



AS REPRESENTAÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL NO MEIO QUE HABITAM

Sara Marina Fraga Jorge Planche

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2023-2024



AS REPRESENTAÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL NO MEIO QUE HABITAM

Sara Marina Fraga Jorge Planche

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Dalila Lino

Júri

Presidente: Nuno Ferreira
Arguente: Maria João Hortas
Orientadora: Dalila Lino

2023-2024



RESUMO

O presente relatório insere-se na Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada (PPSII) e tem como principal objetivo apresentar, de forma reflexiva e fundamentada, a minha intervenção educativa, ao longo da PPSII, num contexto de jardim de infância caracterizado pela diversidade cultural, com um grupo de crianças entre os três e os cinco anos de idade.

Este relatório encontra-se estruturado em seis capítulos que englobam, após uma breve introdução, a caracterização do estabelecimento socioeducativo, da equipa educativa, do grupo de crianças e das suas famílias; as intencionalidades que guiaram a minha prática educativa; o projeto de investigação segundo a Metodologia de Trabalho por Projeto; a investigação acerca da problemática que emergiu no decorrer da PPSII; uma reflexão sobre a construção da minha profissionalidade e algumas considerações finais.

A problemática investigada consiste na representação das crianças sobre a diversidade cultural no meio que habitam com o objetivo de compreender as representações das crianças relativamente à sua identidade cultural e à identidade cultural dos seus pares, nomeadamente, naturalidade, língua e tradições vivenciadas.

O presente estudo aponta as características físicas, principalmente o cabelo e o tom de pele e as atividades ou ações realizadas como as principais representações das crianças sobre a diversidade cultural no meio que habitam, assumindo, predominantemente, uma postura egocêntrica.

Palavras-chave: diversidade cultural, interculturalidade, educação intercultural, representação social.

ABSTRACT

This report is part of the Supervised Professional Practice Curricular Unit (SPPII) and its main objective is to present, in a reflective and well-founded way, my educational intervention, throughout SPPII, in a kindergarten context characterized by cultural diversity, with a group of children between three and five years of age.

This report is structured into six chapters that include, after a brief introduction, characterization of the socio-educational establishment, the educational team, the group of children and their families; the intentions that guided my educational practice; the research project according to the Project Work Methodology; the investigation into the problems that emerged during the SPPII; a reflection on the construction of my professionalism and some final considerations.

The problem investigated consists of children's representation of cultural diversity in the environment they inhabit with the aim of understanding children's representations regarding their cultural identity and the cultural identity of their peers, namely, naturalness, language and lived traditions.

The present study points to physical characteristics, mainly hair and skin tone, and the activities or actions carried out as the children's main representations of cultural diversity in the environment they inhabit, predominantly assuming an egocentric stance

Keywords: cultural diversity, interculturality, intercultural education, social representation.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	5
2.1. O meio envolvente à organização educativa	6
2.2. A Organização Socioeducativa	6
2.3. A Equipa Educativa.....	7
2.4. O Ambiente Educativo	9
2.5. A família das crianças	12
2.6. O grupo de crianças.....	14
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI.....	17
3.1. Principais Intenções Pedagógicas.....	18
3.1.1. Intenções com as crianças	18
3.1.2. Intenções com a equipa educativa.....	28
3.1.3. Intenções com as famílias	29
3.2. Trabalho de Projeto	30
4. INVESTIGAÇÃO EM JI	34
4.1. Representações das crianças sobre a diversidade cultural.....	35
4.2. Revisão de literatura.....	36
4.3. Roteiro metodológico e ético	44
4.4. Apresentação dos resultados	48
4.5. Discussão dos resultados.....	65
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE.....	73
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	80
ANEXOS.....	90
ANEXO A. Dia Tipo.....	91
ANEXO B. Objetivos da Proposta Pedagógica.....	96
ANEXO C. Tradições partilhadas pelas famílias.....	100

ANEXO D. Principais Intenções do Projeto.....	103
ANEXO E. Estudo de Kostet et al., 2011.....	105
ANEXO F. Guião de Entrevista.....	108
ANEXO G. Plano de Ação.....	111
ANEXO H. Nota de Campo – 29 de novembro de 2023, sala polivalente.....	133
ANEXO I. Transcrição da entrevista inicial e final de duas crianças.....	135
ANEXO J. Matriz de Categorias referente à Entrevista Inicial.....	143
ANEXO K. Matriz de Categorias referente à Entrevista Final.....	153
ANEXO L. Matriz Sociométrica referente à Entrevista Inicial.....	163
ANEXO M. Matriz Sociométrica referente à Entrevista Final.....	165
ANEXO N. Carta de Apresentação.....	167
ANEXO O. Protocolo de Consentimento Informado – Entrevista.....	169
ANEXO P. Protocolo de Consentimento Informado.....	171
ANEXO Q. Imagens apresentadas na entrevista.....	173
ANEXO R. Notas de Campo e excertos de Reflexões Semanais.....	175

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Análise de categorias referente à questão: Achas que existem crianças na tua sala diferentes de ti? Que diferenças?	49
Tabela 2. Análise de categorias referente à questão: Porque escolheste esses amigos?	51
Tabela 3. Análise de categorias referente à questão: Diz algumas características que vês sobre as crianças das imagens apresentadas.....	51
Tabela 4. Análise de categorias referente à questão: Achas que as crianças das imagens apresentadas são diferentes? Que diferenças?.....	53
Tabela 5. Análise de categorias referente à questão: Porque é que falam outra língua?.....	54
Tabela 6. Análise de categorias referente à questão Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola?	55
Tabela 7. Análise de categorias referente à questão: Celebras alguma tradição com a tua família?.....	55
Tabela 8. Análise de categorias referente à questão: Achas que existem crianças na tua sala diferentes de ti? Que diferenças?	57
Tabela 9. Análise de categorias referente à questão: Porque escolheste esses amigos?	59
Tabela 10. Análise de categorias referente à questão: Diz algumas características que vês sobre as crianças das imagens apresentadas.	60
Tabela 11. Análise de categorias referente à questão: Achas que as crianças das imagens apresentadas são diferentes? Que diferenças?.....	62
Tabela 12. Análise de categorias referente à questão: Celebras alguma tradição com a tua família?.....	64

LISTA DE ABREVIATURAS

APEI	Associação de Profissionais de Educação de Infância
EI	Entrevista Inicial
EF	Entrevista Final
JI	Jardim de Infância
MTP	Metodologia de Trabalho por Projeto
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PPS	Prática Profissional Supervisionada
PPSII	Prática Profissional Supervisionada Módulo II

1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada (PPSII). Pretende refletir o processo de intervenção ao longo da PPSII e apresentar o percurso de uma investigação em torno de uma problemática relevante da prática: conhecer as representações que as crianças têm sobre a diversidade cultural no meio que habitam. Esta questão está relacionada com a diversidade cultural característica do ambiente educativo onde decorreu a intervenção e considerando a importância da escola como espaço de “significativos intercâmbios culturais” (Hortas, 2013a, p. 41), com um papel fundamental na “criação e sustentabilidade de uma sociedade multicultural tolerante” (p. 41).

Ao longo da PPSII não me conformei, apenas, à “presença de culturas e perspectivas distintas” (Hortas, 2013b, p. 34) no ambiente educativo, mas, fundamentalmente, à capacidade desta opulenta diversidade cultural potenciar “um clima de diálogo mútuo no sentido de se complementarem” (p. 34) e “expandirem os horizontes” (p. 34). Os conceitos de interculturalidade, destacando os “processos de interconexão e de inter-relação” (p. 41) de diferentes culturas e de educação intercultural, como abordagem de aprendizagem, fomentando a promoção de competências de cidadania e prática da democracia, assumem, no decorrer da intervenção, um importante destaque no sentido de alcançar o maior objetivo da educação intercultural: “learning to live together” (Neuner, 2012, p. 41). Neste diálogo e interação entre culturas foi-me fundamental conhecer as representações que as crianças do grupo têm sobre a diversidade cultural no meio que habitam considerando que é através desta interação que os outros constroem as suas representações e que as “ações e os discursos produzidos pelos indivíduos são dinâmicos e alteram-se ao longo de suas vidas, de acordo com suas experiências” (Souza & Perez, 2021, p. 2725).

Do ponto de vista metodológico, optou-se pela investigação orientada que se inscreve no paradigma qualitativo ou interpretativo (Coutinho, 2011), sendo o presente método inspirado em investigação-ação e operacionalizado a partir de três técnicas principais: a observação participante, a entrevista às crianças, em dois momentos distintos, intervalados por um período de intervenção com o grupo e aplicação de teste sociométrico relativamente a uma das questões da entrevista. Ao longo do processo foi

respeitado um roteiro ético, que orientou a minha intervenção com as crianças e que se baseou na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*, elaborada pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI) e nos princípios éticos na investigação com crianças defendidos por Fernandes (2005).

O presente relatório encontra-se organizado em seis capítulos, considerando a presente introdução o primeiro capítulo. No segundo capítulo, será apresentada uma caracterização reflexiva das importantes dimensões da organização do contexto socioeducativo onde decorreu a intervenção em PPSII, nomeadamente, o meio e o contexto socioeducativo, a equipa e ambiente educativo, o grupo de crianças e as suas famílias.

De acordo com esta caracterização será realizada uma análise reflexiva sobre os aspetos mais significativos que influenciaram a minha prática, sendo apresentadas, no terceiro capítulo, as principais intenções que guiaram a minha intervenção em Jardim de Infância (JI) e que se basearam, sobretudo, nas características do grupo de crianças. Nesta análise será apresentado uma breve caracterização do projeto de investigação desenvolvido segundo a Metodologia de Trabalho por Projeto (MTP), intitulado *O Ano Novo é igual em todos os países?*

No quarto capítulo será apresentada a problemática que se pretende analisar de forma reflexiva, bem como os objetivos de investigação e o roteiro metodológico e ético pelo qual se orientou a PPSII e a investigação, recorrendo a instrumentos que “visibilizam identidades e interações, modos plurais de explorar e aprender e criam relação e significado” (Azevedo & Sousa, 2021, p. 79). Considerando que “o registo escrito facilita a retenção da informação e a sua posterior recordação” (Parente, 2004, p. 41), tendo a vantagem de “captar e preservar os detalhes” (p. 42), à medida em que o processo de observação e registo decorreram, refleti sobre as informações coligidas, tornando-se impreterível a autorreflexividade, i.e., o questionamento sistemático e permanente sobre aquilo que observei, caracterizei e investiguei (Tomás, 2008). O presente capítulo termina com a apresentação e discussão dos dados recolhidos.

No quinto capítulo será apresentada uma reflexão final que constitui uma análise reflexiva sobre a minha prática nos dois contextos de intervenção da PPS: creche e JI e

o processo de construção da minha identidade pessoal e profissional considerando as dimensões pessoal e coletiva do processo vivido.

No sexto e último capítulo, serão realizadas algumas considerações finais, analisando os principais resultados obtidos relativamente à problemática investigada.

2. CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

| | " | | | "

Neste primeiro capítulo será realizada a caracterização reflexiva das importantes dimensões da organização do contexto socioeducativo onde decorreu a intervenção em PPSII, nomeadamente, o meio envolvente e a organização educativa, a equipa educativa, o ambiente educativo, a família das crianças e o grupo de crianças. De notar que os dados apresentados nos próximos pontos foram sistematizados com base na entrevista à educadora e na observação. De realçar que não existe na presente organização educativa o Projeto Educativo da instituição das Flores Lilases [Nome fictício].

2.1. O meio envolvente à organização educativa

A organização educativa onde realizei a intervenção em PPSII situa-se no centro da cidade de Lisboa. Esta localização no centro beneficia consideravelmente a autonomia de recursos e a possibilidade de deslocações sem a utilização de transporte escolar que atualmente é difícil de obter com a regularidade necessária.

A presente freguesia caracteriza-se pela existência de serviços e instituições de saúde, instituições educativas e socioculturais, bem como de estabelecimentos de comércio e redes de transportes. Esta diversidade de serviços onde se incluem as juntas de freguesia, bibliotecas, museus e o Espaço Dona Ajuda beneficia esta organização educativa através de projetos em curso e parcerias estabelecidas.

O próximo ponto especificará em concreto a organização educativa em questão.

2.2. A Organização Socioeducativa

A organização educativa onde realizei a intervenção em PPSII pertence a um Agrupamento de Escolas no concelho de Lisboa. Esta organização apresenta-se num espaço provisório cujas divisões correspondem a diversas salas distribuídas por dois pisos onde funcionam o 1º Ciclo, que integra seis grupos, e o ensino Pré-Escolar, que integra dois grupos. Esta organização educativa possui refeitório escolar, assegurado por uma empresa externa, atividades de AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família) assegurado pela Junta de Freguesia e destinadas às crianças da Educação Pré-Escolar, atividades de AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular) e CAF (Componente de Apoio à Família) destinadas às crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico e

professor de Educação Especial. A presente organização educativa tem acesso a técnicos e psicólogos do SPO (Serviço de Psicologia e Orientação), técnicos de Intervenção Precoce e a uma terapeuta da fala do Agrupamento.

Os próximos pontos apresentarão uma caracterização da Sala Amarela onde realizei a intervenção, nomeadamente, a equipa educativa, o ambiente educativo, a família das crianças e o grupo de crianças. Estes dados foram sistematizados com base na entrevista à educadora e na observação. De notar que o Projeto Pedagógico da Sala Amarela da instituição das Flores Lilases não pôde ser consultado por motivo de estar em fase de elaboração pela educadora.

2.3. A Equipa Educativa

A equipa educativa da sala amarela é constituída por uma educadora e por uma auxiliar de ação educativa. Através da observação e conversas informais constato que a comunicação entre os elementos da equipa educativa é realizada a partir de conversas diárias sendo o planeamento conjunto, a partilha de ideias de resolução de problemas e a reflexão sobre os vários momentos da rotina diária, entre outros aspetos, uma preocupação constante. De facto, ao longo da intervenção em PPSII observei e constatei a existência de articulação e comunicação entre a equipa e que as decisões eram tomadas em conjunto, sendo respeitadas e valorizadas a iniciativa e as sugestões de cada elemento.

Verifico a existência de uma *boa relação* da educadora com a assistente operacional que se averigua na articulação das dinâmicas (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

Considero que o trabalho realizado entre a educadora e a auxiliar de ação educativa assentou na aprendizagem partilhada, na auto-reflexividade (Tomás, 2011) e na disponibilidade para trabalhar em conjunto em prol de práticas educativas promotoras de desenvolvimento e aprendizagem, baseadas no respeito pelas necessidades e interesses expressos pelas crianças, em que prevalece uma coerência de atitudes.

Seguindo a linha anterior sobre a importância do interesse e da significação, ao longo desta primeira semana tenho verificado que a equipa educativa cria e apoia oportunidades para o envolvimento das crianças, atribuindo-lhes responsabilidade (excerto da Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2023).

Seguindo este fio condutor, ao longo da intervenção em PPSII, considerei fundamental conversar com a equipa pedagógica,

(...) sobre questões que me chamam a atenção, me inquietam, me causam dúvidas e me fazem refletir ao longo da prática (excerto da Reflexão Semanal - 2 a 6 de outubro de 2023).

Neste sentido valorizei a existência de reuniões de equipa para levantamento de questões para reflexão e partilha de ideias, fomentando a reflexão conjunta.

A presente equipa educativa é apoiada por uma técnica de Intervenção Precoce para apoio quinzenal a uma família de uma criança do grupo e por uma terapeuta da fala que dinamiza um projeto de estimulação linguística através de sessões quinzenais com o grupo de crianças¹.

As atividades e projetos são comunicados à direção do agrupamento, aprovados em Conselho Pedagógico e dada informação à Coordenadora da instituição. Relativamente ao modelo pedagógico a educadora não segue nenhum modelo em específico. Segundo a educadora a escola base da sua formação foi muito enriquecedora nesse aspeto, porque tem linhas orientadoras, mas não tem um modelo pedagógico tão dogmático como os sobejamente conhecidos. Considera que tem algum conhecimento das várias correntes pedagógicas e, na sua maioria, contesta a sua implementação global, entendendo que há benefícios e inovações em todos, assim como, vantagens e desvantagens. Considera ser uma grande desvantagem quando o educador só sustenta a sua atuação num método pois, desta forma, “não se usufrui do verdadeiro potencial do quotidiano com base no contexto socioeducativo, com as dificuldades e as vantagens que um grupo pode ter e ser” (Educadora, 12 de dezembro de 2024, sala de atividades).

¹ Antes do almoço, a equipa de Intervenção Precoce esteve reunida com a família do G.R. e a educadora (Nota de Campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

Assim, o método pedagógico da educadora constitui um modelo que é adaptado ao grupo de crianças, onde participam na criação do ambiente pedagógico.

Quanto ao trajeto da educadora, esta encontra-se na presente organização há sete anos. Realizou a sua formação inicial na ESE Maria Ulrich, terminado o curso em 1990, no primeiro ano em que o curso profissional de educação de infância teve o grau de bacharelato em Portugal. Passado uns anos realizou uma pós-graduação para obter o grau de licenciatura, novamente, nessa instituição.

2.4. O Ambiente Educativo

De modo a construir e desenvolver uma pedagogia participativa “que escuta e responde” (Oliveira-Formosinho, Costa & Azevedo, 2009, p. 8) é fundamental organizar três elementos essenciais que condicionam a qualidade do quotidiano e estruturam a organização do trabalho no JI: o espaço pedagógico, o tempo pedagógico e as interações e relações pedagógicas.

O tempo pedagógico no JI deve organizar o dia e a semana com uma rotina diária “respeitadora dos ritmos das crianças” (Oliveira-Formosinho et al., 2009, p. 9) e organizada tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens. Esta rotina consiste na sucessão de um acontecimento intencionalmente planeado pelo educador com “um determinado ritmo” (Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 27) sendo conhecida pelas crianças “que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão” (p. 27).

Apesar da importância de a rotina envolver momentos do dia com encadeamento semelhante de modo a promover um funcionamento previsível essencial para a autorregulação das crianças, considero importante esta caracterizar-se pela flexibilidade. De facto, a “organização do quotidiano [*sic*] das crianças e adultos que nela trabalham” (Vale, 2012, p. 118), assenta, no presente ambiente educativo, na estabilidade (e não rigidez), possibilitando que a criança se oriente na relação tempo-espaço, havendo “espaços para atividades previsíveis” (p. 119), como o momento da roda no tapete no período da manhã, o momento da corrida nos dois períodos do dia, entre outros, bem como “espaço para momentos espontâneos” (p.119). Deste modo, considero que o presente ambiente educativo estabelece uma rotina que ajuda as crianças a perceber a

relação espaço-tempo de uma forma que favorece momentos para “coisas novas e inesperadas” (Nehls, 2012, p. 207), menorizando tempos de espera e, acima de tudo, respeitando o ritmo das crianças.

No período da tarde, após a exploração livre na sala de atividades, a equipa educativa decidiu que o momento da sesta seria feito apenas numa sala com os dois grupos de crianças da sala laranja e da sala amarela, pois na outra sala iriam estar as restantes crianças dos dois grupos, por motivo de impossibilidade de utilização do espaço exterior devido a questões meteorológicas (Nota de Campo, 17 de outubro de 2023, sala de atividades).

O dia tipo do grupo de crianças (consultar Anexo A. Dia tipo), tem início às 9h.

Quando entraram na sala as crianças arrumaram os casacos no respetivo cabide, identificado com o seu nome, e foram explorar livremente as áreas da sala (Nota de campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades)

Após o momento de arrumação das áreas, reorganizando-se o espaço e os materiais, o “chefe do dia” reúne o grupo no tapete e distribui o lanche da manhã. Este momento em roda, na área do tapete, caracteriza-se pela realização de atividades diferentes consoante o dia da semana. A segunda-feira caracteriza-se pelo dia do brinquedo, da partilha sobre o fim-de-semana e da análise das fichas referentes aos livros que algumas crianças levaram para casa no fim-de-semana enquadrado no projeto Leitura Em Vai e Vem. A terça-feira caracteriza-se pelo dia da história e a sexta-feira pelo dia da fruta, no qual algumas crianças trazem uma peça de fruta para partilhar².

Às 10h30 o “chefe do dia” chama, à vez, as crianças para realizarem uma fila junto à porta da sala de forma a encaminharem-se para o espaço exterior. Após os cuidados de higiene as crianças realizam a habitual corrida no espaço exterior, seguindo-se a exploração livre neste espaço. Pelas 11h00 o grupo retorna do espaço

² Algumas crianças trouxeram fruta de casa. A educadora descascou a fruta e partiu-a para dentro de um pequeno alguidar que continha banana, uvas, maçã e romã. “Eu trouxe figos que apanhei na casa dos meus avós” (D.G.). O chefe do dia encarregou-se de partilhar a fruta pelas crianças. Todas as crianças comeram a fruta e *apreciaram* muito este momento (Nota de campo, 13 de outubro de 2023, sala de atividades).

exterior e o momento seguinte caracteriza-se, igualmente, por diferentes atividades ao longo da semana.

Segunda-feira é dia da habitual “ginástica”. Como combinado com a educadora eu dinamizo as atividades na sala polivalente enquanto decorrer a intervenção em PPSII (Nota de campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

A sexta-feira caracteriza-se pela ida ao parque³. O almoço inicia-se, geralmente, ao meio dia. O “chefe do dia” escolhe o seu lugar na mesa e escolhe as crianças para a sua mesa. Os adultos apoiam as crianças que demoram mais tempo a comer, sendo que a maioria evidencia autonomia neste momento. Após o almoço as crianças encaminham-se para o espaço exterior, realizam o cuidado de higiene e vão explorar livremente este espaço.

Pelas 14h00 o grupo que faz a sesta entra primeiro na sala de atividades, onde estão já previamente preparados os colchões e os lençóis. O grupo que não faz a sesta realiza a habitual corrida da tarde no espaço exterior e, posteriormente, encaminha-se para a sala de atividades trabalhando normalmente. Às 15h30 os monitores do CAF vão à sala buscar as crianças que frequentam o mesmo⁴.

A organização do espaço e materiais da sala de atividades, estando devidamente identificados e encontrando-se acessíveis às crianças, apoiou a escolha das mesmas, promovendo o papel ativo destas na tomada de decisão sobre as suas escolhas e na arrumação dos materiais que utilizavam, possibilitando “mover-se ao ritmo das suas intenções para experimentar as suas múltiplas possibilidades” (Azevedo, Marques & Baptista, 2018, p. 4).

As áreas da sala de atividades são bem definidas. Há cabides nomeados para as crianças pendurarem os casacos que se encontram fora da sala num suporte para cabides. O mapa de presenças junto à porta é preenchido pelo chefe do dia. Existem duas mesas retangulares, duas circulares e uma mesa pequena, com quatro cadeiras, na

³ “Quero ir ao céu” (S.N., enquanto a empurrava no baloiço) (Nota de Campo, 11 de outubro de 2023, parque infantil).

⁴ Duas crianças vão para casa e as restantes permanecem no CAF (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

área da casinha. Entre a área do globo e a área da leitura existem duas caixas com cantis de água das crianças. Cada caixa está identificada pelo género (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

Na linha de criação de espaços e tempos pedagógicos que “valorizam a experiência, os saberes e as culturas das crianças em diálogo com os saberes e as culturas dos adultos (Oliveira-Formosinho et al., 2009, p. 7), ao longo da intervenção em PPSII, observei o incentivo à participação, através da construção de um espaço democrático⁵. Neste sentido, ao longo da intervenção em PPSII, surgiu-me um interesse crescente relativamente às interações e relações pedagógicas vividas no ambiente educativo centradas no respeito e aceitação do outro “Onde a igualdade de oportunidades e participação (...) a diversidade cultural, os valores de uma cultura de cooperação e de interajuda estão subjacentes a todas as práticas educativas” (Luís, et.al., 2014, p. 75). Este interesse foi progredindo, ao longo da intervenção, consolidando a base da presente problemática de investigação desenvolvida no quarto capítulo.

2.5. A família das crianças

Relativamente às estruturas familiares do grupo de crianças constata-se que a maior parte das famílias é biparental, na qual a criança vive com os dois progenitores. A faixa etária dos progenitores encontra-se entre os 25 e os 45 anos de idade. Quanto às habilitações literárias cerca de metade dos progenitores possui uma licenciatura ou mestrado e em relação à atividade laboral a maioria dos pais encontra-se empregado. Relativamente à nacionalidade das famílias constata-se a existência de uma grande diversidade de origens:

Em relação às famílias a maioria tem nacionalidade portuguesa, no entanto há famílias com nacionalidade russa, nepalesa, são-tomense, brasileira, francesa, equatoriana,

⁵ (...) a educadora realizou a planificação das áreas da sala com o grande grupo, nomeadamente, a decisão relativamente ao número de crianças que podem brincar em cada área. “Não vou fazer votação porque há meninos pequeninos que não percebem sobre o que estamos a falar” (Educadora). No entanto foi feita uma discussão e a maioria das crianças mais velhas tinha uma noção próxima do "número ideal" (Nota de Campo, 4 de outubro de 2023, sala de atividades).

venezuelana, cabo-verdiana, angolana e chinesa (excerto da Reflexão Semanal – 6 a 10 de novembro de 2023).

Neste sentido regista-se a existência de onze nacionalidades, sendo a maioria de nacionalidade portuguesa.

Na relação estabelecida entre a família e a equipa educativa observei, ao longo da intervenção em PPSII, a existência de partilha diária de informações acerca das crianças, a escuta ativa de preocupações e expectativas das famílias e o incentivo à participação da família na partilha de experiências com o grupo indo ao encontro de Malavasi e Zoccatelli (2013, p. 18) quando afirmam que “Os pais trazem consigo muitos pontos de reflexão, de entre os quais é necessário escolher aqueles que sirvam para abrir novas e significativas oportunidades de confronto”.

Segundo a educadora tratam-se de “famílias colaborativas, com compromisso de ter recados” (Nota de Campo, 19 de dezembro de 2023, reunião de departamento). A utilização de modalidades de divulgação diferenciadas de registos e produções realizadas pelas crianças e pela equipa era frequente, indo ao encontro de Lino (2002, p.103) quando afirma que “as famílias têm o direito de estar informadas sobre o processo de desenvolvimento dos seus filhos e o direito de participar em toda a acção [sic] educativa”.

Esta atividade foi muito interessante, as famílias conversaram com os seus educandos sobre os alimentos que iam visualizando através da manipulação dos cartões, as suas preferências (...) as crianças tiveram oportunidade de mostrar este trabalho às famílias, contando, à sua maneira, a história, através da visualização espacial e temporal da mesma, possibilitada pelo mapa exposto (Nota de Campo, 18 de outubro de 2023, sala de atividades).

Segundo a educadora “é muito importante a colaboração dos pais e fazer compreender, aos adultos e às crianças, que há muito “lixo” para utilizar, muito saber para aprender, muitas coisas simples para vivenciar. E, sobretudo, que as situações e as atividades são múltiplas, transversais e potenciadoras de competências as quais se destacam, mais tarde, na consciencialização do futuro cidadão” (Nota de Campo, 19 de dezembro de 2023, reunião de departamento).

Também a rotina diária envolve momentos de partilha de experiências vividas com a família. Estes momentos englobam o momento de partilha sobre o fim-de-semana⁶ e a análise das fichas referentes ao livro escolhido, por algumas crianças, para levar para casa no fim-de-semana enquadrado no projeto Leitura Em Vai e Vem⁷.

2.6. O grupo de crianças

O grupo da sala amarela, onde decorreu a intervenção é constituído por 10 crianças do sexo masculino e 8 crianças do sexo feminino, perfazendo um total de 18 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa com exceção de uma criança com nacionalidade russa. O percurso institucional das crianças é diversificado. Metade das crianças já integrava um grupo comum, transitando do ano letivo anterior. A outra metade do grupo transitou de outra organização educativa. É notório o facto de a educadora e a assistente operacional já terem um percurso educativo com metade do grupo que se evidencia na relação com as crianças e no conhecimento mais aprofundado sobre cada uma.

Trata-se de um grupo no qual “A maioria das crianças é muito *comunicativa e ativa*” (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades) e, evidentemente, possui idades, capacidades, necessidades e interesses diversificados. No entanto apreciam, como grupo, as atividades introduzidas na rotina. Ao longo da intervenção tenho conhecido outras características do grupo, que me foram transmitidas através das vivências que tenho tido com as crianças e pelas conversas informais com a equipa educativa.

(...) o G.R. é acompanhado em intervenção precoce por motivos de dificuldade sensorial (...) tem evoluído muito ao longo dos anos, já comendo, agora, a fruta com a casca (Nota de Campo, 3 de outubro de 2023, sala de atividades).

⁶ “A.G. podes partilhar a novidade” (Educadora). “Não vou dormir” (A.G.). “É isso mesmo. O A.G. já não vai fazer a sesta. Vai-se juntar ao grupo que fica a brincar lá fora” (Educadora) (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

⁷ “Quem fez o desenho S.F.?” (Educadora). “A mãe” (S.F.) (Nota de Campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

Relativamente às potencialidades do grupo, este revela muito interesse em envolver-se nas atividades realizadas revelando grande colaboração entre si e entreajuda⁸. Caracteriza-se, também, por ser um grupo muito independente. Esta autonomia reflete-se na escolha do que as crianças querem fazer e nas rotinas de cuidados diários nomeadamente nos momentos de refeição, de higienização e da sesta.

É importante oferecer às crianças que necessitam e querem o tempo de descanso. Este momento da sesta foi muito *tranquilo*. Todas as crianças aderiram bem deitando-se sozinhas e *tranquilamente*, acabando por adormecer muito rápido sem acordar antes das 15h30, que constitui o horário de saída das crianças (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

Em relação aos interesses são notórias as preferências das crianças pelo momento de exploração das áreas, principalmente da área da casa e do tapete/jogos⁹. Também, os momentos de leitura de histórias e as canções constituem atividades muito *apreciadas* pelo grupo de crianças¹⁰, bem como, é visível o seu interesse por atividades motoras globais e no espaço exterior¹¹.

⁸ Na atividade do período da tarde a educadora reforçou as crianças mais velhas ajudarem as mais novas, nomeadamente, a escreverem o seu nome nas suas representações gráficas, com o auxílio de uma faixa que contém o nome das crianças com letras maiúsculas. Em conversa com a educadora verifiquei ser uma prática recorrente de anos transatos (Nota de campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

⁹ O H.A., F.G., A.G., M.C., G.G e D.C. evidenciam grande interesse pela área do tapete/jogos, preferencialmente pela interação com os animais “Estamos a fazer uma luta. Os bons e os maus” (H.A., referindo-se a dois grupos de animais posicionados frente a frente). A I.B., J.N., M.C., S.N. e J.M. evidenciam grande interesse pela área da casinha. Os seus sapatos são frequentemente substituídos pelos sapatos “de princesa” existentes na área. O G.R., S.A. e S.F. interagem, frequentemente, com jogos, nas mesas da sala (Nota de campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

¹⁰ No momento de roda em cima do tapete, no período da manhã, a educadora leu a história *Quiquiriqui* com recurso à dramatização (...) Observei que todo o grupo se manteve *atento*, reagindo de forma muito *prazerosa* a esta atividade (Nota de campo, 3 de outubro de 2023, sala de atividades).

¹¹ O grupo corre duas vezes por dia, dando duas voltas à escola. Uma vez no período da manhã e outra vez no período da tarde no momento de transição para o espaço exterior. Este parece-me ser um momento *apreciado* pelo grupo. Depois de correr as

Considerando as características do presente grupo de crianças, marcadas pela evidente diversidade cultural, ao longo da PPSII, fez-me todo o sentido a afirmação de Vasconcelos (2012, p. 18) considerando que o discurso da “criança no centro” deve ser substituído pelo discurso da *poli-centralidade*, afirmando que “o centro é constituído pelas *interacções*”. Todas as crianças do grupo apreciam bastante a interação entre pares, mesmo as crianças que evidenciam dificuldade com a língua portuguesa. Consistindo num grupo em que não se verifica evidentes situações de conflito.

Tenho observado grande evolução relativamente ao vocabulário e interação das duas crianças que evidenciam dificuldade na língua portuguesa. Em três semanas é evidente a evolução linguística e a interação com os pares destas duas crianças. O S.A. já verbaliza frases completas e interage *plenamente* com os pares (...) a M.G. evidencia, também, uma maior interação com os pares e já me disse, de forma espontânea, duas palavras em português: fruta e chapéu (Nota de Campo, 20 de outubro de 2023, sala de atividades).

De facto, as relações e interações, constituindo “a concretização de uma pedagogia participativa” (Oliveira-Formosinho et al, 2009, p. 9) e valorizando cada criança enquanto cidadã, constitui um pilar fundamental na definição da problemática da presente investigação, assentando na ideia de Santos (2021, p. 36) quando afirma que “É a diversidade que ainda nos faz surpreender sobre a mudança e enaltece a beleza e dignidade que existe em cada ser humano. E o nosso dever enquanto seres humanos é agir de forma ética, seja qual for a diferença do mundo que nos rodeia.”

crianças exploraram livremente o espaço exterior (Nota de campo, 2 de outubro de 2023, espaço exterior).

