

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**Desenvolvimento Comunitário e Diversidade Cultural
no K´CIDADE**

Carolina Neto Penedo da Silva

Relatório Final de Estágio

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de especialização em Educação Intercultural

2013

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



**Desenvolvimento Comunitário e Diversidade Cultural
no K´CIDADE**

Carolina Neto Penedo da Silva

**Relatório Final de Estágio orientado pela professora Doutora
Ana Paula Caetano**

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

2013

“Não é o Homem, são os homens que habitam este planeta. A pluralidade é a lei da terra.” (Hannah Arendt)

“Toda a Verdadeira vida é encontro.” (Martin Buber)

“Sermos Capazes de prestar atenção a nós próprios é uma exigência prévia da capacidade de prestarmos atenção aos restantes; sentirmo-nos à vontade connosco próprios é condição necessária para nos relacionarmos com os outros.” (Erich Fromm)

“A alegria não está nas coisas; está em nós.” (Richard Wagner)

Agradecimentos

Chegou a hora de agradecer às pessoas que me ajudaram e acompanharam durante este processo de estágio e, em especial, às que investiram na minha educação e nunca deixaram de acreditar em mim e nas minhas capacidades.

Fica, em primeiro lugar, um agradecimento à professora Ana Paula Caetano que ao longo destes 5 anos esteve sempre presente no meu processo de aprendizagem como professora, coordenadora e amiga.

Falo também da minha orientadora de estágio no K’CIDADE, Giorgia Consoli, que me aceitou como sua estagiária e sempre valorizou o meu papel tentando potencializar ao máximo os meus saberes.

Quero fazer um agradecimento muito especial a Nádia Sacoor incansável na construção e acompanhamento do projeto “ Contos Infantis para a Diversidade” e responsável pelo meu desenvolvimento enquanto pessoa e futura profissional.

Não posso esquecer os meus pais, duas das pessoas mais importantes da minha vida, que contra todas as adversidades lutaram pela minha educação e felicidade acompanhando-me no difícil e doloroso processo que é crescer. A eles devo muito daquilo que sou e dos valores que levo comigo.

Índice

Resumo	p.9
Abstract	p.10
Introdução	p.11

Capítulo I – Enquadramento Temático

1. Desenvolvimento Comunitário – Uma Estratégia para a melhoria do Local	p.14
2. Multiculturalidade e Educação Intercultural: Desafios no Contexto do Pré-escolar ...p.18	
3. Contos Infantis como contributo para o Desenvolvimento da Identidade, Respeito e Aceitação Cultural	p.25

Capítulo II – Caracterização do Contexto de Intervenção

1. Tapada das Mercês	p. 31
1.1 – Desenho Urbano da Tapada das Mercês.....	p.32
1.2 – Caracterização da População.....	p.33
1.3 – Satisfação dos Residentes da Tapada das Mercês.....	p.35
2. K’CIDADE	p. 36
2.1 – Princípios Orientadores e Estrutura de Abordagem do K’CIDADE.p.38	
2.2 – Até ao Território da Tapada das Mercês.....	p.40
2.3 – Projetos na Tapada.....	p.41
2.4 – Parcerias do Programa.....	p.44
3. Creche e Jardim de Infância Sol Dourado	p. 45

