolar visa proporcionar ambientes e estratégias que possibilitem às crianças desenvolver-se, tendo como principais objetivos a cidadania e a diversidade cultural, considerando-as essenciais no desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Destacando o papel do educador, a este cabe ajustar e reajustar a sua ação perante as especificidades de cada criança, do grupo e dos potenciais pedagógicos que ocorrem dessa diversidade. Nas palavras de Franco (2006),

Adequar as práticas pedagógicas à questão da diversidade cultural que é um desafio ao qual todos os agentes da comunidade educativa se deveriam propor a atingir, mas para isso, é essencial, alterar as sua representação e atitudes (...) e criar oportunidades que minimizem as práticas monoculturais (p.56).

Moreira e Candau (2003) na mesma linha afirmam que a escola é, “sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano com fios e nós profundamente articulados” (p.160).

Deste modo, é crucial formar professores que saibam lidar com a diversidade cultural em sala de aula, mais do que isso, que estejam dispostos a refletir sobre o currículo e as suas práticas. É ainda essencial que se formem professores reflexivos e que tenham uma compreensão do que são as culturas e a importância da diferença de cada uma.

Espera-se que no seu papel, os educadores/ professores, valorizem as culturas específicas de cada criança para que se criem condições de aprendizagem, a partir das suas culturas e dos seus espaços de socialização primários. Trata-se, assim, de reconhecer e valorizar, no entender de Cardoso (2006), enquanto conhecimentos escolares e os saberes e estilos que identificam e distinguem cada um na enorme e crescente diversidade que caracterizam a escola. No entanto, isto acarreta grandes dificuldades na prática, sendo que o professor, têm intrínseco nas suas práticas o reconhecimento da cultura dominante do grupo/ turma, ao invés das individualidades de cada criança.

É, deste modo, essencial a promoção das relações entre as diversas crianças, desde cedo, sendo que, na opinião de Silva et al. (2016),

A participação das crianças na vida do grupo permite-lhes tomar iniciativas e assumir responsabilidades, exprimir as suas opiniões e confrontá-las com as dos outros, numa primeira tomada de consciência de perspetivas e valores diferentes, que facilitam a compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença (p. 39).

A diversidade cultural deve sempre ser encarada como vantajosa, sendo que é possível partir das diferenças de cada um para realizar aprendizagens mútuas. De facto, a cultura é intrínseca aos processos pedagógicos,

(...) está no chão da escola” e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados (...) favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural (Candau, 2011, p.253).

Para Leite (2002), o núcleo da ação educativa e do desenvolvimento profissional do professor é a diversidade. Deste modo, a organização do processo de ensino/aprendizagem deverá ter como principal objetivo garantir as melhores oportunidades de aprendizagem a todos os alunos. Pereira (2004) sublinha que “A formação deve centrar-se, não apenas no acesso à informação e ao conhecimento sobre teorias, modelos e estratégias de educação multicultural, mas também no desenvolvimento de atitudes e valores” (p.12). O mesmo autor alerta para o facto de ainda haver muito a fazer em relação a este tema pois,

Apesar de o discurso multiculturalista ter influenciado fortemente a legislação escolar e as políticas educativas, continua a haver um enorme hiato entre a retórica e a prática. Tal hiato deve-se, sobretudo, a um insuficiente e ineficaz sistema de formação contínua de professores, o qual não tem dado o relevo adequado a uma problemática tão importante e necessária, impedindo ou dificultando o acesso de muitos professores, nomeadamente os mais antigos, a informações, conhecimentos e competências no âmbito da educação multicultural (pp. 11 – 12).

Em suma, a educação multicultural é uma abordagem fundamental para preparar os alunos para viver em sociedades cada vez mais diversas. Para superar os desafios que surgem é essencial o esforço, comprometimento e colaboração de toda a comunidade escolar. Assim, é fundamental que se adotem estratégias multiculturais na formação docente que possibilitem que se ponha em prática a pesquisa académica nessa formação.

#### **1.4. Escola Inclusiva**

A escola inclusiva, é numa escola em que se fomenta a tolerância e o respeito pela diversidade de cada um. A diversidade e a inclusão nas escolas tiveram como grande marco a Declaração de Salamanca (1994),

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.

Neste princípio orientador, encontra-se salientada a inclusão das minorias linguísticas, étnicas e culturais, reforçando a importância de trabalharmos para uma escola inclusiva que valorize, inclua e respeite todos os presentes na comunidade escolar.

Rodrigues (2000), refere que

A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma rutura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade (p. 10).

Com uma sociedade multicultural em que nos encontramos hoje, também as escolas se tornam multiculturais. Assim, é importante que a escola se modernize, de forma a acompanhar as mudanças da sociedade, contribuindo para uma escola intercultural, em que a convivência mais real do que apenas a coexistência.

Deste modo, Rodrigues (2006) propõe uma mudança da escola tradicional, com o objetivo de a transformar numa escola inclusiva, sendo que esta mudança assenta em três aspetos:

- (i) desenvolver uma escola que rejeite a exclusão, isto é, uma escola que não desista de ninguém pelo menos até ao final da escolaridade básica e que ofereça uma educação de qualidade e adequada ao potencial de cada um, que seja uma escola organizada, a que todos os alunos possam ter acesso e sucesso;
- (ii) promover o desenvolvimento conjunto de alunos com diferentes culturas, capacidades e capital sociocultural, possibilitando uma educação mais interdependente, com maior dinamismo e com maiores ganhos a nível do conhecimento intercultural, de negociação e de conhecimento comunitário;
- (iii) eliminar as barreiras que são colocadas à aprendizagem, não podendo ser confundidas com o esforço que é inerente a qualquer processo de aprendizagem.

Resumindo, os pilares da escola inclusiva enumeram-se da seguinte forma: rejeição da exclusão, educação conjunta de todos os alunos e supressão de barreiras à aprendizagem.

A educação inclusiva, tem como principais objetivos nas suas práticas, a igualdade de oportunidades, participação educativa e a diversidade cultural. A Educação Inclusiva transmite a toda a comunidade escolar a garantia de qualidade do ensino, um ambiente organizado, colaborativo e afetivo que valoriza as diferenças e respeito mútuo pelas crianças.

Segundo o *Manual de apoio à prática- Para uma escola inclusiva* (2018), a educação inclusiva tem vindo a afirmar-se enquanto meta a alcançar pelos sistemas educativos. Baseada em valores fundamentais, a inclusão tem como princípio primordial o direito à educação.

É ainda de salientar, que a escola para todos pode não ser a escola que todos queremos e por isso é essencial pensar na escola como veículo de práticas e atitudes convergentes com a(s) diversidade(s). Para que tal aconteça, é necessário, tal como, consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), agir de forma a integrar e criar igualdade de oportunidades para todos, e fazer com que as escolas, tal como os docentes, se sintam preparados para trabalhar com essa(s) diversidade(s), consciencializando as crianças de que não somos seres monoculturais, mas sim, plurais, que interagimos e nos relacionamos com pessoas de diferentes culturas.

A diversidade cultural neste processo deve ser incluída e valorizada, quer no currículo, quer nas práticas pedagógicas. Portanto, a educação multicultural assenta num dos maiores desafios nas escolas, que é a criação de uma escola inclusiva, uma escola em que cada criança das diferentes minorias étnico-culturais possa experimentar a igualdade de oportunidades, tendo igualmente sucesso. Segundo as palavras de Sá (2001),

À escola competirá a organização de um ambiente cultural que permita a maturação de cada indivíduo no respeito pelos aspetos éticos, cívicos e técnicos, harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo a que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam assumir a responsabilidade pelos seus atos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum (p. 13).

É importante que se defenda uma abordagem holística na educação, na qual todos são envolvidos e contribuem para a construção de um ambiente inclusivo e justo. Estes princípios são essenciais para uma educação que dá resposta às necessidades de todos os alunos e que promova a igualdade de oportunidades. Tal como Azevedo e Cunha (2008) salientam, é de grande importância o trabalho participativo no processo educacional inclusivo, ficando a gestão pedagógica responsável por promover:

(...) momentos de discussões, bem como situações onde os envolvidos possam construir a aprendizagem, sendo cada um protagonista consciente de suas atitudes, sem perder a especificidade de suas funções, buscando a construção do processo coletivo para que aconteça justiça social, onde a escola possa contemplar a diversidade de TODOS os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (p.68).

A escola inclusiva é dissolvida dentro da escola regular, ou seja, a escola regular deve passar por diversas adaptações para que todos tenham de igual forma oportunidades e participações educativas. O principal objetivo de uma escola inclusiva é garantir que todos os alunos consigam aprender juntos, colaborar e crescer num ambiente que valorize a diversidade. Esta abordagem não beneficia somente os alunos com necessidades de saúde especiais, mas também promove uma cultura de aceitação, respeito e compreensão entre todos os alunos, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e justa.

### **1.5. Pedagogia-em-Participação aliada à diversidade cultural**

De entre os diversos modelos pedagógicos existentes aquele que me parece trabalhar melhor a diversidade cultural é a Pedagogia-em-Participação. Trata-se de uma pedagogia de abordagem educativa que se foca no envolvimento das crianças no processo de aprendizagem e na construção do conhecimento. A Pedagogia-em-Participação proporciona ambientes pedagógicos que permitem à criança e ao grupo construir em conjunto a sua aprendizagem e celebrar as suas realizações (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2008). Quando aplicada à diversidade cultural, esta abordagem torna-se um método poderoso para promover a compreensão intercultural, a aceitação da diversidade e o respeito pelas diferentes culturas.

Para que haja um desenvolvimento da Pedagogia-em-Participação é necessária a desconstrução da pedagogia tradicional que foi vivida durante décadas e normalizada pela maioria, esta exige, também, a promoção de aprendizagens respeitadas, participativas e inclusivas. Para a Pedagogia-em-Participação, uma tarefa desafiadora exige desenvolver uma prática testemunhal (Freire, 2009) que inclua as crianças, desde bebês, como próprias criadoras de situações de aprendizagem. Enquanto os educadores devem acreditar, querer, cooperar, construir saberes e crenças, valores e práticas, promover um ambiente educativo e um cotidiano participativo, devem ainda refletir e persistir (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 20018, p.30).

Os pais e educadores desde a primeira transição educativa da criança que aprendem em conjunto sobre as crianças. Este é um processo que se cria e desenvolve através de respeito por todas as diferenças, na abertura quotidiana empática e diálogo, na observação do bem-estar da criança, na colaboração em situações educativas, onde se insere a intencionalidade fundante da pedagogia, que passa, assim a ser partilhada e a desenvolver realizações conjuntas (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 20018, p.35).

O educador é o mediador pedagógico, traz às crianças contacto com as diferentes culturas, contribuindo assim para o processo de humanização. Espera-se que a educação de infância coopere para o desenvolvimento de identidades relacionais que sentem presença e participam, que exploram e comunicam, que reformulam a aprendizagem desenvolvida. Assim, “O reconhecimento da importância formativa dos anos da infância conduz à necessidade de uma responsabilidade social coletiva por essa infância, responsabilidade que se traduz em fazer da educação de infância uma primeira etapa da educação para a cidadania” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2004, p.82).

O primeiro eixo de Pedagogia-em-Participação tem como foco as identidades plurais que partilhem tanto semelhanças como diferenças e que são ambas respeitadas. Espera-se que experimentem o centro de educação de infância, a sala de atividades e o processo educativo como espaço que as respeita no seu ser, estar, pensar, brincar, aprender, garantindo o seu bem-estar físico e psicológico.

O segundo eixo pedagógico, tal como os restantes centra-se no reconhecimento das diferenças e das semelhanças de cada uma das identidades presentes, pois a Pedagogia-em-Participação para além de desenvolver o reconhecimento das diferenças, incentiva a

inclusão das mesmas na rotina pedagógica e não apenas ocasionalmente (Formosinho, 1997; Formosinho & Machado, 2013).

É de referir, que este processo se expande a todas as diferenças, não somente às que se encontram na sala ou no contexto.

Na perspetiva pedagógica, a participação implica a escutar a criança, o diálogo e a negociação. Como refere Oliveira-Formosinho,

(...) a interatividade entre saberes, práticas e crenças, a concentração nos atores como co-construtores da sua jornada de aprendizagem em um contexto de vida e de ação pedagógica determinada, através da escuta, do diálogo, e da negociação, conduzem um modo de fazer pedagógico caleidoscópico, centrados em mundos complexos de interações e interdependências, promovendo interfaces e interações (2007, p. 19).

A criança é vista como portadora de impulsos, interesses e motivações que criam propósitos, com os quais a criança se orienta no mundo, sentindo e pensando, explorando e comunicando, expressando narrando.

Nesta mesma pedagogia, o respeito pela identidade da criança leva à construção de uma pessoa na escola que deve ser respeitada, ouvida, respondida e incluída. Assim,

Os objetivos da educação na Pedagogia-em-Participação são os de apoiar o envolvimento da criança no continuum experiencial e a construção da aprendizagem através da experiência interativa e continua dispendo a criança tanto do direito à participação como do direito ao apoio sensível, autonomizante e estimulador por parte da educadora (Formosinho e Oliveira-Formosinho, 2011, p. 18).

O facto de as crianças terem um papel ativo nesta pedagogia pode revelar-se muito importante e interessante, sendo que as crianças têm oportunidade de partilhar as suas crenças e vivências, participando todas num processo de ensino-aprendizagem. É, ainda, de salientar a promoção de um ambiente de aprendizagem enriquecedor e promotor da tolerância, empatia e o respeito mútuo entre crianças, preparando-as para viver em sociedade.