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

| | " | | " |

De acordo com a caracterização efetuada no capítulo anterior, considerando o grupo de crianças, as famílias, a equipa e o ambiente educativo, no presente capítulo, será realizada uma análise reflexiva referente à minha intervenção durante a PPSII. Esta reflexão englobará as principais intenções que nortearam o processo de intervenção em PPSII e o trabalho de projeto desenvolvido com as crianças e a equipa educativa.

3.1. Principais Intenções Pedagógicas

Considerando que as intenções pedagógicas “só poderão ganhar sentido se este se identificar com os destinatários ou seja, se tiver sido construído com eles e para eles” (Hortas, 2013b, p. 166) e se derem “espaço, no quotidiano, ao exercício da competência e da participação, porque são estas intenções que guiam, como uma bússola, a planificação, a ação e a avaliação do desenvolvimento da pedagogia num quotidiano de abertura, escuta e inclusão dos propósitos das crianças” (Azevedo & Sousa, 2021, p. 76), serão apresentadas, no presente capítulo, as intenções que nortearam a minha intervenção com as crianças, com a equipa educativa e com as famílias, bem como contribuíram para a construção da minha identidade profissional.

3.1.1. Intenções com as crianças

Relativamente às crianças foram estabelecidas as seguintes intenções educativas: i) conhecer, incluir e valorizar a diversidade cultural presente no grupo de crianças; ii) fomentar um conceito democrático de participação e de tomadas de decisão colaborativas; iii) promover o diálogo intercultural e competências interculturais e iv) promover a escuta atenta e a conversação.

As presentes intenções assentaram numa abordagem integrada das diferentes áreas de conteúdo através da “adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma [das crianças] e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos (Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa, 2020, p. 67). No entanto as propostas pedagógicas desenvolvidas, ao

longo da PPSII, privilegiaram, essencialmente, a Área de Formação Pessoal e Social¹² e a Área do Conhecimento do Mundo¹³ (consultar Anexo B. Objetivos das Propostas Pedagógicas).

Considerando a diversidade característica do presente grupo de crianças e respectivas famílias, quer em termos de cultura de origem quer de interesses, motivações e necessidades expressas, uma das principais intenções educativas que assumi, ao longo da PPSII, consistiu em **conhecer, incluir e valorizar a diversidade cultural presente no grupo de crianças.**

Considerando que o entendimento da diversidade cultural “deve ir além da presença de culturas e perspectivas distintas” (Hortas, 2013a, p. 34) parti do reconhecimento e respeito pela diversidade para conhecer e valorizar a criança “a partir das suas múltiplas identidades (que não se podem confinar a rótulos ou pretensas *sinalizações*” (Vasconcelos, 2012, p. 24), para partilhar diálogos e trocas recíprocas, conviver com diferentes “talentos, competências, pontos de vista” (Hortas, 2013a, p. 34) e para envolver a participação das famílias, valorizando as suas identidades e culturas familiares e “fomentando a sua abertura às identidades e culturas de outros pais” (Teixeira, 2022, p. 29).

Foi sempre a partir das características das próprias crianças, das suas atitudes e comportamentos e dos seus saberes, que fomentei a intenção de levar as crianças a aprender mais sobre si e sobre os outros. E dentro destes “outros” também eu me encontro, pois “Os adultos crescem e desenvolvem-se à medida que contribuem para o crescimento e desenvolvimento das crianças e da sua comunidade” (Vasconcelos, 2011, p. 16). Também, Sousa (2000, p. 4) afirma que “os que ensinam terão de ter consciência de que os que aprendem são, tal como eles próprios, seres sociais portadores de um mundo muito especial de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos lá fora e que importa contemplar” indo ao encontro da afirmação de Helm (2005, p. 19) na qual “Todas as crianças são nossas crianças, sem exceção”.

¹² Nomeadamente as componentes Construção da Identidade e Autoestima e Convivência Democrática e Cidadania.

¹³ Nomeadamente as componentes Introdução à Metodologia Científica e Abordagem às Ciências: conhecimento do mundo social.

Neste sentido um dos quatro fundamentos e princípios educativos das OCEPE é precisamente a exigência de resposta a todas as crianças. Do ponto de vista do(a) educador(a) este(a),

“Aceita e valoriza cada criança, reconhecendo os seus progressos. Tira partido da diversidade para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças. Adota práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada criança e atendam às suas diferenças.” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 12).

Assim, para além do *princípio da intencionalidade educativa* que constitui o resultado do processo de observação, planificação, ação e avaliação, que segui ao longo da PPSII e considero fundamental seguir enquanto futura educadora, destaco o *princípio da continuidade educativa* que contempla que o ponto de partida constitui o que o grupo de crianças já sabe, criando condições para posteriores aprendizagens (Vasconcelos, 2012).

Pelas características do grupo de crianças, com as quais estou a realizar a PPSII (...) se centrar na evidente diversidade cultural existente, bem como, derivado ao meu crescente interesse pela diversidade cultural no jardim de infância, sinto necessidade em refletir, de forma mais profunda, sobre o que é efetivamente a diversidade cultural na sala de atividades? (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

A diversidade cultural constitui a existência de variedade no grupo de crianças, quer ao nível da naturalidade, língua, costumes, padrões culturais, tradições, valores, normas, crenças, religiões, etnias, comportamentos das crianças e suas famílias, mas, também, a forma como se relacionam e interagem em determinado contexto. E é precisamente esta forma de interação, perspetivava de modo dinâmico, que constitui um desafio como forma de diversidade cultural, tal como, Hortas (2013a, p. 167) afirma “um desafio difícil e que obriga a um importante trabalho de equipa, na definição e reflexão das estratégias e procedimentos mais adequados ao contexto”.

Neste sentido, de modo a ocorrer esta efetiva integração de conhecimento, a minha ação partiu sempre de questões e preocupações das próprias crianças sobre elas

próprias e sobre o mundo, mobilizando experiências e saberes próprios do grupo, tornando, assim, as aprendizagens mais significativas.

E é assim, no meu ponto de vista, que devemos incluir e valorizar a diversidade existente na sala, partindo das próprias crianças em que “á medida que (...) respondem às suas próprias questões e preocupações, vão também construindo as suas próprias significações” (Beane, 2003, p. 105) (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

No sentido de perceber mais profundamente a diversidade cultural da sala e adquirir um maior conhecimento sobre as crianças e respetivas famílias, integrando os seus interesses, gostos, preferências, levando-as a conhecerem-se umas às outras e a comparar as semelhanças e diferenças entre elas, promovendo o diálogo e a partilha de saberes e de culturas entre as crianças, entre as crianças e respetivas famílias e entre as famílias e partindo da estratégia mencionada no seguinte excerto:

Outra importante estratégia é oferecer oportunidades para que o grupo de crianças se conheçam umas às outras (quem sou eu, o que mais gosto de fazer, o que menos gosto, quais os gostos que nos aproximam) (excerto da Reflexão Semanal - 13 a 17 de novembro de 2023).

foram planeadas e dinamizadas propostas que permitiram a partilha pelas crianças e famílias de preferências, gostos e referências culturais, fomentando momentos de convivência e interação entre todos. No fundo propostas “facilitadoras da sua integração no contexto escolar” (Hortas, 2013a, p. 404).

Enquadrado no momento da tradição popular de São Martinho, foi elaborado e aplicado um questionário às famílias com o objetivo de as mesmas partilharem uma tradição/costume cultural que vivenciassem com o seu educando. Esta partilha teve como principal objetivo conhecer mais profundamente a diversidade cultural característica do presente grupo de crianças e levar as mesmas a adquirir conhecimento sobre a sua identidade cultural, tomando consciência de que “os seus valores, crenças e comportamentos não são os únicos possíveis” (Madeira, et al., 2014, p. 17). Para além de se ter proporcionado “oportunidades para que os pais participem e fortaleçam os

laços com as crianças” (Helm, 2005, p. 22) proporcionou-se, fundamentalmente, uma partilha significativa para as crianças.

Este levantamento irá levar as crianças a adquirir conhecimento sobre a sua própria cultura sendo importante incentivar as crianças a “estabelecer comparações com a sua cultura e experiência (...) apercebendo-se que a sua cultura influencia a sua visão do mundo” (Madeira, et al., 2014, p. 17) (excerto da Reflexão Semanal – 13 a 17 de novembro de 2023).

Através desta partilha, (consultar Anexo C. Tradições partilhadas pelas famílias), obteve-se a oportunidade de conhecer melhor a diversidade cultural da sala e olhar para esta diversidade específica e concreta do grupo de crianças e respetivas famílias na perspetiva de como elas podem potenciar o diálogo e a interação. Deste modo começou-se a explorar e potencializar a riqueza da temática da diversidade cultural, pois só faz sentido quando a mesma parte das crianças e é usada como recurso para potenciar e construir aprendizagens mais significativas e contextualizadas promotoras da inclusão de TODOS. Por outras palavras, o potencial de desenvolvimento do contexto de diversidade cultural existente na sala depende do modo como os adultos criam e apoiam oportunidades para o envolvimento das crianças e respetivas famílias, partindo das suas próprias características e sugestões, onde as crianças “reconhecem intenção e significado, em que têm o poder necessário para introduzirem novas propostas” (Silva, 2011, p. 127).

Esta partilha resultou num livro intitulado “As Tradições Preferidas das Nossas Famílias” que ficou disponível na sala como forma de livro aberto para ser consultado por quem quisesse com o objetivo de se acrescentar mais informação ao longo da intervenção, tanto pelas crianças, famílias, equipa educativa como outros membros da comunidade educativa¹⁴.

¹⁴ Expliquei às famílias, em questão, que estamos a desenvolver um livro aberto intitulado “As Tradições Preferidas das Nossas Famílias” que irá conter as informações partilhadas pelas famílias (Nota de Campo, 15 de dezembro de 2023, espaço exterior).

Seguindo a linha da valorização da diversidade cultural na sala de atividades, sendo imprescindível o respeito pelas características específicas de cada criança¹⁵, ao longo dos vários momentos da rotina diária e atendendo à realidade dos seus contextos familiar e cultural, tive, também, como importante intenção pedagógica, a fomentação de um **conceito democrático de participação e de tomadas de decisão colaborativas**, possibilitando a integração de interesses pessoais e sociais (Beane, 2003).

E aqui questiono o efetivo significado da palavra participação: afinal o que é realmente participar? (excerto da Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2023).

Neste sentido, de forma a conhecer e integrar os interesses, gostos e preferências específicas de cada criança, levando-as a conhecerem-se umas às outras e promovendo o diálogo e partilha entre elas, adotei um conjunto de estratégias pedagógicas, proporcionando competências para a participação democrática através de acordos sobre medidas a tomar com recurso à votação, colaboração e entreajuda, partilha de responsabilidades, apresentação de ideias e sugestões, bem como o planeamento e avaliação de modo participado e colaborativo entre crianças e adultos, intencionando-os flexíveis e significativos para todos.

“Hoje a história será com lobos. Trouxe três livros cuja personagem principal é um lobo. Sabem porque trouxe três livros?” (Eu). “Para votarem” (D.G.) (Nota de Campo, 18 de novembro de 2023, sala de atividades).

Neste contexto de vida democrática, onde as crianças participam efetivamente e em que a diversidade assenta numa perspetiva de equidade “num processo educativo que contribui para uma maior igualdade de oportunidades” (Lopes da Silva et al., 2020, p. 39), a diversidade cultural é entendida como forma de educação intercultural que, “centrada na questão da educação para a democracia e especialmente para a cidadania democrática” (Pedro, Pires & González, 2007, p. 235), visa a inclusão e participação de todos os intervenientes educativos “através de uma aprendizagem da vida em comum” (p. 235), vivenciando o “cruzamento de culturas em transformação mútua, numa

¹⁵ Posto este ponto outra questão me assola: como valorizar a diversidade cultural da sala? (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

sociedade de direitos reais e efectivos” (p. 236). De facto, cada criança “trata-se de uma criança-cidadã, membro de uma sociedade democrática” (Katz & Chard, 2009, p. 18).

É neste conceito de cidadania inclusiva e participativa que se torna fundamental fomentar uma educação intercultural. Considerando que ambas obedecem aos seguintes princípios básicos comuns: abertura à diversidade cultural e igualdade de oportunidades e equidade (Pedro et al., 2007) destaco outra importante intenção pedagógica que assumi ao longo da intervenção, nomeadamente a **promoção do diálogo intercultural e de competências interculturais**.

Através da valorização das origens das crianças e da promoção de interação e partilha entre elas, entre as famílias e entre as crianças e as famílias: partilhar o que conhecem, os seus saberes, experiências e práticas culturais, os seus gostos e preferências¹⁶, tive como intencionalidade conhecer e levar as crianças a conhecerem-se (para se respeitarem, compreenderem e criarem empatia) promovendo, desta forma, a interculturalidade.

Mas, coloca-se, agora, o grande desafio: como promover esta abordagem intercultural? Esta importante questão desafia, na minha perspetiva, a pensar as orientações curriculares que se leva para a sala: como é que posso ir além dos conteúdos? (Excerto da Reflexão semanal – 6 a 10 de novembro de 2023).

Considerando que a interculturalidade envolve a interação e a convivência, o diálogo e a negociação, a partilha de saberes, de pertenças e de práticas culturais, fomentando o respeito e a compreensão entre diferentes culturas (Fernández de Araújo, 2023), fomentei a abordagem intercultural através da promoção de espaços de convivência intercultural e de valorização da diversidade numa perspetiva dinâmica de cultura e de construção de identidades” (Hortas, 2013a, p.44), incentivando o desenvolvimento de diferentes competências interculturais tais como a valorização e

¹⁶ Durante a atividade *mesa de refeições* a mãe da J.N. partilhou comigo que a J.N. gosta muito de comer funge que constitui um acompanhamento muito comum da cozinha angolana. “O funge é confeccionado com apenas três ingredientes: farinha de milho ou de mandioca, água e sal” (Mãe da J.N.) (Nota de Campo, 18 de outubro de 2023, sala de atividades).

conhecimento das diferentes culturas características do presente contexto educativo; estimulação do diálogo e da interação entre as crianças e entre as famílias e a construção da identidade das crianças com base nas diversas referências culturais¹⁷.

Todas as propostas pedagógicas elaboradas tiveram como base uma planificação procedente de um conceito democrático de participação e de tomadas de decisão colaborativas, englobando atividades e estratégias que visaram promover a interculturalidade e o desenvolvimento de competências interculturais no grupo de crianças reforçando que “o interculturalismo não é somente um objectivo em si, mas é também um instrumento para promover (...) o exercício da cidadania, a igualdade de oportunidades e uma integração adequada de todos” (Ramos, 2008, p. 57).

As propostas dinamizadas valorizaram a língua materna e a cultura das crianças do grupo como forma de educação intercultural, envolvendo a exploração de materiais e objetos representativos das diferentes culturas existentes na sala, trazidos pelas crianças para o ambiente educativo¹⁸. Neste sentido, ao longo da PPSII, fomentei ativamente a possibilidade de cada criança “sentir que a sua língua e cultura de origem são respeitadas e valorizadas, para que se possam integrar e tornar membros ativos dos grupos em que estão inseridas” (Madeira, et al., 2014, p. 7).

Com a ajuda destas crianças consegui ter o texto da canção de Natal traduzido para russo e gravado em áudio. Depois de cantar a canção ao grupo, coloquei a gravação e observei a M.G. olhar para mim com um sorriso na cara misturado com um ar

¹⁷ Na sala de jardim de infância devemos entender a diversidade como motivo e ponto de partida para a aprendizagem das crianças, de as levar a conhecerem-se umas às outras, conhecerem as diferentes origens, pertenças, práticas culturais, promovendo o diálogo, interação e partilha entre elas. Assim, a diversidade deve ser mobilizada para se construir aprendizagens significativas e contextualizadas, promotora da inclusão de TODOS (excerto da Reflexão semanal – 6 a 10 de novembro de 2023).

¹⁸ A M.G. trouxe um livro, sobre a profissão de bombeiro, na sua língua materna, enquadrado no dia do brinquedo. Após pendurar o casaco, sentou-se numa mesa e abriu o livro. Juntei-me a ela e observei a sua *satisfação* em mostrar-me as páginas à medida que folheava o livro e apontava para as imagens. Este momento fez-me refletir sobre a importância das crianças poderem trazer algo de casa, à sua escolha. Esta possibilidade promove a integração da cultura das crianças e a partilha com os outros sobre algo importante para si, algo que permite aos outros conhecerem-na melhor (Nota de Campo, 27 de novembro de 2023, sala de atividades).

surpreendido e entusiasmado (Nota de campo, 12 de dezembro de 2023, sala de atividades).

As competências interculturais foram, também, muito fomentadas ao longo da intervenção, através da utilização de estratégias pedagógicas, indo ao encontro das autoras Lopes da Silva et al. (2020, p. 69) quando afirmam que “a inserção da criança na instituição e no grupo exige, sobretudo, que o ambiente educativo se adapte às suas necessidades e características e não o contrário.” De acordo com Madeira et al. (2014) é fundamental observar o comportamento das crianças cuja língua materna não é o português no sentido de analisar se compreendem o que é dito pelo adultos e pares, se interagem verbalmente com os outros e que língua utilizam para se expressar.

Uma das estratégias utilizadas, especialmente para estas crianças, consistiu em solicitar que estas representassem o que queriam transmitir através do desenho, bem como registar palavras ditas por estas de forma a perceber o seu significado, tentando entender o outro, compreender o seu pensamento¹⁹. De facto, a língua constitui a transmissão de uma cultura que deve ser consolidada em valores democráticos, respeitando o carácter inclusivo da escola. Assim, “não falar uma língua não pode ser uma barreira ou um muro para a aceitação do outro” (Alexandre, 2018, p. 1).

Outras estratégias utilizadas, ao longo da intervenção, consistiram em integrar o conhecimento prévio das crianças, valorizando os seus saberes e experiências, através do questionamento, partilha de saberes e de culturas, registo do que queriam saber e oferecer muitas oportunidades para que as crianças se conhecessem umas às outras (quem sou eu, o que mais gosto de fazer, o que menos gosto, quais os gostos que nos aproximam). Ao longo da prática incentivei sempre um clima de diálogo aberto e de

¹⁹ Durante o momento de transição para o espaço exterior, no período da manhã, a M.G. falou comigo em russo, a sua língua materna. De forma a entender o que me queria transmitir entreguei-lhe papel e lápis e pedi para representar o que queria dizer. Realizou um desenho muito perceptível de um pai natal com um saco de prendas. Após desenhar repetiu várias vezes a palavra *podarok*, a qual registei na folha. Através de uma criança do primeiro ciclo, que também fala russo, percebi que *podarok* significa presente (Nota de campo, 15 de novembro de 2023, sala laranja).

questionamento sobre “questões sociais”, “o nosso mundo”, “as nossas especificidades”, “o que temos em comum” (ACIDI, 2007, p. 22).

“o cão é o animal mais escolhido porque está aqui” (D.G., fazendo linha com a mão por cima das colunas que representam cada animal mencionado pelas crianças, evidenciando que a coluna representativa do animal cão era a mais alta” (Nota de campo, 24 de novembro de 2023, sala de atividades).

No sentido de fomentar as intenções pedagógicas mencionadas anteriormente: valorizar a diversidade cultural, partindo do conhecimento das especificações do próprio contexto educativo, e promover a interculturalidade, fomentando a “possibilidade das crianças se sentirem em um contexto onde podem influenciar os outros” (Richter, Bassani & Vaz, 2015, p. 28), dando igual oportunidade a todas de participarem, tive, sempre presente, outra importante intenção pedagógica, nomeadamente, a promoção da **escuta atenta** e a **conversação**. Desde o início da presente intervenção, assumi a importância em “olhar para o palco onde diariamente decorrem encontros e interações entre grupos de alunos de diferentes origens socioculturais” (Hortas, 2013a, p. 40) e colocar-me “à escuta (...) capaz de manter pausas e silêncios” (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 9) de forma a não me “antecipar às crianças” (p. 9).

“não se trata de um olhar qualquer, mas de um olhar e de uma escuta interessada e interrogativa dos modos de ser e viver constitutivos dos mundos infantis” (Buss-Simão, 2012, p. 349).

De facto, olhar para o outro não é observar integralmente as suas características visíveis, mas ir mais além. “Olhar para o outro de forma a conhecê-lo, a saber mais sobre este, a evoluir com isso e descobrir o encanto no diverso” (Teixeira, 2022, p. 22), tornando “possível construir conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos, sentimentos, interesses e motivações” (Parente, 2010, p. 34). A participação das crianças implica ouvi-las com atenção. Trata-se de uma escuta ativa e participante, que “tenha em consideração o que sentem, pensam, fazem, dizem, projetam” (Azevedo et al, 2018, p. 3), não apenas das crianças, mas, também, escutar-me a mim própria, através da autorreflexão, colocando-me, também, numa situação de contínua aprendizagem, indo ao encontro de Barbeito (2022, p. 30), quando afirma que

“a escuta da infância é sempre uma oportunidade para escutarmos os nossos sonhos”.
Perante este grande desafio da escuta é preciso dar tempo e dar-mo-nos tempo para mergulhar no mundo do outro, pois “Escutar é estar plenamente presente (...) é doar-se, entregar-se ao outro” (Barbeito, 2022, p. 30).

Assumi, também, a importância em promover “sequências sustentadas de interações, nas quais o comportamento de cada participante responde ao comportamento do outro” (Katz, 2006, p. 13), sob a forma de conversação autêntica, procurando compreender o que a criança tem para dizer (escutar), conhecer e valorizar o seu ponto de vista e sentimentos (criar empatia) e atender aos seus ritmos (respeitar) (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015). De acordo com Katz (2006, p. 15) a “competência comunicativa” é obtida a partir da conversação. Esta afirmação torna-se particularmente importante quando fazem parte do grupo crianças com diversidade linguística. De facto, para estas crianças cruza-se “o desafio do sucesso escolar e a aprendizagem de uma nova língua, frequentemente estranha e por vezes difícil de descodificar” (Hortas, 2013a, p. 25), surgindo a escola “como um importante espaço de relação e interacção entre elementos próximos e distantes da sua cultura de origem” (p. 25).

3.1.2. Intenções com a equipa educativa

Perspetivando a minha prática como uma construção partilhada entre mim, as crianças e a equipa educativa, outra intenção que baseou a minha ação consistiu em **promover a comunicação e articulação do trabalho entre mim e a equipa educativa**. Ao longo da PPSII fomentei sempre em equipa educativa o diálogo e a partilha de questões, dúvidas, curiosidades e dificuldades que me inquietavam, bem como propostas pedagógicas de acordo com as minhas observações e intenções.

A promoção de diálogo em equipa é e será sempre uma abordagem que faço questão em ter. Por isso, ao longo da semana, partilhei e discuti várias questões com a educadora sobre as quais necessitava de refletir no sentido de perceber a sua intencionalidade ao nível da utilização de determinadas estratégias, decisões, perceber vivências e experiências tidas. Numa dessas conversas ficou definido reunirmos semanalmente (excerto da Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2023).

No campo da valorização e reconhecimento das potencialidades da diversidade cultural existente na sala de atividades destaco um importante critério de qualidade no que respeita ao trabalho desenvolvido pela equipa pedagógica (Pequito & Cortesão, 2007) que consiste no critério Pertinência que engloba o grau de relevância que as propostas assumem para a qualidade de vida das crianças abrangidas, mais especificamente, a importância e a relevância que estas propostas assumem na vida da criança. Neste sentido incentivei frequentemente o levantamento de questões para reflexão e partilha de ideias, fomentando a reflexão em equipa sobre a prática.

3.1.3. Intenções com as famílias

A última importante intenção na qual baseei a minha prática foi ao encontro da **promoção de um maior conhecimento sobre as famílias e a sua participação e envolvimento no ambiente educativo**. Ao longo da intervenção em PPSII tive sempre a preocupação em envolver as famílias, promover a sua integração no ambiente educativo dos seus educandos, incentivar a sua participação ativa.

A participação e o envolvimento das famílias, permitindo “dar voz aos pais e à expressão dos seus pontos de vista” (Mata & Pedro, 2021, p. 16) será sempre uma preocupação constante ao longo da minha intervenção (excerto da Reflexão Semanal – 11 a 15 de dezembro de 2023).

De modo a obter um maior conhecimento da criança e proporcionar qualidade na sua educação foi-me fundamental conhecer/perceber a sua família e a sua dinâmica familiar e para isso foi necessário a sua participação e envolvimento no processo educativo das crianças fomentando a partilha, a interação e o diálogo entre todos e, desta forma, fomentando a “atribuição de valor e importância, por parte da criança, às aprendizagens que vai fazendo” (Mata & Pedro, 2021, p. 11).

Este contacto com as famílias que estiveram presentes foi muito importante para mim. Conhecer já algumas famílias, conversar com as mesmas, observar a relação entre o familiar e a criança, a sua dinâmica. Bem como a demonstração à família e participação da mesma no trabalho elaborado pelas crianças sobre a história *Vamos à casa do urso* (Nota de Campo, 18 de outubro de 2023, sala de atividades).

Neste sentido foram utilizadas modalidades de divulgação diferenciadas, fomentando o envolvimento, a partilha e o diálogo entre todos os intervenientes educativos²⁰.

As intenções apresentadas anteriormente guiaram a minha prática, ao longo da PPSII, incluindo, o trabalho de projeto que foi desenvolvido entre os adultos e as crianças. No próximo ponto será realizada uma análise reflexiva sobre o trabalho de projeto e as principais aprendizagens realizadas por mim e pelo grupo de crianças.

3.2. Trabalho de Projeto

O presente projeto intitulado *O Ano Novo é igual em todos os países?* insere-se na Unidade Curricular de Conhecimentos e Docência em Educação de Infância e regeu-se segundo a MTP, baseada em Vasconcelos et al., (2011). Este projeto iniciou-se na sequência da partilha, pelas famílias, de tradições culturais que vivenciam com os seus educandos, no âmbito da sua colaboração na elaboração do livro *As Tradições Preferidas das Nossas Famílias*.

Cada família fez-nos chegar algumas tradições que vivem com os filhos. As tradições partilhadas consistiram no São João, São Martinho, Festa dos Tabuleiros, Dia dos Mortos ou Dia de Finados, Dia de Reis, Dia Nacional da China, Festas de Quito (capital do Equador), Aniversário, Natal, Páscoa e Ano Novo (excerto da Reflexão Semanal – 4 a 8 de dezembro de 2023).

De entre as tradições partilhadas, em grande grupo, surgiu grande interesse na tradição do Ano Novo após a afirmação de que a China, país de nascimento da mãe de uma das crianças, é um dos países que não celebra o Ano Novo ao mesmo tempo que

²⁰ (...) optámos pela elaboração do vídeo como estratégia de convite específico aos pais de modo a aumentar a sua motivação a participar, pois “as solicitações e os convites (...) para que os pais se envolvam e participem nas tarefas de aprendizagem dos filhos ou nos eventos organizados pela instituição são fatores relevantes na motivação e implicação dos pais” (Mata & Pedro, 2021, p. 17) (excerto da Reflexão Semanal – 11 a 15 de dezembro de 2023).

Portugal²¹. Na sequência deste comentário várias crianças manifestaram-se com entusiasmo sobre o Ano Novo²², tornando-se evidente o interesse das crianças pelo tema. Após uma “discussão preliminar” (Katz & Chard, 2009, p. 150), provocando o questionamento e estimulando a curiosidade, compartilharam-se experiências e conhecimentos prévios das crianças sobre o tema, ajudando as mesmas a “esclarecer o foco do projeto e as questões a que suas investigações tentarão responder” (Katz, 2005, p. 29) oficializando-se o tópico do projeto: *O Ano Novo é igual em todos os países?*

Este projeto visou, sobretudo, valorizar a diversidade cultural, partindo das características e da cultura de origem das crianças e respetivas famílias do grupo como oportunidade de enriquecimento e aprendizagem. Partindo das suas principais intenções (consultar Anexo D. Principais Intenções do Projeto), o trabalho de projeto desenvolvido criou um ambiente propício à iniciação ao pensamento científico e à linguagem específica da Ciência.

Previamente ao dia da inauguração da área da Ciência foi discutido, em pequeno grupo, o que é a Ciência: “é descobrir como são as coisas que não descobrimos” (G.R.); “é nós procurarmos saber as coisas que estão no planeta e no universo” (I.B.); “é estudar animais” (G.G.); “é estudar o universo” (D.G.) (Nota de Campo, 5 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Esta iniciação à Ciência partiu de atividades desenvolvidas com o objetivo de “aprender a terminologia científica específica, selecionar vocábulos de uso corrente com significado científico e utilizar conectores lógicos na construção frásica” (Ramos & Valente, 2011, p. 8).

(...) algumas crianças registaram no Glossário do Projeto, em formato de desenho, palavras e conceitos aprendidos, seguido pelo registo escrito da definição desse conceito, verbalizado pelas crianças. “A rotação é quando o planeta não para de rodar, mas é devagarinho e passa noite e dia em todos os países” (D.G.) (Nota de Campo, 9 de janeiro de 2024, sala de atividades).

²¹ “Porque alguns países fazem o inverno quando está a fazer o outono e outros fazem o contrário” (D.G., 6 de dezembro de 2023).

²² “O Ano Novo começa no inverno” (D.G.), “Começa depois do Natal” (G.G.), “Lança-se foguetes” (M.C.), “O Ano Novo começa à noite” (M.C.).

A própria MTP, pelas suas características de pesquisa, contribuiu para o fortalecimento de uma importante variedade de competências e predisposições, e.g., investigar, levantar hipóteses, analisar e verificar, de se relacionar com os outros para cooperar, bem como de sentimentos, e.g., de pertença, de competência, de confiança, que “são aprendidos com a experiência” (Katz, 2006, p. 3) e que são essenciais para continuar a aprender.

De forma a responder às questões como que queremos saber? como procurar? as crianças foram estimuladas a formular hipóteses de ação e a tomar decisões sobre como proceder na recolha de informação: “dizemos a uma pessoa que sabe tudo” (I.B); “vamos a um museu” (G.R.); “procurar nos livros em casa” (M.C.); “ir à biblioteca” (G.R.) (Nota de Campo, 12 de dezembro de 2023, sala de atividades).

Silva (2011, p. 126) utiliza o termo “aprender a aprender” como competência transversal desenvolvida com a MTP, e.g., aprender a autorregular a sua aprendizagem, a saber como e onde procurar informação, a reconhecer como aprendem melhor.

As crianças revelaram-se muito *entusiasmadas* e *envolvidas* na exploração dos livros e do computador, principalmente em escrever usando o teclado e manipular o rato, conseguindo esperar pela sua vez e observando a exploração das crianças do seu grupo. “Este é o país da mãe da K.A. Este é o país do S.A.” (D.G.); “Já encontrei Angola” (J.N.); “Eu já vi a China” (A.G.) (Nota de Campo, 16 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Considero que este projeto foi significativo para o grupo de crianças e respetivas famílias porque, entendendo a diversidade cultural como motivo e ponto de partida para a aprendizagem das crianças, levou-as a conhecerem-se umas às outras, conhecerem as diferentes origens, pertenças, tradições e culturas, promovendo o diálogo, a interação e a partilha entre elas permitindo construir aprendizagens significativas e contextualizadas, promotora da inclusão de todas as crianças. De facto, segundo Katz e Chard (2009, p. 126), “o trabalho de projeto é uma forma altamente adequada de responder à diversidade de culturas num grupo de crianças”, devendo os temas serem “retirados da *cultura* das crianças”, isto é, das experiências do dia a dia e do ambiente em que está inserida. Reforçando o papel do JI como “espaço de hospitalidade” e de “cruzamento de

fronteiras” (Vasconcelos, 2009, p. 19), o presente projeto fomentou a investigação de questões relevantes, ética e culturalmente, originando pesquisas estimulantes para todos os intervenientes educativos²³.

A forma de documentação da experiência global do projeto, em formato de Glossário do Projeto, Portefólio do Projeto e revisitação e reflexão sobre o trabalho realizado refletido na Teia do Projeto, permitiu, tanto às crianças como aos adultos, “adquirirem um conhecimento mais aprofundado e esclarecido daquilo que aprenderam”, constituindo um processo importante em ajudar as crianças a avaliar o trabalho realizado e a “formar uma opinião sobre a sua própria aprendizagem” (Katz & Chard, 2009, p. 185).

Durante o preenchimento da tabela correspondente à Avaliação do Projeto por cada criança, o A.G., que assistia interessado enquanto outra criança realizava a sua avaliação, comentava frequentemente: “O ginásio está a ganhar” (Nota de Campo, 1 de fevereiro de 2024, sala de atividades).

No processo de MTP com as crianças, fui, para além de mediadora, alguém que investigou e cujo projeto foi significativo. Ao longo do período de intervenção foi-me fundamental conhecer cada uma das crianças do grupo e este projeto surgiu, precisamente, a partir desta necessidade em, a partir do coletivo, conhecer melhor cada criança, bem como promover um maior conhecimento entre elas. Ao longo de todo o projeto fomentei as intenções pedagógicas mencionadas no ponto anterior, incentivando o papel ativo e interativo das crianças, não apenas na pesquisa de informação, mas, também, na representação e partilha da mesma.

²³ Encontrei a mãe do G.G. à saída da escola que comentou comigo que o filho, no dia anterior, esteve muito entusiasmado com a experiência realizada partilhando com ela o que tinham feito e que queria trazer um livro que tem em casa sobre o planeta ao qual a mãe lhe explicou que o livro é emprestado da biblioteca e que teria receio em ele o levar para a escola. Expliquei que pode trazer esse livro apenas por um dia, sendo importante ele partilhar com o grupo (Nota de Campo, 10 de janeiro de 2024, espaço exterior).