Capítulo III – Participação em Atividades de Estágio

1. Projeto em Fotografia Participativa na Tapada das Mercês	p. 47
--	--------------

1.1 - O Processo.....	p.48
1.2 – As Sessões.....	p.49
1.3 – A minha participação.....	p.51
1.4 – Reflexões sobre as sessões.....	p.51
1.5 – Avaliação.....	p.56
2. INOVA.....	p. 59
2.1 – TEF – Tapada em Festa.....	p.59
2.2 – Avaliação do Tapada em Festa.....	p.62
2.3 – Reflexão sobre o Trabalho do Grupo INOVA.....	p.66
3. Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil.p.68	
3.1 – Objetivos.....	p.68
3.2 – Participação Juvenil.....	p.69
Capitulo IV- Desenho, Desenvolvimento e Avaliação de um Projeto	
1. A escolha do Projeto	p.72
2. Contos Infantis para a Diversidade.....	p.74
3. Metodologia.....	p.76
4. Análise da Situação de Partida.....	p.78
4.1 As crianças.....	p.78
4.2 A família.....	p.79
4.3 As Educadoras.....	p.80
5. Planificação Geral.....	p.81
5.1 Objetivos.....	p.82
5.2 Estratégia Geral.....	p.83
5.3 Destinatários.....	p.83
5.4 Intervenientes.....	p.83
5.5 Recursos.....	p.83
5.6 Calendarização.....	p.84

6. Planificação, Desenvolvimento e reflexão sobre as Sessões.....	p.84
6.1- A Surpresa de Handa.....	p.85
6.2 – O Pinguim.....	p.88
6.3 – Viva o Peixinho.....	p.91
6.4 – As Famílias não são Todas Iguais.....	p.94
6.5 – A Lenda da Nazaré.....	p.96
6.6 – 18 Crianças, Uma História.....	p.98
6.7 – Á Minha Mesa.....	p.99
7. Avaliação do Projeto.....	p.101
Considerações Finais.....	p.104
Bibliografia.....	p.108

Resumo:

O presente relatório de estágio surge no âmbito do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialização em Educação Intercultural.

O estágio decorreu no K`CIDADE, programa de Desenvolvimento Comunitário Urbano, neste caso em particular, na área urbana da Tapada das Mercês, singular pela sua diversidade cultural, agregando 23 nacionalidades distintas.

Este relatório pretende evidenciar as atitudes e aprendizagens desenvolvidas ao longo de 9 meses, trabalhando com e para a comunidade num processo de cooperação, valorização e parceria na procura de um objetivo comum e na construção dessa visão. Em todas as fases está subjacente uma perspetiva de desenvolvimento comunitário e na sua maioria são trabalhadas as questões da diversidade cultural.

Destaca-se o projeto final de estágio, com o Jardim - de - Infância *Sol Dourado*, que veio reforçar a importância dos contos infantis para o desenvolvimento integral da criança e a sua mais-valia na exploração de conceitos, valores e competências associadas à Educação Intercultural.

Palavras - Chave:

Desenvolvimento Comunitário, Multiculturalidade, Educação Intercultural, Contos Infantis

Abstract:

This internship report is a result of the second cycle of studies leading to a Masters Degree in Science of Education, specializing in Intercultural Education.

The Internship was held at K´CIDADE (Urban Community Development Program) in the urban area of Tapada das Mercês, That Distinguishes itself for the fact of having 23 different nationalities.

This report aims at highlighting my learnings over 9 months` work with the community in a process of cooperation, appreciation and partnership aimed at achieving a common goal and common vision.

The Final stage of the internship included conceiving and implementing a project with the Kindergarten *Sol Dourado*, in which I focus on the importance of fairy tales for the holistic development of children and as an added value these stories can bring in exploring concepts, values and skills linked to positive representations, self esteem and intercultural education.

Key - Words:

Community Development, Multiculturalism, Intercultural Education, Children´s Tales.

Introdução:

Este relatório de estágio integra-se no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, na especialização em Educação Intercultural, pela Universidade de Lisboa.

Desde tenra idade que tenho a visão utópica de mudar o mundo. Quero contribuir para uma sociedade de valores, onde a cooperação, interajuda e diálogo pautem as relações do dia-a-dia e possam contribuir para a mudança. A especialização em Educação Intercultural permitiu-me trabalhar junto à comunidade e construir esta minha visão do Mundo (ainda que num pequeno território).

Enquadrando-se nesta linha de ação, o programa K´CIDADE veio responder à minha vontade e interesse em participar num projeto de intervenção que visa reforçar a sociedade civil, ativando relações com associações locais, a fim de reforçar a autonomia e confiança da própria comunidade.