É importante referir que o educador deve refletir e questionar-se sobre questões como

(...) será que desenvolvem empatia com a criança e favorecem a autonomia e, simultaneamente, criam questões e desafios? Será que permitem observações, suportam decisões, organizam processos, providenciam informações? Será que criam bem-estar e envolvimento? (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2011, p. 18).

O educador tem o papel de organizar o ambiente educativo e escutar a criança, observar, compreender e dar respostas às suas necessidades. Deste modo, é possível partir do conhecimento da criança e do grupo para conduzi-la em direção à partilha de culturas.

## **2. Caracterização dos Contextos Educativos**

### **2.1. Caracterização do contexto educativo de Creche**

#### **2.1.1. Contextualização da instituição**

A prática educativa em Creche foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Este estabelecimento tem respostas sociais de Creche e de Educação Pré-escolar. Localiza-se num bairro residencial, numa rua sem saída, é pouco movimentada e bastante segura.

No que concerne ao horário de funcionamento, o estabelecimento laborava das 7:45h às 19:00h. Sendo que, a componente letiva decorria na parte da manhã das 9:00h às 12:00h e na parte da tarde das 14:00h às 16:00h. E a Componente de Apoio à Família decorria da parte da manhã das 7:45h às 9:00h e na parte da tarde das 12:00h às 14:00h e das 16:00h às 19:00h.

Na instituição encontravam-se inscritas neste ano letivo 91 crianças, com idades de 4 meses a 6 anos.

O edifício encontrava-se em bom estado de conservação. Era composto por três andares: cave, rés-do-chão e primeiro andar. Na cave estavam alguns materiais, recursos e decorações realizadas pelas crianças e pelos funcionários da instituição. No rés-do-chão, encontravam-se 3 salas de creche, o refeitório, a cozinha, vestiários dos adultos e respetivas casas de banho, as instalações sanitárias das crianças da creche e o gabinete das Educadoras de Infância. No primeiro andar, ficavam as salas da Educação Pré-escolar e o salão polivalente.

Relativamente ao espaço exterior, este continha um parque infantil na parte de trás da instituição é constituído por duas molas (cavalinhos), um parque lúdico com “escorrega”, uma estrutura rotativa e uma estrutura lúdica em forma de casa, estando o equipamento, na sua maioria, em bom estado de conservação.

Todo este espaço estava delimitado por um gradeamento para garantir a segurança das crianças.

A entrada e saída da instituição podia ser feita através de três portões, dois deles davam acesso direto ao hall de entrada da instituição e o outro dava acesso ao piso inferior.

No caso da sala em que estive a desenvolver em PES, o horário de atendimento aos pais era todas as terças-feiras das 16:30 às 17:30, no entanto devido às medidas governamentais no âmbito da Covid-19 esta realizava-se via online.

### **2.1.2. Caracterização do grupo de crianças**

No que se refere à constituição do grupo, este integrava catorze crianças, sendo três do sexo feminino e onze do sexo masculino com 1 e 2 anos de idade.

Era um grupo heterogéneo no que diz respeito a necessidades e interesses. Considero o grupo dinâmico, comunicativo, participativo e interessado. Relativamente à sua autonomia, esta diferia de criança para criança, influenciada por vários fatores, como a idade, evolução e necessidades individuais. Contudo, relativamente à alimentação e higienização o auxílio de adultos era ainda essencial, inclusive existia uma criança na sala que necessitava de auxílio para andar, apenas se conseguia deslocar sozinha a gatinhar.

A interação e comunicação entre o adulto- criança era positiva e entre as crianças também, apesar de por vezes existirem conflitos, sendo que as crianças não entendiam que deve existir a partilha de brinquedos.

### **2.1.3. Caracterização do espaço**

A sala de atividades que integrei, possuía uma boa iluminação natural, bem como um sistema de iluminação artificial, havia aquecimento central e havia também uma televisão. A sala tinha, ainda, um fraldário que era partilhado com a sala dos 2 anos.

A respeito da decoração, foi possível notar que era alterada conforme o que estivesse a ser explorado com as crianças, inclusive várias produções que contaram com a participação das crianças, propostos por nós, ficaram expostos como decoração.

As áreas da sala não estavam bem definidas apesar de se notar diversos recursos como, materiais de construção, livros, materiais de expressão plástica, bonecos, utensílios de cozinha, entre outros, proporcionando oportunidades às crianças de evolução pessoal, momentos de socialização e divertimento. A sala dispunha de um espaço lateral que se destinava a situações realizadas em grande grupo como, acolhimento, entoação de canções, leitura e exploração de histórias e momentos de diálogo. Existia ainda na sala, uma mesa e cadeiras que normalmente se destinavam à realização atividades de expressão plástica em grupos pequenos (*vide* figura 1).

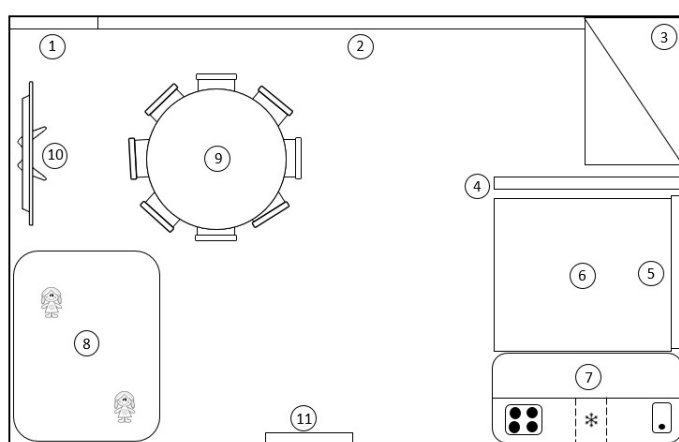


Figura 1- Planta da sala de 1 ano

#### Legenda:

- 1- Porta para o fraldário
- 2- Janelas
- 3- Armário de materiais
- 4- Local de exposição de produções das crianças
- 5- Local de exposição de produções das crianças
- 6- Tapete de atividades
- 7- Área da cozinha
- 8- Área de bonecas
- 9- Mesa de atividades

Na figura 1, pode observar-se a planta da sala de 1 ano, esta contempla a porta para o fraldário, as janelas, o armário de materiais, os locais de exposição de produções das crianças, o tapete de atividades, a área da cozinha, a área de bonecas, a mesa de atividades, a televisão e a porta de entrada e saída.

#### 2.1.4. Organização e gestão do tempo

Segundo as OCEPE, Silva et al., (2016) “a vivência destas diferentes unidades de tempo permite que a criança se vá, progressivamente, apropriando de referências temporais que são securizantes e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente e futuro.” (p.30).

A rotina diária permite, segundo Hohmann e Weikart (2003), “as crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia” (p.8). Apresento a seguir a tabela da rotina diária do grupo de crianças (*vide* quadro 1):

**Quadro 1- Momentos da rotina diária do grupo de crianças**

<b>Período</b>	<b>Tempo</b>	<b>Descrição</b>
<b>Manhã</b>	7:45-9:00h	Receção das crianças
	9:00-9:30h	Acolhimento
	9:30-10:00h	Início das atividades
	10:00-11:00h	Atividades diferenciadas
<b>Tarde</b>	11:00- 11:30h	Higiene e preparação para o almoço
	11:30-12:00h	Almoço
	12:00-12:10h	Preparação para a sesta
	12:10-15:00h	Sesta
	15:00-15:15h	Higiene
	15:15-15:30h	Atividades diferenciadas
	15:30-16:00h	Lanche
	16:00-17:30h	Atividades livres
	17:30-19:00h	Componente de Apoio à Família

No quadro 1, é possível ver que a instituição tinha uma rotina diária bem definida, o que se revela importante para as crianças. Era um horário compatível com a maioria dos empregos dos pais.

## **2.2. Caracterização do contexto educativo de Educação Pré-Escola**

### **2.2.1. Contextualização da Instituição**

A Prática do Ensino Supervisionada, no contexto de Educação Pré-escolar decorreu numa IPSS que foi criada no ano de 1987. A instituição foi contruída num ponto de confluência da cidade, o que faz com que esteja bem localizada. Esta instituição dá resposta a crianças de 4 meses até aos 5 e 6 anos de idade.

No que diz respeito ao funcionamento do centro, o horário deste era entre as 7:45h e as 19:00h, sendo que a componente letiva funcionava das 9:00h às 12:00h e das 14:00h às

16:00h. Dispunha, ainda, de um horário para a componente de apoio à família, das 7:45h às 9:00h, das 12:00h às 14:00h e das 16:00h às 19:00h.

Relativamente à estrutura física da instituição, o do rés-do-chão, estava dividido em cinco salas de atividades, três de creche e duas de Educação Pré-Escolar, tinha três sanitários para crianças e dois para adultos, apresentava, um gabinete para reuniões, uma sala para os funcionários, um polivalente que era utilizado também como refeitório, uma cozinha, uma lavandaria, duas despensas, um hall e ainda uma sala de receção. O centro continha sistema de aquecimento central alimentado a gás natural.

Tendo por base a distribuição das cinco salas de atividades, foi possível verificar que pretendiam dar resposta às necessidades educativas da comunidade. Tendo, três salas designadas ao contexto de creche: uma sala considerada a sala dos bebés onde se encontravam presentes, uma ajudante da ação educativa e duas assistentes operacionais; uma sala com crianças de um ano com uma educadora e duas ajudantes da ação educativa, uma sala com crianças de dois anos com uma educadora e duas ajudantes de ação educativa. Nas duas salas de Educação Pré-Escolar havia: uma sala com crianças de três anos que eram acompanhadas por uma educadora e duas ajudantes de ação educativa; e uma sala com crianças de quatro e cinco anos também, com o acompanhamento de uma educadora e duas ajudantes de ação educativa.

Esta instituição era constituída, ainda, por um vasto espaço exterior, bastante bem organizado, tendo sido concebido com o intuito de proporcionar momentos de brincadeiras ao ar livre às crianças, nunca descurando da importância da sua segurança, encontrando-se cercada por gradeamento e sebes. Este era formado por um recreio coberto e uma área relvada, com diversas árvores, contendo, também, uma área equipada com parque infantil apropriado à idade das crianças, composto por um bloco com escorrega, barras, rede para trepar e baloiço, um apoio com dois baloiços e escorrega.

O projeto da instituição do ano letivo 2021/2022 denominava-se “Eu brinco lá fora e tu?”. Considero este projeto crucial para a formação e desenvolvimento das crianças e tendo esta instituição um espaço exterior tão rico e bem estruturado é um projeto que pode ser concretizado com bastante sucesso.

Segundo afirmam, Marques, Mata e Rosa (2016):

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, areia, terra, água, etc.), [bem como] (...) desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc), num ambiente de ar livre (p. 27).

O espaço exterior oferece um ambiente rico, favorecendo o desenvolvimento holístico das crianças, promovendo as interações sociais e exploração da natureza, incentiva, ainda, a atividade física. Desta forma, é essencial que as crianças tenham acesso a este tipo de ambientes para enriquecer a sua educação e crescimento.

### **2.2.2. Caracterização do grupo de crianças**

No que concerne ao grupo de crianças, integrava 16 crianças, todas nascidas no ano de 2018, sendo quatro raparigas e catorze rapazes.

Duas crianças do sexo masculino foram apontadas para o Programa de Intervenção Precoce, por iniciativa da Educadora de Infância. Estas apresentam atraso no desenvolvimento de uma forma geral e na linguagem, sendo acompanhados por uma educadora de intervenção direta e também por uma técnica de terapia da fala.

Segundo o que consegui observar, as crianças demonstravam boa integração na sala e na instituição e com os seus pares.

A interação com o adulto era positiva, eram crianças bastante afetuosas e sociáveis.

Era um grupo heterogéneo, tanto nas suas necessidades, como nos seus interesses e gostos. Maioritariamente, demonstravam interesse em aprender, eram autónomos e comunicativos, no entanto algumas crianças expressavam-se com mais facilidade do que outras.

A maioria do grupo estava a iniciar o desenvolvimento da sua autonomia, necessitando, ainda, de algum auxílio nos vários momentos da sua rotina, tal como nas refeições e higiene. No entanto, apenas duas crianças utilizavam fralda durante o dia e cinco durante a sesta.

### 2.2.3. Organização e gestão do tempo

As rotinas diárias são fundamentais nesta fase para as crianças, sendo que, permitem que estas se sintam mais seguras e autónomas, contribuindo, deste modo, para a sua estabilidade afetiva e menor intervenção do adulto.