4. INVESTIGAÇÃO EM JI

| | " | | " |

Considerando a análise reflexiva do processo de intervenção em JI, realizada no capítulo anterior, no presente capítulo será efetuada a ligação entre o processo de intervenção vivido e a problemática para a investigação, sendo introduzido o tema central da presente investigação, no contexto de JI, abordando os seguintes pontos: a problemática emergente, revisão de literatura sobre o tema, o roteiro metodológico e ético utilizado e a apresentação e análise dos dados obtidos.

4.1. Representações das crianças sobre a diversidade cultural

“O sentido da responsabilidade individual do Eu passa pela extensão ao Outro. Somos Eu só para mim e somos o Outro para o resto do mundo: sou Eu apenas uma vez, enquanto que sou Outro milhares de vezes. Estendendo-se o Eu e o Outro enquanto modalidades inseparáveis do Se Ser Humano; o Eu e o Outro que vão fazer a Polis, onde vivemos juntos nas nossas diversidades.” (Cunha, 2014, p. 20).

Ao longo da intervenção em PPSII tentei perceber a forma própria como as crianças exploravam o espaço e os objetos, como se relacionavam entre si e com os adultos, como se moviam em “terrenos de fronteira” (Vasconcelos, 2011) convivendo com a diferença e com o outro. Como partilhavam valores, ideias e ideais (Teixeira, 2022) sustentados nas “*interacções*” (Vasconcelos, 2012), nas quais “o comportamento de cada participante é “contingente” e relacionado com as respostas e reacções do outro” (Katz, 2006, p. 13). Percebi as crianças, com quem intervim pedagogicamente, como “indivíduos competentes, construtivos e interativos” (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 8) com “múltiplas identidades” (Vasconcelos, 2012, p. 24), observando a diversidade presente em cada uma e, conseqüentemente, privilegiando a “individualidade, singularidade e especificidade” de cada criança²⁴ (Teixeira, 2022, p. 19).

²⁴ Estas duas crianças que evidenciam dificuldade na língua portuguesa demonstram características, interesses e competências muito diferentes. O S.A. consiste numa criança alegre e muito comunicativa. Interage facilmente com todas as crianças. A M.G. consiste numa criança mais reservada, é mais velha e revela grande interesse e gosto por atividades mais estruturadas. É muito comunicativa, falando muito na sua língua materna (Nota de Campo, 20 de outubro de 2023, sala de atividades).

Neste sentido tentei conhecer profundamente as características e interesses diversificados expressos pelas crianças e refletir sobre os mesmos.

(...) dei por mim a pensar que, passado dois meses e doze dias, já sei tanto sobre este grupo de crianças, sobre a especificidade de cada criança, as suas capacidades, gostos e interesses e necessidades (Nota de Campo, 12 de dezembro de 2023, sala de atividades).

Este progressivo conhecimento, aliado à minha intencionalidade educativa de valorizar as origens das crianças, promovendo o diálogo entre os diferentes saberes e culturas e a interação entre eles, levando-as a conhecerem-se e a construírem a sua identidade com base nas diversas referências culturais, levou-me a refletir sobre a importância que a diversidade cultural tem em contexto de sala de JI e perceber o significado que as crianças atribuem à diversidade ao seu redor bem como perceber como esta diversidade afeta as suas relações com outras crianças.

Enquanto reflito sobre estas questões uma outra questão me inquieta e suscita interesse e curiosidade: veem as crianças a diversidade? (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

Surgiu, assim, a problemática da presente investigação que compreende o seguinte objetivo: **conhecer as representações das crianças sobre a diversidade cultural no meio que habitam**. Esta problemática, para além de constituir uma realidade presente no grupo de crianças com o qual intervim pedagogicamente, permitiu-me, a partir do coletivo, conhecer melhor cada criança, bem como promover um maior conhecimento entre elas. Porque, de facto, os conceitos de diversidade e de diferença, como questões presentes no quotidiano das crianças, recebem significados a partir do contexto em que estão inseridas.

4.2. Revisão de literatura

Partindo da afirmação de Vasconcelos (2011) em que a criança é capaz de se mover em terrenos de fronteira, aprendendo a conviver com a diferença e com o outro, torna-se fundamental uma intencionalidade sistemática das questões da diversidade. Entende-se como diversidade cultural a relação entre a “existência empírica de

diferentes culturas e a sua capacidade de interagirem num determinado espaço” (Conselho da Europa, 2008, p. 13) “numa relação de permutas recíprocas e numa perspectiva de salvaguarda duma relativa identidade cultural dos padrões que se encontram em relação” (Matias, 2008, p. 45). Sendo, deste modo, entendida numa perspectiva dinâmica e não estática, é precisamente, esta forma de interação, que desafia a equipa educativa como forma de diversidade cultural.

O trabalho desenvolvido por John Dewey, assumindo uma grande influência no pensamento pedagógico ao longo do século XX, propondo uma pedagogia ativa, assente na participação e na cooperação (Dewey, 2007), tem sido uma fonte de inspiração para “as noções de democracia participativa” (Verástegui, 2012, p. 27), entendendo-se a democracia “uma forma de vida associada, uma experiência partilhada em conjunto” (Dewey, 2007, p. 88), no qual a sua aprendizagem pela prática da participação é fundamental (Dewey, 2007).

De facto, a participação democrática envolve o “direito, a obrigação e o poder das pessoas procurarem soluções inteligentes para os problemas que se lhes deparam” (Beane, 2003, p. 98), e “Quando se perspectiva o conhecimento de uma forma integrada, torna-se possível definir os problemas de um modo tão amplo tal como existem na vida real” (Beane, 2003, p. 97). Neste sentido destaco o conceito de *aprendizagem integradora* de Beane (2003) que considera que as experiências construtivas e reflexivas “não só alargam e aprofundam o entendimento actual de nós próprios e do nosso mundo, mas que também são “aprendidas” de tal maneira que podem ser transportadas e utilizadas em novas situações” (p. 94), refletindo a integração significativa de experiência e de conhecimento.

Neste âmbito, na perspectiva *intermulticultural* de Vasconcelos (2009) na qual a autora afirma o papel do JI como “espaço de hospitalidade” e de “cruzamento de fronteiras” (p. 19), reforço a importância da investigação de assuntos do interesse das crianças pois só assim “aprendem o que é satisfazer a própria curiosidade” (Helm, 2005, p. 19) e só assim as atividades são relevantes ética e culturalmente quando são significativas para as crianças, promovendo um sentido de responsabilidade social (Vasconcelos, 2011).

A diversidade cultural é, assim, entendida como forma de educação intercultural, no sentido em que a organização do quotidiano no JI deve assentar num contexto de vida democrática, no qual as crianças participam numa perspetiva de equidade “independentemente das diferenças de género, sociais, físicas, cognitivas, religiosas ou étnicas” (Lopes da Silva et al., 2020, p. 68), promovendo uma maior igualdade de oportunidades.

Segundo Pedro et al. (2007, p. 234), o termo interculturalidade “surge no espaço educativo para definir o processo de intercâmbio e interação comunicativa que se crê desejável nas sociedades multiculturais”. Madeira et al. (2014, p. 7) acrescentam que a interculturalidade deve abordar a dimensão cultural de modo a que a criança possa “desenvolver progressivamente uma consciência intercultural e adquirir alguns instrumentos que lhe permitam mover-se entre a sua cultura de origem e a cultura de acolhimento, sem renunciar à sua identidade”. Uma abordagem intercultural revela, assim, uma perspetiva dinâmica de cultura com oportunidades para uma cidadania participativa.

De forma a perceber a importância da interculturalidade na sala de JI o documento de referência curricular para a educação pré-escolar: as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Lopes da Silva et al., 2016) afirmam que:

“... todas as crianças, independentemente da sua nacionalidade, língua materna, cultura, religião, etnia, orientação sexual de membro da família, das suas diferenças a nível cognitivo, motor ou sensorial, etc., participam na vida do grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança” (p. 10).

Esta afirmação assenta na ideia de valorização da diversidade e de inclusão de todas as crianças. De facto, falar de diversidade é falar de escola inclusiva, “uma escola que saiba viver e conviver com as diferenças articulando a sua intervenção com as comunidades que serve” (Hortas, 2013a, p. 22), porque, de facto, a escola “é o local por excelência do encontro diário de diferentes culturas” (p. 25). Esta afirmação vai ao

encontro de Dewey ao argumentar que “a educação é fundamental para permitir o surgimento de cidadãos livres, que possuam individualidade” (Verástegui, 2012, p. 29).

Neste âmbito, o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho consagra um conjunto de princípios e normas que pretendem garantir a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todas as crianças através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e no contexto educativo. Também, a Convenção sobre os Direitos da Criança (Gonçalves, 2020, p. 52), fomenta o direito de todas as crianças participarem na vida do grupo favorecendo a ideia da valorização da diversidade. A questão da diversidade, a par da questão da participação das crianças no quotidiano do JI, são “realidades que não podem ser escamoteadas, tendo de ser levadas em consideração no âmbito de uma EI [Educação de Infância] como promotora da igualdade de oportunidades, da democracia, da cidadania e dos direitos” (Tomás & Ferreira, 2020, p. 16).

No sentido em que a democracia é entendida como “a expressão da individualidade” (Verástegui, 2012, p. 30), envolvendo a “expressão de interesses” (p. 30), bem como sendo a expressão “cidadania” empregada para “caracterizar os direitos e deveres dos cidadãos” (p. 30), sublinho a importância da participação influente das crianças nas decisões quotidianas do JI, numa ordem negociada entre adultos e crianças (Ferreira & Tomás, 2018), através da escuta das suas “vozes” e no respeito pelo direito destas em serem informadas sobre os assuntos que lhe dizem respeito (Almeida, 2021, p. 190).

O diálogo intercultural deve ser uma das prioridades sociopolíticas, sendo, este facto, reconhecido pela UNESCO, pelo Conselho da Europa e por outras instituições públicas de natureza global. De facto, a UNESCO (2006b) afirma que as políticas educativas necessitam de visar o desenvolvimento de cidadãos abertos ao diálogo intercultural e tolerantes com diferentes formas de ser e pensar. Também, o Modelo Intercultural de Educação visa três dimensões: compreender intercultural como uma dimensão ativa da diversidade; encorajar a interação entre indivíduos, grupos e comunidades para o desenvolvimento de projetos conjuntos e partilhar responsabilidades e criar identidades comuns (Neuner, 2012).

Uma sala intercultural caracteriza-se por promover diferentes competências interculturais e potencializar a interação e o diálogo entre as crianças, valorizando as diferentes culturas, a construção da identidade das crianças como um processo que combina diversas referências culturais (Carneiro, 2009), a promoção e desenvolvimento do pensamento crítico face ao mundo que rodeia a criança e a participação cívica e a promoção de uma formação em valores (respeito, compreensão e solidariedade) para a convivência em contextos sociais diversos (UNESCO, 2006a). A par, o desenvolvimento de competências interculturais minimiza o desenvolvimento de estereótipos, preconceitos, inflexibilidade e etnocentrismo (Fernández de Araújo, 2023).

Segundo Gómez-Parra (2020) a competência intercultural engloba a compreensão intercultural definida pela aquisição de conhecimento de outras culturas, as suas semelhanças e diferenças e sensibilidade intercultural definida pela empatia, curiosidade e respeito. Esta autora afirma, precisamente, que a compreensão intercultural constitui o primeiro passo para o desenvolvimento de competências interculturais. O Modelo para uma Cultura Democrática e Diálogo Intercultural (CCD) inclui vinte competências enquadradas em quatro áreas de competência: valores (dignidade humana e direitos humanos, diversidade cultural, democracia, justiça, equidade, igualdade e estado de direito); atitudes (alteridade cultural e convicções, respeito, responsabilidade, tolerância da ambiguidade); capacidades (capacidade de análise e de pensamento crítico, de escuta e observação, empatia, capacidades linguísticas, cooperação e resolução de conflitos) e conhecimentos e compreensão crítica (de si mesmo, da linguagem e da comunicação e do mundo) (Conselho da Europa, 2017). As OCEPE fomentam o conhecimento e respeito pela diversidade cultural como aprendizagem a promover na Área do Conhecimento do Mundo. Esta aprendizagem pode ser observada quando a criança “Compreende e aceita a diversidade de hábitos, vestuário, alimentação, religiões, etc. característicos de diferentes realidades culturais” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 89). Também a convivência democrática e cidadania consiste numa componente a promover enquadrada na Área de Formação Pessoal e Social. Esta componente envolve as aprendizagens:

“Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social. Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros. Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia” (p. 40).

Deste modo reforço a importância de se entender a diversidade cultural como resultado de diferentes influências nas dinâmicas da sociedade e que devem ser encaradas na perspectiva de como podem potenciar o diálogo e a interação.

Para além da receção e processamento da informação, os indivíduos, são, também, construtores de significados. A representação “é sempre a representação de qualquer coisa. Ela exprime a relação de um sujeito com um objecto, relação que envolve uma actividade de construção e de simbolização” (Vala, 1999, p. 461). De facto, as representações sociais são caracterizadas pelo papel ativo dos indivíduos e pela rede de interações. Moscovici (2001) propôs o conceito de representação social como um conhecimento prático derivado do senso comum que dá sentido às práticas sociais e procura compreender os significados atribuídos a um objeto social, afirmando que “The information we receive, and to which we try to give a meaning, is under their control and has no other significance for us than what they give it” (p. 26). Também, Vala (1999) reforça que uma representação é social na medida em que é partilhada por um conjunto de indivíduos, constituindo “um produto das interações e dos fenómenos de comunicação no interior de um grupo social” (p. 461) acrescentando que “as representações sociais referem um fenómeno comum a todas as sociedades – a produção de sentido” (p. 458).

As representações sociais devem ser vistas como uma forma específica de compreender e comunicar o que já sabemos, tendo como objetivo “abstracting meaning from the world and introducing order into it, and percepts, which reproduce the world in a meaningful way” (Moscovici, 2001, p. 31). São fenómenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreensão e de comunicação e que são próprios de determinada sociedade e determinada cultura (Moscovici, 2001). Assim, a representação social é entendida como um conjunto organizado e estruturado de informações, opiniões, atitudes e crenças elaborados por um indivíduo ou grupo relativamente a um objeto, situação, conceito e a outros indivíduos ou grupos (Souza &

Perez, 2021). Por outras palavras, as representações sociais criam os significados e as imagens que moldam o comportamento e a comunicação de indivíduos e grupos sociais, assumindo uma estrutura dinâmica, aberta e em evolução (Moscovici, 2001).

Nesta perspectiva, a relação entre o conceito de representação social e a diversidade e a diferença enfatiza a simbologia que esses termos apresentam e os significados atribuídos e utilizados pelos indivíduos para “construir e reconstruir uma realidade comum”, como “sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros e orientam e organizam nossas condutas” (Souza & Perez, 2021, p. 2725), sendo, a representação do outro, fortemente influenciada por fatores de natureza afetiva, i.e., as descrições que as pessoas fazem de outras de quem gostam e com quem interagem são, em geral, mais ricas e pormenorizadas (Livesley & Bromley, 1973). De entre os vários tipos de relação estabelecida pelas crianças, as relações de amizade têm um papel crucial, porque, segundo Youniss (1999), resultam de escolha mútua e livre e se constroem na base da confiança. Neste ponto, a descrição e escolha de amigos, por crianças até aos 7/8 anos, baseia-se, essencialmente, em fatores concretos e aspetos práticos, e.g., atividades em conjunto, mais do que nos atributos da pessoa (Durkin, 1995).

Os estudos revistos por Santos (2006) apontam a idade como variável diferenciadora da resposta dos sujeitos particularmente à representação do outro. As crianças com idades mais novas (6-7 anos) descrevem os outros recorrendo, essencialmente, às características externas (a sua aparência, as suas ações, o que possuem) e, predominantemente, em termos egocêntricos, e.g., ele bate-me. À medida que as crianças vão crescendo (7-8 anos) aumenta o uso de indicadores de personalidade “notando-se uma progressiva diferenciação do Outro relativamente a Si” (p. 50) e um aumento de declarações concretas e menos egocêntricas, e.g., ele joga à bola, evoluindo (pré-adolescência) para o uso predominante de constructos abstratos, e.g., ele é inteligente. Esta revisão foca a ideia que as crianças mais novas produzem, essencialmente, constructos relacionados com papéis sociais e aparência, evoluindo, com o aumento da idade, para constructos comportamentais e de personalidade. Esta revisão corrobora Coimbra (1990, p. 13), quando afirma que “Na infância as pessoas são descritas pela sua aparência física ou pelas suas actividades (...) As concepções que

ela tem das outras pessoas reduzem-se a características concretas e observáveis”. O estudo realizado por Santos (2006) com uma amostra de 1148 crianças e jovens de três grupos etários (9, 12 e 15 anos), concluiu que a representação que as crianças e jovens têm da diferença, sendo expressa através da descrição do outro, caracteriza-se do seguinte modo: o outro diferencia-se, essencialmente, pelos aspetos relacionados com o comportamento (principalmente o do tipo inadequado ou censurável), os atributos físicos (estrutura do corpo e aspetos faciais) e competências (as de tipo social facilitadoras da interação).

Ainda segundo o estudo anterior, é no grupo das crianças mais novas que as características associadas a fatores externos, como os atributos físicos (altura, peso, cor dos olhos), os gostos e interesses (o que gosta/ não gosta de brincar, de comer, de ter) e aspetos socioculturais (nacionalidade, condições económicas) assumem maior destaque, verificando-se uma menor indicação dos mesmos à medida que a idade aumenta. Ao encontro deste ponto, também, Livesley e Bromley (1973) afirmam que as descrições efetuadas pelas crianças mais novas, até cerca dos sete anos de idade, incidem, frequentemente, em aspetos do comportamento observável e, à medida que a idade aumenta, as descrições incidem em qualidades menos óbvias.

Também, o estudo realizado por Kostet, Verschraegen e Clyqc (2011) utilizando uma amostra de 47 crianças com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos provenientes de seis escolas primárias em Antuérpia, Bélgica, expõe quatro repertórios culturais apresentados pelas crianças quando falam sobre diversidade (consultar Anexo E. Estudo realizado por Kostet et al, 2011). Estes autores utilizam a noção de repertórios culturais para compreender os processos de construção ativa de significados. Segundo este estudo o repertório apresentado pela maioria das crianças consiste na *diversidade comum* no sentido em as crianças falam sobre a diversidade como um aspeto comum no quotidiano, destacando, sobretudo, diferenças de aparência, interesses e passatempos, desvalorizando diferenças étnicas, culturais e religiosas.

Concluo a presente revisão destacando a ideia de Schaffer (1996, p. 175) de que as crianças, geralmente até aos sete anos de idade, descrevem os outros recorrendo, essencialmente, a características externas (a sua aparência, as suas ações, o que

possuem) e se fizerem referência a aspetos psicológicos, utilizam termos globais, e.g., simpático, utilizados, contudo, de modo egocêntrico.

Considerando a estrutura dinâmica das representações sociais e usando as palavras de Howarth e Andreouli (2014, p. 5) “all representations contain the ‘seeds of change’ insofar as the ability to debate and argue is part of the representational process of human thinking”, as representações sociais não são, apenas, estruturas de significação, mas, também, processos de construção de novos significados. Deste modo, através de ambientes que propiciem o diálogo, a partilha e a interação, as representações sociais podem ser reconstruídas (Howarth & Andreouli, 2014). A par, a identidade cultural é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados” nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 2006, p. 13), i.e., é interligada a “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios” (Hall, 2014, p. 109). Neste sentido, mais uma vez, a interação e o diálogo, assumem um papel fundamental, na construção da identidade cultural, sendo fortalecida pelo pertencimento a um grupo social (Hall, 2014).

4.3. Roteiro metodológico e ético

Relativamente ao roteiro metodológico optei pela investigação orientada que se inscreve no paradigma qualitativo ou interpretativo (Coutinho, 2011). O método utilizado é inspirado em investigação-ação que “é, no fundo, uma forma de questionamento reflexivo com vista a uma melhoria das práticas” (Quintas & Lemos, 2015, p.235). A escolha desta metodologia consiste no facto de “se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais” (Coutinho, 2009, p. 362). Neste sentido, através da investigação ocorrerá uma ação que visa a transformação da realidade e a produção de conhecimento (Coutinho, 2009).

A presente investigação engloba a seguinte questão de investigação: **que representações têm as crianças sobre a diversidade cultural no meio que habitam?** No sentido de responder a esta questão definiu-se como objetivos de investigação analisar e compreender: (i) as representações das crianças sobre a diversidade cultural

dos seus pares; (ii) a relação entre as crianças representadas com diversidade cultural pelos seus pares e a sua naturalidade ou origem; (iii) a relação entre a diversidade cultural e o nível de aceitação dos pares; (iv) a relação entre o nível de aceitação das crianças e a sua naturalidade ou origem; (v) a aceitação das crianças em relação aos seus pares; (vi) as representações das crianças relativamente à sua identidade cultural, nomeadamente, a sua naturalidade, língua e tradições vivenciadas e (vii) as representações das crianças relativamente à identidade cultural do outro, nomeadamente, naturalidade, língua e tradições vivenciadas.

Na presente investigação foram utilizadas três técnicas principais de recolha de dados: observação participante, entrevista às crianças e teste sociométrico.

A observação participante envolveu a minha interação com os diferentes espaços e com os participantes. De acordo com Quintas e Lemos (2015, p.236) “ser um observador participante implica ser-se capaz de compreender o processo enquanto participante e descrever essa experiência para os que desconhecem o contexto”. Neste sentido observei os momentos da rotina diária em que ocorreram atividades mediadas intencionalmente que privilegiaram a diversidade cultural e a interculturalidade do grupo de crianças, bem como os diálogos e comportamentos das crianças, registando estes dados em notas de campo e reflexões semanais “porque o registo escrito facilita a retenção da informação e a sua posterior recordação” (Parente, 2004, p.41), tendo a vantagem de “captar e preservar os detalhes” (p.42). À medida em que este processo de observação e registo decorreu refleti sobre as informações coligidas, tornando-se impreterível a autorreflexividade, ou seja, o questionamento sistemático e permanente sobre aquilo que observo, caracterizo e investigo (Tomás, 2008).

A entrevista constituiu uma importante técnica na escuta das crianças, promovendo a “construção mais efetiva do conhecimento das crianças (...) obtendo esse conhecimento a partir das suas ideias” (Marchão & Henriques, 2018, p. 136). A entrevista às crianças (consultar Anexo F. Guião de Entrevista) foi realizada em dois momentos distintos da presente investigação. A entrevista inicial (EI) foi realizada no período de 28 e 29 de novembro de 2023 e a entrevista final (EF) no período de 1 e 2 de fevereiro de 2024. No intervalo compreendido entre as duas entrevistas foi realizada uma intervenção baseada num plano de ação (consultar Anexo G. Plano de Ação). Este

plano é constituído por propostas pedagógicas que foram desenvolvidas com o grupo de crianças, fomentando o seu papel ativo na planificação, concretização e avaliação dos processos e tendo em conta as principais intenções pedagógicas definidas no terceiro capítulo. Estas propostas englobaram atividades de leitura expressiva que serviram de base para a realização de outras práticas. Por exemplo, a leitura expressiva do livro *Não faz mal ser diferente* (Parr, 2019), serviu de base para a construção, em pequeno grupo, de um guião de entrevista ao Guilherme²⁵, aplicada pelas crianças aquando da sua visita à escola, acompanhado pelo Fog, o seu cão guia. A colaboração das e entre as famílias na pesquisa e registo de informação, em conjunto com os seus educandos, resultou numa compilação de informação sobre tradições de Ano Novo no país, pelo qual, ficaram responsáveis. Esta compilação foi apresentada ao grupo em formato digital e posteriormente, organizaram-se grupos de trabalho responsáveis pelo registo da informação e consequente criação do livro “Tradições de Ano Novo em Diferentes Países”. Durante o período de intervenção ocorreu o envolvimento ativo das famílias na sala de atividades com o objetivo de partilhar culturas familiares e promover o contacto com outras línguas. Esta partilha, pelas famílias, englobou diferentes atividades, tais como partilha de canções na sua língua materna, elaboração de canções e coreografia com as crianças, conto de histórias e realização de atividades manuais, enquadradas na cultura das famílias.

O teste sociométrico constitui uma técnica sociométrica que “avalia as preferências dos membros do grupo em relação a diferentes critérios” (Saravali, 2004, p. 81). Foi aplicada na análise de uma das perguntas da entrevista, nomeadamente, a questão Diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo, relativamente a três contextos: brincar no recreio, brincar no tapete da sala e dar um passeio com os pais, com o objetivo de avaliar o nível de aceitação no grupo relativamente às crianças representadas com diversidade cultural pelos seus pares e verificar a evolução da sua posição sociométrica. A partir dos dados fornecidos pelo teste sociométrico construiu-se a matriz sociométrica, registando-se os índices sociométricos extraídos desta matriz.

²⁵ O Guilherme tem condição de deficiência visual.

Relativamente aos procedimentos de recolha dos dados, as questões e os objetivos da entrevista passaram por um processo de validação realizado a algumas crianças da sala laranja, com idades idênticas. A primeira entrevista foi realizada a uma criança de nacionalidade russa que não fala português. Como estratégia de realização da entrevista à M.G. recorri a duas crianças do primeiro ciclo que falam russo e português (consultar Anexo H. Nota de Campo – 29 de novembro de 2023, sala polivalente). Após a transcrição das primeiras entrevistas realizadas (consultar Anexo I. Transcrição da entrevista inicial e final de duas crianças), constatei que o conceito de tradição não era reconhecido pelas crianças. Assim sendo, senti a necessidade de decompor este conceito aquando da entrevista, tendo percebido que é mais facilmente entendido pelas crianças quando associado a celebrações ou festividades²⁶.

Relativamente à metodologia de análise e tratamento de dados foi realizada a análise de conteúdo, segundo uma matriz de categorias pelas quais os dados foram dispostos e organizados (consultar Anexo J. Matriz de Categorias referente à Entrevista Inicial e Anexo K. Matriz de Categorias referente à Entrevista Final) e a análise sociométrica a partir da matriz sociométrica (consultar Anexo L. Matriz Sociométrica referente à Entrevista Inicial e Anexo M. Matriz Sociométrica referente à Entrevista Final). Os dados recolhidos das diversas fontes de informação foram cruzados através da técnica de triangulação de dados, sendo organizados e estruturados segundo um processo de categorização que, consistindo num “processo que procura a identificação e codificação das unidades de análise presentes no texto” (Esteves, 2008, p. 104), organizará os dados, através da sua divisão, em unidades de texto mais pequenos e com sentido semelhante.

Quanto ao roteiro ético assegurado durante a investigação-ação este baseia-se na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*, elaborada pela APEI e nos princípios éticos na investigação com crianças defendidos por Fernandes (2005). No início da intervenção em PPSII informei os adultos, crianças e famílias da presente organização

²⁶ Esta questão pode estar relacionada ao facto de termos abordado e comemorado na presente organização educativa festividades relacionadas com o dia dos mortos em várias partes do mundo e a lenda de São Martinho (excerto da Reflexão Semanal – 27 de novembro a 1 de dezembro de 2023).

educativa, sobre o meu período de intervenção em PPSII (consultar Anexo N. Carta de Apresentação). Para além do consentimento das famílias (consultar Anexo O. Protocolo de Consentimento Informado Entrevista), obtive, também, o assentimento das crianças (Ferreira, 2010) transmitindo-lhes a possibilidade de recusa em participar nas atividades propostas e nas entrevistas. A confidencialidade e a privacidade de todos os intervenientes e da própria organização educativa (consultar Anexo P. Protocolo de Consentimento Informado) foi, também, assegurada. Por último, tive em consideração explicitar os objetivos e métodos da presente investigação a todos os atores envolvidos (Fernandes, 2005) bem como, no final da mesma, apresentar aos mesmos uma retrospectiva da intervenção em PPSII.

4.4. Apresentação dos resultados

Através da análise dos dados obtidos com a aplicação dos instrumentos utilizados foram categorizadas as respostas obtidas na entrevista inicial (EI) e na entrevista final (EF). De seguida serão apresentados os resultados relativos à EI (consultar Anexo J. Matriz de Categorias referente à Entrevista Inicial e Anexo L. Matriz Sociométrica referente à Entrevista Inicial).

Em relação à questão **“Achas que existem crianças na tua sala diferentes de ti?”** verifica-se que a maioria das crianças referidas como diferentes são de origem portuguesa. Igualmente, mais de metade das crianças, mais vezes mencionadas como diferentes, são de origem portuguesa, bem como, metade das crianças, menos vezes referidas como diferentes, são de origem portuguesa e a outra metade são de origem estrangeira. As descrições da criança com origem portuguesa, mais vezes mencionada como diferente, foram “corta o cabelo”, “é careca”, “tem sapatos rápidos” e as descrições da criança com origem estrangeira, mais vezes referida como diferente, foram “tem pele escura”, “é menino”, “tem cabelo”, “usa totó” e “é divertido”. Quase metade das crianças (8) afirmou que “não existem crianças diferentes” ou não responderam à questão e duas crianças afirmaram que “todos são diferentes”.

Tabela 1

Análise de categorias referente à questão: Achas que existem crianças na tua sala diferentes de ti? Que diferenças?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Características físicas	Cabelo	“tem cabelo”	17
		“tem muito cabelo”	
		“cabelo diferente”	
		“cabelo longo”	
		“tem caracóis”	
		“tem franja”	
		“é careca”	
		“cabelo solto”	
		“cabelo preso”	
		“corta o cabelo”	
		“usa totó”	
	Altura	“maior”	2
	Tom de pele	“pele escura”	3
Comportamentos	Inadequados	“estraga coisas”	5
		“bate-me”	
		“porta-se mal”	
	Divertido	“é divertido”	
Vestuário	Roupa	“tem vestidos, calções, camisolas”	2
	Acessórios	“tem sapatos rápidos”	
Sexo	Masculino	“menino”	2
	Feminino	“menina”	
Língua materna	Português	“falam português”	2
	Outra língua	“fala outra língua”	
Idade	Mais velho	“mais velha”	1
Atividades realizadas	Natação	“vai à natação”	1

Relacionado com a questão anterior, as respostas obtidas à questão “**Que diferenças?**” foram organizadas em sete categorias, como demonstra a tabela 1. Estas categorias serão apresentadas seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo: características físicas, comportamentos, vestuário,

sexo, língua materna, idade e atividades realizadas. A categoria características físicas foi dividida em três subcategorias: cabelo, e.g., “tem caracóis”; altura, e.g., “é maior” e tom de pele, e.g., “tem pele escura”. A categoria comportamentos foi dividida nas subcategorias: comportamentos inadequados, e.g., “ele bate-me” e comportamentos de diversão, e.g., “é divertido”. A categoria vestuário foi dividida nas subcategorias: roupa, e.g., “tem vestidos” e acessórios, e.g., “tem sapatos rápidos”. A categoria sexo foi dividida nas subcategorias sexo masculino, e.g., “é menino” e sexo feminino, e.g., “é menina”. A categoria língua materna foi dividida nas subcategorias: português e outra língua, e.g., “fala outra língua”. A categoria idade originou a subcategoria mais velho, e.g., “ela é mais velha” e a categoria atividades realizadas originou a subcategoria natação, e.g., “ela vai à natação”.

Relativamente à questão **Diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo**, enquadrada em três contextos diferentes: recreio, tapete da sala e passeio com os pais, verifica-se, através da **análise sociométrica** que, das crianças mais vezes referidas como diferentes, mais de metade foram das crianças mais escolhidas pelos pares nos três contextos, revelando um índice de posição sociométrica acima da média, i.e., um maior nível de aceitação pelas crianças do grupo. Menos de metade foram das crianças menos escolhidas, revelando um índice de posição sociométrica abaixo da média. Verifica-se, também, que as crianças mais escolhidas pelos pares, revelando um índice de posição sociométrica média ou acima da média, incluem crianças que são ou têm família com origem estrangeira, apesar do número ser inferior ao de crianças de origem portuguesa, i.e., das crianças mais escolhidas nos três contextos, as crianças com origem portuguesa, correspondem ao dobro das crianças com origem estrangeira. De igual forma, das crianças menos escolhidas nos três contextos, as crianças com origem estrangeira correspondem ao dobro das crianças com origem portuguesa.

Tabela 2

Análise de categorias referente à questão: Porque escolheste esses amigos?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Razão de escolha dos amigos	Amizade	“porque são meus amigos”	15
	Brincar	“porque eles brincam comigo”	11
	Sentimentos/ emoções	“porque eu gosto deles”	10

Tal como demonstra a tabela 2, relativamente à questão **Porque escolheste esses amigos?** os dados obtidos foram organizados na categoria razão de escolha dos amigos que, por sua vez, dividiu-se em três subcategorias, idênticas nos três contextos, nomeadamente, amizade, e.g., “porque são meus amigos”, brincar, e.g., “porque eles brincam comigo” e sentimentos/emoções, e.g., “porque eu gosto deles”. A subcategoria amizade registou a incidência mais elevada nos três contextos, seguida pela categoria brincar.