A visão do K´CIDADE é a de apoiar a emergência de comunidades em crise a se afirmarem como agentes ativos do seu próprio desenvolvimento sustentável. Neste caso, em particular, o estágio decorreu na área urbana da Tapada das Mercês, Concelho de Sintra.

Procurar o bem-estar e qualidade de vida da comunidade não é fácil num território que agrega 23 nacionalidades distintas e diferentes valores culturais e sociais. Neste contexto a educação intercultural tem um papel fundamental no desenvolvimento da compreensão e valorização do (os) outro (os) e no combate aos estereótipos e preconceitos atribuídos a determinadas culturas.

Estavam reunidas todas as condições para o meu processo de crescimento que acabou por se revelar rico e diversificado em experiências. Estas experiências, a diferentes níveis, permitiram o trabalho e aprofundamento dos meus conhecimentos sobre a diversidade, preconceito, multiculturalidade e educação intercultural.

Destacam-se como atividades de estágio:

- O acompanhamento do projeto em Fotografia Participativa, uma metodologia em Photo Voice, que permitiu aos participantes exprimir a sua visão fotográfica sobre o tema da diversidade e questionar valores e preconceitos;
- O evento *Tapada em Festa* onde o grupo organizador, INOVA, aproximou os moradores, valorizando o que de bom, a nível artístico e artesanal, o território tem para oferecer, combinando estas ofertas com workshops sobre a discriminação e diversidade cultural;
- A participação na Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil, onde se explorou o processo de participação juvenil, os seus condicionantes e a relação com a participação dos jovens nos eventos/projetos para eles, ou por eles pensados;
- O Desenho e desenvolvimento de um projeto que, em conjunto com as educadoras do Jardim - de - Infância *Sol Dourado*, trabalhou a diversidade cultural nos seus vários níveis (alimentação, língua, etc.), partindo de contos infantis.

O relatório encontra-se estruturado em torno de quatro capítulos: Um primeiro Capítulo designado como enquadramento teórico, dá conta das problemáticas exploradas sobre a perspetiva de diferentes autores, organizada em três pontos: o Desenvolvimento Comunitário - uma estratégia para a melhoria do local, Multiculturalidade e Interculturalidade: Desafios no contexto do pré-escolar e Contos Infantis como contributo para o desenvolvimento da identidade, respeito e aceitação cultural.

Um segundo capítulo, descreve e caracteriza o contexto de Inserção - Tapada das Mercês, o programa K´CIDADE e o Jardim de Infância *Sol Dourado* contribuindo para uma visão global do programa.

Um terceiro capítulo dedicado ao acompanhamento das atividades de estágio, foca os projetos e grupos em que participei, fazendo uma reflexão desses processos e do seu

contributo para o meu desenvolvimento profissional. Destacam-se o Projeto em Fotografia Participativa, o Grupo INOVA com o evento *Tapada em Festa* e a Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil.

Um quarto capítulo (Desenho, Desenvolvimento e Avaliação de um projeto) apresenta a metodologia, planificação, desenvolvimento, reflexão e avaliação do projeto “ Contos Infantis para a diversidade”.

Por último, apresentam-se as considerações finais e reflexões sobre o processo de estágio e as suas mais-valias para a formação pessoal e profissional.

Finaliza-se o relatório com a bibliografia e um conjunto de anexos nos quais se destacam as notas de observação da Fotografia Participativa e a ficha de avaliação deste workshop, a planificação, desenvolvimento e avaliação das atividades do projeto “ Contos Infantis para a Diversidade”, a brochura da Formação Nacional de Formadores para a participação juvenil e as notas deste processo e ainda a história do “ Crocodile”.

Capítulo I - Enquadramento Temático

1. Desenvolvimento Comunitário – Uma estratégia para a melhoria do Local

Quando falamos de desenvolvimento comunitário pensamos num processo destinado a melhorar as condições de vida ao nível económico, social e político de um determinado país ou localidade (Santos, 2002; Gómez et al,2007), pretendendo-se capacitar a população para contribuir para o seu processo de desenvolvimento. (Silva,1964).