Segundo Pereira (2014), a rotina estimula o desenvolvimento de competências sociais (autoestima positiva, auto-organização, curiosidade e desejo de aprender), estão todas conectadas com a construção da autonomia. Apresento a seguir a tabela da rotina diária do grupo de crianças (*vide* quadro 2):

**Quadro 2- Momentos da rotina diária do grupo de crianças**

<b>Período</b>	<b>Tempo</b>	<b>Descrição</b>
<b>Manhã</b>	7:45-9:00h	Momento de acolhimento individual das crianças e da tomada de uma pequena refeição, reforçando o pequeno-almoço.
	9:00-10:00h	Acolhimento em grande grupo, no qual eram partilhadas informações, novidades e vivências do interesse das crianças.
	10:00-11:15h	Momento em que se realizavam atividades individuais, em pequeno/grande grupo. A expressão motora realizava-se à quarta-feira.
<b>Tarde</b>	11:15- 11:30h	Momento de higiene e preparação para o almoço
	11:30-12:00h	Momento da refeição do almoço
	12:00-12:10h	Momento de higiene
	12:30-14:30h	Momento do descanso (hora da sesta)
	14.30-14:45h	Momento de higiene pessoal
	15:15-15:30h	Acolhimento em grande grupo, depois individualmente ou em conjunto, cada criança faz as escolhas das áreas dos materiais e da intenção de execução.
	15:30-16:00h	Momento da refeição do lanche
	16:00-17:30h	Atividades livres
	17:30-19:00h	Componente de Apoio à Família

No quadro 2, pode observar-se a rotina diária do grupo de crianças da sala dos 3 anos, esta rotina era bastante respeitada pela educadora, apesar de ser flexível em algumas situações sempre que assim se justificasse.

## 2.2.4. Caracterização do Espaço e Materiais

A sala de atividades, na qual estive integrada, tinha a forma retangular, era espaçosa, tinha uma excelente luminosidade natural e possibilidades de bom arejamento. Era composta por várias mesas, que podem ser utilizadas para atividades de plástica, de leitura ou de jogos, dependendo da dinâmica instituída no momento. Tinha uma porta que dava acesso direto ao salão polivalente, outra ao espaço de recreio exterior e ainda uma outra que dava acesso para um pequeno espaço de higiene.

A decoração da sala era feita consoante as atividades festivas em que nos encontrávamos e com os trabalhos realizados pelas crianças, nos placares que permitiam expor as suas produções, valorizando-as e promovendo a partilha de experiências e aprendizagens.

A sala encontrava-se dividida em diferentes áreas de atividades: Área das Artes visuais; Área da escrita; Área da biblioteca/ Área multimédia; Área das construções; Área dos jogos; Área da casa/faz de conta (*vide* figura 2).

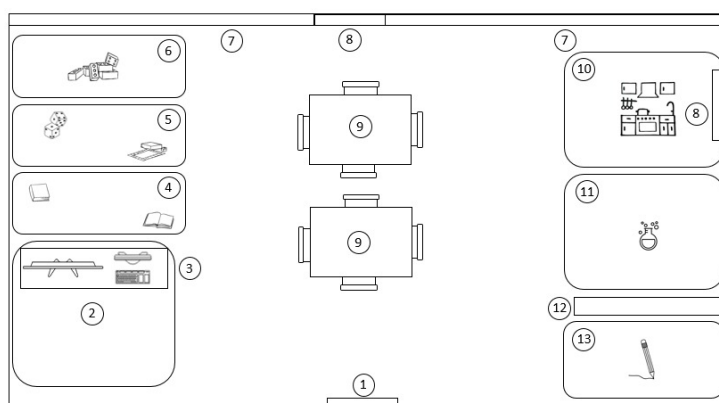


Figura 2- Planta da sala de 3 anos

### Legenda:

- 1- Porta de entrada
- 2- Área de acolhimento
- 3- Televisão e computador
- 4- Área da biblioteca
- 5- Armário com jogos e material de expressão plástica
- 6- Área das construções
- 7- Janelas
- 8- Porta para o espaço exterior
- 9- Mesas
- 10- Área da casa
- 11- Área de ciência
- 12- Quadro de exposição de trabalhos
- 13- Área da escrita

Na figura 2, é possível ver a planta da sala dos 3 anos, na qual estão incluídos: a porta de entrada, a área de acolhimento, a televisão e computador, a área da biblioteca, o armário com jogos e material de expressão plástica, a área das construções, as janelas, a porta para o espaço exterior, as mesas, a área da casa, a área de ciência, o quadro de exposição de trabalhos e área da escrita

Estas áreas estavam organizadas à volta da sala e dispunham de diversos materiais que se encontravam à disposição das crianças, tais como jogos, livros, materiais de encaixe, materiais de expressão plástica, bonecos, utensílios de cozinha, entre outros, proporcionando diferentes oportunidades de oportunidades de envolvimento em atividades que favoreciam vários domínios.

Acima de tudo era uma sala bastante bem organizada, de modo a responder às necessidades das crianças e estimulá-las nas suas aprendizagens.

## **2.3. Caracterização do contexto educativo de 1.º Ciclo de Ensino Básico**

### **2.3.1. Contextualização da instituição**

A PES no 1.º Ciclo do Ensino Básico, efetivada no ano letivo de 2021/ 2022, decorreu numa instituição que pertencia à rede pública de ensino e incluía as respostas sociais do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 2.º Ciclo do Ensino Básico e 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Esta, inicialmente situa-se na Praça da Sé e curiosamente o local onde hoje se encontra era a Escola Superior de Educação, pertencente ao Instituto Politécnico de Bragança, apenas foi fundada no local, em 1987/ 1988.

A instituição em causa situa-se na cidade de Bragança, numa zona residencial e com várias instituições públicas na zona, nomeadamente, os Bombeiros Voluntários de Bragança, o Quartel da Guarda Republicana, a Polícia de Segurança Pública, a Câmara Municipal e o Mercado Municipal.

Segundo os dados obtidos no Projeto Educativo (2021-2025), a instituição em causa, dispunha de equipamentos e instalações de boa qualidade. Esta localiza-se no centro de um amplo recinto com árvores, plantas e vegetação, estando toda esta área protegida por gradeamento. A escola possui, ainda, quatro portões, mas somente um deles se encontrava continuamente aberto. Relativamente às instalações, são constituídas por um edifício central e uma pequena casa anexa (conhecida como “casa do guarda”).

No que concerne ao edifício central, era composto por três pisos: piso -1; piso 0 e piso 1. O piso a que tive mais acesso foi o piso 0, e, portanto, é neste que focarei mais e que tive oportunidade de conhecer melhor.

No piso -1 encontravam-se as salas de 2.º Ciclo de Ensino Básico.

O piso 0 possuía de uma portaria, serviços sociais, secretaria, sala dos professores um anfiteatro no centro do piso onde as crianças passavam muitas vezes os seus intervalos, continha um bar sempre bem organizado e com alimentos saudáveis, uma cantina bastante espaçosa, um posto médico disponível para receber as crianças, a qualquer altura do dia, tinha, ainda, três pavilhões de ginásios desportivos (local onde se realizavam as aulas de Expressão Motora), um laboratório de ciências, uma biblioteca bastante bem equipada e apelativa, sempre disponível para receber os alunos e outros membros a comunidade escolar, continha uma arrecadações onde estavam diversos materiais relacionados com todas as unidades curriculares. Neste piso encontravam-se, também três salas de 1.º ano de escolaridade e quatro salas de 2.º ano de escolaridade, daí ser o piso a que tive mais acesso, sendo que o meu estágio decorreu numa sala de 2.º ano de escolaridade.

No piso 1 encontravam-se duas salas de 3.º ano de escolaridade e quatro salas de 4.º ano de escolaridade.

No diz respeito ao espaço exterior, era bastante amplo, composto por diversa vegetação, com um gradeamento à volta, sempre priorizando a segurança das crianças, continha um campo de futebol/ basquetebol bastante grande e ainda um pátio com um parque infantil.

O horário de funcionamento da instituição era de segunda-feira a sexta-feira das 8:00h às 19:00h. Quanto ao horário das atividades letivas, este dividia-se em dois períodos. No período da manhã era das 9:00h às 12:00h e no período da tarde era das 14:00h às 17:00h. Após este horário, funcionavam as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

### **2.3.2. Caracterização da Turma**

Conhecer e analisar as características de cada criança revelou-se de grande importância, pelo facto de favorecer a sua integração, deste modo é crucial observá-las conhecer as competências e dificuldades do grupo.

No contexto do 1.º CEB o grupo/turma encontrava-se no 2.º ano de escolaridade, com 7, 8 e 9 anos de idade. No que diz respeito à constituição do grupo/turma, integrava vinte e seis (26) crianças, sendo treze (13) do sexo feminino e treze (13) do sexo masculino. Era um grupo bastante heterogéneo, sendo autónomo, interessando, curioso, participativo e

interativo relativamente à sua aprendizagem, manifestando iniciativa para a realização das tarefas, resolução de problemas, trabalho em equipa e o respeito pelo outro. Neste grupo existiam crianças com níveis de aprendizagem bastantes dispares, no entanto havia bastante entreajuda, inclusivamente entre colegas. Relativamente às intervenções das crianças eram bastante pertinentes e interessantes, sendo possível tirar partido das mesmas para promover aprendizagens.

Na sua maioria, o grupo era pontual e assíduo e, no caso de faltarem às aulas, os pais informavam antecipadamente as docentes.

No que concerne ao funcionamento e às interações criadas na sala de aula, é de reforçar que existia uma relação positiva entre os colegas e entre as docentes, sendo que cumpriam com as regras consideradas como importantes para um bom funcionamento das aulas e das atividades letivas.

### **2.3.3. Caracterização do espaço**

A sala de aula da turma possuía uma estrutura retangular, sendo ampla e com grande luminosidade natural (continha várias janelas) e aquecimento central. Este espaço encontrava-se equipado com um quadro branco, um quadro preto de giz (apesar de ser pouco usado) e ainda um interativo com videoprojector, dispunha de uma secretária com computador, acompanhado com uma impressora, dois armários espaçosos, nos quais a docente colocava as capas das crianças e materiais de expressão plástica (*vide* figura 3).

### Legenda:

- 1- Armário com materiais
- 2- Computador
- 3- Porta
- 4- Conteúdos lecionados expostos na parede
- 5- Armário com materiais
- 6- Quadro para exposição de trabalhos
- 7- Mesas
- 8- Quadro interativo
- 9- Quadro
- 10- Secretária de professora
- 11- Janelas

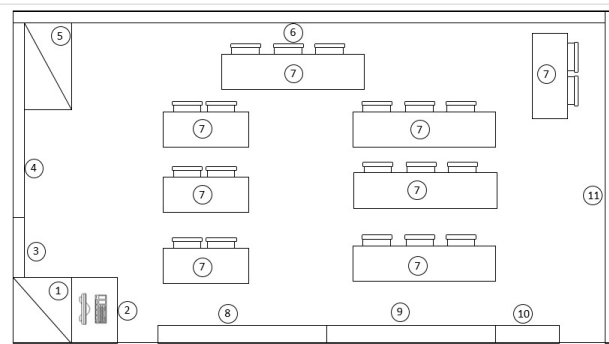


Figura 3- Planta da sala de 2.º ano

Na figura 3, pode-se analisar a planta da sala de 2.º ano, esta contém: os armários com materiais, o computador, a porta, os conteúdos lecionados expostos na parede, o quadro para exposição de trabalhos, as mesas, o quadro interativo, o quadro, a secretária de professora e as janelas.

Nas paredes da sala de aula estavam expostos diversos conteúdos que foram explorados, tais como, a tabuada, o abecedário, meses do ano, entre outros, e também diversas produções das crianças, acompanhando a temática trabalhada (vide figura 4, 5, 6 e 7).

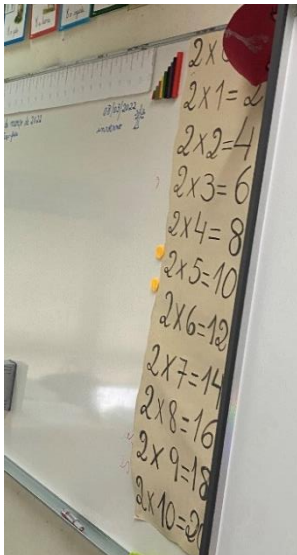


Figura 4- Decoração das paredes da sala



Figura 5- Decoração das paredes da sala



Figura 7- Decoração das paredes da sala



Figura 6- Decoração das paredes da sala

Era uma sala bastante bem organizada e estruturada, de forma a responder as necessidades das crianças, inclusive o lugar onde cada criança se sentava estava pensado desta mesma

forma. Todos os materias eram de fácil acesso e em quantidade necessária para todas as crianças puderem usufrir dos mesmos.

### 2.3.4. Organização e gestão do tempo

Durante a PES no 1.º CEB foi possível observar a flexibilidade de horário, sendo que a docente cooperante realizava os ajustes temporais necessários para as crianças terminarem a realização de algumas atividades, ou para atender aos interesses e necessidades da turma. Apresento a seguir a tabela o horário da turma de 2.º ano (*vide* quadro 3):

**Quadro 3- Horário da turma do 2.º ano de escolaridade**

Tempo/ Dias	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9:00h 9:30h	Português	Matemática	Matemática	Português	Matemática
9:30h 10:00h					
10:30h 11:00h					
11:00h 11:30h	Matemática	Português	Português	Português	OCN+L
11:30h 12:00h				Matemática	saRA
12:00h 12:30h					
12:30h 13:00h					
13:00h 14:00h	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Expressão Dramática	Matemática	OCN+L
14:00h 14:30h					
14:30h 14:45h					
14:45h 15:15h	A.F.	Apoio ao Estudo	EMR	Expressão Física	saRA
15:15h 15:45h					
15:45h 16:00h					
16:00h 16:30h	F.I.	Expressão Musical	Ciências Experimentais	Artes Visuais	Expressão Musical
16:30h 17:00h					

No quadro 3, está presente o horário das crianças de 2.º ano, este era bastante preenchido, no entanto foi adotada uma atitude flexível relativamente ao mesmo. Assim como forma

estratégica, as atividades mais leves eram realizadas normalmente na parte da tarde. Este horário poderia sofrer alterações se fosse do interesse das crianças.