Tabela 3

Análise de categorias referente à questão: Diz algumas características que vês sobre as crianças das imagens apresentadas.

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Características físicas	Cabelo	“cabelo liso”	5
		“cabelo preso”	
		“tem totós”	
		“não tem o cabelo igual a mim”	
		“tem tranças”	
Tom de pele		“pele escura”	5
		“pretas”	
		“cor de pele”	
		“cores diferentes”	
Cor dos olhos		“olhos castanhos”	3
		“olhos verdes”	
Apreciação sobre a aparência física		“bonitas”	1
Vestuário	Acessórios	“tem máscara à volta”	11

		“tem chapéu à volta”	
	Roupa	“calças”	
		“macacão”	
		“camisola”	
Atividades realizadas	Correr	“estão a correr”	11
	Brincar	“estão a brincar”	
	Ver livros	“estão a ver um livro”	
	Estar deitado	“estão deitadas”	
Expressão de emoções	Felicidade	“estão felizes”	8
	Alegria	“estão alegres”	
		“estão a rir”	
		“estão a sorrir”	
Nacionalidade/origem	China	“é chinesa”	1
Sexo	Feminino	“menina”	1

Em relação à questão: **Diz algumas características que vê sobre as crianças das imagens apresentadas** (consultar Anexo Q. Imagens apresentadas na entrevista), as respostas obtidas, tal como demonstra a tabela 3, foram organizadas em seis categorias que serão apresentadas seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo: características físicas, vestuário, atividades realizadas, expressão de emoções, nacionalidade/origem e sexo. A categoria características físicas foi dividida em quatro subcategorias: cabelo, e.g., “tem totós”; tom de pele; cor dos olhos, e.g., “tem olhos castanhos” e apreciação sobre a aparência física, e.g., “são bonitas”. O cabelo foi a subcategoria com mais unidades de registo, seguida pelo tom de pele “tem duas pretas e tem muitos de cor de pele” (J.N.); “algumas aqui têm cores diferentes” (D.C.). A categoria vestuário dividiu-se nas subcategorias acessórios, e.g., “tem máscara à volta” e roupa, e.g., “tem calças”. A categoria atividades realizadas foi dividida em quatro subcategorias: correr, e.g., “estão a correr”; brincar, e.g., “estão a brincar”; ver livros, e.g., “estão a ver um livro” e estar deitado, e.g., “estão deitadas”. A categoria expressão de emoções originou as subcategorias alegria, e.g., “estão alegres” e felicidade, e.g., “estão felizes”. A categoria nacionalidade/origem originou a subcategoria China, e.g., “é chinesa” e a categoria sexo originou a subcategoria sexo feminino, e.g., “é menina”.

Tabela 4

Análise de categorias referente à questão: Achas que as crianças das imagens apresentadas são diferentes? Que diferenças?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Características físicas	Cabelo	“cabelo diferente”	2
	Tom de pele	“cor da pele diferente”	2
	Apreciação sobre a aparência física	“partes do corpo diferentes”	2
	Olhos	“olhos diferentes”	1
Vestuário	Roupa	“roupa diferente”	3
Expressão de emoções	Felicidade	“estão felizes”	2
	Alegria	“estão-se a rir”	
Comportamentos	Brincalhão	“brincalhonas”	1

Em relação à questão: **Achas que as crianças das imagens apresentadas são diferentes? Que diferenças?** verifica-se, pela análise da tabela 4, que as respostas obtidas foram organizadas em quatro categorias que serão apresentadas seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo: características físicas, vestuário, expressão de emoções e comportamentos. A categoria características físicas foi dividida em quatro subcategorias: cabelo, e.g., “tem cabelo diferente”; tom de pele, e.g., “tem cor da pele diferente”; apreciação sobre a aparência física, e.g., “tem partes do corpo diferentes” e olhos, e.g., “tem olhos diferentes”. A categoria vestuário originou a subcategoria roupa, e.g., “tem roupa diferente”. A categoria expressão de emoções originou a subcategoria felicidade, e.g., “estão felizes” e alegria, e.g., “estão-se a rir” e a categoria comportamentos²⁷ originou a subcategoria brincalhão, e.g., “são brincalhonas”. De notar que metade das crianças responderam que “não são diferentes” ou não sabem se são diferentes ou não responderam à questão e a outra metade consideraram que são diferentes “cada uma é como ele é” (I.B.).

Relativamente à questão: **Qual o país em que vives?** Apenas seis crianças responderam Portugal. A maioria das crianças (12) não identificou qual o país em que

²⁷ Apesar de as categorias expressão de emoções e comportamentos englobarem unidades de registo que não estão relacionadas com a diferença optei por as apresentar nos dados, tendo em consideração que poderia ser algo a ser explorado com as crianças.

vive, registando-se respostas como “China”, “Lisboa”, “Cacém”, “São Marcos” e “em casa”.

Em relação à questão: **Qual é a língua que falas?** Verifica-se que mais de metade das crianças (11) identificou corretamente a língua que fala. Uma das crianças respondeu “língua do Brasil porque eu nasci no Brasil” (I.B.).

Em relação à questão: **Na tua sala há crianças que falam outra língua? Qual?** verifica-se que mais de metade das crianças (11) reconheceu que há crianças, da sua sala, que falam outra língua. No entanto destas, apenas quatro crianças, identificou a língua russa.

Tabela 5

Análise de categorias referente à questão: Porque é que falam outra língua?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Representações das crianças sobre a língua materna dos seus pares	Nacionalidade/ origem	“porque nasceram noutra lugar”	5
		“porque nasceram noutra país”	
		“porque são de outro país”	
		“porque são inglês”	
	Dificuldade de compreensão	“não entendem”	1
	São crianças	“porque são crianças”	1

Relacionada com a questão anterior, relativamente às crianças que responderam que consideram que na sua sala há crianças que falam outra língua, na presente questão: **Porque é que falam outra língua?** a maioria das crianças (6) não sabia porque é que falam outra língua. através da análise da tabela 5 é possível verificar a organização das respostas obtidas em, apenas, uma categoria, nomeadamente, representações das crianças sobre a língua materna dos seus pares. Esta categoria dividiu-se em três subcategorias: nacionalidade/ origem, e.g., “porque nasceram noutra país”, dificuldade de compreensão, e.g., “porque eu às vezes quero falar com eles e eles não entendem” (D.C.) e são crianças, e.g., “porque são crianças” (A.G.).

Tabela 6

Análise de categorias referente à questão: Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Tradições	São Martinho	“São Martinho”	7
	Natal	“Natal”	
	Halloween	“Halloween”	
	Aniversário	“festa de aniversário”	
Festividades	Festa das lanternas	“festa das lanternas”	3

Em relação à questão: **Sabes o que é uma tradição?** verifica-se que, apenas, uma criança do grupo sabia o que é tradição, dando o exemplo do Dia de São Martinho. Após uma breve explicação sobre o conceito de tradição, relativamente à questão: **Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola?** as respostas foram organizadas em duas categorias, como é possível observar na tabela 6: tradições, e.g., “Natal” e festividades, e.g., “festa das lanternas”. Verificam-se unidades de registo de, apenas, duas crianças que se englobam, apenas, na categoria tradições e unidades de registo de três crianças que se englobam nas duas categorias.

Tabela 7

Análise de categorias referente à questão: Celebras alguma tradição com a tua família?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Tradições	Natal	“Natal”	2
	Aniversário	“festa de aniversário”	
Dias em que não há escola	Fim de semana	“fim de semana”	2
	Outros dias	“dia que nós não vamos à escola”	

Pela análise da tabela 7 verifica-se que, relativamente à questão: **Celebras alguma tradição com a tua família?** as respostas foram organizadas em duas categorias: tradições, no qual apenas duas crianças mencionaram as seguintes tradições: Natal e aniversário e dias em que não há escola. Esta última categoria foi dividida nas subcategorias: fim de semana e outros dias. A maioria das crianças (16) referiu que não celebra nenhuma tradição com a sua família ou mencionou uma atividade que não é

tradição: “dia que nós não vamos à escola” (D.C.) e “fim de semana” (G.G.). No entanto em relação à questão: **Diz algumas tradições que conheces de Portugal**, nenhuma criança respondeu.

Quanto à questão: **Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país?** Verifica-se que a maioria das crianças (12) sabia que na sua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país, no entanto, destas crianças, duas, mencionaram na sua resposta crianças com origem estrangeira, mas, também, crianças portuguesas. As justificações em relação à menção das crianças com origem portuguesa foram “porque eles são pequeninos” (F.G.) e “porque ela é mais velha” (A.G.). Na sequência da questão anterior, quanto à seguinte questão: **De que países?** das crianças que reconheceram que na sua sala há crianças com origem estrangeira, a maioria (7) não identificou nenhum país de origem. Os países identificados foram: “Nepal” e “Rússia”.

Em relação à questão seguinte: **Conheces alguma tradição desses países?** ninguém identificou nenhuma tradição. Algumas respostas obtidas foram: “a Disney da França” (D.G.) e “animais porque há diferentes que nós não temos” (M.C.).

Em relação à questão: **Qual o país em que nasceste ou qual o país em que os teus pais nasceram?** (direcionada às 9 crianças com origem estrangeira), verifica-se que a maioria das crianças (5) identificou corretamente o país de origem. Destas cinco, uma criança identificou, corretamente, a nacionalidade da mãe, mas não a sua “nasci no Benfica” (M.C.). Registaram-se outras respostas como “nasceu na minha cama” e “nasceu em casa”. Quanto à questão relacionada: **Diz algumas tradições desses países**, ninguém identificou nenhuma tradição.

Serão apresentados, em seguida, os resultados referentes à EF (consultar Anexo K. Matriz de Categorias referente à Entrevista Final e Anexo M. Matriz Sociométrica referente à Entrevista Final).

Em relação à questão “**Achas que existem crianças na tua sala diferentes de ti?**” verifica-se que a maioria das crianças referidas como diferentes são de origem portuguesa. Também, das crianças, mais vezes mencionadas como diferentes, as crianças com origem portuguesa correspondem ao dobro das crianças com origem estrangeira e das crianças menos vezes mencionadas como diferentes a maioria

corresponde a crianças com origem estrangeira. As descrições usadas nas duas crianças com origem portuguesa mais vezes referidas como diferentes foram “porque eu não tenho uma camisola igual do *Pokémon* e assim somos diferentes”; “ele bate”; “ele é mau”; “não tem a camisola igual”; “é o mais pequeno” e “tem cabelo mais baixinho”. E as descrições usadas nas duas crianças com origem estrangeira mais vezes referidas como diferentes foram: “é de outro país”; “acho que ele é um pouco escuro”; “fala outra língua”; “ele vem sempre com totó”; “ele também aprende a dar socos e ele um dia quando ele veio para cima de mim e depois deitou-me o dedo do meio”. Sete crianças afirmaram que “não são diferentes”, e.g., “Não são diferentes porque são todos meus amigos”, “Não são diferentes porque umas são parecidas comigo outras não são tipo o D.M. ele já usa totós por causa do cabelo” ou não responderam à questão. Uma criança respondeu: “as crianças são todas diferentes. Todas são diferentes” (I.B.).

Tabela 8

Análise de categorias referente à questão: Achas que existem crianças na tua sala diferentes de ti? Que diferenças?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Características físicas	Cabelo	“cabelo mais baixinho”	9
		“cabelo comprido”	
		“tem franja”	
		“tem tranças”	
		“cabelo de menina”	
		“tem riscas no cabelo”	
		“cabelo preto”	
		“despenteada “	
		“usa totó”	
		Tom de pele	
“cor de pele diferente”			
“é um pouco escuro”			
Apreciação sobre a aparência física		“dente cinzento”	3
		“cara diferente”	
Altura		“maior”	2
		“mais alta”	
Comportamentos	Inadequados	“bate”	4

		“é mau”	
		“deitou-me o dedo do meio”	
Vestuário	Roupa	“tem camisolas”	4
		“roupa igual ao ...”	
		“roupas diferentes”	
Língua materna	Outra língua	“fala outra língua”	3
		“eu não sei falar da língua dele”	
	Brasileiro	“em vez de ele falar português ele fala brasileiro”	
Nacionalidade/ origem	Outro país	“é de outro país”	2
	Rússia	“é russa”	
	Brasil	“são brasileiras”	
Idade	Mais velho	“mais velha”	2
	Mais novo	“mais pequeno”	
Sexo	Masculino	“menino”	2
	Feminino	“menina”	
Atividades realizadas	Brincar	“brinca sempre com o ...”	1
Amizade	Amigo	“ele é amiga da ...”	1

Relacionado com a questão anterior, as respostas obtidas à questão “**Que diferenças?**” foram organizadas em nove categorias, tal como apresentado na tabela 8. Estas categorias serão apresentadas seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo: características físicas, comportamentos, vestuário, língua materna, país, idade, sexo, atividades realizadas e amizade. A categoria características físicas foi dividida em quatro subcategorias: cabelo, e.g., “tem o cabelo comprido”; tom de pele, e.g., “é cor de pele”; apreciação sobre a aparência física, e.g., “tem a cara diferente” e altura, e.g., “é mais alta”. A subcategoria cabelo regista o maior número de unidades de registo. A categoria comportamentos foi dividida na subcategoria comportamentos inadequados, e.g., “ele bate-me”. A categoria vestuário foi dividida na subcategoria roupa, e.g., “tem camisolas”. A categoria língua materna foi dividida nas subcategorias: brasileiro e outra língua, e.g., “fala outra língua”. A categoria nacionalidade/ origem foi dividida nas subcategorias Rússia, Brasil e outro país, e.g., “é de outro país”. A categoria idade originou as subcategorias mais velho, e.g., “ela é mais velha” e mais novo, e.g., “ele é mais pequeno”. A categoria sexo foi

dividida nas subcategorias sexo masculino, e.g., “é menino” e sexo feminino, e.g., “é menina”. A categoria atividades realizadas originou a subcategoria brincar, e.g., “ele brinca sempre com o ...” e a categoria amizade originou a subcategoria amigo, e.g., “ele é amiga do ...”.

Relativamente à questão **Diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo**, enquadrada em três contextos diferentes: recreio, tapete da sala e passeio com os pais, verifica-se, através da **análise sociométrica** que, das crianças mais vezes referidas como diferentes, metade foram das crianças mais escolhidas pelos pares nos três contextos, revelando um índice de posição sociométrica muito acima da média, i.e., um maior nível de aceitação pelas crianças do grupo e a outra metade revelou um índice de posição sociométrica abaixo da média. Verifica-se, também, que as crianças mais escolhidas pelos pares foi exatamente o mesmo que na EI variando, apenas, o índice de posição sociométrica, no qual quatro crianças passaram do índice de posição sociométrica acima da média para muito acima da média e uma criança passou da posição sociométrica média para acima da média. Tal como na EI estas crianças incluem crianças que são ou têm família com origem estrangeira, apesar do número ser inferior ao de crianças de origem portuguesa, i.e., das crianças mais escolhidas nos três contextos, as crianças com origem portuguesa constituem o dobro das crianças com origem estrangeira.

Tabela 9

Análise de categorias referente à questão: Porque escolheste esses amigos?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Razão de escolha dos amigos	Amizade	“porque são meus amigos”	21
	Sentimentos/emoções	“porque eu gosto deles”	13
		“porque fazem-me sentir eu própria”	
		“é divertido brincar com eles”	
Brincar		“porque brincam comigo”	4
		“porque nunca brincaram comigo”	

Quanto à questão **Porque escolheste esses amigos?** através da análise da tabela 9 verifica-se a organização dos dados na categoria razão de escolha dos amigos que, por seu vez, dividiu-se em três subcategorias, nos contextos brincar no tapete e passear com os pais, nomeadamente, amizade, e.g., “porque são meus amigos”, sentimentos/emoções, e.g., “porque eu gosto deles” e brincar, e.g., “porque eles brincam comigo” ou “porque nunca brincaram comigo” e duas subcategorias no contexto brincar no recreio: amizade e sentimentos/emoções. A subcategoria amizade registou a incidência mais elevada nos três contextos.

Tabela 10

Análise de categorias referente à questão: Diz algumas características que vês sobre as crianças das imagens apresentadas.

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total	
Atividades realizadas	Correr	“estão a correr”	27	
	Brincar	“estão a brincar”		
	Ver livros	“estão a ver um livro”		
		“estão a ver uma história”		
	Tirar fotografias	“estão a tirar uma fotografia”		
	Estar em determinada posição	“estão em pé”		
		“estão a ir sentar para a cadeira”		
		“estão deitadas no chão”		
Fazer ginástica	“estão a fazer ginástica na rua”			
Características físicas	Tom de pele	“cores diferentes de pele”	9	
		“pele escura”		
		“preta”		
		“cor de pele”		
		“claro”		
	“cor castanha”			
	Cabelo	“cabelos loiros”		4
		“cabelo é diferente”		
	Cor dos Olhos	“olhos azuis”		1
	Forma dos olhos	“olhos esticados”		1
Apreciação sobre a aparência física	“está todo sujo e feio”	1		
Expressão de emoções	Felicidade	“estão felizes”	9	

	Diversão	“estão-se a divertir” “são divertidas”	
	Alegria	“estão a rir” “estão a sorrir”	
Vestuário	Acessórios	“tem um pano na cabeça” “tem uma manta na cabeça”	5
	Roupa	“calças” “camisola”	
Nacionalidade/origem	Outro país	“esta parece do país da Malala” “esta parece russa”	2

Em relação à questão: **Diz algumas características que vês sobre as crianças das imagens apresentadas** (consultar Anexo Q. Imagens apresentadas na entrevista), as respostas obtidas foram organizadas em cinco categorias, como é possível observar na tabela 10. Estas categorias serão apresentadas seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo: atividades realizadas, características físicas, expressão de emoções, vestuário e nacionalidade/origem. A categoria atividades realizadas foi dividida em seis subcategorias: correr, e.g., “estão a correr”; brincar, e.g., “estão a brincar”; ver livros, e.g., “estão a ver um livro”; tirar fotografias, e.g., “estão a tirar uma fotografia”; estar em determinada posição, e.g., “estão em pé” e fazer ginástica, e.g., “estão a fazer ginástica na rua”. A categoria características físicas foi dividida em cinco subcategorias: tom de pele, e.g., “têm cores diferentes de pele”; cabelo, e.g., “têm cabelos loiros”; cor dos olhos, e.g., “tem olhos azuis”; forma dos olhos, e.g., “tem os olhos esticados” e apreciação sobre a aparência física, e.g., “está todo sujo e feio”. A subcategoria tom de pele registou um maior número de incidências: “elas têm algumas cores diferentes de pele. Essa não é igual à nossa pele. Essa é quase igual da nossa cor porque ainda estão muito ainda mais brancas que nós. Nós estamos um bocadinho mais brancos” (D.C.). A categoria expressão de emoções originou as subcategorias felicidade, e.g., “estão felizes”, diversão, e.g., “estão-se a divertir” e alegria, e.g., “estão a rir”. A categoria vestuário dividiu-se nas subcategorias acessórios, e.g., “tem um pano na cabeça” e roupa, e.g., “tem camisola”. A categoria nacionalidade/origem originou a subcategoria outro país, e.g., “esta parece do país da Malala”.

Tabela 11

Análise de categorias referente à questão: Achas que as crianças das imagens apresentadas são diferentes? Que diferenças?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Características físicas	Tom de pele	“cara castanha”	7
		“cara escura”	
		“mais escuro que”	
		“cor de pele”	
		“pele clara”	
		“cor de pele diferente”	
	Cabelo	“cabelo diferente”	4
		“com totós”	
		“cabelo de cores diferentes”	
	Olhos	“olhos azuis”	3
		“olhos de cor diferente”	
		“olhos diferentes”	
	Apreciação sobre a aparência física	“partes do corpo diferentes”	3
		“tem a cabeça de lado”	
“cara diferente”			
Vestuário	Roupa	“roupa de cor diferente”	3
		“roupa diferente”	
		“calças diferentes”	
Expressão de emoções	Alegria	“estão a sorrir”	2
		“estão-se a rir”	

Através da análise da tabela 11, em relação à questão: **Achas que as crianças das imagens apresentadas são diferentes? Que diferenças?** verifica-se que as respostas obtidas foram organizadas em três categorias que serão apresentadas seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo: características físicas, vestuário e expressão de emoções. A categoria características físicas foi dividida em quatro subcategorias: tom de pele, e.g., “ela tem a pele clara”; cabelo, e.g., “tem cabelo de cores diferentes”; olhos, e.g., “tem olhos azuis” e apreciação sobre a aparência física, e.g., “tem partes do corpo diferentes”. A subcategoria tom de pele regista maior número de unidades de registo. A categoria vestuário originou a

subcategoria roupa, e.g., “tem roupa diferente”. A categoria expressão de emoções originou a subcategoria alegria, e.g., “estão a sorrir”.

Em relação à questão: **Qual o país em que vives?** onze crianças responderam “Portugal” e uma respondeu “Nepal”. Seis crianças não responderam à questão.

Em relação à questão: **Qual é a língua que falas?** Verifica-se que, apenas, quatro crianças não identificaram a língua que falam. A maioria das crianças respondeu “português”.

Em relação à questão: **Na tua sala há crianças que falam outra língua? Qual?** verifica-se que mais de metade das crianças (11) reconheceu que há crianças, da sua sala, que falam outra língua. E destas, mais de metade (8), sabe qual é a língua, obtendo-se as seguintes respostas russo e nepalês, e.g., “A M.G. fala russo” (I.B.) e “O S.A. fala nepalês” (D.G.).

Relacionada com a questão anterior, relativamente às crianças que responderam que consideram que na sua sala há crianças que falam outra língua, na presente questão: **Porque é que falam outra língua?** das 11 crianças que responderam afirmativamente todas destacaram a subcategoria nacionalidade/origem nas suas respostas: “porque nasceram noutra país”, “porque são de outro país” e “porque são inglês”.

Em relação à questão: **Sabes o que é uma tradição?** verifica-se que mais de metade das crianças sabe o que é uma tradição, em que 7 crianças conseguiram explicar e 3 não conseguiram explicar, mas deram exemplos. Estas 10 crianças referiram uma ou mais tradições relativamente à questão: **Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola?** As tradições mencionadas, seguindo uma ordem decrescente em termos de quantidade de unidades de registo, foram: Ano Novo, Halloween e Natal. Dentro da tradição de Ano Novo registaram-se 22 unidades de registo referentes ao Ano Novo em diferentes países, nomeadamente, China, França, Rússia, Marrocos, Brasil, Espanha e Angola.

Tabela 12

Análise de categorias referente à questão: Celebras alguma tradição com a tua família?

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Total
Tradições	Natal	“Natal”	18
	Ano Novo	“Ano Novo”	
	Carnaval	“Carnaval”	
	São Martinho	“São Martinho”	
	Halloween	“Halloween”	
	Páscoa	“Páscoa”	
	Aniversário	“festa de aniversário”	
Dias em que não há escola	Férias	“férias”	1

Relativamente à questão: **Celebras alguma tradição com a tua família?** seis crianças mencionaram as seguintes tradições: Natal, Ano Novo, Carnaval, São Martinho, Halloween, Páscoa e Aniversário, tal como é possível observar pela tabela 12. A categoria dias em que não há escola, e.g., “férias” foi, também, originada. A maioria das crianças (12) referiu que não celebra nenhuma tradição com a sua família. Em relação à questão: **Diz algumas tradições que conheces de Portugal,** seis crianças referiram uma ou mais das seguintes tradições: Ano Novo, Natal, Carnaval, São Martinho e Páscoa.

Em relação à questão: **Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutro país?** verifica-se que a maioria das crianças (13) identificou corretamente que na sua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutro país, no entanto, destas crianças, uma, mencionou na sua resposta crianças com origem estrangeira, mas, também, crianças portuguesas. Na sequência da questão anterior, quanto à seguinte questão: **De que países?** das crianças que reconheceram que na sua sala há crianças com origem estrangeira, a maioria (8) identificou corretamente, pelo menos, um país das crianças em questão. Os países identificados foram “Angola”, “Nepal”, “Rússia”, “China”, “França” e “Brasil”, e.g., “A I.B. nasceu no Brasil” (M.C.); “Eu sei da mãe do H.A. É da China” (G.R.). Apenas, 5 crianças que não identificaram nenhum país. Em relação á questão seguinte: **Conheces alguma tradição desses países?** verifica-se que a maioria das crianças (5) identificaram duas ou mais tradições

relacionadas com o Ano Novo, englobando os seguintes países: Rússia, Nepal, China, Angola, Brasil e França.

Em relação à questão: **Qual o país em que nasceste ou qual o país em que os teus pais nasceram?** (direcionada às crianças com origem estrangeira), verifica-se que a maioria (6) identificou corretamente o país de origem. Quanto à questão relacionada: **Diz algumas tradições desses países,** das 6 crianças, que identificou o seu país de origem ou da sua família, metade referiu uma tradição desse país, a maioria, relacionada com o Ano Novo: “a Rússia tem muitas luzes no Ano Novo”, “o dragão chinês”, “candando”, “acender as velas”, “carnaval”, “vão à praia e lançam foguetes”, “dar um beijinho na bochecha”.

4.5. Discussão dos resultados

No sentido de responder à questão central da presente investigação: **que representações têm as crianças sobre a diversidade cultural no meio que habitam?** será realizada uma análise relativamente a cada objetivo de investigação estabelecido.

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre a diversidade cultural dos seus pares** conclui-se que estas representações englobam os seguintes aspetos: características físicas, comportamentos, vestuário, sexo, língua materna, idade, atividades realizadas, expressão de emoções, nacionalidade/ origem e amizade. As características físicas englobam o cabelo, e.g., “tem cabelo preto” (H.A.); altura, e.g., “ela é mais alta” (F.G.); cor e forma dos olhos, e.g., “Algumas têm os olhos verdes, outras têm os olhos pretos, outras têm os olhos azuis, outras têm os olhos castanhos” (I.B.); tom de pele, e.g., “Esta aqui tem pele muito escura” (D.G.) e apreciação sobre a aparência física, e.g., “este está todo sujo e feio” (M.C.). Relativamente aos comportamentos registam-se comportamentos inadequados, e.g., “O S.F. porque ele bate” (D.G.) e comportamentos de diversão, e.g. “ele é divertido” (J.N.), com maior incidência dos primeiros. O vestuário engloba acessórios e roupa, e.g., “Esta tem um lenço na cabeça” (D.G.). O sexo engloba o sexo masculino e sexo feminino, e.g., “eu acho que o D.M. é um menino” (D.G.). A língua materna engloba português, brasileiro e outra língua, e.g., “o S.A. porque também fala outra língua” (D.G.). A idade engloba mais novo e mais velho, e.g., “porque a D.G. é mais

velha do que eu” (M.C.). As atividades realizadas englobam natação, correr, brincar, ver livros, tirar fotografias, estar em determinada posição e fazer ginástica, e.g., “estão a ver um livro” (D.C.). A expressão de emoções engloba a alegria e a felicidade, e.g., “parecem muito felizes” (G.R.). A nacionalidade/origem engloba a China, Rússia, Brasil e outro país, e.g., “porque ele é de outro país” (G.G.). E a amizade engloba ser amigo, e.g., “ele é amiga da D.G.” (K.R.). De referir que a nacionalidade/origem surgiu, apenas, na EF.

As características físicas, nomeadamente, o cabelo e o tom de pele e as atividades realizadas registaram maior número de unidades de registo. Inversamente, a língua materna e a nacionalidade/origem registaram menos referências por parte das crianças. Esta informação é corroborada por diversos estudos (Coimbra, 1990; Schaffer, 1996; Santos, 2006; Kostet, et al., 2011), que apontam a idade como variável diferenciadora da representação das crianças sobre a diferença. Neste âmbito, o repertório apresentado pelas crianças, da mesma faixa etária, consiste na *diversidade comum* (Kostet, et al., 2011) no sentido em as crianças falam sobre a diversidade como um aspeto comum no quotidiano, destacando, sobretudo, características concretas e observáveis. Estas características relacionam-se com características externas, nomeadamente, aparência e atributos físicos tal como altura, cor dos olhos e aspetos faciais; as suas ações, atividades realizadas ou comportamentos, principalmente, este último, do tipo inadequado ou censurável, assumindo, predominantemente, uma postura egocêntrica, e.g., ele bate-me; gostos e interesses como o que gosta/ não gosta de brincar, de comer, de ter/possuir, bem como, aspetos socioculturais, tal como a nacionalidade, verificando-se uma desvalorização de diferenças étnicas, culturais e religiosas. A seguinte nota de campo ilustra um exemplo desta afirmação,

O S.A. trouxe um ponto preto na testa. Perguntei-lhe quem lhe tinha feito esse ponto ao qual me respondeu “a mamã” seguida de outras palavras que não percebi. Observei que nenhuma criança comentou sobre ou questionou o ponto na testa do S.A. e quando questionei algumas crianças sobre isso as respostas foram “não sei” à exceção da D.G. que respondeu “Eu acho que ele já nasceu com isso” (Nota de Campo, 4 de dezembro de 2023, sala de atividades).

indo ao encontro de Walsh (2010) ao argumentar que as pessoas percebem os outros de forma semelhante quando se concentram nas semelhanças sobre as suas diferenças. Esta afirmação vai ao encontro dos seguintes testemunhos: “a M.G. é muito parecida comigo porque ela tem franja e eu também” (I.B.); “tem a pele igual à minha” (H.A.); “não têm a camisola igual” (M.C.).

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender a relação entre as crianças representadas com diversidade cultural pelos seus pares e a sua naturalidade ou origem**, conclui-se que a maioria das crianças referidas como diferentes são de origem portuguesa. Igualmente, a maioria das crianças, mais vezes mencionadas como diferentes, são de origem portuguesa. As descrições usadas nas crianças com origem portuguesa, mais vezes mencionadas como diferentes, englobam características físicas, nomeadamente, cabelo, e.g., “corta o cabelo”; vestuário, e.g., “tem sapatos rápidos”; comportamentos inadequados, e.g., “ele bate”; idade, e.g., “é o mais pequeno” e sexo, e.g., “é menino”. As descrições usadas nas crianças com origem estrangeira mais vezes referidas como diferentes englobam características físicas, nomeadamente, tom de pele, e.g., “tem pele escura”, cabelo, e.g., “usa totó”; comportamentos de diversão, e.g., “é divertido” e comportamentos inadequados, e.g., “deitou-me o dedo do meio”; nacionalidade/origem, e.g., “é de outro país” e língua materna, e.g., “fala outra língua”.

Neste ponto verifica-se que a representação da diversidade cultural não tem relação significativa com a naturalidade/origem das crianças, no entanto, na descrição das crianças com origem estrangeira são utilizadas expressões relacionadas com aspetos socioculturais como a língua materna e a nacionalidade/origem, corroborando os autores Livesley e Bromley (1973) ao afirmarem que as descrições efetuadas por crianças, que se encontram na mesma faixa etária, incidem, sobretudo, em aspetos do comportamento observável.

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender a relação entre a diversidade cultural e o nível de aceitação dos pares**, conclui-se que, das crianças mais vezes referidas como diferentes, pelo menos metade, foram das crianças mais escolhidas pelos pares nos três contextos, revelando um índice de posição sociométrica, i.e., um maior nível de aceitação pelas crianças que passou de acima da média, na EI, para muito acima da média, na EF. Igualmente, pelo menos, metade das crianças

revelou um índice de posição sociométrica abaixo da média. Estes dados demonstram que as crianças são aceites pelos seus pares independentemente da diversidade cultural. A seguinte informação ilustra esta consideração,

A D.G. demonstra muito carinho pelo S.A, dando muitos abraços e beijinhos a esta criança. Eu: “Porquê?” D.G.: “Porque ele é fofo” (4 de dezembro de 2023, informação retirada do portefólio da D.G.).

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender a relação entre o nível de aceitação das crianças e a sua naturalidade ou origem**, conclui-se que as crianças mais escolhidas pelos pares foi exatamente o mesmo na EI e EF, variando, apenas, o índice de posição sociométrica, no qual quatro crianças passaram do índice de posição sociométrica acima da média para muito acima da média e uma criança passou da posição sociométrica média para acima da média. Estas crianças incluem crianças que são ou têm família com origem estrangeira, apesar do número ser inferior ao de crianças de origem portuguesa, i.e., das crianças mais escolhidas nos três contextos, as crianças de origem portuguesa constituem o dobro das crianças com origem estrangeira. Esta questão pode dever-se aos aspetos socioculturais indicados na descrição das crianças com origem estrangeira, relacionados com a língua materna, e.g., “ele não percebe as coisas que eu falo quando ele me aleija. Eu não sei falar na língua dele” (D.G) e a nacionalidade/origem, e.g., “porque ele é de outro país” (G.G.).

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender a aceitação das crianças em relação aos seus pares**, verifica-se que a razão de escolha dos amigos recai na amizade, e.g., “Porque eles são muito meus amigos” (G.R.), no brincar, e.g., “porque eles brincam comigo” (M.C.) e em sentimentos/emoções, e.g., “Porque eu gosto deles” (D.G.). A razão de escolha amizade registou a incidência mais elevada nos três contextos (brincar no recreio, brincar no tapete e passear com os pais). Este ponto é corroborado por Youniss (1999) ao afirmar que, de entre os vários tipos de relação estabelecida pelas crianças, as relações de amizade têm um papel crucial e por Durkin (1995) ao constatar que a descrição e escolha de amigos, por crianças da mesma faixa etária, baseia-se, essencialmente, em fatores concretos e aspetos práticos, mais do que nos atributos da pessoa.