Uma comunidade (1) é um sistema de vida que combina diferentes necessidades, expectativas, interesses e motivações que condicionam a visão de desenvolvimento. Numa comunidade a cargo com uma população pouco escolarizada e qualificada existe uma situação de fragilidade social e económica eminente que tem a possibilidade de ser alterada no investimento em estratégias que possibilitem a educação da população, não só ao nível da educação de base, pela alfabetização, como também, pela providência de determinadas formações que apoiem, por exemplo, a gestão dos dinheiros da família e a difusão de regras de higiene (Aujoulat,1971 citado em Gómez et al, 2007).

É para estas comunidades e, no espírito da justiça social que, no ano de 1950, as Nações Unidas no documento *o progresso Social Mediante o Desenvolvimento da Comunidade* (Gómez et al,2007) consagraram o desenvolvimento comunitário, como uma prática social de intervenção, correção e conversão da realidade de um país ou região (Gómez et al, 2007).

(1) " Uma entidade social e espacial determinada por um território, pelos seus habitantes, por uma estrutura social e códigos culturais singulares " (Gómez et al, 2007, p.132).

O Desenvolvimento Comunitário define-se como:

Uma técnica social de promoção do homem e de mobilização de recursos humanos e institucionais, mediante a participação ativa e democrática da população, no estudo, planeamento, e execução de programas ao nível de comunidades de base, destinados a melhorar o seu nível de vida. (Ander-Egg, 1980,p. 69)

Os programas de desenvolvimento comunitário podem operar a dois níveis: o nacional, direcionado para a resolução de um problema /necessidade comum ao país, contando com a colaboração de parcerias e financiamentos públicos e; o nível local, dirigindo-se para uma comunidade em concreto, com um tempo de ação limitado, estando, normalmente, dependente de financiamentos públicos e parcerias com instituições locais que se associem ao programa, apoiando e colaborando no seu desenvolvimento (Santos,2002).Estes dois níveis de desenvolvimento comunitário, partilham a existência de técnicos especializados que apoiam a população, investindo na sua capacitação e possibilitando uma ação em consciência com a realidade. (Santos,2002; Gómez,2007).

As Nações Unidas reconhecem, como elemento fundamental ao desenvolvimento comunitário, a participação ativa da comunidade (Gómez et al,2007) que, apoiada por técnicos especializados, se envolve num esforço coordenado de definir estratégias, programar meios e recursos necessários ao desenvolvimento. A confiança na capacidade de iniciativa (da comunidade) é um requisito, assim como, a aposta na sua formação (Santos,2002).

Conseguimos identificar algumas das principais linhas de um verdadeiro processo de Desenvolvimento Comunitário apontadas por Nogueiras (1996):

- a) É um processo educativo que pretende alcançar mudanças qualitativas nas atitudes e comportamentos da população;
- b) É uma técnica de ação social. Portanto, necessita de intervenção ou colaboração de agentes com um certo grau de especialização;
- c) Dirige-se àquelas comunidades que se encontram em situações de subdesenvolvimento (Sociocultural ou económico) ou de insuficiente utilização dos recursos disponíveis;
- d) O seu objetivo primordial consiste na execução do bem-estar social, e consequentemente, na melhoria da qualidade de vida da povoação ou comunidade objeto da intervenção e;
- e) Requer a participação voluntária, consciente e responsável dos indivíduos na resolução dos seus próprios problemas. (Nogueiras, 1996 citado em Gómez et al, 2007,p.120)

No caso em particular do desenvolvimento comunitário ao nível local, verifica-se um processo, partindo da comunidade e das suas dinâmicas, atendendo ao território, às suas características e problemas específicos para o desenvolvimento (Gómez et al, 2007).