A minha PES realizou-se de segunda-feira a quarta-feira, seguindo o horário da docente cooperante. Deste modo, à segunda-feira era das 9:00h às 12:30h e das 13:30h às 14:30, à terça era das 9:00h às 12:30h e das 13:30h às 17:00h e à quarta-feira era das 9:00h às 12:30h e das 13:30h às 14:30h e das 15:45h às 17:00h, tendo um intervalo de manhã de 30 minutos, das 10:00h às 10:30h e dois à tarde dependendo do horário do dia, das 14:30h às 14:45h e das 15:45h às 16:00h.

### **3. Opções Metodológicas**

#### **3.1. Fundamentação da Escolha do Tema, Questão- Problema e Objetivos**

A seleção deste tema prende-se com o facto de ser à partida algo que sempre me cativou e interessou a nível pessoal, sendo que o considero bastante importante e enriquecedor. Quando abordamos a diversidade, seja em que contexto for, falamos de diferença. Esta diferença, permite-nos conhecer, interagir e, até, adquirir formas de viver, pensar e atuar, divergentes da nossa. No que concerne à diversidade cultural, podemos verificar que língua, religião, hábitos e costumes podem ser completamente diferentes numa só sociedade. É, deste modo, um facto que vivemos numa sociedade multicultural e na minha experiência pessoal, sinto que as pessoas tendem a focar-se nas partes negativas das diferenças, fazendo com que haja uma separação entre elas, ao invés de uma união e criação de aprendizagens e enriquecimentos mútuos.

Entender diferentes culturas, por vezes pode ser desafiador, principalmente quando as pessoas não têm experiência com culturas diferentes, isso pode levar a mal-entendidos, preconceitos e estereótipos. Por isso, é um novo desafio com que o educador de infância/ professor se depara nesta nova realidade de uma sociedade cada vez mais multicultural.

Tal como refere Rocha-Trindade (1993, citado em Bracons, 2018), uma “sociedade multicultural é onde coexistem grupos étnicos diversificados que, embora sujeitos às leis do país onde residem, se orientam de acordo com sistemas de valores e práticas sociais que diferem dos princípios da cultura dominante” (p. 14).

Sendo a escola, o primeiro local de socialização das crianças sem qualquer influência dos pais, esta tem um papel fulcral na construção de valores e promoção do respeito pelo outro. É essencial que desde cedo seja explorada a educação para a cidadania nas escolas. Sendo as crianças o futuro da sociedade, pode assumir-se que crianças bem formadas serão adultos bem formados, contribuindo, assim para uma sociedade melhor em que o respeito, a paz e a ajuda, sejam prioridades.

Ao longo desta investigação, procuro formas de promover a interculturalidade, num ambiente em que houvesse enriquecimento pessoal de ambas as partes. Afinal, o bom de sermos distintos é precisamente poder tirar partido destas diferenças para progredirmos e evoluirmos como pessoas.

Tal como é definido na Declaração da UNESCO (2002), “a diversidade cultural é um património comum da humanidade, representando uma oportunidade para se aprofundar a compreensão e a riqueza na diferença e o respeito pelo Outro” (p. 15). Toda esta preocupação em aceitar, compreender e respeitar a diversidade cultural, só vem reforçar a importância deste tema ser abordado na escola, com as crianças.

Ao nível da PES adotei uma ação educativa que pretendia articular a aprendizagem, a valorização de si e do outro, o respeito por cada um e pelo grupo, dimensões para que apontam os documentos oficiais e as perspetivas pedagógicas atuais, como a pedagogia em participação defendida por Oliveira-Formosinho (2007) e Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013).

Penso que ainda temos um longo caminho a percorrer para que haja uma sociedade ideal, em que reine o respeito, o amor e a harmonia, mas para que tal aconteça, é necessário investigar e acima de tudo nunca descurar a importância e sensibilidade deste tema.

Ao longo da PES, nos contextos onde observei, cooperei e intervim, pretendia recolher dados que me permitissem responder aos seguintes objetivos delineados:

- Compreender as perceções das crianças sobre a diversidade cultural.
- Inserir a diversidade cultural em momentos de aprendizagem.
- Valorizar as diferentes culturas.
- Criar estratégias e atividades para promover a educação multicultural.

Tentei, ainda, entender como explorar a diversidade cultural em contexto educativo com os intervenientes do projeto – as crianças.

### **3.2. Natureza da Investigação**

No que concerne à abordagem investigativa optei por uma perspetiva qualitativa, segundo Denzin e Lincoln, (1994) “A investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” (p. 2). Esta investigação tem como objetivo principal a análise das opiniões e perspetivas das crianças relativamente à diversidade cultural.

Os investigadores qualitativos para Bell (2004) “estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística. (...). Contudo, há momentos em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas, e vice-versa.” (p. 20).

Segundo Denzin e Lincoln (1994), citado em Aires (2011) “uma investigação qualitativa tem por objetivo fazer uma aproximação interpretativa e naturalista ao objeto de estudo”. (p.2).

Os mesmos autores defendem que o processo de investigação qualitativa se define pela inter-relação de três níveis de atividade genérica, sujeitos a uma grande variedade de terminologias como (1) teoria, método e análise, (2) ontologia e epistemologia e (3) metodologia.

O estudo incidiu sobre a PES a desenvolver, em três contextos, num primeiro momento na Creche, num segundo momento em Educação Pré-Escolar e num momento último momento decorreu no 1.º CEB.

Para técnicas e instrumentos de recolha de dados foram selecionadas a observação direta e participante, notas de campo e produções das crianças, relativamente à análise de dados, foi realizada através de análise de conteúdo.

### **3.3. Técnicas, instrumentos e processo de recolha de dados**

#### **3.3.1. Observação direta e participante**

Investigar pressupõe a recolha de dados sobre a temática investigativa em estudo, recolha essa que deve ocorrer de forma sistemática e consistente.

Assim, a Observação Participante é realizada através do contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Para Correia (1999), é necessário eliminar deformações subjetivas para haver a compreensão de factos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. Deste modo, Correia (2009) refere

A Observação enquanto técnica exige treino disciplinado, preparação cuidada e conjuga alguns atributos indispensáveis ao observador-investigador, tais como atenção, sensibilidade e paciência. Tem por referência o(s) objetivo(s), favorecendo uma abordagem indutiva, com natural redução de “pré-conceções”. A possibilidade de vir a clarificar aspetos observados e anotados em posterior entrevista e em observações mais focalizadas, constitui um ganho excecional face a outras técnicas de investigação (p. 35).

Assim, "O observador participa da vida diária das pessoas em estudo, tanto abertamente no papel de pesquisador, como assumindo papéis disfarçados, observando factos que acontecem, escutando o que é dito e questionando as pessoas ao longo de um período de tempo" (Becker & Geer, 1960; Trauth & O'Connor, 2000).

Observei comportamentos e reações presenciadas ao longo da atividade letiva, tanto falas como atitudes, o que me permitiu realizar uma análise das mesmas.

As observações e análises realizadas, nos contextos em que decorreu a PES, permitem recolher pareceres, evidenciando aprendizagens, opiniões, interesses de cada criança e do grupo, e também entender quais são as estratégias mais adequadas para trabalhar com o grupo de crianças.

### **3.3.2. Notas de campo**

As notas de campo partem da observação realizada durante a prática, seja de conversas, comportamentos, questões propostas, que no final serão auxiliares de reflexão para a conclusão final sobre o trabalho desenvolvido nos contextos.

Considero essencial que as notas de campo sejam realizadas de forma sistemática, sejam essencialmente descritivas, incluindo data, hora, dados relativos aos participantes em sala, com o objetivo de detalhar cada situação que observávamos e relatávamos.

Quando as investigações qualitativas são construídas, o investigador cria, em primeiro lugar, as notas de campo e, depois, documentos a partir destas notas (Van Maanen, 1988).

### **3.3.3. Registos fotográficos**

Os registos fotográficos são importantes para documentar as situações de aprendizagem. Através dos registos fotográficos é possível revelar atividades concretizadas pelas crianças, pois a fotografia atua como um acionador da memória, podendo recorrer a ela como fonte de informação, quando necessário.

Corroborando, as fotografias, em geral, segundo Kossoy citado em Soares e Suzuki, 2009 “sobrevivem após o desaparecimento físico do referente que as originou: são os elos documentais e afetivos que permanecem a memória” (p. 9). As fotografias podem, ainda, produzir dados que ampliam nossa compreensão sobre processos sociológicos, sendo que no entender de Harper (2000), “gravam detalhes que podem instigar os expectadores a refletirem sobre realidades culturais mais amplas” (p. 727).

Os registos fotográficos são, assim, uma técnica muito valiosa de recolha de dados que envolve a captura de informações visuais através de fotografias. Estes, podem complementar e enriquecer outras formas de recolha de dados.

### **3.3.4. Análise de conteúdo**

A análise de dados que será realizada através da análise de conteúdo, tendo por base as notas de campo das observações efetuadas e dos trabalhos realizados pelas crianças no decorrer da PES. Através da análise de conteúdo das técnicas mencionadas, será analisado e interpretado todo o conteúdo das produções e dos discursos das crianças.

O registo e análise de dados têm sido, desde há muitos séculos, instrumentos essenciais para a compreensão do mundo que nos rodeia. No entanto, para que análise de dados seja

fidedigna, é “essencial que o processo de Análise de Conteúdo seja transparente, público e verificável” (Lima, 2013, p. 8).

## **4. Ação Educativa: Descrição, Análise e Interpretação das Experiências de Ensino e Aprendizagem**

Neste ponto será realizada a descrição e análise de Experiências de Ensino e Aprendizagem que foram consideradas mais importantes para a investigação, e de forma a dar resposta aos objetivos traçados do relatório.

### **4.1. Experiência de Aprendizagem em contexto de Creche**

Serão apresentadas as experiências de aprendizagem realizadas durante o tempo de Prática de Ensino Supervisionada em Creche, com crianças de 1 e 2 anos de idade, que vivenciaram novas Experiências de Aprendizagem (EA). Estas priorizaram sempre os interesses e necessidades das crianças, permitindo que fossem retiradas algumas conclusões. Sendo que a maioria das crianças ainda não falava, as conclusões foram retiradas através da observação das ações e expressões das crianças.

#### **4.1.2. Experiência de aprendizagem “Diversidade animal”**

Esta experiência de aprendizagem surgiu, devido ao projeto pedagógico da Creche em questão, sendo este “Sorrir, pular e brincar...com os animais...”. Tendo esta como principais objetivos promover o conhecimento da diversidade de animais que existem e estimular a imaginação e criatividade das crianças.

Iniciamos a experiência de aprendizagem com um diálogo em grande grupo sobre a temática “Os animais selvagens”, mostrando algumas imagens dos mesmos, questionando a crianças sobre quais os animais que conheciam, qual o animal de que gostavam mais, etc. As crianças como forma de resposta, apontavam para os animais e imitaram até alguns sons dos mesmos.

De seguida, foi explorada uma canção com a mesma temática, acompanhada por gestos. As crianças começaram a tentar logo de início acompanhar os gestos da canção e algumas também os sons presentes na mesma.

Posteriormente realizamos a teatralização da história “A Pequena Elefanta” com o auxílio de dedoches (fantoques de dedo) (*vide* figura 8), esta história fazia referência a uma

elefanta que era diferente dos demais da sua espécie que por isso, não queriam brincar com ela. Ao longo da história ela faz amizade com diversos animais da selva e começou a perceber que o facto de cada um deles ter as suas particularidades, era o que os tornava excepcionais. Enquanto a dramatização era realizada e iam aparecendo os dedoches, foi sentido divertimento da parte das crianças, demonstraram, ainda, alguma admiração, curiosidade e também alegria.



Figura 8- Teatralização da história “A Pequena Elefanta”

Como é possível observar na figura 8, eu juntamente com a minha colega de estágio, realizamos a teatralização da história “A Pequena Elefanta” para as crianças, com o acampamento de dedoches (fantoques de dedo) e de um biombo construído por nós, também alusivo à história.

No fim da história, incentivamos as crianças a explorar de forma livre os dedoches e também o biombo (*vide* figura 9), estas fizeram-no com bastante alegria, imitando os sons dos animais manipulados e também fazendo gestos com os mesmos. Foi um momento de brincadeira, que nos permitiu usufruir de um ambiente descontraído e estimulante para as crianças. Foi, ainda, possível notar quais as crianças que tinham devolvido mais a motricidade fina e, também, quais as que tinha mais conhecimentos acerca dos animais em questão.



*Figura 9- Manipulação dos dedoches*

É possível notar, na figura 9, as crianças a usufruir tanto do biombo como dos dedoches. Materiais que estas desconheciam, o que tornou este momento, também um momento de descoberta.

Exploramos cada um dos animais em grande grupo, fazendo um jogo. Deste modo colocava-se no centro o animal em questão e tanto a educadora, como as crianças imitavam não só o som do animal, mas também a sua forma de andar. Foi um momento muito interessante, na medida em que, foi possível observar a entreaajuda entre as crianças, aprendendo umas com as outras.

Esta EA foi muito importante para as crianças contactarem com a diversidade de animais que existe e com as diversas formas de estes se comunicarem, através da realização de experiências novas e contactando com materiais diferentes.

As crianças revelaram bastante interesse, curiosidade e vontade de participar no decorrer na atividade, fatores que considero cruciais para que haja resultados positivos de aprendizagem.