Quanto ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre a sua naturalidade**, verifica-se que, na EF, perto do dobro das crianças, identificou o seu país, relativamente à EI.

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre a sua língua materna**, verifica-se um aumento do número de crianças que identificaram a língua que falam, relativamente à EI, registando-se, apenas, quatro crianças que não identificaram a língua na EF.

Em relação ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre tradições**, verifica-se que, na EF, mais de metade das crianças conseguiu descrever uma tradição, ao contrário de apenas uma na EI. Seguem-se algumas definições de tradição: “é fazer coisas para celebrar um dia especial” (G.G.); “São festas que os países fazem juntos” (D.G.); “são festas dos países” (F.G.); “uma tradição é quando se faz uma festa como o Halloween” (M.G.); “tradição são os países falam de língua diferente. É como o país festeja as festas” (I.B.); “é uma coisa para fazermos as famílias” (J.N.) e “uma tradição é onde tu vives faz coisas” (G.R.). Estas crianças referiram uma ou mais tradições como o Ano Novo, o Halloween e o Natal. Dentro da tradição de Ano Novo registaram-se 19 unidades de registo referentes a diferentes países (China, França, Rússia, Marrocos, Brasil, Espanha e Angola). Seguem-se algumas descrições de tradições mencionadas: “há uma lenda que é sobre o dragão da china, monstro da china e decidiram, para afugentar o dragão da China, pôr coisas vermelhas, tambores e fogo de artifício e a partir desse dia todos começam sempre na véspera do Ano Novo a pôr essas coisas à frente das portas da sua casa” (D.G.); “os senhores quando chegava a altura do Ano Novo elas saiam de casa e iam dar uma volta ao quarteirão com uma mala” (D.G.); “eles às vezes vão às igrejas” (M.C.); “tem lá o Nian. É um monstro” (F.G.); “de um dragão que era uma lenda. Sempre que quando eles festejavam uma coisa o dragão aparecia, mas um velhote de cabelos brancos disse a uma senhora como é que tirávamos o dragão dali fogo de artifício, cor vermelha e tambores” (I.B.); “um monstro que não gosta de vermelho” (J.N.); “eles metem um ramo aqui em cima [cabeça] e depois dão um beijinho na bochecha” (J.N.); “A Nian é um monstro que vem do fundo do mar para a terra e na terra ela assusta pessoas e quando há fogo de artifício e tambores e cor vermelha a Nian sai dali” (G.R.); “quando

eles celebram o Ano Novo eles dão um beijinho na bochecha” (G.R.); “quando eles jogam à bola ao pé do mar e quando algum país ganha o Cristo Rei deles brilha da cor do equipamento deles” (G.R.). O envolvimento das famílias nas atividades desenvolvidas com o grupo, durante o período de intervenção, foi muito importante para a promoção deste significativo conhecimento adquirido pelas crianças como é vivível na seguinte nota de campo:

A mãe do F.G. e A.G. veio à sala comemorar o aniversário dos filhos. A determinada altura disse-me que o pai do H.A. já lhe tinha enviado alguns vídeos sobre a China (realizados pela mãe do H.A. que mora nesse país). Constatei, através dessa afirmação, que, efetivamente, existiu um trabalho realizado em conjunto por estas famílias (Nota de Campo, 5 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre a naturalidade dos seus pares**, verifica-se que a maioria das crianças reconheceu que na sua sala existiam crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutro país, no entanto, enquanto que na EI a maioria não identificou nenhum país de origem, na EF, a maioria identificou, pelo menos, um país das crianças em questão. As seguintes afirmações ilustram esta reconstrução das representações das crianças: “Este é o país da mãe da K.A. Este é o país do S.A.” (D.G.); “Já encontrei Angola” (J.N.); “Eu já vi a China” (A.G.) (Nota de Campo, 16 de janeiro de 2024, sala de atividades, aquando da pesquisa pelas crianças em fontes secundárias de informação).

Relativamente ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre tradições vivenciadas pelos seus pares**, verifica-se que, ao invés da EI, em que ninguém identificou nenhuma tradição, “Eu não sei” (I.B.), na EF, a maioria das crianças identificou, duas ou mais, tradições relacionadas com o Ano Novo, englobando os seguintes países: Rússia, Nepal, China, Angola, Brasil e França, e.g., “Em Angola, no Ano Novo, dão um abraço com palmadinhas” (D.G.); “Na Rússia eles gostam de usar roupas novas. Eles vão para a rua com roupas novas festejar” (I.B.). Mais uma vez o envolvimento das famílias foi essencial para este aumento significativo de tradições referenciadas na EF.

Considero que durante a intervenção em PPSII tenho estabelecido uma relação significativa com as famílias, envolvendo-as na colaboração de atividades com os seus educandos, mas principalmente, aproveitando o recurso de diversidade cultural existente nestas famílias, trazendo as suas origens, interesses, vivências, partilhas para dentro da sala e partilhando estas informações com o grupo de crianças, permitindo-as conhecerem-se melhor entre elas e às suas famílias e valorizar os seus costumes, tradições, origens, desenvolvendo a sua identidade cultural e fomentando a interculturalidade (Nota de Campo, 15 de dezembro de 2013).

Quanto ao objetivo **analisar e compreender as representações das crianças sobre a língua materna dos seus pares**, verifica-se que a maioria das crianças reconheceu que há crianças, da sua sala, que falam outra língua. No entanto, registou-se, na EF, que as crianças que reconheceram que há crianças, da sua sala, que falam outra língua, foi o dobro da EI “A M.G. fala russo e o S.A. nepalês” (D.G.). Quanto à compreensão do porquê de falarem outra língua, verifica-se que, ao invés da EI, na qual a maioria das crianças não sabia porque é que falavam outra língua, compreendendo a nacionalidade/origem, e.g., “porque são de outro país” (J.N.); compreensão, e.g., “porque não entendem a língua” (D.C.) e condição de ser criança, e.g., “porque são crianças” (A.G.), na EF, a maioria das crianças destacou, apenas, a nacionalidade/origem nas suas respostas, e.g., “porque eles nasceram em outro país” (G.R.). A seguinte nota de campo demonstra a importância do envolvimento das famílias na reconstrução das representações das crianças, através do envolvimento das famílias na sala de atividades, realçando a comunicação como um fator crucial para a educação intercultural.

A mãe da M.G. veio à sala partilhar algumas canções preferidas da sua família em língua russa. Foi um momento muito emotivo. A M.G. esbanjava alegria, orgulho e entusiasmo. Esteve muito ativa, perguntando aos colegas o que queriam que a mãe traduzisse para russo, uma vez que previamente a mãe ensinou ao grupo palavras e frases como gosto de ti, abraço, contar os números (Nota de campo, 16 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Verifica-se, através da presente investigação, que ocorreu, na maioria dos objetivos estabelecidos, uma reconstrução das representações das crianças, entre a EI e a

EF, indo ao encontro da perspectiva de Howarth e Andreouli (2015) no qual as representações sociais são, para além de estruturas de significação, processos de construção de novos significados. Esta reconstrução verifica-se relativamente às seguintes representações das crianças: sobre a diversidade cultural dos seus pares, no qual surgiu, apenas na EF, a categoria nacionalidade/ origem; sobre a sua naturalidade e a naturalidade dos seus pares, no qual verifica-se, na EF, que quase o dobro das crianças identificou o seu país, bem como a maioria das crianças identificou, na EF, pelo menos, um país de origem referente às crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país; sobre a sua língua materna e a língua materna dos seus pares, ocorrendo um aumento do número de crianças que identificou a língua que fala, bem como, as crianças que reconheceram que na sua sala há crianças que falam outra língua constituiu o dobro da EI, destacando, apenas, a nacionalidade/ origem nas suas respostas; sobre tradição, no qual, mais de metade das crianças descreveu uma tradição no momento da EF, em contraste com, apenas, uma criança na EI e sobre tradições vivenciadas pelos seus pares, no qual a maioria das crianças identificou duas ou mais tradições na EF.

Considerando a argumentação de Howarth e Andreouli (2015) sobre a reconstrução das representações sociais em ambientes que propiciem o diálogo, a partilha e a interação, considero que a reconstrução das representações, anteriormente mencionadas, deveram-se, fundamentalmente, à promoção de “espaços de convivência intercultural e de valorização da diversidade numa perspectiva dinâmica de cultura” (Hortas, 2013a, p. 44) fortemente incentivada pelo envolvimento ativo das famílias cujas “diferentes maneiras de ser e de saber” (Lopes da Silva et al., 2020, p. 39) contribuíram “para o enriquecimento da vida do grupo, para dar sentido à aquisição de novos saberes e à compreensão de diferentes culturas” (p. 39). Este ponto é corroborado por Hortas (2013a) ao afirmar que a diversidade cultural constitui a existência de variedade no grupo de crianças, mas, também, a forma como se relacionam e interagem em determinado contexto, sendo através desta interação que os outros constroem as suas representações (Souza & Perez, 2021).

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| | " | | "

Considerando Sarmiento (2009, p. 48) ao afirmar que “A identidade profissional corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações [sic], com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar”, durante os períodos de intervenção em PPS, em contexto de creche e JI, fui invadida por um estado de inquietação ou desassossego permanente que considero terem sido fundamentais na medida em que guiaram a construção e reconstrução da minha ação pedagógica, conduzindo-me ao pensamento crítico e reflexivo e desenvolvimento da metacognição, como a capacidade de refletir sobre a própria aprendizagem, através do questionamento permanente e da reflexão sobre as finalidades e sentidos da minha prática pedagógica. Para além da reflexão num sentido introspetivo, considerando Jorge Ramos do Ó (2019, p. 49) quando menciona a “autorreflexibilidade como condição primeira da ação”, ao longo da intervenção em PPS, questionei-me e questionei os contextos de aprendizagem e suas práticas, numa dialética de reflexão e ação contínua, fundamentando as estratégias e práticas desenvolvidas com o objetivo de desencadear práticas significativas para todos os intervenientes envolvidos, adequando a minha ação e intencionalidades pedagógicas ao grupo, famílias e equipa educativa, proporcionando a todos a participação e sentido de pertença em condições de equidade (Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho), numa perspetiva intercultural e democrática (Vasconcelos, 2009).

Focando-me às aprendizagens que considero como mais significativas, em ambos os contextos de intervenção, creche e JI, a primeira relaciona-se diretamente com a premissa de aprendizagem juntamente com as crianças. O entendimento de que não são apenas as crianças que aprendem, mas também os adultos. Trata-se de aprendizagens realizadas por todos os intervenientes educativos. Estas aprendizagens estão substancialmente relacionadas com problemáticas que me propus investigar, que partiram das reais características do grupo de crianças destes dois contextos de intervenção. No contexto de creche: a importância do corpo e do movimento na aprendizagem das crianças e no contexto de JI: as representações das crianças relativamente à diversidade cultural no meio que habitam.

Sendo problemáticas que partiram efetivamente do quotidiano das crianças nesses contextos são, também, problemáticas relacionadas com a minha vivência pessoal e profissional, como técnica superior de Reabilitação Psicomotora. O corpo, o movimento e a diversidade constituem dimensões que estão e estarão sempre presentes na minha identidade profissional. Estas dimensões são indissociáveis com as dimensões de participação e democracia. Considero que o facto de olhar a criança respeitando estas importantes dimensões, fundamentais no quotidiano do ambiente educativo, compreendeu o balanço positivo que teço relativamente à minha intervenção educativa, incrementando o desenvolvimento e aprendizagens significativas e integradas de todos os intervenientes educativos.

Considerando que a compreensão do mundo é feita a partir das “interações e explorações da criança” (Neto, 2005, p. 130), através do movimento e da exploração e interação do e com o corpo, em que a criança adquire informações contextualizadas e significativas em relação ao que a rodeia, nos dois módulos da PPS, tive a intencionalidade educativa de oferecer oportunidades para a prática ricas em experiências motoras significativas e prazerosas. Considero que só assim a aprendizagem é significativa, quando parte da vivência das aprendizagens com e pelo corpo²⁸.

Outra dimensão significativa na minha aprendizagem para a prática em contexto prende-se com a consciencialização da importância da diversidade presente no ambiente educativo.

(...) tenho observado, no presente grupo de crianças, questões de diversidade, quer de tempos de atenção e interesses, capacidades, necessidades, experiências pessoais e culturais onde se incluem as diversidades linguísticas, culturais, funcionais, entre outras (excerto da Reflexão Semanal – 16 a 20 de outubro de 2023).

²⁸ Nesse sentido, aproveitando as idas ao Ginásio Clube Português realizaram-se várias explorações corporais em torno do conceito de voltas: rodar, rodopiar, rolar, rebolar o corpo nos planos vertical e horizontal (no próprio lugar, em movimento/deslocação; em diferentes superfícies, e.g., tapete, colchão, esponja, plano inclinado); andar à volta de, andar à volta de ao mesmo tempo em que roda/rodopia em torno de si próprio (excerto da Reflexão Semanal – 3 a 12 de janeiro de 2024).

Neste aspeto destaco a importância de envolver “o material de experiência” trazido pelas crianças nas suas pertenças culturais e sociais incorporando-o “na construção progressiva de um aprofundamento e de uma organização do saber” (Roldão, 2004, p. 72). Este “material de experiência” tem, obviamente, origem no quotidiano do grupo, nas reais características das crianças, pois só assim fará sentido: partir do meio concreto e específico do grupo, envolvendo atividades propícias à “criação e inovação que, criando novos significados, irão dar um outro sentido ao quotidiano” (Silva, 2011, p. 125). Só assim crianças e adultos têm “*algo de interessante a comunicar* – alguma coisa que lhes seja importante e significativa” (Katz, 2005, p. 32).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| | " | | "

Ao longo da intervenção em PPSII, fui-me consciencializando, progressivamente, para a importância da diversidade da sala, não apenas porque era um recurso presente grupo de crianças, mas, sobretudo, pela consciencialização da importância e riqueza em valorizar esse recurso, em valorizar a especificidade de cada uma das crianças e respetivas famílias, criando e apoiando oportunidades para o envolvimento, interação e diálogo entre elas de modo a construir aprendizagens significativas, tanto para as crianças como para os adultos envolvidos, num contexto inclusivo e democrático, sentido como significativo.

Neste âmbito, conhecer, incluir e valorizar a diversidade cultural presente na sala de atividades constituiu uma importante intencionalidade pedagógica que assumi ao longo da intervenção. Enquadrado nesta intencionalidade e considerando que as crianças possuem a capacidade “em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de acção [*sic*] intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e acção [*sic*]” (Sarmiento, 2003, p. 3), cresceu o meu desejo de compreender as representações que as crianças deste grupo tinham sobre a diversidade cultural no meio que habitam. A par foi fundamental a atitude ética e rigorosa do meu olhar, da minha ação e reflexão “sobre o sentir, agir e aprender das crianças” (Azevedo & Sousa, 2021, p. 79), entendendo a observação, a escuta atenta e a conversação fundamentais para a fomentação de um conceito democrático de participação e de tomadas de decisão colaborativas, essenciais na inclusão de todas as crianças do grupo e na promoção do diálogo intercultural e de competências interculturais.

As intenções pedagógicas, que assumi ao longo da intervenção, foram importantes “não apenas para as crianças, mas para os adultos que com elas interagem” (Vasconcelos, 2011, p. 15) pois permitiu, acima de tudo, fomentar o conhecimento e compreensão sobre a diversidade cultural específica da sala, possibilitando às crianças conhecer as características da sua e de outras culturas e o desenvolvimento de atitudes de respeito e compreensão face à diversidade (Lopes da Silva et al., 2020, p. 68). Neste sentido, foi essencial conhecer as representações das crianças sobre a diversidade cultural ao seu redor. Através da presente investigação concluem-se os seguintes pontos: as representações das crianças sobre a diversidade cultural dos seus pares englobam, essencialmente, as características físicas (cabelo e tom de pele) e as atividades

realizadas; não existe significativa relação entre as crianças representadas com diversidade cultural e a sua naturalidade ou origem: a maioria das crianças mencionadas como diferentes e a maioria das crianças, mais vezes mencionadas como diferentes, são de origem portuguesa; não existe relação entre a diversidade cultural e o nível de aceitação dos pares; não existe relação entre o nível de aceitação das crianças e a sua naturalidade ou origem; relativamente à aceitação das crianças em relação aos seus pares, a razão de escolha dos amigos recai, sobretudo, na amizade e quanto às representações das crianças relativamente à sua identidade cultural e à dos seus pares registou-se um aumento significativo entre a EI e EF relativamente à identificação da naturalidade, língua materna e tradições.

Entendendo que as representações sociais são, para além de estruturas de significação, processos de construção de novos significados (Howarth & Andreouli, 2015) verifica-se, através da presente investigação, que ocorreu, na maioria dos objetivos estabelecidos, uma reconstrução das representações das crianças, entre a EI e a EF. Quanto à representação sobre a diversidade cultural dos seus pares: surgiu, apenas na EF, a categoria nacionalidade/ origem; quanto à representação sobre a sua naturalidade e a naturalidade dos seus pares: na EF quase o dobro das crianças identificou o seu país e a maioria das crianças identificou, pelo menos, um país de origem referente às crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutro país; quanto à representação sobre a sua língua materna e a língua materna dos seus pares: aumento do número de crianças que identificou a língua que fala e que, as crianças que reconheceram que na sua sala há crianças que falam outra língua, constituiu o dobro da EI, destacando, apenas, a nacionalidade/ origem nas suas respostas; em relação à representação sobre tradição: mais de metade das crianças descreveu uma tradição no momento da EF, em contraste com, apenas, uma criança na EI e relativamente à representação sobre tradições vivenciadas pelos seus pares: a maioria das crianças identificou duas ou mais tradições na EF ao contrário de nenhuma na EI. Considero que esta reconstrução se deveu, fundamentalmente, à promoção de “espaços de convivência intercultural e de valorização da diversidade numa perspetiva dinâmica de cultura” (Hortas, 2013a, p. 44), fortemente incentivada pelo envolvimento ativo das famílias.

REFERÊNCIAS

| | " | | " |

- ACIDI (2007). 44 ideias simples: para promover a tolerância e celebrar a diversidade. ACIDI (Alto Comissariado para a Imigração e para o Diálogo Intercultural). https://oreorgpt.files.wordpress.com/2018/08/interculturalidade_44ideias_2007.pdf
- Alexandre, E. (2018). Nota de Abertura. Língua Portuguesa – a língua dos nossos afetos. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/nota_de_abertura_noesis_boletim_dge32_dezembro2018.pdf
- Almeida, M. (2021). A Creche como locus de cidadania. As conceções de educadoras do MEM sobre a participação das crianças. *Cadernos de Educação de Infância*, 124, 187-193.
- Azevedo, A., Marques, L. & Baptista, M. (2018). Educação Pré-Escolar – A organização do espaço e dos materiais refletem os Fundamentos e Princípios da pedagogia para a infância? Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/epe.pdf>
- Azevedo, A. & Sousa, J. (2021). Resgatar o desejo de transformar e construir a qualidade em educação de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 124, 73-82.
- Barbeito, L. (2022). A escuta da infância na creche - Que caminhos descubro na escuta? *Cadernos de Educação de Infância*, 125, 28-39.
- Beane, J. (2003). Integração Curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.2, 91 – 110.
- Buss-Simão, M. (2012). Corpo como potência e experiência na perspectiva de crianças pequenas: diálogos possíveis entre filosofia e educação infantil. *Childhood & Philosophy*, 8(16), 327-353.
- Carneiro, R. (2009). A Educação Intercultural. *Povos E Culturas*, (13), 129-188. https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/182327/4_PI_Cap3.pdf
- Coimbra, J. (1990). Desenvolvimento interpessoal e moral. In B.P. Campos (Org.), *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens* (Vol.II, pp.9-49). Lisboa: Universidade Aberta. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/92684>

- Conselho da Europa (2008). Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural. Viver Juntos em Igual Dignidade.
https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf
- Conselho da Europa (2017). Competências para uma Cultura da Democracia. Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas.
<https://rm.coe.int/prems-141617-prt-2508-competences-for-democratic-culture-8518-web-16x2/168098fcbf>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Cunha, A. (2014). *Multiculturalismo e Educação – Da diversidade Crítica/Crítica*. Santo Tirso: Whitebooks.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 129.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e educação*. Didáctica Editora.
- Durkin, K. (1995). *Developmental social psychology: From infancy to old age*. Oxford: Blackwell Pub. Inc.
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora
- Fernandes, N. (2005). *Infância e Direitos: participação das crianças nos contextos de vida – Representações, Práticas e Poderes* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório Universidade do Minho.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6978>
- Fernández de Araújo, M. (2023). *The Intercultural Context of Early Childhood Education in Brazil and Portugal*. [A Master's Thesis submitted in fulfilment of the requirements for the degree of Erasmus Mundus Joint Master Degree Play, Education, Toys and Languages]. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Ferreira, M. (2010). "Ela é nossa prisioneira": questões teóricas, epistemológicas e éticometodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. *Revista Reflexão e Ação*, 18(2), 151-182.

- Ferreira, M. & Tomás, C. (2018). “O pré-escolar faz a diferença?” Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(2), 68–84.
- Folque, M., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Revista Escola Moderna*, 3(6), 13-34.
- Gómez-Parra M. (2020). Measuring Intercultural Learning through CLIL. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(1), 43–56.
<https://naerjournal.ua.es/article/download/v9n1-4/609>
- Gonçalves, N. (2020). Participação, um direito essencial. *Cadernos de Educação de Infância*, 120, 52-57.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4643126/mod_resource/content/4/2.1.%20HALL%2C%20S.%20Identidade%20Cultural%20na%20P%C3%B3s%20Modernidade_Cap%201%20e%202.pdf
- Hall, S. (2014). Quem precisa da identidade? In *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais* (pp. 103-133). Petrópolis.
file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/Quem_precisa_de_identidade_hall.pdf
- Helm, J. (2005). Os desafios contemporâneos na educação infantil. In *O Poder dos Projetos. Novas estratégias e soluções para a educação infantil* (pp.13-25). Porto Alegre.
- Hortas, M. (2013a). Educação e Imigração: A integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa. *Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI)*. Lisboa.
https://www.google.pt/books/edition/Educa%C3%A7%C3%A3o_e_Imigra%C3%A7%C3%A3o_A_Integra%C3%A7%C3%A3o/RLnOBAAQBAJ?hl=pt-PT&gbpv=1&pg=PA1&printsec=frontcover
- Hortas, M. (2013b). *Educação, Diversidade e Território. O caso da Área Metropolitana de Lisboa*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa].
file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/ulsd066888_td_Maria_Hortas.pdf

- Howarth, C. & Andreouli, E. (2014). 'Changing the context': tackling discrimination at school and in society. *International Journal of Educational Development*, 1-21.
file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/ChangingthecontextIJED.pdf
- Katz, L. (2005). A construção de sólidos fundamentos para as crianças. In *O Poder dos Projetos: Novas estratégias e soluções para a educação infantil* (pp.27-37). Porto Alegre.
- Katz, L. (2006). Perspectivas Actuais sobre Aprendizagem na Infância. *Saber (e) Educar*, 11, 7-21.
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem por projetos na educação de infância*. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Kostet, I., Verschraegen, G. & Clyqç, N. (2021). Repertoires on diversity among primary school children, *Childhood*, 28(1), 8-27.
<https://doi.org/10.1177/0907568220909430>
- Lino, D. (2002). O modelo curricular para a educação de infância de Reggio Emilia: uma apresentação. In J. O. Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp.93-136). Porto Editora.
- Livesley, J. & Bromley, B. (1973). *Person perception in childhood and adolescence*. London: John Wiley & Sons.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2020). Os direitos da criança – uma leitura através das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. *Cadernos de Educação de Infância*, 120, 66-76.
- Madeira, A., Teixeira, J., Botelho, F., Costa, J., Deus, A., Sousa Martins, A. & Pessoa, I. (2014). *Português Língua não Materna: Linhas de trabalho para a Educação Pré-Escolar*. (Avaliação de Impacto e Medidas Prospetivas para a Oferta do Português Língua Não Materna (PLNM) no Sistema Educativo Português). Direção Geral da Educação.

- Malavasi, L. & Zoccatelli, B. (2013). De uma abordagem linear a uma abordagem reticular. Documentar os projetos nos serviços educativos. *Associação de Profissionais de Educação de Infância*, 8-25.
- Marchão, A. & Henriques, H. (2018). Investigação com crianças: reflexão sobre a escuta das vozes das crianças através de processos de entrevista. *Revista de Pedagogia de la Universidad de Salamanca*, 24, 135-144
<http://dx.doi.org/10.14201/aula201824135144>
- Marques, J. (2012). A Educação Inter/multicultural no Jardim de Infância: Os livros infantis e as suas imagens da alteridade. *Educação, Sociedade e Culturas*, n.36, 81-102.
- Mata, L. & Pedro, I. (2021). Participação e Envolvimento das Famílias. Construção de parcerias em contextos de educação de infância. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Matias, J. (2008). Manuel De Sá (1530-1596): Da Diáspora e Interculturalidade à Justiça e Cidadania. In N. Ramos (Ed.), *Educação, Interculturalidade e Cidadania* (pp. 35- 52). Milena Press.
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9676/1/Educa%C3%A7ao%20interculturalidade%20e%20cidadania.pdf>
- Moscovici, S. (2001). *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. New York University Press.
- Nehls, M. (2012). Diversificar e brincar com espaços e tempos na educação infantil. In A. Coutinho, G. Day & V. Wiggers (Orgs.), *Práticas pedagógicas na educação infantil. Diálogos possíveis a partir da formação profissional* (pp. 197-210). Nova Petrópolis: Nova Harmonia.
- Neto, C. (2005). A mobilidade do corpo na infância e desenvolvimento urbano: um paradoxo da sociedade moderna. In D. Rodrigues & C. Neto (Orgs.), *O corpo que (des)conhecemos* (pp.15-30). Lisboa: Edições FMH.
- Neuner G. (2012). “The dimensions of intercultural education”, in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world* (pp.11-49). Council of Europe Publishing, Strasbourg.
<https://rm.coe.int/intercultural-competence-for-all/16808ce20c>

- Ó, J. R. do. (2019). Auto-reflexibilidade académica. In J. R. do Ó (Ed.), *Fazer a Mão por uma escrita inventiva na universidade* (pp. 49–67). Edições do Saguão.
- Oliveira-Formosinho, J., Costa, H. & Azevedo, A. (2009). *Limoeiros e Laranjeiras - revelando aprendizagens*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Quintas, P. & Lemos, A. (2015). Trabalho com as famílias – qual o papel da educadora de infância no processo de relação com as famílias? In A. Pereira, A. Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, 1(29), 33-53.
- Parente, C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho]. <http://migre.me/tBCBT>
- Parente, C. (2010) Avaliação: observar e escutar as aprendizagens das crianças. *Cadernos de educação de Infância*, 89, 34-37.
- Pedro, A., Pires, L. & González, R. (2007). Contributos da educação intercultural na construção de uma sociedade pluralista e democrática numa perspectiva comparada – Portugal e Espanha. *Revista Antropológica*, 10. Universidade Fernando Pessoa. <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/1818>
- Pequito, P. & Cortesão, I. (2007). «...e aprendemos muitas coisas novas!...» Projectos simples...complexas aprendizagens: Utilização de um conjunto de critérios de avaliação de qualidade e balanço de competências na avaliação de projectos lúdicos desenvolvidos em Jardim de Infância. *Educação de Infância*, 6, 105-126.
- Ramos, N. (2008). Crianças e Famílias em Contexto Migratório e Intercultural – Desafios às Práticas e Políticas Educacionais, Sociais e de Cidadania. (2008). In N. Ramos (Ed.), *Educação, Interculturalidade e Cidadania* (pp. 53- 72). Milena Press.
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9676/1/Educa%C3%A7ao%20Interculturalidade%20e%20cidadania.pdf>

- Ramos, M. & Valente, B. (2011). Iniciação à Ciência através da Metodologia de Trabalho de Projeto – Um contexto privilegiado para o desenvolvimento da linguagem no pré-escolar. *Da Investigação às Práticas I*(2), 2-16.
- Richter, A., Bassani, J. & Vaz, A. (2015). Entrevista com Manuel Jacinto Sarmento: infância, corpo e educação física. *Cadernos de Formação RBCE*, pp.11-37.
- Roldão, C. (2004). Transversalidade e Especificidade no Currículo: Como se constrói o conhecimento? *Infância e Educação – Investigação e Práticas; Revista do GEDEI*, 6, 61-72.
- Santos, M. (2006). *Olhares sobre a diferença: Representações de crianças e jovens*. [Dissertação de doutoramento, Universidade Nova de Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada]. Repositório do ISPA.
<https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/37>
- Santos, F. (2021). Cor de pele de quem? *Cadernos de Educação de Infância*, 122, 35-36.
- Saravali, E. (2004). Posição Sociométrica do Aluno com Dificuldades de Aprendizagem: Contribuições da Teoria de Moreno para a Educação. *Aprender – Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação*, 1(3), 79-87.
<file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/3073-Texto%20do%20artigo-5128-1-10-20180320.pdf>
- Sarmento, M. (2003). *Imaginário e culturas da infância*. Texto apresentado no encontro da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Lisboa.
- Sarmento, T. (2009). As Identidades Profissionais em Educação de Infância. *Locus Social*, 2, 46-64.
- Schaffer, R. (1996). *Social development*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Silva, I. (2011). Das Voltas que o projeto dá... *Da investigação às práticas*, I(3), 118-132.
- Sousa, J. (2000). O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural. *Revista de Psicologia Social e Institucional*, 2(1), 107-120.
- Souza, S. & Perez, C. (2021). Diversidade e Diferença: Representações Sociais no Espaço Educacional. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(4), 2720-2740. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.14269>

- Teixeira, N. (2022). *Diversidade Cultural e Inclusão nos Contextos de Educação de Infância – Narrativa de um Percurso de Aprendizagem*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação]. Instituto Politécnico de Setúbal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40031/1/Relat%c3%b3rio%20VERS%c3%83O%20DEFINITIVA_%20NADINE%20EVANGELISTA%20MALHA%20TEIXEIRA%20_%20FEVEREIRO%202022.pdf
- Tomás, C. (2008). A investigação sociológica com crianças: caminhos, fronteiras e travessias. In L. R. de Castro & V. L. Besset (orgs), *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp. 387-408). Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ.
- Tomás, C. (2011). “Há muitos mundos no mundo”. Cosmopolitismo, participação e direitos da criança. Edições Afrontamento.
- Tomás, C. & Ferreira, M. (2020). Educação de Infância em Portugal: um retrato singular, 30 anos após a Convenção sobre os Direitos da Criança. *Cadernos de Educação de Infância*, 120, 8-17.
- UNESCO (2006a). Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural. Paris, França: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- UNESCO (2006b). Guidelines On Intercultural Education. Paris, França: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>
- Vala, J. (1999). Representações sociais e psicologia social do conhecimento quotidiano. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (pp. 457-502). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vale, I. (2012). Educação infantil: um olhar para a inserção. In A. Coutinho, G. Day & V. Wiggers (Orgs.), *Práticas pedagógicas na educação infantil. Diálogos possíveis a partir da formação profissional* (pp. 117-127). Nova Petrópolis: Nova Harmonia.
- Vasconcelos, T. (2009). A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras. Lisboa: Texto.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como “Pedagogia de Fronteira”. *Da Investigação às Práticas*, 1 (3), 8-20.
- Vasconcelos, T. (2012). “A Casa [que] se Procura”: Percursos Curriculares na Educação de Infância em Portugal. *Escola Superior de Educação de Lisboa*, 1-29.

- Verástegui, R. (2012). Dewey e a Proposta Democrática na Educação. *Revista Redescritões*, 4. Universidade Estadual de Londrina.
file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/decastrosusana,+2-rosa.pdf
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo Interculturalidad Crítica*, 75–96.
- Youniss, J. (1999). Children's friendships and peer culture. In *Making sense of social development* (pp.13-26). London: Routledge

ANEXOS

| | | | | |

ANEXO A

Dia Tipo

| ' ' | | ' ' |

Dia tipo

9h00 – as crianças entram na sala de atividades.

Nota de campo (2 de outubro de 2023, sala de atividades)
Quando entraram na sala as crianças arrumaram os casacos no respetivo cabide, identificado com o seu nome, e foram explorar livremente as áreas da sala.

9h30/45 – após o momento de arrumação, reorganizando-se o espaço e os materiais, o “chefe do dia” *reúne* o grupo no tapete e distribui o lanche da manhã a quem quiser.

Nota de campo (2 de outubro de 2023, sala de atividades)
As bolachas foram entregues pelo “chefe do dia” às crianças que quiseram.

Este momento em roda, na área do tapete, caracteriza-se pela realização de atividades diferentes consoante o dia da semana. Segunda-feira caracteriza-se pelo dia do brinquedo, da partilha sobre o fim-de-semana e da análise das fichas referentes aos livros que algumas crianças levaram para casa no fim-de-semana enquadrado no projeto *Leitura Em Vai e Vem*.