O desenvolvimento Local é aquele processo de melhoria das condições de vida num território concreto, assumido e protagonizado pela população Local. A sua especificidade (...) está não tanto na atuação que se concretiza num espaço delimitado como na oportunidade que se concede à população para participar, para se implicar ativamente na sua própria melhoria vital, aproveitando, de maneira sustentável, os recursos do espaço que ocupa. (...) Consiste numa série de medidas que, organizadas numa planificação estratégica, permitem à população solucionar os seus próprios problemas a partir da otimização dos recursos que a comunidade possui. (Orduna,2000 citado por Gómez et al, 2007, p. 123)

Os programas de desenvolvimento local reforçam e valorizam o potencial humano, apostando na melhoria das qualificações e competências da população, com vista a melhorar a situação de emprego e a qualidade de vida (Santos, 2002). “Existe uma aposta nas potencialidades locais promovendo iniciativas geradoras de riqueza e emprego, num plano local de desenvolvimento” (Santos, 2002,p.3).

Entendendo que a motivação é o ponto de partida para a participação (Nogueiras,1996 citado em Gómez et al,2007), os programas de desenvolvimento local acreditam na necessidade de estimular o espírito de iniciativa e o desejo de participar na vida da comunidade, apostando na capacitação da população. Esta capacitação é feita ao nível pessoal, na melhoria das qualificações académicas (Silva,1964) e, ao nível local, com a criação de grupos organizados na comunidade (Gómez et al,2007) que pensam em estratégias e medidas destinadas a satisfazer as necessidades do território e da população.

Ao nível local, os programas de desenvolvimento têm carácter experimental (Ander-Egg, 1987 citado em Gómez et al, 2007) e partem da dinâmica da comunidade, adaptando-se às suas características e necessidades, num processo de desenvolvimento que se pretende integrado entre a comunidade e o programa (Santos, 2002; Gómez et al, 2007).

Melhorar a qualidade de vida das pessoas afetas à comunidade, reduzindo a pobreza, estimulando o progresso económico e modificando atitudes (Santos, 2002; Gómez et al,2007) são pontos basilares fundamentais para qualquer processo que procure o desenvolvimento e bem-estar da comunidade.

2. Multiculturalidade e Educação Intercultural: Desafios no contexto do pré-escolar

O teor do projeto “ contos infantis para a diversidade” envolve a utilização e reflexão sobre termos como multiculturalidade, diversidade cultural e educação intercultural. Por vezes, estas expressões são utilizadas de forma indistinta e acrítica, pelo que, é importante compreender o que se pretende quando se fala de cada um dos conceitos.

A nossa sociedade caracteriza-se pela presença de diferentes culturas num determinado meio e espaço. Com a crescente mobilidade global e contínuos fluxos de migração, esta é uma realidade de mudança contínua. Tal diversidade cultural afigura-se nas escolas, portuguesas, de carácter eminentemente multicultural, não só, nos aspetos linguísticos, étnicos e de origem (diferentes) “mas também noutros aspetos, se numa perspetiva mais lata e correta, incluímos na multiculturalidade as diferenças regionais e até sociais” (Amaro e Souta,1995,p.4).

A multiculturalidade é entendida como “uma constatação da presença de diferentes culturas num determinado meio e na procura de compreensão das suas especificidades” (Cortesão e Pacheco,1991, p. 34). Mas será suficiente aceitarmos a presença de diferentes culturas num mesmo espaço sem agir para as integrar no sistema educativo proporcionando a mesma igualdade de oportunidades?

É importante desenvolver um modelo educativo que propicie o enriquecimento cultural dos cidadãos, partindo do conhecimento e respeito pela diversidade, através do intercâmbio e do diálogo, na participação ativa e crítica para o desenvolvimento de uma sociedade democrática baseada na igualdade, na tolerância e na solidariedade. (Sales e Garcia,1997 citado em Bitti,1983, p.49)

A educação Intercultural surge como uma política para “assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais de

existência, bem como, da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas” (Ministério da Educação, *Recomendações* nº1/2001, Diário da República, nº57,8 de Março de 2001, p. 4399).