Ao longo da atividade proporcionei um ambiente descontraído e de brincadeira, sendo o “brincar” um facilitador de aprendizagens, tal como refere Gomes (2010) o brincar “(...) permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver e, sobretudo, a ser” (p. 46), promovendo, a curiosidade, a linguagem e o pensamento.

### 4.1.3. Experiência de aprendizagem “Criar animais”

Esta atividade surgiu de forma a dar continuidade à temática dos animais, tendo como objetivos principais promover o conhecimento sobre os animais, estimular a imaginação e criatividade das crianças e fomentar o gosto pela pintura.

As crianças já tinham explorado os animais selvagens, os animais da quinta e também os animais aquáticos. Deste modo, realizou-se um diálogo em grande grupo, sobre as aprendizagens realizadas, tendo as crianças mostrando-se já mais familiarizadas com o tema. Posto isto, propôs-se às crianças que se deslocassem para a mesa e foi solicitado às mesmas que escolhessem uma cor, depois com o nosso auxílio marcaram a impressão da sua mão numa folha (*vide* figura 10), explicando-lhes que através da marca da sua mão, iriam ser criados animais que elas já conheciam. As crianças na sua maioria, reagiram com bastante entusiasmo à realização da atividade e até com alguma curiosidade em tocar na tinta. Apesar de algumas se mostrarem receosas com o contacto da tinta, sendo que era um material novo para elas, foi algo que se conseguiu ultrapassar, através da exploração da mesma.



Figura 10- Impressão da mão

Como é possível observar na figura 10, foi essencial o trabalho colaborativo entre as crianças, as Educadoras Estagiárias, a Educadora Cooperante e as Auxiliares de ação educativa, para que as crianças conseguissem realizar a marca da impressão digital da mão no papel.

No fim, as produções das crianças ficaram expostas na sala, como forma de valorização das mesmas. Estas admiravam-nas na parede e conseguiam identificar qual era a sua, algo que as deixava bastante contentes (*vide* figura 11).



Figura 11- Produções das crianças

Verificando a figura 11, a diversidade de animais exposta na sala, revelou-se também importante para manter a presente as aprendizagens realizadas pelas crianças.

De forma geral, as crianças demonstraram interesse e entusiasmo na concretização da EA. Nesta faixa etária, as crianças são muito curiosas e exploraram o que as rodeia, assim sendo, é importante que o/a educador/a proporcione às crianças experiências nas quais estas tenham oportunidade de explorar diferentes materiais e participar em experiências educativas diversificadas. Segundo as OCEPE, Silva et al., “As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (p. 49).

Através da realização destas atividades, as crianças conseguiram ter acesso à diversidade de animais que existe no mundo e às suas diferentes formas de comunicação. É também de salientar, que as crianças conseguiram desenvolver a sua criatividade, comunicação e interação social através de momentos de entreajuda não só entre elas, mas também com as Educadoras Estagiárias, a Educadora Cooperante e as Auxiliares de ação educativa.

Foi proporcionado um ambiente colaborativo, promovendo momentos de interação com as crianças e estimulação com a sua criatividade, as mostraram estar empolgadas com a realização do seu trabalho e ansiosas para verem o resultado.

## **4.2. Experiências de Ensino-Aprendizagem em Contexto de Educação Pré-Escolar**

A PES em contexto de Educação Pré-Escolar ocorreu com crianças de 3 e 4 anos de idade. Deste modo, seguir-se-ão as experiências de ensino aprendizagem realizadas. Este contexto permitiu-me desenvolver atividades mais aprofundadas relativamente à *diversidade cultural em contexto educativo*. É de salientar que foi sempre priorizada a diversidade de oportunidades criadas e também os interesses e curiosidades das crianças, para que, assim, fosse possível dialogar e refletir em conjunto sobre as descobertas e experiências atingidas.

### **4.2.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Mapa Mundo”**

A Experiência de Ensino e Aprendizagem surgiu após uma criança ter chegado nova à sala, vinda de um país diferente de Portugal. Quando a criança chegou foi-lhe solicitado num momento de acolhimento, em grande grupo, que falasse sobre o seu país e qual o meio de transporte que utilizou para chegar a Portugal, tendo este sido o avião. As crianças revelaram bastante interesse em viajar também de avião e em conhecer novos sítios.

Neste sentido, foram traçados os seguintes objetivos principais: respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros, contactar com diversas manifestações de cultura, conhecer e respeitar a diversidade cultural.

Deu-se início a esta intervenção no Jardim de Infância com a teatralização da história “O Menino de todas as cores”, de Luísa Ducla Soares (*vide* figura 12). Esta história retrata um menino branco chamado Miguel que considerava bom ser branco. Este menino parte numa viagem passando por várias terras, terras essas onde conhece uma menina chamada Flor de Lótus, que era amarela, um menino chamado Lumumba, que era negro, um menino chamado Pena de Águia, que era vermelho e ainda, um menino chamado Ali-Babá, que era castanho. No final da viagem ele percebe que para além de ser bom ser branco, também o é ser amarelo, negro, vermelho e castanho. “Enquanto, na escola, os meninos brancos pintavam em folhas brancas desenhos de meninos brancos, ele fazia grandes rodas com meninos sorridentes de todas as cores”.



*Figura 12- Teatralização da história “Meninos de Todas as Cores”*

Vendo a figura 12, é possível notar todas as crianças dispostas de frente para o biombo onde se estava a realizar a teatralização da história “Meninos de Todas as Cores”, estando este posicionado ao nível das crianças, proporcionado uma boa visão a todas.

Ao longo da teatralização, as crianças mostraram-se bastante atentas e interessadas. No fim, foi-lhes proposto que construíssem um mapa mundo para descobrirmos os locais por onde viajou o Miguel. Esta construção foi realizada em grande grupo, contando com a participação de todas as crianças (*vide* figura 13). Estas, mostraram-se muito proativas durante o desenrolar da atividade, voluntariando-se para serem os próximos a montar uma parte do mapa mundo.



*Figura 13- Montagem do Mapa Mundo em grande grupo*

Como se pode ver na figura 13, a montagem do mapa mundo foi realizada no chão para que todos conseguissem acompanhar a mesma. Deste modo, foi possível descobrir o local onde colocar cada continente em conjunto.

Após marcarmos os locais por onde viajou o Miguel, em conjunto, chegámos à conclusão de que, este teria viajado quase por todo o mundo. Assim, fizemos a associação de cada uma das personagens da história a cada um dos continentes. Através da interação com o grupo surgiram algumas notas de campo:

Educadora Estagiária: “Acham que o Miguel é parecido com as outras personagens da história?”

C1: “Sim, têm o chapéu da mesma cor.”

C2: “Alguns são parecidos, mas outros não.”

Educadora Estagiária: “E aqui na sala, acham que somos todos diferentes ou todos iguais?”

C3: “Somos todos iguais.”

C4: “Somos iguais, eu e o João até estamos os dois com uma camisola amarela.”

C5: “Eu sou igual ao Fábio, porque somos primos.”

(Nota de campo n.º 1, 14 de fevereiro de 2022)

Esta nota de campo permitiu-me obter algumas perceções das crianças sobre a diferença, revelando de certa forma alguma inocência e espontaneidade nas suas respostas.

Questionei, ainda, as crianças com qual das personagens se consideravam mais parecidas. Na sua maioria, consideravam-se parecidas com o Miguel, no entanto havia uma criança

que se identificava com o Lumumba e as restantes concordaram. Neste momento registei algumas notas de campo destacando alguns excertos:

C1: “O Miguel tem muita sorte, já foi a muitos sítios.”

C2: “Sim, e pareceu divertido.”

Educadora Estagiária: “Vocês gostavam de viajar como o Miguel?”

Todos: “Sim.”

Educadora Estagiária: “A qual continente gostavam de ir primeiro? Ao do Miguel, ao da Flor de Lótus, ao do Lumumba, ao do Pena de Águia, ou ao do Ali-Babá?”

C3: “Eu gostava de ir à do Lumumba porque ele e parecido com o Jorge e eu gosto do Jorge.”

Educadora Estagiária: “Mas que boa ideia!”

(Nota de campo n.º 2, 14 de fevereiro de 2022)

O diálogo apresentado nesta nota de campo, impulsionou a atividade que se segue, sendo esta uma “viagem” pelo mundo, iniciando-se pela África tal como foi sugerido pelas crianças.

O facto de as crianças terem oportunidade de escolher e participar foi algo que se revelou importante para que estas estivessem motivadas, concentradas e acima de tudo se divertissem. Criamos, assim, caixas para colocar as informações recolhidas em cada continente (*vide* figura 14), sendo que a esta atividade iria ser dada continuidade ao longo do ano.



Figura 14- Caixas para recolha de informação de cada continente

Dialogamos, sobre o que era necessário para viajar. Várias respostas foram dadas, tais como, mochila, roupa, uma mala, um passaporte, entre outras. Questionei, então às

crianças sobre o que já tinham e o que não tinham, foi apenas referido que não tinham passaporte.

Assim sendo, cada criança teve oportunidade de criar e decorar o seu passaporte, de forma livre e criativa, mostrando-se bastante entusiasmadas com a execução do mesmo.

Por fim, faltava somente carimbar os passaportes (*vide* figura 15), deste modo, cada criança apresentou o seu passaporte e escolheu um carimbo para que dessemos início à “viagem”, utilizamos a cor verde, sendo que no mapa que contruímos África ficou da cor verde, assim as crianças conseguiam identificar os continentes por onde tinham “viajado”.



*Figura 15- Carimbo dos passaportes para iniciar a “viagem” a África*

Na figura 15, pode-se ver o momento de recriação da carimbagem dos passaportes. Foi interessante para as crianças entenderem como se realiza o processo na realidade.

A EEA decorreu como planeada e as crianças envolveram-se de forma positiva nas propostas de trabalho apresentadas. Durante o decorrer da atividade reinou o respeito, foi possível observar momentos de cooperação, partilha e troca de ideias e opiniões. Considero que estes aspetos podem contribuir de forma positiva para as aprendizagens das crianças.

Relativamente ao mapa mundo, as crianças mostraram entender que estamos inseridos num mundo bastante grande e diverso, demonstraram perceber também a representatividade do mesmo, construída em conjunto.

#### **4.2.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Palhotas e acessórios africanos”**

Esta EEA surgiu para dar continuidade à EEA “Mapa Mundo”, nesta iria ser iniciada a viagem pelo mundo. Delinearam-se assim, os seguintes objetivos principais: contactar

com diversas manifestações de cultura; conhecer e respeitar a diversidade cultural e desenvolver a criatividade e do sentido estético.

Iniciamos a “viagem” a África, através da exibição e exploração de pessoas com acessórios típicos africanos. As crianças revelaram a sua opinião sobre os mesmos, o que me permitiu retirar algumas notas de campo:

C1: Esses acessórios são das cores do arco-íris.

C2: Parecem divertidos.

C3: Eu quero um!

(Nota de campo n.º 3, 15 de fevereiro de 2022)

C1: “É a minha mãe!”

C2: “Não é a tua mãe. A tua mãe não usa estas coisas.”

C1: “Sim usa!”

Estagiária: “Estes são acessórios típicos africanos.”

C1: “Ahhhh a minha mãe é africana.”

(Nota de campo n.º 4, 15 de fevereiro de 2022)

Nestas notas de campo, é possível verificar que as crianças gostaram dos acessórios típicos africanos. Foi bastante interessante a associação que uma das crianças fez que através das imagens exploradas, concluiu que a sua mãe era africana, algo que à priori evidenciou não saber.

Foram ainda exploradas imagens de algumas casas que existem em África, inclusive algumas palhotas. Foi questionado às crianças quais as casas que eram mais parecidas com as delas e quais as mais diferentes, conseguindo dar resposta a estas perguntas com bastante facilidade. No entanto, as crianças revelaram especial interesse pelas palhotas, sendo estas as casas mais diferentes das deles, eles consideraram que seriam as mais divertidas para brincar.

Assim, foi proposto às crianças que se dividissem em dois grupos: um primeiro grupo estaria a realizar missangas com pasta de papel, através da modelagem de barro, para posteriormente serem concretizados colares com referências nos colares típicos africanos

(vide figura 16, 17 e 18). Um outro grupo faria palhotas em miniatura tendo por base as palhotas africanas anteriormente vistas (vide figura 20). Depois trocariam para realizar ambas as atividades.

Quando as crianças realizaram as missangas, revelaram bastante destreza e motricidade fina desenvolvida, foi ainda demonstrado bastante empenho e entusiasmo durante a atividade e em especial com o resultado.



Figura 17- Construção das missangas



Figura 16- Construção dos colares africanos



Figura 18- Resultado dos colares

Como é possível ver nas figuras 17 e 18 todo o processo da atividade foi realizado pelas crianças, o que tornou o resultado que se pode ver na figura 16 ainda mais especial e muito positivo.

Já na atividade das palhotas, foi demonstrada alguma dificuldade na colagem de palha nos moldes, no entanto com o nosso auxílio todas as crianças conseguiram realizar. No fim, as palhotas ficaram como decoração da sala, como forma de valorização das produções das crianças (vide figura 19).



Figura 20- Construção de palhotas africanas



Figura 19- Decoração realizada com as palhotas

Na figura 20, é possível observar a realização da atividade em pequeno grupo, tendo todas as crianças tentado realizar as colagens de forma autónoma inicialmente. Na figura 19, pode verificar-se que as produções das crianças ficaram expostas, algo que considero crucial para a valorização dos seus trabalhos e motivação para a realização de produções futuras.