Nota de campo (2 de outubro de 2023, sala de atividades)
Pelas 9h30 as crianças realizaram uma roda e a educadora analisou os brinquedos que cada uma trouxe. Esta análise incluiu os critérios: tamanho e quantidade de brinquedos trazidos. Cada criança falou sobre o brinquedo que trouxe. Posteriormente, a educadora pediu que as crianças dissessem três coisas sobre o fim de semana incluindo ela, a assistente operacional e eu. No momento do A.G. a educadora informou que este tinha uma novidade para partilhar:
Educadora: A.G. podes partilhar a novidade.
A.G.: Não vou dormir.
Educadora: É isso mesmo. O A.G. já não vai fazer a sesta. Vai-se juntar ao grupo que fica a brincar lá fora.

Nota de campo (16 de outubro de 2023, sala de atividades)

No período da manhã, no momento da roda no tapete, a educadora abriu, à vez, os sacos referentes ao Projeto Leitura Em Vai e Vem, mostrou os livros ao grupo e analisou as fichas de cada criança. Este projeto consiste em as crianças levarem um livro escolhido pelas mesmas para casa, durante o fim-de-semana, e lerem o livro com a família preenchendo uma ficha de análise do livro que inclui um desenho sobre o mesmo.

Educadora: Quem fez o desenho S.F.?

S.F.: A mãe.

No final as fichas foram expostas na parede, bem como o título do livro que cada criança levou para casa, escrito pelas mesmas.

Tenho observado que este momento é muito *apreciado* pelo grupo.

Terça-feira caracteriza-se pelo dia da história.

Através do interesse observado deste grupo de crianças pela leitura de histórias e enquadrado no “dia da história” dinamizei a leitura da história *Vamos à caça do urso*. (excerto da Reflexão Semanal – 9 a 13 de outubro de 2023).

Sexta-feira caracteriza-se pelo dia da fruta, em que cada criança traz uma peça de fruta para partilhar.

Nota de campo (13 de outubro de 2023, sala de atividades)

Sexta-feira é o dia da fruta. Algumas crianças trouxeram fruta de casa. A educadora descascou a fruta e partiu-a para dentro de um pequeno alguidar que continha banana, uvas, maçã e romã. O H.L. permaneceu sentado ao lado da educadora a observar.

D.G.: Eu trouxe figos que apanhei na casa dos meus avós.

No momento do espaço exterior o grupo de crianças sentou-se no chão em roda. O chefe do dia encarregou-se de partilhar a fruta pelas crianças. Todas as crianças comeram a fruta e *apreciaram* muito este momento.

10h30 – o “chefe do dia” chama, à vez, as crianças para realizarem uma fila junto à porta da sala de forma a encaminharem-se para o espaço exterior. Após os cuidados de

higiene as crianças fazem a habitual corrida no espaço exterior, seguindo-se a exploração livre neste espaço.

11h00 – este momento do dia, também se caracteriza por diferentes atividades ao longo da semana.

Nota de campo (16 de outubro de 2023, sala de atividades)
Segunda-feira é dia da habitual “ginástica”. Como combinado com a educadora eu dinamizo as atividades na sala polivalente enquanto decorrer a intervenção em PPSII.

Sexta-feira caracteriza-se pela ida ao parque: S.N.: Quero ir ao céu! (enquanto a empurrava no baloiço) (Nota de Campo – 11 de outubro de 2023, parque infantil).

12h00– hora de almoço. O “chefe do dia” escolhe o seu lugar na mesa e escolhe as crianças para a sua mesa. A sopa é servida às crianças seguida pelo prato principal. A fruta e o copo de água encontram-se sempre presentes na mesa. Os adultos apoiam as crianças que demoram mais tempo a comer, sendo que a maioria evidencia autonomia neste momento. Geralmente as crianças mais pequenas solicitam a fruta partida.

12h30 – após o almoço as crianças encaminham-se para o espaço exterior, realizam o cuidado de higiene e vão explorar livremente este espaço.

14h00 – este momento caracteriza-se pela divisão em pequeno grupo, formado pelo grupo que faz a sesta e pelo grupo que não faz a sesta. O grupo que faz a sesta entra primeiro na sala de atividades, onde estão já previamente preparados os colchões e os lençóis. O grupo que não faz a sesta realiza a habitual corrida da tarde no espaço exterior e, posteriormente, encaminha-se para a sala de atividades trabalhando normalmente.

Nota de campo (2 de outubro de 2023, sala de atividades)
Depois da ida à casa de banho, as crianças mais pequenas foram fazer a sesta na sala de atividades (cerca de sete crianças). O restante grupo foi para o espaço exterior, que se encontra no centro do estabelecimento educativo, fazer a

segunda corrida do dia (...) Após a exploração do espaço exterior, as crianças entraram na sala e sentaram-se à volta de duas mesas corridas no mesmo espaço onde o outro grupo realizava a sesta. Em conversa com a educadora este momento de trabalho em pequeno grupo é realizado na sala ou no espaço exterior.

15h30 – os monitores do CAF vão à sala buscar as crianças que frequentam o mesmo. Duas crianças vão para casa e as restantes permanecem no CAF (Nota de Campo – 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

ANEXO B
Objetivos das Propostas Pedagógicas

| | ' ' | | ' ' |

Área de Conteúdo: Formação Pessoal e Social

Componentes	Intencionalidades educativas (ótica do educador)	Aprendizagens a promover	Indicadores de avaliação das aprendizagens esperadas
Construção da identidade e autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Estar atenta a cada criança e ao que esta pretende transmitir; - Apoiar a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente; - Respeitar a diferença e tirar proveito da diversidade como meio de enriquecimento do ambiente educativo e do processo de aprendizagem; - Manifestar respeito pelas culturas familiares de cada criança; - Alargar as referências culturais das crianças através do contacto com diferentes recursos e formas de cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social e cultural; - Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manifesta os seus gostos e preferências; - Mantém e justifica as suas opiniões, aceitando também as dos outros; - Identifica e valoriza traços da sua cultura familiar, mas também os de outras culturas, compreendendo o que têm em comum e de diferente.
Convivência democrática e cidadania	<ul style="list-style-type: none"> - Selecionar materiais e recursos que não veiculem estereótipos de género, cultura ou etnia; - Dialogar com as crianças sobre o modo como perspetivam a diferença apoiando-as a compreender situações de injustiça ou discriminação e a propor soluções; - Manifestar respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões, culturas e valores das crianças e adultos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social; ▪ Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros; 	<ul style="list-style-type: none"> - Espera pela sua vez na realização de jogos e na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; - Demonstra comportamentos de apoio e entreaajuda, por iniciativa própria ou quando solicitada; - Reconhece a diversidade de características

<ul style="list-style-type: none"> - Valorizar as diversidades culturais das crianças e das suas famílias; - Escutar o que as crianças dizem, apoiar a explicitação das suas opiniões e incentivar a sua participação ativa nas conversas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia. 	<p>e costumes culturais de outras crianças do grupo manifestando respeito independentemente de diferenças físicas, de capacidades, de género, de etnia, de cultura, de religião ou outras.</p>
--	---	--

Área de Conteúdo: Conhecimento do Mundo			
Componentes	Intencionalidade educativa	Aprendizagens a promover	Indicadores de avaliação
Introdução à metodologia científica	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar o ambiente educativo de forma a estimular a curiosidade da criança; - Estar atenta e valorizar as explorações das crianças, os seus interesses e descobertas e usá-los como ponto de partida para o processo de desenvolvimento de novos conhecimentos; - Promover a interação e o trabalho colaborativo no grupo, de modo a que as crianças aprendam umas com as outras ao confrontarem perspetivas, procedimentos e saberes; - Ser rigorosa tanto na referência aos conceitos científicos (e.g., conceitos abordados no projeto sobre o Ano Novo: rotação e translação da Terra, dia e noite, etc.) como na utilização de vocabulário específico das ciências (e.g., comparação, relações causais, elaboração de hipóteses). 	<ul style="list-style-type: none"> - Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra curiosidade e interesse pelo que a rodeia, observando e colocando questões que evidenciam o seu desejo de saber mais; - Encontra explicações provisórias para dar resposta às questões colocadas; - Participa com interesse no planeamento e implementação da metodologia que caracteriza o processo de descoberta da investigação científica (observar, comparar, pesquisar, experimentar, registar, tirar conclusões); - Demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela satisfação com os novos conhecimentos que construiu.
Abordagem às	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar o ambiente educativo de forma a incentivar o 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar consciência da sua 	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe o seu nome completo e idade, onde

<p>ciências:</p> <p>Conhecimento do mundo social</p>	<p>conhecimento das crianças sobre elas próprias e sobre o meio social envolvente;</p> <p>- Envolver as crianças em conversas individuais ou em pequeno grupo, levando-as a comparar as semelhanças e diferenças entre elas (características físicas, interesses, preferências, etc.);</p> <p>- Valorizar a família de cada criança, convidando as famílias a partilharem os seus hábitos, atividades, tradições, saberes, etc.;</p>	<p>identidade e pertença a diferentes grupos do meio social próximo (e.g., família, JI, amigos);</p> <p>- Conhecer e respeitar a diversidade cultural.</p>	<p>vive, a sua nacionalidade e é capaz de se descrever, indicando algumas das suas características individuais;</p> <p>- Identifica algumas manifestações do património cultural e paisagístico do seu meio e de outros meios, e.g., tradições, festividades;</p> <p>- Compreende e aceita a diversidade de hábitos, vestuário, alimentação, religiões, etc. caraterísticos de diferentes realidades culturais.</p>
--	--	--	---

ANEXO C
Tradições partilhadas pelas
famílias

| ' ' | | ' ' |

“A festa dos Tabuleiros ou Festa do Espírito Santo é uma festa religiosa que se realiza de quatro em quatro anos na cidade de Tomar. Os tabuleiros são compostos por em cesto de vime, 30 pães, flores para adornar e em cima a cruz de cristo ou a pomba do espírito santo. São transportados á cabeça por uma senhora sempre com um senhor ao lado para apoiar. As ruas da cidade de Tomar são adornadas com lindas flores de papel e a festa termina com um grande cortejo de centenas de tabuleiros pela cidade. A família materna dos manos tem a suas raízes na Freguesia da Serra de Tomar e tem como tradição participar no cortejo. Aqui estão os primos dos manos na Festa dos Tabuleiros.”

“No dia dos finados, 1 de novembro, costumamos visitar os nossos familiares no cemitério, e por vezes há quem leva comida e a deixa no cemitério ou até come lá. Depende de cada família. Más a tradição por norma é comer "guaguas de pan e colada morada" guagua= criança (em dialeto indígena). O pão em forma de pessoa representa o familiar que faleceu e a bebida de cor roxo, representa o sangue dos nossos antepassados.”

“Em casa fazemos nós a *gallette des rois*, mas quando é comprada, a tradição exige que quem encontra o brinde na sua fatia compre a *gallette* do ano seguinte.”

“Na China, a maior celebração é no início de outubro onde agrega o festival de outono com o Dia Nacional da China, também conhecido como Semana Dourada. Nesta altura ocorre a maior migração de seres humanos no mundo, trabalhadores das cidades voltam às suas terras para visitar a família que não viam há um ano.”

“Na minha cidade, Quito, (capital e cidade do Equador) encontrasse a metade do mundo, podemos estar em ambos hemisférios ao mesmo tempo. Quito é conhecida como "luz da américa" porque foi a primeira em libertar-se em toda américa (domínio espanhol). Por termos sido colonizados por Espanha temos um palácio, como sede do governo, no geral a arquitetura é igual à da Espanha, e é tradicional nas festas da capital ouvir música ao estilo de Sevilha, e fazerem touradas.”

“Na noite anterior fazemos umas bolachas e deixamos um copo de leite para o Pai Natal. A árvore de natal não tem prendas quando vão para a cama e quando acordam as prendas estão debaixo da arvore.”

“A nossa tradição preferida é o Natal, montamos sempre a árvore em novembro ainda, costumamos tirar fotografias de família que depois usamos para as prendinhas. Temos o hábito de passear uma noite de dezembro pela cidade para vermos as luzes desde o Terreiro do Paço ao Marquês de Pombal. O nosso Natal tem sempre um sabor especial pois eu faço anos no dia 24 então passamos esta época em festa desde o dia 23 à noite.”

“Apesar de não sermos católicos temos de cultura a tradição católica, então as tradições são o Natal e a Páscoa (com compasso a passar em casa para beijar Cristo na cruz).”

“A nossa celebração preferida é o Natal e o Ano Novo. O Natal por ser o Nascimento de Jesus e é o dia que a família se reúne e também as trocas de presentes. O Ano Novo também é um dia muito esperado gostamos de ouvir as 12 badaladas e é o dia que pedimos os nossos desejos para o ano todo e comemos 12 passas.”

ANEXO D
Principais Intenções do Projeto

| ' ' | | ' ' |

As principais intenções do presente projeto são estimular e promover: i) o desenvolvimento de metodologia de investigação científica a partir do estudo dos movimentos da Terra (observar, pesquisar, experimentar, registar e verificar hipóteses); ii) a iniciação à Ciência através da apropriação da linguagem científica e, conseqüentemente, da literacia científica (aquisição de vocabulário científico, nomes técnicos, utilização de conectores lógicos na construção frásica); iii) processos de pensamento científico (previsões, formulação de hipóteses, relações causais, comparação); iv) a vivência de um clima democrático baseado no diálogo, na partilha, na cooperação e na entajuda e v) envolver as famílias no processo de aprendizagem dos seus educandos e estabelecer relações de colaboração com a comunidade educativa.

ANEXO E
Estudo de Kostet et al. (2021)

| | ' ' | | ' ' |

O estudo realizado por Kostet, Verschraegen e Clycq (2011) utilizando uma amostra de 47 crianças com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos provenientes de seis escolas primárias em Antuérpia, Bélgica, apresenta quatro repertórios culturais que as crianças usam quando falam sobre diversidade. Estes autores utilizam a noção de repertórios culturais para compreender os processos de construção ativa de significados. O primeiro repertório consiste na *diversidade comum* no sentido em que a maioria das crianças fala sobre a diversidade como um aspeto comum no quotidiano, destacando, sobretudo, diferenças de aparência, interesses e passatempos. Embora reconheçam a diversidade acabam por desvalorizar diferenças étnicas, culturais e religiosas. O segundo repertório consiste em *repertórios cosmopolitas*, assente na ideia de cosmopolitismo, no sentido em que as crianças manifestam abertura e apreciação de outras culturas. As crianças que recorrem a este repertório procuram um sentimento de pertença “across borders” (p. 17), expressando confiança e tolerância para com os outros, apoiando a igualdade de direitos e valorizando o respeito por todos os seres humanos. Neste repertório as crianças percecionam explicitamente a diversidade e a abertura cultural como “*goals to be pursued*” (p. 17). Neste sentido a diversidade não é necessariamente comum ou evidente, mas é explicitamente vivida como um grande benefício para a sociedade. O terceiro repertório consiste em repertórios de alteridade e deficiência cultural no sentido em que as crianças enfatizam tensões culturais que decorrem da diversidade, i.e., acreditam que a diversidade cultural conduz a fricções culturais. Neste sentido as identidades étnicas são definidas de forma muito exclusiva com características bastante estereotipadas. A par das “cultural frictions” (p. 20) percecionadas como uma desvantagem da diversidade são, também, referidas como desvantagem da diversidade as diferenças linguísticas. O último repertório consiste em *repertório de desvantagens de grupo*, centrando-se numa forte crença nas desvantagens do grupo. Embora a maioria das crianças considere que a diversidade é enriquecedora enfatizam a exclusão baseada em características étnicas, culturais ou religiosas. É de notar que os vários repertórios emergem simultaneamente nos discursos das crianças que acabam por transitar facilmente entre eles. O presente estudo concluiu que a maioria das crianças considerou que a diversidade não é problemática e construiu discursos abertos e positivos sobre a diversidade étnico-cultural e religiosa, minimizando as

fronteiras entre os diferentes grupos etnoculturais ou religiosos, realçando a humanidade das pessoas como mais importante do que as características do grupo. Simultaneamente compreendem que esta perspectiva pode não ser partilhada por todos na sociedade e que as pessoas podem ter opiniões negativas sobre a diversidade.

ANEXO F

Guião da Entrevista

| | ' ' | | ' '

Guião da Entrevista

-
1. Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Quem? Porque é diferente? Achas que existem mais crianças diferentes de ti? Porquê?

 2. Observa estas imagens. Diz algumas características que vês sobre estas crianças. Como são as crianças? Diz mais características sobre as crianças.

 3. Achas que as crianças destas imagens são diferentes? Porquê? Que diferenças?

 4. Vais brincar no recreio: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. Porque escolheste esses amigos?

 5. Vais brincar no tapete: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. Porque escolheste esses amigos?

 6. Vais fazer um passeio com os teus pais: diz o nome de amigos da tua sala que gostavas que fossem contigo. Porque escolheste esses amigos?

 7. Qual o país em que vives?

 8. Qual é a língua que falas?

 9. Na tua sala há crianças que falam outra língua? Sabes qual é a língua? Porque é que falam outra língua?

 10. Sabes o que é uma tradição? (explicação do conceito de Tradição)

 11. Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola e que não conhecias?

 12. Celebras ou comemoras alguma tradição com a tua família?

 13. Diz algumas tradições que conheces de Portugal.

14. Para a criança que nasceu noutra país ou para as crianças que nasceram em Portugal, mas os pais ou um dos pais nasceu noutra país: Qual o país em que nasceste? Ou Qual o país em que os teus pais nasceram?

15. Para a criança que nasceu noutra país ou para as crianças que nasceram em Portugal, mas os pais ou um dos pais nasceu noutra país: Diz algumas tradições que conheces do país em que nasceste Ou Diz algumas tradições que conheces do país em que os teus pais nasceram.

16. Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país? Quais crianças? De que país/es? Porque nasceram noutra país(es)?

17. Conheces alguma tradição desse/s país(es)?

18. Conheces alguma tradição de outro país?

ANEXO G
Plano de Ação

| | " | | " |

Plano de Ação

Descrição das Atividades e Estratégias de dinamização	Organização do Grupo e Recursos	Intenção educativa	Objetivos	
			Aprendizagens a Promover	Indicadores de Avaliação das Aprendizagens Esperadas
Período: novembro de 2023				
<p>Leitura expressiva do livro <i>Maria Castanha descobre o Outono!</i> (Pinto, 2015)</p> <p>- As crianças encontram-se sentadas no tapete;</p> <p>- Realizo a leitura com expressividade facial;</p> <p>- Explorar ouriços com e sem castanhas no seu interior; explorar castanhas com casca e descascar uma castanha (exploração de castanha sem casca).</p>	<p>Grande grupo sentados no tapete</p> <p>- Livro <i>Maria Castanha descobre o Outono!</i></p> <p>- Ouriços de castanhas.</p>	<p>Conta histórias e promove conversas sobre as mesmas;</p> <p>Apoia a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente;</p> <p>Disponibiliza livros e material de leitura de qualidade tanto no seu conteúdo como do ponto de vista estético;</p> <p>Integra a leitura em atividades significativas para as crianças partindo dos seus interesses, iniciativas e vivências;</p> <p>Questiona as crianças levando-as</p>	<p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Compreender que a leitura constitui uma atividade que proporciona prazer e satisfação.</p>	<p>Ouve atentamente histórias mostrando prazer e satisfação;</p> <p>Explora ouriços e castanhas com e sem casca;</p> <p>Responde adequadamente a questões colocadas apresentando as suas ideias e saberes.</p>

		a estabelecer relações entre o seu conhecimento presente e novas palavras.		
<p>Dramatização da Lenda de São Martinho</p> <p>- O espaço encontra-se previamente organizado;</p> <p>- Dinamizo a lenda de São Martinho através de dramatização com personagens da lenda e adereços em feltro (árvores, nuvens, sol, etc.);</p> <p>- No final, as crianças que manifestaram vontade, vestiram a armadura do soldado romano e com a espada “cortaram” a capa ao meio (capa dividida em duas partes coladas com velcro);</p> <p>- As crianças que demonstraram vontade reproduziram a lenda de São Martinho com os personagens da lenda.</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades:</p> <p>grupos das duas salas de jardim-de-infância (sala amarela e sala laranja)</p> <p>- Personagens e adereços em papel feltro;</p> <p>- Cavalete;</p> <p>- Armadura de soldado romano;</p> <p>- Capa vermelha dividida em duas partes.</p>	<p>Proporciona espaços, materiais e adereços diversos que estimulam a representação de diferentes situações e papéis sociais;</p> <p>Apoia a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente.</p>	<p>Apreciar espetáculos teatrais verbalizando a sua opinião;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.</p>	<p>Assiste atentamente mostrando prazer e satisfação;</p> <p>Recria histórias e diálogos e representa papéis e situações em momentos de jogo dramático.</p>

Registo fotográfico



Leitura expressiva do livro *Não faz mal ser diferente* (Parr, 2019)

- As crianças encontram-se sentadas no tapete;
- Realizo a leitura com expressividade facial.

Grande grupo

- Livro *Não faz mal ser diferente*

Conta histórias e promove conversas sobre as mesmas;

Apoia a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente;

Disponibiliza livros e material de leitura de qualidade tanto no seu conteúdo como do ponto de vista estético;

Integra a leitura em atividades significativas para as crianças

Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;

Compreender que a leitura constitui uma atividade que proporciona prazer e satisfação.

Ouve atentamente histórias mostrando prazer e satisfação;

Dialoga sobre as diferentes imagens que aprecia;

Responde adequadamente a questões colocadas apresentando as suas ideias e saberes.

		<p>partindo dos seus interesses, iniciativas e vivências;</p> <p>Respeita a diferença e tira proveito da diversidade como meio de enriquecimento do ambiente educativo e do processo de aprendizagem;</p> <p>Questiona as crianças levando-as a estabelecer relações entre o seu conhecimento presente e novas palavras.</p>		
<p>Entrevista ao Guilherme²⁹</p> <p>- As crianças encontram-se sentadas nas mesas em pequeno grupo;</p> <p>- Discutimos o que pensam sobre a cegueira e que perguntas gostariam de realizar aos convidados que vêm à escola;</p> <p>- São registadas as perguntas das crianças. Este levantamento e registo foi, também, realizado com as crianças da sala laranja em forma de entrevista.</p>	<p>Pequeno grupo na sala de atividades</p>	<p>Integra a leitura e a escrita em atividades significativas para as crianças partindo dos seus interesses, iniciativas e vivências;</p> <p>Está atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente;</p> <p>Incentiva a curiosidade das</p>	<p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam</p>	<p>Revela confiança em propor ideias e falar em grupo;</p> <p>Ouve os outros com atenção e responde adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes;</p> <p>Demonstra curiosidade e interesse pelo que a rodeia, observando e colocando</p>

²⁹ O Guilherme tem condição de deficiência visual. Na sequência da leitura do livro *Não faz mal ser diferente* (Parr, 2019) e do interesse demonstrado pelo grupo convidei o Guilherme para ir à sala acompanhado com o seu cão guia

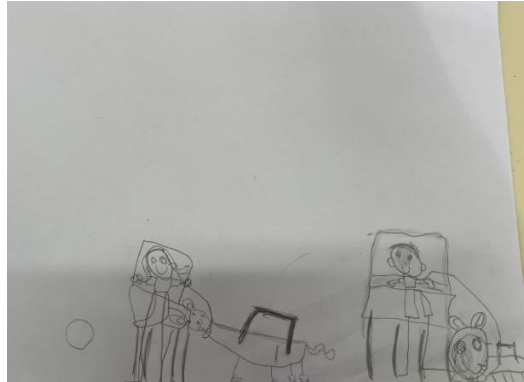
crianças, colocando perguntas que as levam a pensar, a interrogar-se e a querer saber mais.

prazer e satisfação;

Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses.

questões que evidenciam o seu desejo de saber mais.

Registo fotográfico



Vendados a pares

- A pares, uma das crianças está vendada e agarra o braço (acima do cotovelo) do seu par;
- O par caminha pelo espaço nessa posição explorando o mesmo;
- O par troca as posições (criança vendada vs. criança que guia).

Espaço exterior

Adequa as suas propostas ao desenvolvimento motor e interesses das crianças, estando atento às capacidades motoras de cada uma, encorajando-as a melhorar, valorizando as suas tentativas de realização e promovendo a cooperação entre elas;

Cria oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos.

Cooperar com outros no processo de aprendizagem;

Deslocar-se no espaço utilizando conceitos de orientação.

Revela confiança em experimentar atividades novas;

Guia o colega que está vendado de forma calma, utilizando conceitos de orientação;

Confia no colega que o guia;

Explora o espaço sem o órgão sensorial visão;

Consegue seguir um percurso que lhe é descrito oralmente por outra criança.

<p>Visita à escola do Guilherme e do Fog e da Maria João e da Missi</p> <p>- As crianças encontram-se sentadas no espaço exterior;</p> <p>- As crianças/adultos realizam, à vez, as questões do guião de entrevista preparada previamente.</p>	<p>Grande grupo (duas salas de jardim de infância) no espaço exterior</p>	<p>Promove, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto;</p> <p>Disponibiliza diferentes fontes e meios para apoiar o processo de descoberta, e.g., o envolvimento de pessoas da comunidade;</p> <p>Respeita a diferença e tira proveito da diversidade como meio de enriquecimento do ambiente educativo e do processo de aprendizagem.</p>	<p>Conhecer, respeitar e compreender a diversidade e solidarizar-se com os outros;</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.</p>	<p>Demonstra curiosidade e interesse pelo que a rodeia, observando e colocando questões que evidenciam o seu desejo de saber mais;</p> <p>Demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela satisfação com os novos conhecimentos que construiu;</p> <p>Reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas, manifestando respeito pelos outros independentemente de diferenças (neste caso funcionais/físicas).</p>
---	---	---	---	--

Registo fotográfico



Período: dezembro de 2023

Leitura expressiva do livro *A História do Natal*
- As crianças encontram-se sentadas no tapete;

Grande grupo na sala de atividades

Conta histórias e promove conversas sobre as mesmas;
Disponibiliza livros e material de

Compreender mensagens orais em situações diversas de

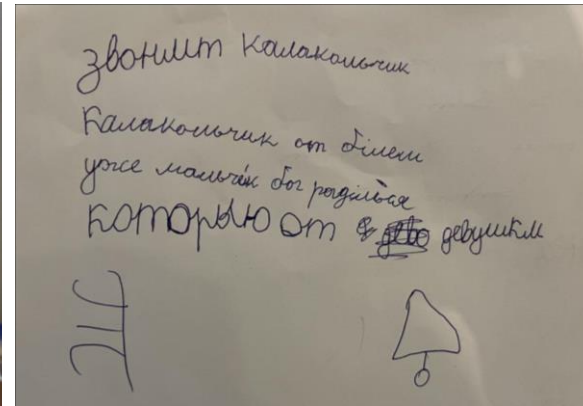
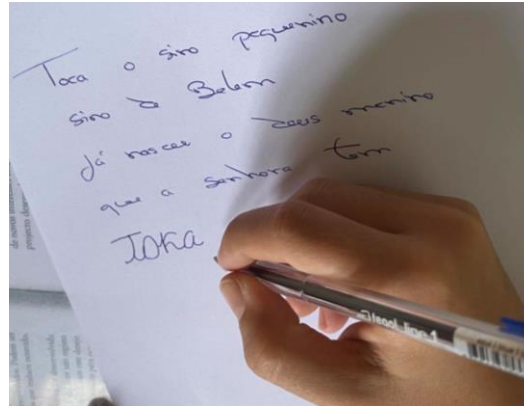
Manifesta os seus gostos e preferências;
Ouve atentamente histórias

<p>- Realizou-se a votação do livro a ser lido sobre o Natal através da disponibilização de vários livros relacionados com o tema;</p> <p>- Realizei a leitura do livro com expressividade facial.</p>	<p>- Livro <i>A História do Natal</i></p>	<p>leitura de qualidade tanto no seu conteúdo como do ponto de vista estético;</p> <p>Utiliza as situações do dia a dia para proporcionar oportunidades de contagem;</p> <p>Proporciona às crianças oportunidades de escolha sobre o que querem ler;</p> <p>Integra a leitura em atividades significativas para as crianças partindo dos seus interesses, iniciativas e vivências.</p>	<p>comunicação;</p> <p>Compreender que a leitura constitui uma atividade que proporciona prazer e satisfação;</p> <p>Identificar quantidades através de formas de representação, e.g., contagens.</p>	<p>mostrando prazer e satisfação;</p> <p>Responde adequadamente a questões colocadas apresentando as suas ideias e saberes.</p>
<p>Canção de Natal em língua russa</p> <p>- Cantou-se a canção de Natal “Toca o Sino Pequeno”;</p> <p>- Previamente, traduzi esta canção, com a ajuda de duas crianças do primeiro ciclo, para russo, gravando a mesma em áudio;</p> <p>- Audição da gravação desta canção de Natal em russo.</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades</p>	<p>Facilita o contacto com outras línguas e apoia as crianças na identificação de algumas das suas especificidades, e.g., sonoridade, significado de algumas palavras, semelhanças ou diferenças;</p> <p>Proporciona ocasiões para a criança ouvir e cantar canções;</p>	<p>Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural;</p> <p>Conhecer e respeitar a diversidade cultural.</p>	<p>Ouve o outro com atenção;</p> <p>Identifica e valoriza traços de outras culturas familiares.</p>

Apoia a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente;

Valoriza e respeita cada criança, manifestando essa atitude de modo a que constitua um modelo da relação entre crianças.

Registo fotográfico



Livro “As Tradições Preferidas das Nossas Famílias”

- Através do pedido de colaboração às famílias, cada família partilhou as tradições que vivenciam com os seus filhos;
- A informação recebida pelas famílias, relativamente às suas tradições preferidas e celebradas com os filhos é partilhada

Grande e pequeno grupo na sala de atividades

Valoriza e respeita cada criança, manifestando essa atitude de modo a que constitua um modelo da relação entre crianças;

Está atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente;

Conhecer a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros;
Reconhecer e

Manifesta os seus gostos e preferências;

Identifica e valoriza traços da sua cultura familiar, mas também os de outras culturas, compreendendo o que têm de comum e de diferente;

<p>com as crianças em grande grupo; - Será elaborado o livro “As Tradições Preferidas das Nossas Famílias” compilando as partilhas recebidas pelas famílias.</p>		<p>Manifesta respeito pelas culturas familiares de cada criança e valoriza as diversidades culturais das crianças e das suas famílias;</p> <p>Envolve as crianças e as famílias na recolha de materiais que reflitam a sua diversidade cultural;</p> <p>Alarga as referências culturais das crianças através do contacto com diferentes recursos e formas de cultura.</p>	<p>valorizar laços de pertença social e cultural;</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.</p>	<p>Ouve o outro com atenção.</p>
<p>Elaboração de vídeo para as famílias - De modo a informar as famílias acerca da realização do projeto e, aproveitando a interrupção do Natal, realizaram-se equipas de trabalho e elaborou-se um vídeo (registo audiovisual) solicitando a colaboração e participação das famílias para a primeira tarefa do projeto: a pesquisa, em conjunto com o seu educando, sobre a celebração do Ano Novo num determinado país.</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades</p>	<p>Envolve as crianças e as famílias na recolha de materiais que reflitam a sua diversidade cultural;</p> <p>Envolve a colaboração entre as famílias.</p>	<p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;</p> <p>Cooperar com outros no processo de aprendizagem.</p>	<p>Ouve o outro com atenção;</p> <p>Usa naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções, e.g., dar informação, apresentar ideias.</p>

Registo fotográfico



Período: janeiro de 2024

<p>Leitura expressiva do livro <i>Se Eu Fosse... Nacionalidades</i> (Viegas, 2010)</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças encontram-se sentadas no tapete; - Realizo a leitura com expressividade facial. 	<p>Grande grupo na sala de atividades</p> <p>Livro <i>Se Eu fosse... Nacionalidades</i></p>	<p>Conta histórias e promove conversas sobre as mesmas;</p> <p>Apoia a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente;</p> <p>Disponibiliza livros e material de leitura de qualidade tanto no seu conteúdo como do ponto de vista estético;</p>	<p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Compreender que a leitura constitui uma atividade que proporciona</p>	<p>Ouve atentamente histórias mostrando prazer e satisfação;</p> <p>Responde adequadamente a questões colocadas apresentando as suas ideias e saberes.</p>
--	---	--	---	--

		<p>Respeita a diferença e tira proveito da diversidade como meio de enriquecimento do ambiente educativo e do processo de aprendizagem;</p> <p>Questiona as crianças levando-as a estabelecer relações entre o seu conhecimento presente e novas palavras.</p>	<p>prazer e satisfação.</p>	
<p>Relaxação</p> <p>- Deitadas no chão, se possível, com os olhos fechados, as crianças ouvem trechos de músicas de diferentes nacionalidades. Após a audição de cada trecho musical são discutidas opiniões sobre o país representado por aquela canção/música.</p>	<p>Grande grupo no Ginásio Clube Português</p> <p>- Seleção de músicas/canções de várias nacionalidades</p>	<p>Proporciona ocasiões para a criança ouvir canções;</p> <p>Facilita o contacto com outras línguas.</p>	<p>Valorizar a música como fator de identidade social e cultural.</p>	<p>Mantém e justifica as suas opiniões, aceitando também as dos outros.</p>
<p>Canções em russo pela mãe da M.G.</p> <p>- A mãe da M.G. veio à sala cantar canções em russo que têm significado para a sua família.</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades</p>	<p>Proporciona ocasiões para a criança ouvir canções;</p> <p>Facilita o contacto com outras línguas e apoia as crianças na identificação de algumas das suas</p>	<p>Valorizar a música como fator de identidade social e cultural;</p> <p>Reconhecer e</p>	<p>Ouve o outro com atenção;</p> <p>Identifica e valoriza traços de outras culturas familiares.</p>

	<p>especificidades, e.g., sonoridade, significado de algumas palavras, semelhanças ou diferenças;</p> <p>Respeita a diferença e tira proveito da diversidade como meio de enriquecimento do ambiente educativo e do processo de aprendizagem;</p> <p>Manifesta respeito pelas culturas familiares de cada criança e valoriza as diversidades culturais das crianças e das suas famílias.</p>	<p>valorizar laços de pertença social e cultural;</p> <p>Conhecer e respeitar a diversidade cultural.</p>	
--	--	---	--

Registo fotográfico



<p>Canções do Projeto</p> <p>- O pai da I.B, veio à sala criar canções para o projeto em conjunto com o grande grupo. Foram criadas três canções.</p> <p>- Cada canção foi acompanhada por uma coreografia simples construída com as crianças.</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades</p>	<p>Proporciona ocasiões para a criança ouvir e cantar canções;</p> <p>Apoia a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente;</p> <p>Incentiva e apoia a elaboração de improvisações promovendo a criatividade musical.</p>	<p>Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros;</p> <p>Interpretar canções com intencionalidade expressiva-musical;</p> <p>Valorizar a música como fator de identidade social e cultural.</p>	<p>Canta as canções com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração e reproduzindo de forma cada vez mais correta as letras das canções.</p>
---	---	---	--	--

Registo fotográfico



O Ano Novo nos diferentes países

- As crianças visualizam, em formato de filme, a compilação dos trabalhos realizados pelas crianças em conjunto com as suas famílias (tradições de Ano Novo em diferentes países);
 - Posteriormente será elaborado o livro “Tradições de Ano Novo em Diferentes Países”, em formato de tabela, com a participação do pequeno grupo.