Esta EEA foi importante para as crianças terem contacto com algumas manifestações da cultura africana. Mais do que isso, o facto de realizarem elas próprias representações dos seus acessórios e das suas casas é mais marcante do que somente a observação. A diversidade de materiais proporcionados às crianças foi também crucial para desenvolver o seu sentido criativo e imaginação. Na perspetiva de Silva et al., “As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (p. 50).

#### **4.2.3. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Música africana”**

Dando continuidade à “viagem” por África, fez sentido que se explorasse a música africana, afinal a música é um marco de todas as culturas. Foram então criados os seguintes objetivos principais: proporcionar acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos, ouvir música de diferentes géneros musicais e valorizar a música como fator de identidade social e cultural.

Iniciou-se o momento de exploração musical, com a audição de uma música típica africana, acompanhada pelo videoclipe da mesma. Neste vídeo eram demonstrados e tocados vários instrumentos musicais. Existiu, ainda, um momento de brincadeira no qual todos dançamos livremente ao som da música.

As crianças gostaram bastante das músicas tendo demonstrado bastante alegria e divertimento ao desfrutar das mesmas. Assim, surgiram algumas notas de campo:

Educadora Estagiária: “Gostaram das músicas?”

C1: “Sim, são muito divertidas.”

C2: “Dão vontade de dançar.”

Educadora Estagiária: “Que músicas querem ouvir?”

C3: “Põe as músicas africanas!”

(Nota de campo n.º 5, 16 de fevereiro de 2022)

Nesta nota de campo, foi notório o gosto que as crianças criaram pela música africana. Quando a explorávamos, as crianças mostravam-se bastante contentes e divertidas.

Posteriormente, exploramos alguns instrumentos musicais típicos africanos, dando oportunidade às crianças que tocassem livremente (*vide* figura 21).



*Figura 21- Exploração de instrumentos africanos*

Na figura 21, pode-se ver uma das crianças a explorar um instrumento africano. O contacto direto com instrumentos que elas desconheciam dando-lhes a responsabilidade de cuidar dos instrumentos, mas também a liberdade da forma como tocavam, foi um ótimo ponto de partida para trabalhar a temática dos instrumentos.

Tendo as crianças revelado maior interesse pelo instrumento cabuleté, em conjuntos contruímos através de materiais recicláveis um para cada criança. Depois cada criança decorou de forma livre o seu instrumento (*vide* figura 22).



Figura 22- Decoração livre do instrumento cabuleté

Na figura 22, é possível observar as crianças a decorar os seus instrumentos utilizando tintas e os seus dedos como técnica, os instrumentos ficaram muitos interessantes e todos únicos.

No fim, todos tocaram o seu instrumento, de forma livre e também ao som de algumas músicas. Foi uma forma ligeira de contactar com a música africana e ao mesmo tempo de divertir as crianças. As crianças levaram os instrumentos para casa para poderem usufruir dos mesmos e partilhar com a sua família.

Dando continuidade à temática dos instrumentos, cada criança coloriu uma imagem de um instrumento diferente (*vide* figura 24), com o propósito de se criar um livro de instrumentos (*vide* figura 23). Esse livro estaria na caixa das informações de África, disponível sempre para as crianças o poderem explorar.



Figura 24- Pintura de instrumentos africanos

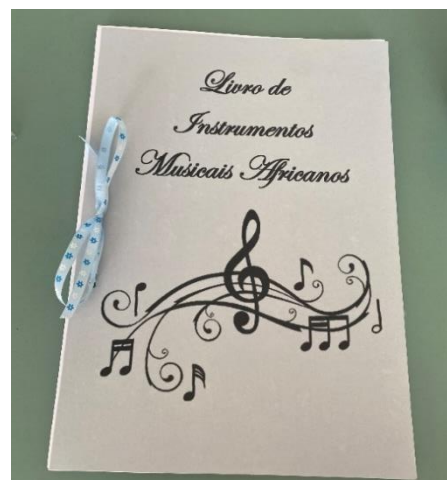


Figura 23- Livro criado com imagens pintadas pelas crianças

Na figura 24 é possível ver as crianças em pequeno grupo durante o desenvolvimento da atividade, todas bastante concentradas e empenhadas. O livro presente na figura 23 da autoria de todo o grupo, revelou-se importante para manter presente as aprendizagens adquiridas. Quando dialoguei com as crianças sobre o facto de criarmos o livro, estas ficaram muito contentes com a ideia, tendo-se empenhado bastante na tarefa, pois que queriam “que o livro ficasse bonito”. Ficaram bastante satisfeitas com o resultado e gostavam muito de o folhear e explorar.

Esta EEA foi crucial para desenvolver a criatividade, responsabilidade e valores nas crianças. A música é algo presente na vida de todos, esta para além de proporcionar momentos de diversão é um fator essencial para explorar a cultura.

Em suma, relativamente às atividades que propus, considero que na sua maioria foram interessantes e estimulantes, proporcionando diferentes experiências às crianças e contacto com diversos materiais, introduzindo saberes importantes, de uma forma didática. Neste caso foi possível relacionar a diversidade cultural com diversas áreas, nunca descurando a diversão das crianças.

As crianças conseguiram entender que nem todas as pessoas têm a mesma cultura e é isso que torna o nosso mundo tão rico e interessantes. O facto de solicitarem certos tipos de música que anteriormente desconheciam, demonstrou também o prazer de conhecer culturas diferentes, o que para mim sempre foi crucial. Houve sempre muito respeito entre todas as crianças e também perante o que para elas era novo.

Ouvir as sugestões das crianças revelou-se muito importante, para promover aprendizagens e também para motivar as mesmas. Sentirem que as suas ideias são boas e valorizadas é algo crucial para criar uma relação de equidade entre o educador e a criança.

Um fator que considerei fundamental foi a reflexão sobre as práticas, pois dava-me oportunidade de entender quais os maiores interesses das crianças, os pontos que deveriam ser mais trabalhados, os aspetos que deveria melhorar, etc. Oliveira & Serrazina (2002) referem a reflexão como “a procura constante com o objectivo de criar condições para que aconteçam aprendizagens” (p. 7).

É, ainda de sublinhar, o desenvolvimento a nível afetivo que foi criado ao longo percurso, este tornou-se indispensável para que pudéssemos todos em conjunto aprender e disfrutar de cada momento. Como refere Parente (2012):

Observar e escutar a criança torna-se, assim, essencial para conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens das crianças. Educadores de infância e outros adultos da creche têm de levar a cabo observações cuidadas e intencionais e escutar cada criança a fim de poderem garantir que as rotinas de cuidados, as atividades e as experiências de aprendizagem planeadas e proporcionadas deem resposta às necessidades das crianças e das famílias. (p.5).

Com estas dinâmicas, incentivamos as crianças a ter valor valores como o respeito, preparando-as para viver em sociedade de uma forma harmoniosa.

### **4.3. Experiências de Ensino e Aprendizagem no 1.º CEB**

Neste ponto pretendemos, principalmente, descrever e analisar as Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) desenvolvidas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A PES no contexto de 1.º CEB desenvolveu-se com crianças do 2.º ano de escolaridade, com 7, 8 e 9 anos de idade.

Neste contexto, foi possível obter opiniões e experiências de vida contadas pelas crianças, que se relevaram bastante importantes para retirar conclusões.

As Experiências de Ensino e Aprendizagem surgiram aliadas aos conteúdos lecionados. Nesta turma havia crianças oriundas de diversos países e cidades, o que reforça a importância da exploração da temática *diversidade cultural em contexto educativo*.

#### **4.3.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Dia da Mãe”**

Esta EEA surgiu no Dia da Mãe, tendo como principais objetivos: usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; redigir textos coerentes e coesos, com recurso a elementos como a concordância entre constituintes, a correlação de tempos verbais, a sinonímia e a pronominalização, integrar a linguagem das artes visuais e apreciar os seus

trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.

Assim, iniciou-se a atividade com a audição e exploração de uma canção do Dia da Mãe. Depois, cantamos a canção acompanhada de batimentos corporais (1.<sup>a</sup> vez- forte e lento; 2.<sup>a</sup> vez- piano e rápido; 3.<sup>a</sup> vez- piano e muito lento).

Todas as crianças cooperaram e participaram na atividade com bastante entusiasmo.

Seguiu-se a construção de uma lembrança para a mãe, que consistiu na construção de postal com flores, no qual escreveram uma mensagem individual para a sua mãe.

Através de um vídeo, analisamos o dia em que era celebrado o Dia da Mãe nos diferentes países do mundo e como era celebrado o mesmo.

Para completar a lembrança, foi solicitado às crianças que desenhassem e colorissem as suas mães e que escrevessem um texto sobre os valores que as suas mães que lhes transmitiam, para que posteriormente fosse criado um livro virtual que podiam partilhar e ver em casa. Seguem-se as produções das crianças (*vide* figura 25):



*Figura 25- Desenhos das mães realizados pelas crianças*

Como se pode ver na figura 25, os desenhos foram bastante criativos representando a visão das crianças relativamente às suas mães.

Após isso, cada criança foi à frente mostrar o seu desenho e apresentar o seu texto. Relativamente aos valores foram referidos: “ser sempre bonzinho”, “nunca bater nos

colegas”, “respeitar sempre os colegas, os professores e os funcionários”, “estar atento na escola”, “ajudar sempre quem mais precisa”, entre outros.

No decorrer da atividade, houve uma discussão em grande grupo da qual retirei algumas notas de campo:

Professora Estagiária: “Que lápis utilizaram para colorir as vossas mãos?”

C1: “Eu usei o lápis cor da pele.”

C2: “Não se diz cor da pele, é cor de salmão:”

C3: “Não existe cor da pele.”

C4: “Existe sim! Existem várias cores da pele.”

(Nota de campo n.º 6, 27 de abril de 2022)

Nesta nota de campo, foi possível ter uma percepção sobre as opiniões de algumas crianças sobre o “lápis cor de pele”, sendo estas opiniões todas diferentes.

Solicitei, então às crianças que mostrassem o lápis que consideravam, “o lápis cor da pele”, e comparando os lápis de diferentes marcas conseguimos em conjunto entender, que inclusive esses lápis tinham tonalidades diferentes. Apresento então um excerto de algumas notas de campo:

Professora Estagiária: “Porque esse lápis para colorir as vossas mãos?”

C1: “Eu não sei...”

C2: “É que nós estamos habituados a usar sempre esta cor.”

Estagiária: “Mas acham que as mãos têm todas a mesma cor?”

C3: “Não, têm todas cores diferentes.”

(Nota de campo n.º 7, 27 de abril de 2022)

Através destas notas de campo, apercebi-me, que o “lápis cor da pele” era algo que já estava intrínseco no vocabulário de algumas crianças e também o usavam de forma

“automática”, daí ter considerado tão importante haver uma discussão em grande grupo sobre este tema.

Esta EEA, possibilitou às crianças saberem mais sobre o Dia da Mãe, a forma como se festeja não só em Portugal, mas também noutros países. Esta foi também importante para entender as perceções das crianças e incentivar as crianças a dar a sua opinião.

Relativamente às tarefas, estas foram encaradas pelas crianças com bastante alegria e a criatividade, respeitaram todos os colegas e participaram apenas na sua vez.

#### **4.3.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem “O elefante cor-de-rosa”**

Nesta EEA foi explorada a obra “*O elefante cor-de-rosa*” de Luísa Dacosta, está contemplada na lista de obras presentes nas metas curriculares de 2.º ano. A seleção do livro surgiu através de um jogo, em Estudo do Meio, estávamos a trabalhar os animais, então dispusemos o nome de vários animais no quadro e através das escolhas das crianças foram-se excluindo. O animal que restou foi o elefante, portanto ficou definido que a história trabalhada seria sobre um elefante. Os objetivos definidos como principais objetivos foram: usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia, ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos, discutir questões de inclusão e abordar a temática da diferença.

Assim, como forma de análise e exploração da obra, começamos pela exploração e discussão em grande grupo sobre a capa do mesmo (*vide* figura 26).

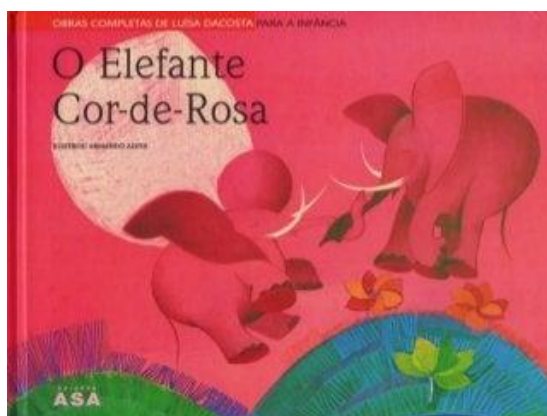


Figura 26- Livro *O Elefantes Cor-de-Rosa* de Luísa Dacosta

Questionei as crianças o que achavam que iria acontecer na história, tendo surgido algumas notas de campo:

C1: “O elefante mudou de cor.”

C2: “O elefante sofria de bullying.”

C3: “Pintaram o elefante para ele ficar igual aos outros.”

C4: “Ele não tinha amigos.”

C5: “Todos deviam brincar com ele mesmo ele sendo diferente.”

C6: “Fez um feitiço para mudar de cor.”

(Nota de campo n.º 8, 10 de maio de 2022)

Nesta nota de campo consegui entender que todas as crianças, ao ver somente a capa do livro, pensaram que o elefante ia mudar de cor para ficar da cor padrão dos elefantes e também que não tinha amigos e sofria de bullying devido à sua cor distinta.