Grande e pequeno grupo na sala de atividades

- Computador;
- Folhas A3;
- Fotografias.

Disponibiliza material que promove o desenvolvimento da linguagem, e.g., computador;

Valoriza e respeita cada criança, manifestando essa atitude de modo a que constitua um modelo da relação entre crianças;

Está atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente;

Manifesta respeito pelas culturas

Conhecer a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros;

Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural;

Conhecer e respeitar a

Identifica e valoriza traços da sua cultura familiar, mas também os de outras culturas, compreendendo o que têm de comum e de diferente;

Compreende e aceita a diversidade característica de diferentes realidades culturais;

Ouve o outro com atenção;

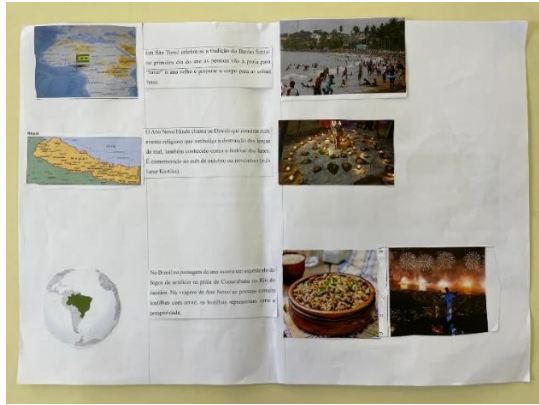
Participa na organização da informação recolhida recorrendo

		<p>familiares de cada criança e valoriza as diversidades culturais das crianças e das suas famílias;</p> <p>Envolve as crianças e as famílias na recolha de materiais que reflitam a sua diversidade cultural e como meio para apoiar o processo de descoberta;</p> <p>Envolve a colaboração entre as famílias;</p> <p>Alarga as referências culturais das crianças e famílias através do contacto com diferentes formas de cultura.</p>	<p>diversidade cultural;</p> <p>Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá-los de modo a dar resposta às questões colocadas.</p>	<p>a tabelas.</p>
<p>Conto de história pela mãe da J.N - A mãe da J.N. veio à sala ler o livro <i>Dona Ervilha Corre Mundo</i> (Roquette, 2010).</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades</p> <p>Livro <i>Dona Ervilha Corre Mundo</i></p>	<p>Manifesta respeito pelas culturas familiares de cada criança e valoriza as diversidades culturais das crianças e das suas famílias;</p> <p>Envolve as famílias nas práticas de leitura desenvolvidas no jardim de infância, incentivando a sua colaboração.</p>	<p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Compreender que a leitura constitui uma</p>	<p>Ouve atentamente histórias mostrando prazer e satisfação.</p>

		atividade que proporciona prazer e satisfação.	
<p>Atividade realizada com a mãe do H.A.</p> <p>- A mãe do H.A. vive na China e na sequência do aniversário do filho veio a Portugal. Na sala de atividades a mãe do H.A. partilhou com o grupo alguns caracteres chineses em papel e, posteriormente, ensinou o grupo a realizar peixes em papel, em formato origami.</p>	<p>Grande grupo na sala de atividades</p> <p>- Papel; - Tesoura;</p>	<p>Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural;</p> <p>Conhecer e respeitar a diversidade cultural.</p>	<p>Compreende e aceita a diversidade característica de diferentes realidades culturais;</p> <p>Ouve o outro com atenção;</p> <p>Colabora apresentando as suas ideias e saberes.</p>

Registo fotográfico







Descrição das Atividades e Estratégias de dinamização	Organização do Grupo Recursos	Intenção educativa	Aprendizagens a Promover	Indicadores de Avaliação das Aprendizagens Esperadas
			Objetivos	

ANEXO H

Nota de Campo - 29 de novembro de
2023, sala polivalente

| ' ' | | ' ' |

Nota de campo (29 de novembro de 2023, sala polivalente)

Na realização da entrevista à M.G. utilizei como recurso duas crianças que falam russo e com as quais a M.G. interage no recreio. Após ter falado com estas crianças sobre essa possibilidade, as quais mostraram grande *entusiasmo*, todos os dias, quando me encontravam, perguntavam quando iria realizar a entrevista.

Durante a realização da mesma observei que, em determinados momentos, as duas crianças sentiam a necessidade de conversar uma com a outra, tentando encontrar a melhor palavra para traduzir o que eu solicitava. Neste sentido considero que a utilização de duas crianças como recurso foi muito importante podendo, as duas, analisar as palavras mais adequadas a utilizar em cada questão.

ANEXO I

Transcrição da entrevista inicial e
final de duas crianças

| | " | | " | |

Transcrição da Entrevista Inicial da D.G.: 29 de novembro de 2023

1. Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Quem? Porque é diferente? O S.A. e o D.M. Porque tem pele escura e eu acho que o D.M. é um menino e tem cabelo.
2. Observa estas imagens. Diz algumas características que vês sobre estas crianças. Como são as crianças? Esta aqui tem pele muito escura e tem dois totós. Esta aqui tem o cabelo assim. Esta tem um lenço na cabeça.
3. Achas que as crianças destas imagens são diferentes? Algumas. Porquê? Que diferenças? Porque têm peles diferentes, cabelos diferentes e partes do corpo diferentes.
4. Vais brincar no recreio: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. M.C., a I.B., S.F., G.G., J.N., J.M. e o S.A. Porque escolheste esses amigos? Porque eu gosto deles.
5. Vais brincar no tapete: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. É sempre a M.C. e a I.B. Mas no tapete é só a M.C. e a I.B. Porque escolheste esses amigos? Porque são as minhas melhores amigas.
6. Vais fazer um passeio com os teus pais: diz o nome de amigos da tua sala que gostavas que fossem contigo. A I.B., a M.C., a J.N. e o S.A. Porque escolheste esses amigos? Porque eles são meus amigos.
7. Qual o país em que vives? Lisboa e os meus pais nasceram em Vila Real. Lisboa é a cidade e sabes qual é o país em que tu vives? Portugal.
8. Qual é a língua que falas? Português.
9. Na tua sala há crianças que falam outra língua? O S.A. e a M.G. Sabes qual é a língua? A M.G. fala russo e o S.A. eu acho que fala francês. Só o D.M. e o S.F. porque ele é pequenino.
10. Sabes o que é uma tradição? (Defini o conceito de tradição: costumes culturais que se vive num país. São celebrações da cultura de um país que passa de geração em geração). Não.
11. Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola e que não conhecias? A festa das lanternas, a festa do Natal, a festa do Halloween, as festas de anos e não sei mais.

12. Celebras ou comemoras alguma tradição com a tua família? Eu lembro-me nos anos da minha avó só que a minha avó convidou muitas pessoas porque algumas eram da festa da minha prima porque a minha prima e a minha avó faziam anos no mesmo dia portanto nós comemos dois bolos e comemos musse de chocolate e depois nós brincamos. O restaurante tinha umas escadas que iam dar à casa de banho e depois tinha uma mesa com dois candeeiros e nós brincamos lá às mães e aos pais.
13. Diz algumas tradições que conheces de Portugal. (não respondeu).
16. Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país? O pai do H.A. Os pais do D.M. De que país/es? Não sei. Porque nasceram noutra país? Porque ele é diferente. É escuro e tem cabelo. Mais alguém? O S.A., a M.G., a J.N. De que país? O S.A. na França, a M.G. na Rússia e a J.N. no Brasil.
17. Conheces alguma tradição desse/s país(es)? A Disney da França
18. Conheces alguma tradição de outro país? Não.

Transcrição da Entrevista Final da D.G.: 2 de fevereiro de 2024

1. Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Quem? Porque é diferente? Sim, a M.G. porque é russa, o D.M. porque eu acho que ele é um pouco escuro e o S.A. porque também fala outra língua. Existem mais crianças diferentes de ti? Eu acho, eu não sei, os que eu disse eu sei que são, mas o que eu vou dizer agora, eu não sei. O S.F. porque ele bate. Existem mais crianças diferentes de ti? A I.A. e a J.N. porque elas são brasileiras, as duas.
2. Observa estas imagens. Diz algumas características que vês sobre estas crianças. Como são as crianças? Esta é diferente também porque o cabelo é diferente e também porque a pele dela é mais escura. Esta menina só tem uma coisa em comum que não é igual às outras pessoas, que é a pele escura e é mais escura do que esta. Esta criança parece da terra da Malala. Quem é a Malala? É uma pessoa extraordinária. Porque se parece? Porque tem isto (apontou para o lenço na cabeça), tem estes casacos e a Malala vivia num país que não se podia mostrar algumas coisas e também não se podia ir à escola. Este parece da terra

do “Utá” que nós já tivemos cá na escola. Porque se parece com ele? Porque tem os olhos mais, eu acho que é esticados e também é um menino. Estes dois parecem da terra do “Sajam” que também era de outra língua e porque são muito parecidos. Os olhos são mais esticados. Esta parece russa porque tem cabelos loiros e a cara é diferente porque os olhos são azuis.

3. Achas que as crianças destas imagens são diferentes? Acho. Porquê? Que diferenças? Porque tem coisas que não são em comum.
4. Vais brincar no recreio: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. A I.B. sempre e a M.C. também. A M.G. e o G.R. Porque escolheste esses amigos? Porque eles são diferentes de mim mas fazem-me sentir eu própria.
5. Vais brincar no tapete: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. A I.B., a M.G., o G.R. e a M.C. Porque escolheste esses amigos? Porque também me fazem sentir eu própria. O que é sentir eu própria? É uma pessoa quando está com um amigo se sentir ela própria. Se ela está triste porque não se está a sentir ela mesma então se ela tiver com amigos que a fazem sentir elas próprias.
6. Vais fazer um passeio com os teus pais: diz o nome de amigos da tua sala que gostavas que fossem contigo. É sempre a I.B. e a M.C. Mas também, o H.A., o G.R., a M.G. Porque escolheste esses amigos? Porque me fazem também sentir eu própria.
7. Qual o país em que vives? Portugal.
8. Qual é a língua que falas? Português.
9. Na tua sala há crianças que falam outra língua? Sim, a M.G., o S.A. e mais ninguém Sabes qual é a língua? A M.G. fala russo e o S.A. nepalês.
10. Sabes o que é uma tradição? Uma tradição são festas que os países fazem juntos.
11. Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola e que não conhecias? A tradição na Rússia são as luzes e a família. A tradição da China que há uma lenda que é sobre o dragão da China e eles decidiram para afugentar o dragão da China ou o monstro da China, decidiram pôr cores vermelhas, tambores e fogo de artifício e a partir desse dia todos começam sempre na

- véspera do Ano Novo a pôr essas coisas à frente das portas das suas casas. A tradição das malas em que os senhores andavam, quando chegava a altura do Ano Novo, elas saíam de casa e iam dar uma volta ao quarteirão com uma mala.
12. Celebras ou comemoras alguma tradição com a tua família? O Carnaval, o Natal, o Ano Novo, o dia da castanha.
 13. Diz algumas tradições que conheces de Portugal? O Ano Novo, o Natal, o Carnaval e o dia da castanha.
 16. Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país? O H.A., a mãe da K.R. De que país/es? O H.A. da China, a mãe da K.A. Angola. Mais alguém? A mãe do M.C. da França. A mãe da J.N. de Angola.
 17. Conheces alguma tradição desse/s país(es)? Em Angola, no Ano Novo, dão um abraço com palmadinhas.
 18. Conheces mais alguma tradição de outro país? Não.

Transcrição da Entrevista Inicial da I.B.: 4 de dezembro de 2023

1. Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Quem? Porque é diferente? A D.G. por causa que ela tem o cabelo mais longo e é maior que eu. A M.C. porque ela sempre tem cabelo solto e também vestidos, calções, camisolas. O H.L. ele estraga muitas coisas e eu não. O D.M. por causa tem pele escura e eu não. Achas que existem mais crianças diferentes de ti? Porquê? Sim todos porque todos têm coisas diferentes. Por causa que meninos gostam de coisas de meninos e meninas gostam de coisas de meninas.
2. Observa estas imagens. Diz algumas características que vês sobre estas crianças. Como são as crianças? Estão felizes a correr. São todas diferentes. Todas de calças, uma de macacão, outra de camisola. São felizes. Estão a ver imagens e a sorrir. Todas bonitas e felizes.
3. Achas que as crianças destas imagens são diferentes? São. Porquê? Que diferenças? Porque cada uma veste a sua roupa, cada uma é como ele é. Ele tem camisola curta mas os outros não têm igual. Esta tem um vestido de alcinhas e os outros não. Este é um vestido azul e nenhum tem igual.

4. Vais brincar no recreio: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. A M.C. e a D.G. Porque escolheste esses amigos? Elas são boas para mim nas brincadeiras.
5. Vais brincar no tapete: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. O G.R., a M.C. e a D.G. Porque escolheste esses amigos? São muito minha amigas e eu não sei quem vou escolher mais e o G.R.
6. Vais fazer um passeio com os teus pais: diz o nome de amigos da tua sala que gostavas que fossem contigo. A M.C., o G.R. e a D.G. Porque escolheste esses amigos? Porque são muito meus amigos.
7. Qual o país em que vives? Portugal.
8. Qual é a língua que falas? Língua do Brasil porque eu nasci no Brasil.
9. Na tua sala há crianças que falam outra língua? Sim, o S.A. e a M.G. Sabes qual é a língua? A M.G. fala russo e o S.A. fala inglês. Porque é que falam outra língua? Por causa que nascerem noutra lugar.
10. Sabes o que é uma tradição? (Defini o conceito de tradição: costumes culturais que se vive num país. São celebrações da cultura de um país que passa de geração em geração). Não.
11. Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola e que não conhecias? (não respondeu).
12. Celebras ou comemoras alguma tradição com a tua família? O Natal. Não sei mais. Mas aqui na escola o Natal também.
13. Diz algumas tradições que conheces de Portugal. (não respondeu).
14. Qual o país em que nasceste? Brasil. E o pai? Brasil, nós os dois nascemos no Rio de Janeiro. Na cidade do Rio de Janeiro. E a mãe? Aqui em Portugal.
15. Conheces alguma tradição do Brasil? Eu não sei.
16. Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país? Sim, o S.A. e a M.G. De que país/es? A M.G. nasceu na Rússia mas o S.A. não sei se ele nasceu no Brasil, na Rússia, por causa que ele está a falar mais inglês.
17. Conheces alguma tradição desse/s país(es)? Não.
18. Conheces alguma tradição de outro país? Não.

Transcrição da Entrevista Final da I.B.: 2 de fevereiro de 2024

1. Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Quem? Porque é diferente? Por causa que as crianças são todas diferentes. Todos são diferentes. Achas que existe alguma criança diferente de ti? Porquê? O F.G., o S.F., o G.R., a S.N. por causa que eles são meninos e meninas que nasceram em formas diferentes, formas que o corpo da mãe ou do pai formaram que seja assim os filhos. As roupas, a pele, a cara e a M.G. é muito parecida comigo porque ela tem franja e eu também.
2. Observa estas imagens. Diz algumas características que vês sobre estas crianças. Como são as crianças? Estão a brincar e a se divertir e são muito diferentes com as outras porque o corpo da mãe e do pai formou que elas sejam diferentes.
3. Achas que as crianças destas imagens são diferentes? São. Porquê? Que diferenças? A roupa, a cara, o corpo, a pele, o cabelo. Cada uma tem a forma da sua cara. Algumas têm os olhos verdes, outras têm os olhos pretos, outras têm os olhos azuis, outras têm os olhos castanhos.
4. Vais brincar no recreio: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. D.G., a M.C. e o G.R. Porque escolheste esses amigos? São muito meus amigos.
5. Vais brincar no tapete: diz o nome de amigos da tua sala que escolhes para brincar contigo. M.G., J.N. e G.G. Porque escolheste esses amigos? São muito meus amigos no tapete.
6. Vais fazer um passeio com os teus pais: diz o nome de amigos da tua sala que gostavas que fossem contigo. D.G., a M.C. e G.R. Porque escolheste esses amigos? Por causa que eles são bem melhores amigos meus.
7. Qual o país em que vives? Portugal.
8. Qual é a língua que falas? Português.
9. Na tua sala há crianças que falam outra língua? Sim, o S.A. e a M.G. Sabes qual é a língua? Russo e nepal. Porque é que falam outra língua? Por causa que eles nasceram em outro país.

10. Sabes o que é uma tradição? Sei. Tradição são os países falam de língua diferente. Todas as línguas são língua portuguesa mas têm formas diferentes de falarem. É como o país festeja as festas.
11. Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola e que não conhecias? Na China há o dragão que era uma lenda. No Brasil comem arroz com lentilhas. Em Espanha eles festejam o Ano Novo com os Reis Magos.
12. Celebras ou comemoras alguma tradição com a tua família? No São Martinho eu festejo igual. O Natal, Ano Novo, Páscoa, Carnaval, Halloween.
13. Diz algumas tradições que conheces de Portugal. O São Martinho, o Natal, o Ano Novo, a Páscoa e o Carnaval.
14. Qual o país em que nasceste? Brasil.
15. Conheces alguma tradição do Brasil? Carnaval.
16. Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país? Sim, a M.G., o S.A., o M.C., a J.M., a J.N., o D.M. De que país/es? A M.G. da Rússia, o S.A do Nepal, o M.C. da França, a J.M. do Brasil.
17. Conheces alguma tradição desse/s país(es)? Na Rússia eles gostam de usar roupas novas. Eles vão para a rua com roupas novas festejar.
18. Conheces alguma tradição de outro país? A lenda da China era um dragão que já existiu. Sempre quando eles festejavam uma coisa o dragão aparecia, mas um velhote de cabelos brancos disse a uma senhora como é que tirávamos o dragão dali. Fogo de artifício, cor vermelha e tambores.

ANEXO J
Matriz de Categorías referente à
Entrevista Inicial

| | " | | " |

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total				
Questão: Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Porque são diferentes?																								
Categorias	Subcategorias	Referência																						
Língua falada	língua falada	1				1														2	2	2		
Idade	mais velha	1																		1	1	1		
Características físicas	Cabelo	cabelo diferente		1															1	1	3	22		
		tem cabelo			1																		1	
		tem muito cabelo				1														1			2	
		cabelo longo					1																1	
		tem caracóis						1												1			2	
		tem franja						1															1	17
		é careca						1													1		2	
		cabelo solto					1																	1
		cabelo preso						1																1
		corta o cabelo			1																			1
	usa tótop						1													1	2			
	Tom de pele	pele escura			1	1																	2	2
Altura	maior				1															1	1	3	3	
Sexo	menino			1																	1	1		
	menina																		1		1	1	2	
Forma de vestir	tem vestidos, calções, camisolas				1																1	1		
	tem sapatos rápidos						1														1	1	2	
Comportamentos	estraga coisas				1					1											2			
	bate-me								1												1	5	5	
	porta-se mal									1											1			
	é divertido									1											1			
Atividades realizadas	vai à natação		1																	1	1	1		
	todos são diferentes	1			1																2			
	Não são diferentes							1				1	1							1	4			
	Não respondeu										1			1	1	1					4			
	Total																			35	35	35		

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total	
Questão: Diz algumas características que vê sobre estas crianças (referente às crianças das imagens)																						
Categorias	Subcategorias	Referência																				
Forma de vestir		tem máscara/chapéu à volta (lenço na cabeça)	1		1		1			1									1		5	
		roupa (calças, macacão, camisola)				1	1			1				1					1	1		6 11 11
Características físicas	Olhos	olhos castanhos	1		1																2	
		olhos verdes		1																		1 3
	Cabelo	cabelo liso		1																		1
		cabelo preso		1																		1
		tem totós					1															1
		"esta não tem o cabelo igual a mim"																		1		1
	Tom de pele	tem tranças		1																		1 5
		pele escura/"pretas"				1					1											2
		cor de pele									1									1		2
	Apreciação		cores diferentes									1										1 5
bonitas						1																1 1
Sentimentos/emoções		estão felizes/alegres				1				1				1							1 4	
		estão a rir/sorrir				1	1	1														1 4 8 8
Atividades realizadas		estão a correr				1		1													3	
		estão a brincar											1			1						1 3
		estão a ver um livro/imagens				1		1								1						1 4 11 11
		estão deitadas						1														1
Nacionalidade/origem		"essa é chinesa"																		1	1 1 1	
Sexo		menina	1																		1	1 1 1
		Não respondeu								1				1								3
		Total																			46 46 46	

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total			
Questão: Achas que as crianças destas imagens são diferentes? Que diferenças?																								
Categorias	Subcategorias	Referência																						
		Não sabem se são diferentes	1	1																	2	2	2	
		Não são diferentes						1	1		1					1			1		5	5	5	
Características físicas	Tom de pele	cor da pele diferente			1					1											2	2		
	Cabelo	cabelo diferente			1								1								2	2		
	Estrutura corporal	partes do corpo diferentes			1									1							2	2		
	Olhos	olhos diferentes												1							1	1	7	
Forma de vestir		roupa				1	1							1							3	3	3	
Comportamentos		brincalhonas																			1	1	1	1
Sentimentos/emoções		felizes																			1	1	1	
		estão-se a rir																			1	1	1	2
		são diferentes (não disseram porquê)													1					1		2	2	2
		Não respondeu										1				1						2		
		Total																			15	15	15	

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total
Questão: Brincar no recreio. Porque escolheste esses amigos?																				
Categoria	Referência																			
Amizade	porque são meus amigos	1					1		1										1	4 4
Atividades realizadas	porque eles brincam comigo		1		1	1		1							1				1	6 6
Sentimentos/emoções	porque eu gosto deles			1						1									1	3 3
	porque sim/quero											1	1							2
	Não respondeu										1			1		1				3
																				13 13
Questão: Brincar no tapete. Porque escolheste esses amigos?																				
Categoria	Referência																			
Amizade	porque são meus amigos	1		1	1		1		1										1	6 6
Atividades realizadas	porque brincam comigo		1					1												2 2
Sentimentos/emoções	porque eu gosto deles									1						1			1	3 3
	porque sim/quero					1						1	1		1		1			5
	Não respondeu										1			1						2
																				11 11
Questão: Passear com os pais. Porque escolheste esses amigos?																				
Categoria	Referência																			
Amizade	porque são meus amigos	1		1	1		1												1	5 5
Atividades realizadas	porque brincam comigo		1			1		1												3 3
Sentimentos/emoções	porque eu gosto deles								1	1						1			1	4 4
	porque sim/quero											1	1		1		1			4
	Não respondeu										1			1						2
																				12 12

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total	
Questão: Qual o país em que vives?																					
Categoria	Referência																				
País	Portugal	1	1		1	1				1									1	6	
	China																1			1	7
Cidade/localidade	Lisboa			1			1													2	
	Cacém								1											1	4
	São Marcos											1								1	
Local/espço	Em casa							1			1									2	2
	Não respondeu													1	1	1	1		1	5	5
																				13	13

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total	
Questão: Qual é a língua que falas?																				
Referência																				
Russo	1																			1
Português		1	1		1	1			1			1						1	1	8
Língua do brasil				1																1
Chinês e português																1				1
Não sabe/ não respondeu							1	1		1	1		1	1	1					7
																				18
																				18

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total		
Questão: Na tua sala há crianças que falam outra língua? Qual?																						
	Referência																					
	Não sabe/Não respondeu	1						1			1		1	1	1	1				7	7	
	Sim: o S.A. e a M.G. (mas não sabe qual língua)		1			1	1		1			1						1		6		
	Sim: o S.A. e a M.G.			1	1					1							1		1	5	11	18
	a M.G. fala russo			1	1												1		1	4		
	o S.A. fala frances			1																1		
	o S.A. fala ingles				1					1							1			3		
Questão: Porque é que falam outra língua? (Dirigida a quem respondeu sim na pergunta anterior)																						
Categoria	Referência																					
	Não sabe/Não respondeu		1	1				1	1												4	4
Nacionalidade/origem	porque nasceram noutra lugar				1																1	
	porque nasceram noutra país					1															1	
	porque são de outro país								1											1	2	5
	porque são inglês											1									1	
Compreensão	porque não entendem a língua								1											1	1	
Condição de ser criança	porque são crianças																		1	1	1	
																				11	11	

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total				
Questão: Sabes o que é uma tradição?																								
Referência																								
Sim (conseguiu explicar)																								
Sim (não conseguiu explicar, mas deu exemplos)		1																						
Sim (não conseguiu explicar, deu exemplos, após uma breve explicação do conceito)				1	1																1	1	4	
Não			1				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	13			
Questão: Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola?																								
Referência																								
Não			1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	14	14			
Tradições	São Martinho	1																						
	Natal			1	1																		2	7
	Halloween			1																		1		
Festas	Festa de aniversário			1																		1	1	3
	Festa das lanternas			1																		1	1	3
Questão: Celebras alguma tradição com a tua família?																								
Referência																								
Não		1				1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	1	13	13			
Tradições	Festa de aniversário				1																		1	2
	Natal					1																		1
Atividades	"passear"													1								1	1	
	"dia que nós não vamos à escola"										1										1	2		
Dias em que não há escola	Fim-de-semana	1																						
																				1	2			
Questão: Diz algumas tradições que conheces de Portugal																								
Referência																								
Não respondeu		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18			

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total	
Questão: Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país?																				
Referência																				
Sim: J.N.		1																		1
Sim: S.A. e M.G.			1	1	1	1		1										1		7
Sim: O pai do H.A.				1																1
Sim: Os pais do D.M.				1																1
Sim: J.M.			1									1								2
Sim: D.M.						1				1										2
Sim: I.B.													1							1
Sim: H.A.							1			1										2
Não sabe/Não respondeu									1		1	1	1	1	1	1	1	1		8
Observações: A criança 11 acrescentou "porque eles são pequeninos". A criança 12 acrescentou: "porque eles morrerem e depois eles foram". A criança 17 acrescentou "porque ela é mais velha"																				
Questão: Na sequência da questão anterior em relação a quem respondeu afirmativamente: De que países?																				
Referência																				
S.A. do Nepal			1					1												2
M.G. na russia				1	1														1	3
J.M. no brasil				1																1
Não sabe		1	1		1	1	1		1	1	1	1					1			10
Questão: Na sequência da questão anterior em relação a quem respondeu afirmativamente: Conheces alguma tradição desses países?																				
Referência																				
Não respondeu		1	1		1				1										1	5
A disney da França				1																1
"Animais porque há diferentes que nós não temos"						1														1

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total
Questão: Qual o país em que nasceste ou qual o país em que os teus pais nasceram? (referente às crianças e famílias que não nasceram em Portugal)																				
Categoria	Referência																			
País	Rússia	1																		1
	Brasil (ela e o pai)				1															1
	França (a mãe)					1														1
	Angola (a mãe)							1												1
	Nepal (pais)										1									1
Clube de futebol	Benfica (ele e o pai)					1														1
Local/espço	"nasceu na minha cama"												1							1
	A minha mãe nasceu em casa dela																1			1
	Não respondeu													1		1				2
Observações: A criança 4 acrescentou "nós os dois nascemos na cidade do Rio de Janeiro". A criança 6 acrescentou: "mas eu já fui. O meu pai estava a conduzir o carro". A criança 8 acrescentou: "a minha avó sempre vai para Angola. Ela também nasceu na Angola"																				
Questão: Diz algumas tradições desse país(ses) (do país que nasceu ou cujos pais nasceram)																				
	Referência																			
	Não conhece	1			1	1		1			1									5

ANEXO K
Matriz de Categorías referente à
Entrevista Final

| ' ' | | ' ' |

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total				
Questão: Achas que existem crianças na tua sala que são diferentes de ti? Porque são diferentes?																									
Categorias	Subcategorias	Referência																							
País		"é de outro país"/"É russa"/ "São brasileiras"		1	1																2	2	2		
Língua falada		língua falada			1		1				1										3	3	3		
Idade		mais velha						1													1				
		mais pequeno	1																		1	2	2		
Características físicas	Cabelo	cabelo "mais baixinho"																			1	1			
		cabelo comprido																				1	1		
		tem franja					1																1		
		tem tranças																				1	1		
		tem "cabelo de menina"																				1	1	9	
		tem "riscas" no cabelo																				1	1		
		cabelo preto							1														1		
		despenteada																					1		
	usa tóto																					1			
	Tom de pele		"cor de pele"			1																	1		
			cor de pele diferente							1													1	3	
			"é um pouco escuro"									1											1		
	Rosto		"dente cinzento"																				1		
		cara diferente																			1	2	3		
Altura		maior/ mais alta	1												1							2	2		
Sexo		menino																				1			
		menina																				1	2	2	
Forma de vestir		tem camisolas			1						1											2			
		roupa igual a outro colega																				1	4	4	
		roupas diferentes																				1			
Comportamentos		bate																				1			
		"é mau"																				2	4	4	
		"deitou-me o dedo do meio"																				1			
Atividades realizadas		brinca sempre com outro colega																				1	1	1	
Amizade		"ele é amiga da D.G."																				1	1	1	
		Não são diferentes																				1	4	4	4
		Não respondeu																				3	3	3	
		Total																				43	43	43	

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total									
Questão: Diz algumas características que vê sobre estas crianças (referente às crianças das imagens)																													
Categorias	Subcategorias	Referência																											
Forma de vestir	pano/ manta (lenço na cabeça) roupa				1				1				1				3	5	5										
										1	1								2										
Características físicas	Olhos	olhos azuis				1															1	2							
		olhos esticados				1															1								
	Cabelo	cabelos loiros				1															1	4							
		cabelo é diferente				1				1				1				3											
	Tom de pele	pele escura				1				1								2	16										
		cores diferentes de pele									1								1										
		"preta"													1				1	9									
		cor de pele claro	1																1										
		cor castanha	1		1		1												2										
	Apreciação	"está todo sujo e feio"					1															1	1						
Sentimentos/emoções	estão felizes				1								1				1	3											
	"estão a se divertir"/ são divertidas					1															1	2	9	9					
	estão a rir/sorrir	1													1		1	1	4										
Atividades realizadas	estão a correr	1	1			1	1	1	1					1	1		1				9								
	estão a brincar				1									1	1		1	1	5										
	estão a ver/ler um livro/história	1	1			1	1		1					1				1	1	8									
	"estão a tirar uma fotografia"									1															1	27	27		
	estão em pé	1																		1									
	estão "a ir sentar para a cadeira"								1															1					
	"estão a fazer ginástica na rua"													1				1											
Nacionalidade/origem	"esta parece do país da Malala"				1															1	1	1							
	"esta parece russa"				1															1									
	Não respondeu											1							1	1	1								
	Total																			58	58	58							

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total		
Questão: Achas que as crianças destas imagens são diferentes? Que diferenças?																							
Categorias	Subcategorias	Referência																					
		Não são diferentes														1				1	2	2	
Características físicas	Tom de pele	cara castanha		1																	1	2	
		cara escura									1											1	1
		"mais escuro que"																		1		1	7
		cor de pele									1											1	1
		pele clara									1											1	1
		cor de pele diferente				1						1										2	2
	Cabelo	cabelo diferente				1													1			2	2
		com tótós		1																		1	4
		cabelo de cores diferentes											1									1	1
	Estrutura corporal	partes do corpo diferentes				1															1	1	
Rosto	cara diferente				1															1	1		
Olhos	olhos azuis		1																		1	1	
	olhos de cor diferente				1																1	3	
	olhos diferentes											1									1	1	
Posição do corpo	"tem a cabeça de lado"		1																	1	1		
Forma de vestir	roupa de cor diferente												1								1	1	
	roupa diferente				1																1	3	
	calças diferentes											1									1	1	
Sentimentos/emoções	estão-se a rir/ sorrir				1	1															2	2	
	São diferentes (não disseram porquê)			1										1			1				3	3	
	Não respondeu								1						1						2	2	
	Total																				29	29	