Dando continuidade a esta discussão, retirei algumas notas de campo:

Professora Estagiária: “Porque acham que o elefante sofria de bullying?”

C1: “Por ser cor-de-rosa, não há elefantes cor-de-rosa.”

C2: “Porque era diferente de todos os outros.”

Professora Estagiária: “Isso acontece com os meninos também?”

C3: “Sim, às vezes acontece.”

C4: “Nós não fazemos isso, mas aqui na nossa escola já vimos acontecer.”

(Nota de campo n.º 9, 10 de maio de 2022)

Nesta nota de campo foi possível criar uma correlação entre o que eles pensavam que ia acontecer com o elefante e as suas vivências com outras crianças. Apesar de todos dizerem que não o faziam, reconhecem que outras crianças fazem bullying com os seus colegas.

Continuando a explorar esta correlação, recolhi algumas notas de campo:

Professora Estagiária: “E se, entrasse um menino de cor diferente na vossa turma, qual era a vossa reação?”

C1: “Eu achava esquisito no início.”

C2: “Não me importava a cor do menino, o que importa é divertirmo-nos e brincarmos.”

C3: “Eu ia-lhe perguntar o nome e convidava-o para brincar.”

(Nota de campo n.º 10, 10 de maio de 2022)

Nesta nota de campo é possível reter que algumas das crianças se mostravam recetivas à chegada de um novo menino à sua sala, enquanto que para outras não haveria qualquer tipo de impedimento.

Ao longo de todo este diálogo com as crianças, apercebi-me que numa situação em que veem algo diferente, neste caso era um animal, o seu primeiro pensamento seria que algo iria correr mal com aquele animal. Enquanto, quando a questão era feita incluindo-os, todos demonstraram ser acolhedores e inclusivos.

Procedemos, à leitura em grande grupo do livro, notei bastante admiração nas crianças ao perceberem que a história tinha um desfecho muito diferente do que elas tinham idealizado. Neste sentido, solicitei às crianças a realização um texto, respondendo à seguinte questão:

“Lê atentamente o excerto do livro *O elefante cor-de-rosa* de Luísa Dacosta.

“- Vou deixar-te na Terra, mas não entre os homens.

Descerás na imaginação de uma criança.

Assim não morrerás nunca e terás sempre companheiros.

- Excelente ideia, cometazinho!...

Mas quem me garante que as crianças me aceitarão?

Lembra-te que nunca ninguém viu um elefante cor-de-rosa...”

E se esta situação se passasse contigo? Supondo que entrava um menino novo na tua turma, diferente de todos vocês. Escreve um texto contando como seria a tua atitude.”

De todas as respostas retirei alguns excertos, representando a opinião geral da turma:

C1: “Depois de um bocado até começava a brincar com ele. Mesmo que fosse diferente de mim!”

C2: “Devemos sempre dar uma oportunidade a todas as pessoas.”

C3: “Como se costuma dizer “temos que dar uma oportunidade a todos.”

C4: “Se acontecesse comigo eu tratava-a muito bem.”

C5: “Ensinava-lhe a falar português, para ele poder fazer mais amigos.”

C6: “Se eu visse uma pessoa diferente, eu ficaria ansiosa e envergonhada, porque nunca tinha visto ninguém assim, mas gostava dele na mesma e desejava-lhe alegria e amor.”

C7: “Eram dois irmãos muito diferentes um negro e um branco. A minha reação no início foi um bocado vergonhosa, mas depois habituei-me aos dois. Nunca devemos gozar com os outros.”

(Nota de campo n.º 11, 10 de maio de 2022)

Após analisar todas as respostas presentes nesta nota de campo, conclui que no geral foram bastante positivas, apesar de sentirem que iam estranhar o “diferente”. Todos sem exceção estavam dispostos a dar uma oportunidade a esta “criança”, todos mantinham a mente aberta, algo que considero crucial para que haja para a formação de valores.

Durante a EEA, foi notória a vontade de participar de todas as crianças, todas expuseram a sua opinião de forma respeitosa. Na realização do texto, demonstraram bastante facilidade em dar resposta à questão colocada. A nível de coesão textual e criatividade consegui perceber quais as suas maiores dificuldades e facilidades e quais as crianças que necessitavam de mais apoio neste tipo de tarefas.

#### 4.3.3. Experiência de Ensino e Aprendizagem “A jornada de Vivo”

Esta EEA surgiu após explorarmos em Estudo do Meio o macaco quincaju, tendo feito sentido ver e explorar o filme “A jornada de Vivo” (*vide* figura 27). Os objetivos principais desta EEA são: explorar a diversidade cultural, promover o respeito pela diversidade e entender as perceções das crianças sobre a diversidade.

Neste filme a personagem principal retrata a amizade entre um macaco quicaju chamado Vivo e uma menina



Figura 27- Filme "A jornada de Vivo"

chamada Gabi, retrata também a cultura cubana, desde a roupa, músicas, casas, etc.

Durante todo o filme, as crianças estiveram bastante concentradas ao longo da exibição do mesmo, o que indicou que a narrativa tivesse sido interessante para eles, as personagens cativantes ou os elementos visuais e sonoros atraentes. Além disso, a satisfação demonstrada pelas crianças sugere que o filme atendeu às suas expectativas e lhes proporcionou uma experiência positiva.

No fim do filme, solicitei às crianças que realizassem uma ficha de análise do mesmo, que continha, perguntas de compreensão, de opinião e de expressão plástica.

Selecionei, assim, algumas respostas das crianças:

**1- Para ti seria impossível teres um amigo que falasse outra língua? Porquê?**

C1: “Sim. Porque como fala outra língua não nos íamos conseguir entender.”

C2: “Não. Conseguia arranjar uma maneira de o entender e brincar com ele.”

C3: “Não. Porque tenho amigos brasileiros.”

C4: “Não. Porque tenho amigos na minha turma que falam outras línguas e consigo entendê-los.”

C5: “Não. Falava por gestos”

Foi possível notar que as crianças, na sua maioria, tentavam arranjar uma solução para entender um amigo que falasse outra língua.

**2- Consideras que as personagens do filme eram muito parecidas ou muito diferentes? Justifica.**

C1: “Eram diferentes. Porque tinham cores de olhos diferentes.”

C2: “As personagens eram diferentes por causa das suas roupas.”

C3: “Muito diferentes. Porque têm tons de pele diferentes.”

C4: “Muito diferentes. Porque uns têm a pele clara, outros a pele escura e havia também animais.”

C5: “Muito diferentes. Porque umas pessoas têm a pele branca e outras a pele negra.”

C6: “Eram diferentes. Porque tinham estilos de vida diferentes.”

Relativamente à diferença, demonstram estar familiarizada com a mesma, conseguiram com alguma facilidade encontrar os aspetos que diferenciavam as personagens da história.

**3- Achas que é melhor as pessoas serem iguais ou diferentes? Justifica a tua resposta.**

C1: “Acho melhor as pessoas serem diferentes, porque podemos aprender uns com os outros.”

C2: “As pessoas não podem ser todas iguais, porque seria uma confusão.”

C3: “Iguais, porque assim entendem-se melhor.”

Nesta questão foi quase unânime que seria melhor as pessoas serem diferentes, porque consideravam que podiam aprender uns com os outros e porque seria confuso que fossem todos iguais. Apesar de uma criança considerar que as pessoas se entenderiam melhor sendo todas iguais.

**4- Qual é a tua opinião sobre a cultura cubana?**

C1: “Eu acho a cultura cubana bonita, mas não gosto das roupas.”

C2: “A cultura cubana é interessante, porque gosto das roupas, da música, das danças e da língua.”

C3: “Eu gostei das roupas deles e das músicas.”

C4: “É divertida.”

C5: “É fixe, porque há músicas de danças.”

C6: “Gostei, porque as roupas eram bonitas, as músicas animadas e as ruas coloridas.”

No que diz respeito à sua opinião sobre a cultura cubana, todos se mostraram bastante interessados, consideraram-na bonita, divertida, interessante... gostaram da música e também da roupa. Houve uma criança que não gostou na roupa, tendo-se mostrado receosa a expressar essa opinião, no entanto eu dei-lhe abertura e mostrei-lhe que todas as opiniões são válidas, desde que seja expressadas com respeito.

No geral, todas as crianças conseguiram arranjar uma solução para comunicar com uma pessoa de outra língua e demonstraram valorização pela diversidade e pelas diferentes culturas. Senti que conseguiram reter o mais importante do filme. Várias crianças referiram que queriam ser como a Gabi e fazer um amigo diferente delas. Relativamente à cultura cubana mostraram-se bastante interessadas em saber e conhecer mais, e elogiaram-na bastante. Tendo realizados algumas pesquisas em grande grupo para dar resposta à curiosidade das crianças.

Solicitei, também, às crianças que realizassem um desenho das pessoas do filme (vide figura 28).



*Figura 28- Desenhos das crianças baseadas no filme A Jornada de Vivo”*

Como é possível ver na figura 28, nas produções das crianças é perceptível que elas se mantiveram mais fiéis às características mais evidentes das personagens.

Esta EEA foi importante para trabalhar a diversidade cultural de uma forma que as crianças gostam e que as cativa bastante. O filme, foi algo que reteve toda a sua atenção e ao mesmo tempo lhes permitiu disfrutar de um momento mais leve e de lazer.

No que diz respeito às questões que lhes foram colocadas, algumas crianças revelaram algumas dificuldades na interpretação, no entanto com a nossa ajuda todas essas dificuldades foram superadas.

Quanto à exploração de uma cultura nova, as crianças revelaram sempre interesse e motivação, nunca descurando o respeito e valorização da mesma.

Durante a realização de toda a EEA foi possível notar bastante empenho e criatividade. Foi notório, ainda, o facto de terem tentado sem mais realistas no que diz respeito aos tons de pele, cores de cabelo, entre outros. O que revelou uma evolução desde a primeira EEA desenvolvida.

#### 4.3.4. Experiência de Ensino e Aprendizagem “A Crioulinha”

Dando continuidade à temática da cultura, fez sentido explorar o livro “Crioulinha” de Bárbara Pereira. Nesta EEA foram definidos os seguintes objetivos principais: integrar a linguagem das artes visuais, explorar a diversidade, trabalhar a diferença e promover o respeito pela diversidade cultural.

Iniciei este momento com um pequeno vídeo de apresentação do livro, realizado pela autora Bárbara e a sua filha. Deste modo, surgiram algumas notas de campo:

C1: “Eu acho que o livro é sobre a filha daquela senhora.”

C2: “Ela não é filha dela, é adotada.”

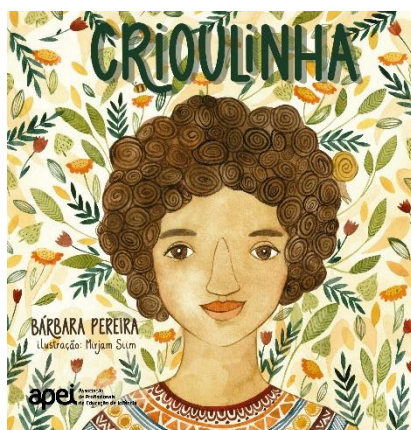
Professora Estagiárias: “Porque achas que é adotada?”

C2: “Porque têm o cabelo e a cor da pele muito diferentes.”

(Nota de campo n.º 12, 8 de maio de 2022)

Achei interessante e revelador das perceções das crianças, o facto de à partida pensarem que a filha da autora era adotada devido às suas diferenças.

Começamos por analisar a capa do livro em grande grupo (*vide* figura 29).



*Figura 29- Capa do livro “Crioulinha” de Bárbara Pereira*

Posteriormente, procedemos à leitura em grande grupo do livro com participação ativa das crianças, mostrando-se sempre muito atentas e interessadas. No fim, realizamos um debate sobre o mesmo, do qual surgiram conversas interessantes:

Professora Estagiária: “Alguém tem comentários sobre o livro?”

C1: “Temos que nos aceitar como somos.”

C2: “Mesmo sendo diferentes devemos brincar com todos.”

C3: “Eu gosto do cabelo da Crioulinha.”

C5: “Quando andava no infantário havia uma menina com o cabelo como a Crioulinha e os meninos gozam com ela.”

C6: “Mesmo com cabelos diferentes somos todos iguais.”

C7: “Não não somos, somos todos diferentes.”

Professora Estagiária: “Vocês gostavam que fossemos todos iguais?”

C7: “Não, era tudo uma confusão como as gémeas.”

(Nota de campo n.º 13, 8 de maio de 2022)

Nesta nota de campo consegui entender que as crianças valorizam a diversidade, consideram que todos devem aceitar as suas diferenças e que devem ser amigos uns dos outros. Revelaram, ainda, algumas experiências pessoais que se tornaram muito importantes para o debate realizado com a turma.

Foi um momento muito interessante de partilha de perspetivas e opiniões. Todos demonstraram ter gostado do livro e o mesmo fê-las pensar nas suas próprias experiências que se revelaram de grande importância no debate em grupo.

No fim do livro, a autora deixa a sugestão de criança desenhar o seu cabelo. Partindo dessa ideia, mostrei algumas imagens de crianças de diversos sítios, intencionalmente

selecionadas para elas que se pudessem identificar com elas. Cada criança teria de revelar com qual imagem se identificava mais.

Foi interessante observar que as crianças tinham bastante mais facilidade em encontrar as parencas dos colegas do que as suas próprias.