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total			
Questão: Brincar no recreio. Porque escolheste esses amigos?																							
Categoria	Referência																						
Amizade	porque são meus amigos	1			1	1	1		1			1			1			1	1	9	9		
Sentimentos/emoções	"fazem-me sentir eu própria"				1																1		
	"é divertido brincar com eles"	1																			1	5	
	porque eu gosto deles		1							1				1							3		
	porque sim/quero							1					1				1				3	3	
	Não respondeu										1					1					2	2	
																					19	19	
Questão: Brincar no tapete. Porque escolheste esses amigos?																							
Categoria	Referência																						
Amizade	porque são meus amigos	1			1		1					1							1	1	6	6	
Atividades realizadas	porque nunca brincaram comigo					1															1	1	
	porque eles gostam mais de brincar no tapete		1							1											2	3	
Sentimentos/emoções	porque eu gosto deles								1					1							2	3	
	"fazem-me sentir eu própria"				1																1	3	
	porque sim/quero							1					1		1		1				4	4	
	Não respondeu										1					1					2	2	
																					18	18	
Questão: Passear com os pais. Porque escolheste esses amigos?																							
Categoria	Referência																						
Amizade	porque são meus amigos	1			1							1			1				1	1	6	6	
Atividades realizadas	porque brincam comigo					1															1	1	
Sentimentos/emoções	porque eu gosto deles		1				1			1					1						4	5	
	"fazem-me sentir eu própria"				1																1	5	
	porque sim/quero							1	1				1					1			4	4	
	Não respondeu										1						1				2	2	
																					18	18	
Questão: Qual o país em que vives?																							
Categoria	Referência																						
País	Portugal	1	1	1	1	1	1			1		1				1		1	1	11	12		
	Nepal										1										1	1	
	Não sabe/ Não respondeu						1	1				1	1	1	1						6	6	
																					18	18	

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total
Questão: Qual é a língua que falas?																			
Referência																			
Russo	1																		1
Português		1	1	1	1				1	1	1	1	1			1	1	1	12
"Nepal"										1									1
Não sabe/ Não respondeu							1	1					1		1				4
																			4
																			18
																			18

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total
Questão: Na tua sala há crianças que falam outra língua? Qual?																				
Referência																				
Não sabe/Não respondeu								1			1		1	1	1	1			7	7
Sim: o S.A. e a M.G. (mas não sabe qual língua)										1	1							1	3	3
Sim: o S.A. e a M.G.								1	1	1	1	1						1	1	8
Sim: a I.B.																		1	1	1
A M.G. fala russo								1	1	1	1	1						1	1	8
O S.A. fala "nepal"/nepalês								1	1	1	1							1	1	6
Questão: Porque é que falam outra língua? (Dirigida a quem respondeu sim na pergunta anterior)																				
Categoria	Referência																			
	Não sabe/Não respondeu																		0	0
	porque nasceram noutra país							1	1	1	1	1							1	6
Nacionalidade/origem	porque são de outro país																		1	4
	porque são inglês																		1	1
																			11	11
																			11	11

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total	
Questão: Sabes o que é uma tradição?																				
Referência																				
Sim (conseguiu explicar)	1	1	1	1				1			1							1	7	10
Sim (não conseguiu explicar, mas deu exemplos)					1											1	1		3	
Não						1	1		1	1		1	1	1	1				8	8
Questão: Lembras-te de alguma tradição que falámos e celebrámos na escola?																				
Referência																				
Não/ Não respondeu						1	1		1	1		1	1	1	1				7	8
Natal			1																1	1
Halloween	1	1																		2
Ano Novo	1																	1	3	
Tradição da China sobre o Nian		1	1	1				1		1						1	1		7	
Tradição da França dar um beijinho na bochecha		1		1				1											3	
Tradição da Rússia "as luzes e a família"				1															1	
Tradição volta ao quarteirão com malas de viagem				1															1	22
Tradição em Marrocos de ir às igrejas						1											1		2	
Tradição no Brasil (arroz com lentilhas)					1														1	
Tradição em Espanha (Reis Magos)					1														1	
Tradição de Angola "dar um abraço" "e bater nas costas" "é o canda"					1				1									1	3	

Questão: Celebras alguma tradição com a tua família?																	
Referência																	
Não/ Não respondeu	1				1			1	1	1	1	1	1	1	11	11	
Festa de aniversário					1										1		
Natal		1	1	1	1										4		
Ano novo		1	1	1				1							1	5	
Carnaval			1	1	1										3	18	
"Dia da Castanha"/ São Martinho			1	1											2		
Halloween				1	1										2		
Páscoa				1											1		
Férias	1														1		
Brincar							1								1	2	
Questão: Diz algumas tradições que conheces de Portugal																	
Referência																	
Não respondeu	1					1	1		1	1	1	1	1	1	1	12	12
Natal		1	1	1	1											4	
Ano Novo		1	1	1				1							1	5	
Carnaval			1	1	1											3	15
Dia da Castanha/ São Martinho			1	1												2	
Páscoa				1												1	

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total
Questão: Na tua sala existem crianças que nasceram ou têm família que nasceu noutra país?																			
Referência																			
Sim: J.N.		1	1	1	1									1		1		1	7
Sim: S.A. e M.G.		1	1	1	1			1			1			1		1	1	1	10
Sim: D.M.				1		1		1								1		1	5
Sim: S.A.									1										1
Sim: I.B.		1			1								1					1	4
Sim: H.A.		1	1																2
Sim: K.R.						1													1
Sim: a mãe do H.A.									1									1	2
Sim: J.M.				1	1													1	3
Sim: a mãe da J.N.						1													1
Sim: a mãe do M.C.				1	1	1										1		1	5
Sim: a mãe da K.R.				1		1													2
Não sabe/ Não respondeu		1					1			1			1	1	1				5
Questão: Na sequência da questão anterior em relação a quem respondeu afirmativamente: De que países?																			
Referência																			
J.N. em Angola			1	1												1			3
S.A. do Nepal			1	1	1	1												1	5
M.G. na Rússia			1	1	1	1		1								1		1	7
H.A. na China			1	1															2
Mãe do H.A. da China									1									1	2
Mãe do M.C. na França				1															1
I.B. no Brasil			1			1													2
Não sei				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Questão: Na sequência da questão anterior em relação a quem respondeu afirmativamente: Conhecês alguma tradição desses países?																			
Referência																			
Não respondeu								1	1							1			6
A Rússia tem muitas luzes			1	1															2
O Nepal tem muitas luzes e comida/ "acender as velas"			1			1													2
O dragão chinês			1	1	1													1	4
Tradição em Angola dar abraço com palmadinhas				1	1														2
Tradição no Brasil "vão à praia e lançam foguetes"						1													1
Tradição no Brasil carnaval					1														1
Tradição na França "dão um beijinho na bochecha"																		1	1
Tradição do Brasil "o cristo rei dele brilha da cor do equipamento"																		1	1

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total
Questão: Qual o país em que nasceste ou qual o país em que os teus pais nasceram? (referente às crianças e famílias que não nasceram em Portugal)																				
Categoria	Referência																			
País	Rússia	1																		1
	Brasil				1															1
	França (a mãe)					1														1
	Angola (a mãe)								1											1
	China																1			1
	Cabo verde (o pai)								1											1
	Nepal										1									1
	Não respondeu													1	1		1			3
Questão: Diz algumas tradições desse país(ses) (do país que nasceu ou cujos pais nasceram)																				
	Referência																			
	Não sabe/ Não respondeu	1				1					1									3
	Tradição no Brasil (arroz com lentilhas)				1															1
	Tradição em Angola: Candando								1											1
	Tradição na China: Nian																1			1

ANEXO L
Matriz Sociométrica referente à
Entrevista Inicial

| ' ' | | ' ' |

ANEXO M
Matriz Sociométrica referente à
Entrevista Final

| ' ' | | ' ' |

ANEXO N
Carta de Apresentação

| ' ' | | ' ' |

Carta de Apresentação



Olá famílias!

O meu nome é Sara Planche. Estou a frequentar o segundo ano do Mestrado em Educação Pré-escolar pela Escola Superior de Educação de Lisboa.

No âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II, encontro-me desde o dia 2 de outubro de 2023 até 31 de janeiro de 2024 no Jardim de Infância Rainha Santa Isabel a estagiar na Sala Amarela com as crianças e respetiva equipa educativa. Para isso irei acompanhar o/a seu/sua educando/a durante o período referido. Neste período estarei disponível tanto para as crianças como para as famílias que são parte fulcral neste percurso.

ANEXO O
Protocolo de Consentimento
Informado - Entrevista

| | ' ' | | ' ' |

Protocolo de Consentimento Informado

No seguimento do meu projeto de investigação enquadrado no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, pela Escola Superior de Educação de Lisboa e na Prática Profissional Supervisionada na sala amarela do Jardim de Infância Rainha Santa Isabel venho, por este meio, solicitar que me seja autorizado realizar entrevista com gravação de voz ao vosso/a educando/a. Esta entrevista enquadra-se no meu projeto de investigação que pretende compreender a importância da diversidade na sala de jardim de infância com o objetivo de compreender a perceção das crianças sobre a diversidade ao seu redor.

Será garantida a ocultação de dados de identificação da criança e após a transcrição da entrevista a sua gravação será eliminada. A transcrição da entrevista será facultada caso manifestem essa vontade.

Mais informo que caso a criança afirme ou demonstre que não quer ser entrevistada será respeitada a sua vontade.

Peço, então, que assine o presente protocolo de forma a declarar a sua autorização.

Assinatura do Encarregado de Educação

ANEXO P
Protocolo de Consentimento
Informado

| | " | | " | | "

Protocolo de Consentimento Informado

Eu, Sara Planche, aluna do Mestrado em Educação Pré-escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo 2023/2024, na sala Amarela do Jardim de Infância Rainha Santa Isabel a realizar o meu estágio final iniciado no dia 2 de outubro de 2023 decorrendo até ao dia 31 de janeiro de 2024.

Venho, por este meio, solicitar que me seja autorizado tirar fotografias e/ou fazer filmagens do/a seu/sua educando/a em atividades e momentos de rotina diária do grupo, para fins académicos, de modo a que possam ser integradas no relatório final de estágio.

Será garantida ocultação de dados de identificação da criança e, a não ser que expressamente o autorize, não será exibida a sua face.

Mais informo que caso a criança afirme ou demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada será respeitada a sua vontade.

Peço, então, que assine o presente protocolo de forma a declarar a sua autorização.

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação

ANEXO Q
Imagens apresentadas na entrevista

| | " | | " |



ANEXO R
Notas de Campo e excertos de
Reflexões Semanais

| | " | | " |

Notas de Campo e excertos de Reflexões Semanais

A educadora é muito *afetiva* e *empática* com as crianças. Verifico a existência de uma *boa relação* da educadora com a assistente operacional que se averigua na articulação das dinâmicas (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

Seguindo a linha anterior sobre a importância do interesse e da significação, ao longo desta primeira semana tenho verificado que a equipa educativa cria e apoia oportunidades para o envolvimento das crianças, atribuindo-lhes responsabilidade (excerto da Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2023).

Seguindo a mesma linha de pensamento e referindo-me, de momento, especificamente ao contexto da intervenção em PPSII, considero que é muito importante conversar com a equipa pedagógica sobre questões que me chamam a atenção, me inquietam, me causam dúvidas e me fazem refletir ao longo da prática (excerto da Reflexão Semanal - 2 a 6 de outubro de 2023).

Antes do almoço, a equipa de Intervenção Precoce esteve reunida com a família do G.R. e a educadora (Nota de Campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

No período da tarde, após a exploração livre na sala de atividades, a equipa educativa decidiu que o momento da sesta seria feito apenas numa sala com os dois grupos de crianças da sala laranja e da sala amarela, pois na outra sala iriam estar as restantes crianças dos dois grupos, por motivo de impossibilidade de utilização do espaço exterior devido a questões meteorológicas (Nota de Campo, 17 de outubro de 2023, sala de atividades).

Quando entraram na sala as crianças arrumaram os casacos no respetivo cabide, identificado com o seu nome, e foram explorar livremente as áreas da sala (Nota de campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades)

Algumas crianças trouxeram fruta de casa. A educadora descascou a fruta e partiu-a para dentro de um pequeno alguidar que continha banana, uvas, maçã e romã. “Eu trouxe figos que apanhei na casa dos meus avós” (D.G.). O chefe do dia encarregou-se de partilhar a fruta pelas crianças. Todas as crianças comeram a fruta e *apreciaram* muito este momento (Nota

de campo, 13 de outubro de 2023, sala de atividades).

Segunda-feira é dia da habitual “ginástica”. Como combinado com a educadora eu dinamizo as atividades na sala polivalente enquanto decorrer a intervenção em PPSII (Nota de campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

“Quero ir ao céu” (S.N., enquanto a empurrava no baloiço) (Nota de Campo, 11 de outubro de 2023, parque infantil).

Duas crianças vão para casa e as restantes permanecem no CAF (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

As áreas da sala de atividades são bem definidas. Há cabides nomeados para as crianças pendurarem os casacos que se encontram fora da sala num suporte para cabides. O mapa de presenças junto à porta é preenchido pelo chefe do dia. Existem duas mesas retangulares, duas circulares e uma mesa pequena, com quatro cadeiras, na área da casinha. Entre a área do globo e a área da leitura existem duas caixas com cantis de água das crianças. Cada caixa está identificada pelo género (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

No momento de roda, em cima do tapete, no período da manhã, a educadora realizou a planificação das áreas da sala com o grande grupo, nomeadamente, a decisão relativamente ao número de crianças que podem brincar em cada área. “Não vou fazer votação porque há meninos pequeninos que não percebem sobre o que estamos a falar” (Educadora). No entanto foi feita uma discussão e a maioria das crianças mais velhas tinha uma noção próxima do “número ideal” (Nota de Campo, 4 de outubro de 2023, sala de atividades).

Em relação às famílias a maioria tem nacionalidade portuguesa, no entanto há famílias com nacionalidade russa, nepalesa, são-tomense, brasileira, francesa, equatoriana, venezuelana, cabo-verdiana, angolana e chinesa (excerto da Reflexão Semanal – 6 a 10 de novembro de 2023).

No período da manhã, no âmbito da semana da alimentação, algumas famílias, que puderam comparecer, um elemento de cada família, estiverem presentes da sala com o objetivo de participar com os seus educandos em duas atividades: *mesa de refeições* e no mapa da história *Vamos à caça do urso* que se encontra exposto na parede. A primeira atividade consistiu em as famílias, em conjunto com a respetiva criança, escolherem um momento do

dia (pequeno almoço, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar ou ceia) e “montarem” uma refeição com recurso a cartões com imagens de alimentos e bebidas. Esta atividade foi muito interessante, as famílias conversaram com os seus educandos sobre os alimentos que iam visualizando através da manipulação dos cartões, as suas preferências ou o oposto. A segunda atividade consistiu em as famílias recortarem pegadas de urso e de pessoas e colarem no percurso do mapa da história realizando a linha temporal da mesma. Aqui as crianças tiveram oportunidade de mostrar este trabalho às famílias, contando, à sua maneira, a história, através da visualização espacial e temporal da mesma, possibilitada pelo mapa exposto (Nota de Campo, 18 de outubro de 2023, sala de atividades).

“A.G. podes partilhar a novidade” (Educadora). “Não vou dormir” (A.G.). “É isso mesmo. O A.G. já não vai fazer a sesta. Vai-se juntar ao grupo que fica a brincar lá fora” (Educadora) (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

“Quem fez o desenho S.F.?” (Educadora). “A mãe” (S.F.) (Nota de Campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

Em conversa com a educadora percebi que o G.R. é acompanhado em intervenção precoce (IP) por motivos de dificuldade sensorial. Segundo a educadora o G.R. tem muita dificuldade/resistência com determinados alimentos, texturas, sensações na boca, nos dedos, na pele, ou seja, questões que envolvem os sentidos da visão, paladar, olfato e tato e em que alguns alimentos específicos proporcionam experiências desagradáveis e de repulsa. No entanto o G.R. tem evoluído muito ao longo dos anos, já comendo, agora, a fruta com a casca. A IP realiza o acompanhamento quinzenalmente através de observação e realiza plano de atividades para a família estimular fora do contexto escolar. (Nota de Campo, 3 de outubro de 2023, sala de atividades).

É importante oferecer às crianças que necessitam e querem o tempo de descanso. Este momento da sesta foi muito *tranquilo*. Todas as crianças aderiram bem deitando-se sozinhas e *tranquilamente*, acabando por adormecer muito rápido sem acordar antes das 15h30, que constitui o horário de saída das crianças (Nota de Campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

Na atividade do período da tarde a educadora reforçou as crianças mais velhas ajudarem as mais novas, nomeadamente, a escreverem o seu nome nas suas representações gráficas, com

o auxílio de uma faixa que contém o nome das crianças com letras maiúsculas. Em conversa com a educadora verifiquei ser uma prática recorrente de anos transatos (Nota de campo, 2 de outubro de 2023, sala de atividades).

Tenho observado grande evolução relativamente ao vocabulário e interação das duas crianças que evidenciam dificuldade na língua portuguesa. Em três semanas é evidente a evolução linguística destas duas crianças bem como a sua interação com os pares. O S.A. já verbaliza frases completas e interage *plenamente* com os pares. Tenho observado que a M.G. evidencia, também, uma maior interação com os pares e já me disse, de forma espontânea, duas palavras em português: fruta e chapéu. (Nota de Campo, 20 de outubro de 2023, sala de atividades).

O H.A., F.G., A.G., M.C., G.G e D.C. evidenciam grande interesse pela área do tapete/jogos, preferencialmente pela interação com os animais. “Estamos a fazer uma luta. Os bons e os maus” (H.A., referindo-se a dois grupos de animais posicionados frente a frente). A I.B., J.N., M.C., S.N. e J.M. evidenciam grande interesse pela área da casinha. Os seus sapatos são frequentemente substituídos pelos sapatos “de princesa” existentes na área. O G.R., S.A. e S.F. interagem, frequentemente, com jogos, nas mesas da sala (Nota de campo, 16 de outubro de 2023, sala de atividades).

No momento de roda em cima do tapete, no período da manhã, a educadora leu a história *Quiquiriqui* com recurso à dramatização (...) Observei que todo o grupo se manteve *atento*, reagindo de forma muito *prazerosa* a esta atividade (Nota de campo, 3 de outubro de 2023, sala de atividades).

O grupo corre duas vezes por dia, dando duas voltas à escola. Uma vez no período da manhã e outra vez no período da tarde no momento de transição para o espaço exterior. Este parece-me ser um momento *apreciado* pelo grupo. Depois de correr as crianças exploraram livremente o espaço exterior (Nota de campo, 2 de outubro de 2023, espaço exterior).

Pelas características do grupo de crianças, com as quais estou a realizar a PPSII, revelar uma contínua inserção de famílias com origens diversas (dado que o grupo ainda está a receber novas crianças no qual esse padrão de origens permanece) e se centrar na evidente diversidade cultural existente, bem como, derivado ao meu crescente interesse pela diversidade no jardim de infância, sinto necessidade em refletir, de forma mais profunda,

sobre o que é efetivamente a diversidade cultural na sala de atividades? (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

E é assim, no meu ponto de vista, que devemos incluir e valorizar a diversidade existente na sala, partindo das próprias crianças em que “á medida que (...) respondem às suas próprias questões e preocupações, vão também construindo as suas próprias significações” (Beane, 2003, p. 105) (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

Outra importante estratégia é oferecer oportunidades para que o grupo de crianças se conheçam umas às outras (quem sou eu, o que mais gosto de fazer, o que menos gosto, quais os gostos que nos aproximam) (excerto da Reflexão Semanal - 13 a 17 de novembro de 2023).

Este levantamento irá levar as crianças a adquirir conhecimento sobre a sua própria cultura sendo importante incentivar as crianças a “estabelecer comparações com a sua cultura e experiência (...) apercebendo-se que a sua cultura influencia a sua visão do mundo. Através desta comparação, a criança é convidada a tomar consciência de que os seus valores, crenças e comportamentos não são os únicos possíveis. Assim, a comparação pode abrir caminho ao desenvolvimento de atitudes de descentração face à própria cultura e de abertura ao Outro.” (Madeira, et al., 2014, p. 17) (excerto da Reflexão Semanal – 13 a 17 de novembro de 2023).

E aqui questiono o efetivo significado da palavra participação: afinal o que é realmente participar? (excerto da Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2023).

Expliquei às famílias, em questão, que estamos a desenvolver um livro aberto intitulado “As Tradições Preferidas das Nossas Famílias” que irá conter as informações partilhadas pelas famílias (Nota de Campo, 15 de dezembro de 2023, espaço exterior).

Posto este ponto outra questão me assola: como valorizar a diversidade cultural da sala? (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

“Hoje a história será com lobos. Trouxe três livros cuja personagem principal é um lobo. Sabem porque trouxe três livros?” (Eu). “Para votarem” (D.G.) (Nota de Campo, 18 de novembro de 2023, sala de atividades).

Durante a atividade *mesa de refeições* a mãe da J.N. partilhou comigo que a J.N. gosta muito

de comer funge que constitui um acompanhamento muito comum da cozinha angolana. “O funge é confeccionado com apenas três ingredientes: farinha de milho ou de mandioca, água e sal” (Mãe da J.N.) (Nota de Campo, 18 de outubro de 2023, sala de atividades).

Mas, coloca-se, agora, o grande desafio: como promover esta abordagem intercultural? Esta importante questão desafia, na minha perspectiva, a pensar as orientações curriculares que se leva para a sala: como é que posso ir além dos conteúdos? (Excerto da Reflexão semanal – 6 a 10 de novembro de 2023).

Na sala de jardim de infância devemos entender a diversidade como motivo e ponto de partida para a aprendizagem das crianças, de as levar a conhecerem-se umas às outras, conhecerem as diferentes origens, pertenças, práticas culturais, promovendo o diálogo, interação e partilha entre elas. Assim, a diversidade deve ser mobilizada para se construir aprendizagens significativas e contextualizadas, promotora da inclusão de TODOS (excerto da Reflexão semanal – 6 a 10 de novembro de 2023).

A M.G. trouxe um livro, sobre a profissão de bombeiro, na sua língua materna, enquadrado no dia do brinquedo. Após pendurar o casaco, sentou-se numa mesa e abriu o livro. Juntei-me a ela e observei a sua *satisfação* em mostrar-me as páginas à medida que folheava o livro e apontava para as imagens. Este momento fez-me refletir sobre a importância das crianças poderem trazer algo de casa, à sua escolha. Esta possibilidade promove a integração da cultura das crianças e a partilha com os outros sobre algo importante para si, algo que permite aos outros conhecerem-na melhor (Nota de Campo, 27 de novembro de 2023, sala de atividades).

Hoje levei uma pequena canção de Natal para ensinar ao grupo. De forma a incluir a M.G., cujo português não é a sua língua materna, fui à sala das duas crianças que anteriormente me ajudaram a traduzir a entrevista realizada à M.G. Expliquei à professora das crianças o que pretendia e solicitei a sua autorização. Com a ajuda destas crianças consegui ter o texto da canção de Natal traduzido para russo e gravado em áudio. Depois de cantar a canção ao grupo, coloquei a gravação e observei a M.G. olhar para mim com um sorriso na cara misturado com um ar *surpreendido* e *entusiasmado* (Nota de campo, 12 de dezembro de 2023, sala de atividades).

“o cão é o animal mais escolhido porque está aqui” (D.G., fazendo linha com a mão por cima

das colunas que representam cada animal mencionado pelas crianças, evidenciando que a coluna representativa do animal cão era a mais alta” (Nota de campo, 24 de novembro de 2023, sala de atividades).

Durante o momento de transição para o espaço exterior, no período da manhã, a M.G. falou comigo em russo, a sua língua materna. De forma a entender o que me queria transmitir entreguei-lhe papel e lápis e pedi para representar o que queria dizer. Realizou um desenho muito perceptível de um pai natal com um saco de prendas. Após desenhar repetiu várias vezes a palavra *podarok*, a qual registei na folha. Através de uma criança do primeiro ciclo, que também fala russo, percebi que *podarok* significa presente (Nota de campo, 15 de novembro de 2023, sala laranja).

A promoção de diálogo em equipa é e será sempre uma abordagem que faço questão em ter. Por isso, ao longo da semana, partilhei e discuti várias questões com a educadora sobre as quais necessitava de refletir no sentido de perceber a sua intencionalidade ao nível da utilização de determinadas estratégias, decisões, perceber vivências e experiências tidas. Numa dessas conversas ficou definido reunirmos semanalmente (excerto da Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2023).

A participação e o envolvimento das famílias, permitindo “dar voz aos pais e à expressão dos seus pontos de vista” (Mata & Pedro, 2021, p. 16) será sempre uma preocupação constante ao longo da minha intervenção (excerto da Reflexão Semanal – 11 a 15 de dezembro de 2023).

Este contacto com as famílias que estiveram presentes foi muito importante para mim. Conhecer já algumas famílias, conversar com as mesmas, observar a relação entre o familiar e a criança, a sua dinâmica. Bem como a demonstração à família e participação da mesma no trabalho elaborado pelas crianças sobre a história *Vamos à casa do urso* (Nota de Campo, 18 de outubro de 2023, sala de atividades).

No planeamento, em equipa educativa, considerámos importante estas pesquisas englobarem os países de origem das crianças e respetivas famílias e outros referenciados no livro, bem como optámos pela elaboração do vídeo como estratégia de convite específico aos pais de modo a aumentar a sua motivação a participar, pois “as solicitações e os convites (...) para que os pais se envolvam e participem nas tarefas de aprendizagem dos filhos ou nos eventos

organizados pela instituição são fatores relevantes na motivação e implicação dos pais” (Mata & Pedro, 2021, p. 17) (excerto da Reflexão Semanal – 11 a 15 de dezembro de 2023).

Cada família fez-nos chegar algumas tradições que vivem com os filhos. As tradições partilhadas consistiram no São João, São Martinho, Festa dos Tabuleiros, Dia dos Mortos ou Dia de Finados, Dia de Reis, Dia Nacional da China, Festas de Quito (capital do Equador), Aniversário, Natal, Páscoa e Ano Novo (excerto da Reflexão Semanal – 4 a 8 de dezembro de 2023).

Previamente ao dia da inauguração da área da Ciência foi discutido, em pequeno grupo, o que é a Ciência: “*é descobrir como são as coisas que não descobrimos*” (G.R.); “*é nós procurarmos saber as coisas que estão no planeta e no universo*” (I.B.); “*é estudar animais*” (G.G.); “*é estudar o universo*” (D.G.) (Nota de Campo, 5 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Após a experiência prática sobre a rotação da Terra e a formação dia/noite, algumas crianças registaram no Glossário do Projeto, em formato de desenho, palavras e conceitos aprendidos, seguido pelo registo escrito da definição desse conceito, verbalizado pelas crianças. “*A rotação é quando o planeta não para de rodar, mas é devagarinho e passa noite e dia em todos os países*” (D.G.) (Nota de Campo, 9 de janeiro de 2024, sala de atividades).

De forma a responder às questões como que queremos saber? como procurar? as crianças foram estimuladas a formular hipóteses de ação e a tomar decisões sobre como proceder na recolha de informação: “*dizemos a uma pessoa que sabe tudo*” (I.B.); “*vamos a um museu*” (G.R.); “*procurar nos livros em casa*” (M.C.); “*ir à biblioteca*” (G.R.) (Nota de Campo, 12 de dezembro de 2023, sala de atividades).

As crianças revelaram-se muito *entusiasmadas e envolvidas* na exploração dos livros e do computador, principalmente em escrever usando o teclado e manipular o rato, conseguindo esperar pela sua vez e observando a exploração das crianças do seu grupo. “*Este é o país da mãe da K.A. Este é o país do S.A.*” (D.G.); “*Já encontrei Angola*” (J.N.); “*Eu já vi a China*” (A.G.) (Nota de Campo, 16 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Durante o preenchimento da tabela correspondente à Avaliação do Projeto por cada criança, o A.G., que assistia interessado enquanto outra criança realizava a sua avaliação, comentava

frequentemente: “*O ginásio está a ganhar*” (Nota de Campo, 1 de fevereiro de 2024, sala de atividades).

Encontrei a mãe do G.G. à saída da escola que comentou comigo que o filho, no dia anterior, esteve muito entusiasmado com a experiência realizada partilhando com ela o que tinham feito e que queria trazer um livro que tem em casa sobre o planeta ao qual a mãe lhe explicou que o livro é emprestado da biblioteca e que teria receio em ele o levar para a escola. Expliquei que pode trazer esse livro apenas por um dia, sendo importante ele partilhar com o grupo (Nota de Campo, 10 de janeiro de 2024, espaço exterior).

Estas duas crianças que evidenciam dificuldade na língua portuguesa demonstram características, interesses e competências muito diferentes. O S.A. consiste numa criança alegre e muito comunicativa. Interage facilmente com todas as crianças. A M.G. consiste numa criança mais reservada, é mais velha e revela grande interesse e gosto por atividades mais estruturadas. É muito comunicativa, falando muito na sua língua materna (Nota de Campo, 20 de outubro de 2023, sala de atividades).

No momento em que distribuía o cartão com o nome de cada criança às crianças com dificuldade em escrever o seu nome e que necessitam do recurso deste cartão, dei por mim a pensar que, passado dois meses e 12 dias, já sei tanto sobre este grupo de crianças, sobre a especificidade de cada criança, as suas capacidades, gostos e interesses e necessidades. Já sei quem me vai pedir ajuda para escrever o nome ou desenhar algo, quem irá dispersar-se mais facilmente da tarefa, quem irá terminar primeiro. Quem virá imediatamente mostrar-me o que fez até ao momento (Nota de Campo, 12 de dezembro de 2023, sala de atividades).

Enquanto reflito sobre estas questões uma outra questão me inquieta e suscita interesse e curiosidade: veem as crianças a diversidade? (excerto da Reflexão Semanal – 23 a 27 de outubro de 2023).

Esta questão pode estar relacionada ao facto de termos abordado e comemorado na presente organização educativa festividades relacionadas com o dia dos mortos em várias partes do mundo e a lenda de São Martinho (excerto da Reflexão Semanal – 27 de novembro a 1 de dezembro de 2023).

O S.A. trouxe um ponto preto na testa. Perguntei-lhe quem lhe tinha feito esse ponto ao qual

me respondeu “a mamã” seguida de outras palavras que não percebi. Observei que nenhuma criança comentou sobre ou questionou o ponto na testa do S.A. e quando questionei algumas crianças sobre isso as respostas foram “não sei” à exceção da D.G. que respondeu “Eu acho que ele já nasceu com isso” (Nota de Campo, 4 de dezembro de 2023, sala de atividades).

A mãe do F.G. e A.G. veio à sala comemorar o aniversário dos filhos. A determinada altura disse-me que o pai do H.A. já lhe tinha enviado alguns vídeos sobre a China (realizados pela mãe do H.A. que mora nesse país). Constatei, através dessa afirmação, que, efetivamente, existiu um trabalho realizado em conjunto por estas famílias (Nota de Campo, 5 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Considero que durante a intervenção em PPSII tenho estabelecido uma relação significativa com as famílias, envolvendo-as na colaboração de atividades com os seus educandos, mas principalmente, aproveitando o recurso de diversidade cultural existente nestas famílias, trazendo as suas origens, interesses, vivências, partilhas para dentro da sala e partilhando estas informações com o grupo de crianças, permitindo-as conhecerem-se melhor entre elas e às suas famílias e valorizar os seus costumes, tradições, origens, desenvolvendo a sua identidade cultural e fomentando a interculturalidade (Nota de Campo, 15 de dezembro de 2013).

A mãe da M.G. veio à sala partilhar algumas canções preferidas da sua família em língua russa. Foi um momento muito emotivo. A M.G. esbanjava alegria, orgulho e entusiasmo. Esteve muito ativa, perguntando aos colegas o que queriam que a mãe traduzisse para russo, uma vez que previamente a mãe ensinou ao grupo palavras e frases como gosto de ti, abraço, contar os números (Nota de campo, 16 de janeiro de 2024, sala de atividades).

Nesse sentido, aproveitando as idas ao Ginásio Clube Português realizaram-se várias explorações corporais em torno do conceito de voltas: rodar, rodopiar, rolar, rebolar o corpo nos planos vertical e horizontal (no próprio lugar, em movimento/deslocação; em diferentes superfícies, e.g., tapete, colchão, esponja, plano inclinado); andar à volta de, andar à volta de ao mesmo tempo em que roda/rodopia em torno de si próprio (excerto da Reflexão Semanal – 3 a 12 de janeiro de 2024).

Como, também, surge, principalmente, pelo facto de que que tenho observado, no presente grupo de crianças, questões de diversidade, quer de tempos de atenção e

interesses, capacidades, necessidades, experiências pessoais e culturais onde se incluem as diversidades linguísticas, culturais, funcionais, entre outras (excerto da Reflexão Semanal – 16 a 20 de outubro de 2023).