Continuando esta temática, no espaço exterior, realizamos um jogo, no qual as crianças estavam todas em roda e observando-se umas às outras numa fase inicial. Depois, iniciamos o jogo com uma bola, atirei a bola a uma criança indicando uma parencas que tínhamos, esta por sua vez, atirou a bola a um colega, indicando também uma parencas e assim sucessivamente. Não podiam ser repetidas características nem colegas. Quando todos tinham jogado iniciou-se a segunda rodada. Cada criança devolveu a bola ao colega que escolheu na primeira rodada indicando uma característica que os diferenciava (*vide* figura 30).



*Figura 30- Atividade de semelhanças e diferenças no espaço exterior*

Como é possível observar na figura 30, para o desenrolar da atividade, selecionamos um local amplo, no espaço exterior, no qual estava apenas a turma.

Tanto nas diferenças, como nas parencas, as crianças focaram-se na cor dos olhos, na cor da pele, na cor do cabelo, o tipo de cabelo, a altura, entre outras. Revelaram muita facilidade na realização desta atividade e ao mesmo tempo foi um momento de descontração e divertimento. Sendo no espaço exterior fez com que saíssem da sua própria rotina o que também considero estimulante.

Ainda no espaço exterior, a pares fizeram um retrato do seu colega (*vide* figura 31 e 32).

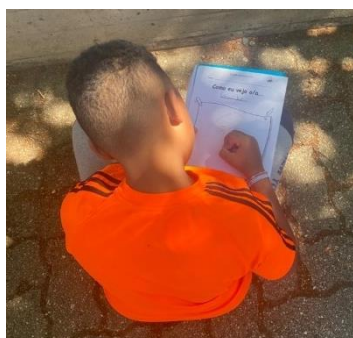


Figura 32- Processo da atividade



Figura 31- Processo da atividade

Nas figuras 31 e 32, constam as crianças durante o processo da atividade na qual revelaram bastante empenho, concentração e criatividade.

Durante toda a atividade, as crianças empenharam-se bastante, obtendo um resultado (*vide* figura 33) bastante positivo.



Figura 33- Produções das crianças: Retrato do colega

Após analisar as produções das crianças presentes na figura 33, foi visível a evolução das crianças, desde as cores utilizadas, aos traços da face, houve muita criatividade e dedicação, senti que os debates que tínhamos tido os fizeram pensar e talvez mudar um pouco as suas perspectivas.

Em síntese, as atividades foram interessantes e proporcionaram novas experiências e momentos de aprendizagem não só para as crianças, mas todos nós. Penso, ter conseguido demonstrar a importância de trabalhar a *diversidade cultural em contexto educativo*. É de salientar, que todas as atividades propostas interligaram as áreas de conteúdo com o tema da investigação, sendo sempre prioridade os interesses e necessidades das crianças.

Considero que, as crianças conseguiram entender que existe uma grande diversidade cultural no que as rodeia que devem valorizar e respeitar. As atividades propostas permitiram-me perceber que as crianças se respeitam entre si e estimular também esse mesmo respeito e valorização.

Permitir que as crianças exprimissem a sua opinião revelou-se bastante importante nesta investigação, possibilitou-me entender as suas perceções, interesses e motivações.

É, ainda de salientar, que para mim foi sempre uma prioridade promover a inclusão de todas as crianças nas atividades e dinâmicas elaboradas, até porque, Facion (2009) disse que “A inclusão é uma conquista diária para a escola, para a criança e para seus pais. Todo dia é um dia novo na inclusão” (p. 203).

Neste contexto destaco que o entusiasmo, interesse e curiosidade das crianças esteve sempre presente, o que permitiu que os resultados fossem positivos. Nos momentos de participação as crianças transmitiram aprendizagens que adquiriram com as dinâmicas propostas, solicitando-nos ainda que realizássemos mais atividades. Assim, julgo ter conseguido proporcionar um bom ambiente de aprendizagem, com aulas bem organizadas, promovendo sempre a participação de todas as crianças e manifestando originalidade nas atividades e tarefas propostas.

## Considerações Finais

Neste ponto do relatório pretende refletir-se sobre o processo de investigação desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionado (PES) realizada nos três contextos educativos, mais concretamente na Creche, na Educação Pré-escolar (EPE) e 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), tenciona, ainda, refletir-se sobre os contributos e as limitações sentidas ao longo da prática educativa.

Este relatório resultou da investigação realizada durante a PES, através da planificação, da ação e reflexão desenvolvida. Procurou refletir-se sobre a diversidade cultural, percebendo as perceções das crianças, com o objetivo de criar Experiências de Ensino Aprendizagem (EEA) potenciadoras de aprendizagens diversificadas, valorizando a diversidade cultural.

Ao longo da PES, foram desenvolvidas EEA potenciadoras de aprendizagens ativas, socializadoras, diversificadas e significativas. De forma a analisar as mesmas, recorreu-se a algumas técnicas e instrumentos de recolha de dados, como, a observação participante, registos fotográficos, notas de campo e produções das crianças, de forma a dar resposta aos seguintes objetivos: *i) Compreender as perceções das crianças sobre a diversidade cultural; ii) Inserir a diversidade cultural em momentos de aprendizagem; iii) Valorizar as diferentes culturas; vi) Criar estratégias e atividades para promover a educação multicultural.*

A observação e cooperação foram elementos cruciais para esta investigação, sendo que através delas foi possível, nos diferentes contextos, recolher conhecimentos e informações sobre o grupo de crianças, das suas necessidades, dos seus interesses, e também dos seus ritmos de trabalho. Foi, também, importante entender e explorar as perceções das crianças relativamente à diversidade, desmistificando alguns estereótipos que as crianças poderiam ter.

No decorrer das práticas pedagógicas foi possível concluir que é muito importante refletir sobre questões multiculturais em grande grupo, partindo das impressões, vivências e partilhas das crianças para seja possível proporcionar enriquecimento escolar e pessoal. Ao longo da PES, procurou contribuir-se de forma positiva nas aprendizagens das crianças, possibilitando-lhes conhecer diferentes culturas e entender que temos o direito de interagir uns com os outros e o dever de o fazer com respeito.

Sendo que, a diversidade cultural está cada vez mais presente no nosso cotidiano, a escola deve estar contextualizada e atenta às necessidades dos alunos, professores, e comunidade escolar.

É imperativo que educador/ professor valorize a diversidade cultural e crie um ambiente de vivência plural e de valorização do outro. Para que tal aconteça, os professores têm de ser inovadores e críticos. Os alunos têm de ser formados para uma sociedade democrática, integradora e mais importante que tudo que respeite a diversidade cultural, sem lhes retirar qualquer reconhecimento ou inferiorizar todas as culturas. O educador/professor terá de assumir o compromisso com a diversidade cultural, assumindo uma postura de respeito e valorização da cultura de cada um.

Este tem um papel fulcral no desenvolvimento de atitudes positivas e inclusivas das crianças. Deve, deste modo, implementar estratégias educativas que promovam a igualdade de oportunidades para todas as crianças, nunca descurando a importância e valorização da diversidade cultural em que estamos inseridos.

É, ainda de salientar que seria bastante benéfico que os professores/ educadores obtivessem formação no âmbito da educação cultural, onde fosse possível desenvolver e adquirir competências que lhes possibilitassem planificar e implementar estratégias educativas promotoras da igualdade de oportunidades para todas as crianças.

Acima, de tudo considero crucial que toda a comunidade escolar trabalhe em conjunto para a construção de uma escola inclusiva, de todos e para todos. Criando um ambiente de harmonia, empatia e tolerância, em que todos se relacionem, aprendam e tenham as mesmas oportunidades e direitos.

A diversidade cultural no ambiente educativo oferece inúmeras vantagens. Esta enriquece a experiência da criança, proporcionando-lhe a oportunidade e interagir com diferentes perspectivas, tradições, línguas e costumes.

No entanto, é possível que nos deparemos com desafios, como conflitos culturais e discriminação. É, portanto, essencial que a escola adote políticas inclusivas, que promovam um ambiente onde todos se sintam respeitados, valorizados e incluídos.

Assim, enquanto futura profissional, pretendo cumprir o meu papel enquanto interveniente ativa no que diz respeito à exploração da diversidade cultural e respeito pela diferença, trabalhando os valores com as crianças, com o intuito de as tornar cidadãs

conscientes, que respeitem a diferença e sejam defensoras da tolerância, mais do que isso que consigam usufruir de todas as vantagens e enriquecimento que cada cultura oferece.

## Referências Bibliográficas

Aires, L. (2011) *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.

Azevedo, M. A. R.; Cunha, G. R. da. Gestão Escolar e Educação Inclusiva: uma parceria necessária e emergente na escola. *Revista Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, SP.v. 18, n.31, jul.-dez.-2008, p.53-72.

Becker, H. S., & Geer, B. (1960). Participant observation: *The analysis of qualitative field data*. In R. N. Adams, & J. J. Preiss (Eds.), *Human Organization Research*.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3ª edição). Gradiva.

Borsa, J. C. (2007). *O papel da escola no processo de socialização infantil*.

Bracons, Hélia (2018). *Cultura, diversidade, interculturalidade e mediação: percepções dos estudantes de Serviço Social*. In *Revista Migrações - Número Temático Mediação Intercultural*, Observatório das Migrações (OM), dezembro 2018, nº 15, pp. 12-27.

Candau, V. M. (2011). *Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas*. *Currículos sem Fronteiras*, vol 11, nº 2, pp. 240-255. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Candau, V. & Sacavino, S. (2003). *Educar em direitos humanos –construir democracia*. DP&A editora.

Cardoso, C. (2006). *Os professores em contexto de diversidade* (1st ed.). profedições.

Cardoso, C. (1996). *Educação multicultural: percursos e práticas reflexivas*. Texto Editora.

Correia, M. C. (1999). *A Observação Participante enquanto técnica de investigação*. Pensar Enfermagem.

Correia, M. C. (2009). *A Observação Participante enquanto técnica de investigação*.

*Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais* (n.d.).

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Denzinn N.;Lincon, Y. (Eds.) (1994): *Handbook of qualitative research*.

- Facion, J. R. *Inclusão escolar e suas implicações*. 2. ed. 2008.
- Fleuri, Reinaldo Matias, in Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire (2005).
- Ferreira, M. (2004). “A gente gosta é de brincar com os outros meninos!” Relações Sociais Entre Crianças num Jardim de Infância. Edições Afrontamento.
- Formosinho, O. J., & Formosinho, J. (2013) *Pedagogia-em-participação: a perspectiva educativa da associação criança*. Porto Editora.
- Franco, A. (2006). Práticas multiculturais na educação pré-escolar/um estudo de caso. Universidade do Algarve.
- Freire, P. (2006). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. (13ª ed.). Editora Paz e Terra.
- Gomes, B. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de Infância 90.
- Gonçalves, S. & Costa, J. (2019). *Diversidade no Ensino Superior*. IPC/CINEP.
- Giusta, A. (2013). *Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas*. *Educação em revista*, Belo Horizonte, 29(1), 25-31.
- Harper, Douglas. *Reimagining visual methods: Galileo to Neuromancer*. In: Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (Eds.). *Handbook of qualitative research*. 2. ed. Sage Publications Inc., 2000.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, C. (2002). *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. S.l.: Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Lima, M. L. (2018). *Nós e os outros: O poder dos laços sociais*. Fundação Francisco Manuel dos Santos,
- Lima, J. (2013). *Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiel*. *Revista portuguesa de pedagogia*.

Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., ... Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2018). *Modelos Pedagógicos Para Educação em Creche*. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. F. (2011). O Espaço na Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*, (pp. 9-69). Porto Editora.

Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor investigativo*.

Outeiral, J. (2003). *O mal estar na escola*.

Parente, C. (2012) *Observar e escutar na creche – para aprender sobre a criança*.

Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural – Teorias e Práticas*. Asa Editores.

Pless, N. M., & Maak, T. (2004). *Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice*. Journal of Business Ethics, 54.

Rabello, E., & Passos, J. (s/d). *Vygotsky e o desenvolvimento humano*.

Ramos, N. (2007). *Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos*. Revista Portuguesa de Pedagogia, n.º 41-3, pp. 223-244. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade Aberta.

Rodrigues, D. (2006). *Investigação em Educação Inclusiva*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Rodrigues, D. (2000). *O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível*. Inclusão, 1, 7-13.

Sá, L. L. Z. R. & Reis (2001). *Pedagogia Diferenciada – Uma forma de aprender a aprender*. Cadernos do CRIAP, n.º 19. Porto, Asa Editores.

Silva, J., & Arce, A. (2010). *Infância, conhecimento e função docente nos documentos dos MEC destinados a educação infantil: Uma análise à luz da psicologia histórico-cultural*.

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

Silveira, A. (2012). *A moral e a importância das interações sociais para a sua construção*.

Soares, Fernando Custódio; Suzuki, Julio Cesar. Fotografia e história oral: imagem e memória na pesquisa com comunidades tradicionais. In: V Encontro de Grupos de Pesquisa Agricultura, *Desenvolvimento Regional e Transformações Socioespaciais* (2009).

Torres, A., Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J., & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Ministério da Educação.

Trauth, E. M., & O'Connor, B. (2000). A study of the interaction between information technology and society: an illustration of combined qualitative research methods.

UNESCO. (2002). *Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural*.

Van Maanen, J. (1988): University of Wisconsin Press.

### **Legislação**

Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República – I Série A nº 34. Assembleia da República.