Foi nos propósitos de acesso a oportunidades educativas iguais para todos, onde são valorizados os saberes de cada um, que se estruturou este projeto.

A existência de diferentes culturas no espaço escolar trouxe ao sistema educativo o desafio de proporcionar a todos as mesmas oportunidades de alcançar sucesso escolar e sobretudo, como referem Borges e Silva (2000), sucesso educativo, assegurando que a escola seja um espaço privilegiado na construção da cidadania (Stoer e Cortesão,1999) e de valores de respeito e cooperação devendo ajudar os alunos a desenvolver atitudes e competências que lhes permitam participar numa sociedade livre e democrática (Tarman,2011).

Esta realidade” implica mudanças, uma nova atitude, nova abordagem e dedicação lançando as bases para a transformação da sociedade” (Gorsky,2001 citado em Tarman,2011, p. 581).

A escola não deve ser uma instituição à parte da comunidade; deve aceitar que é parte de uma rede de relações e manifestações de vida da sociedade (Comissão das Comunidades Europeias,2007) pelo que deve marcar a diferença na construção do respeito pela diversidade. Ensinar as crianças a desenvolver um conceito positivo da sua identidade cultural, a construir um entendimento das outras culturas, permitindo que experienciem as diferenças e semelhanças entre elas de forma positiva e encorajando-as a trabalhar em grupo (Derman-Sparks,1989; Kendall,1993; Banks,1999; Bennett,2003) são todos objetivos de uma educação que trabalha para reconhecer e respeitar a multiculturalidade no espaço escolar e nas salas de aula.

Como primeira fase de socialização das crianças o pré-escolar é “um excelente local para adquirir conhecimentos e valores que ajudarão a desempenhar [...] papéis no respeito pela igualdade de direitos da diversidade humana com que já lidam ou irão lidar” (Secretariado entreculturas,2001,p.80).

O quadro-lei para a educação pré-escolar (1997) reconhece a importância da educação multicultural, neste âmbito definindo-a como:

Aceitação da diferença sexual, social e étnica da criança [...] é facilitadora da igualdade de oportunidades num processo educativo que respeita diferentes maneiras de ser e saber, para dar sentido à aquisição de novos saberes e culturas. É na perspetiva multicultural que se constrói uma maior igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, entre indivíduos de diferentes classes sociais e de diferentes etnias. (Ministério da Educação, Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar nº5/97, artigo 10º de 10 de Fevereiro, p.54-55)

Como ponto de apoio à prática pedagógica dos educadores, as orientações curriculares para o pré-escolar de 1997 sensibilizam para a diversidade linguística e cultural, expressando os objetivos pedagógicos gerais para este nível:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade de culturas;
- Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;
- Desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meio de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- Despertar curiosidade e pensamento crítico.” (Andrade e Martins, 2004,P.14)

O Ministério da Educação produz e regula a maioria dos materiais pedagógicos referentes à multiculturalidade utilizados em âmbito de pré-escolar. No entanto, segundo Borges e Marques (2007), não é evidente que as representações de alteridade nelas contidas contribuam para uma real compreensão multicultural do mundo, livre de imagens feitas e preconceitos. Não parece estar assegurado que os materiais e livros utilizados nas salas de pré-escolar, deste país, veiculem visões do mundo facilitando o contacto das crianças com diferentes pessoas, culturas e vivências; e que os educadores estejam sensibilizados e capacitados para trabalhar com contextos multiculturais promovendo as mesmas oportunidades educativas para todas as crianças.

Espera-se que os professores desenvolvam perspectivas ideológicas que lhes permitam a leitura e análise crítica e reflexiva dos problemas e questões sociais vistos em perspectiva local, nacional e mundial e as interdependências a esse nível; de que nessa análise, tenham em conta a situação dos diferentes grupos Humanos. (Secretariado Entreculturas, 2001,p.61)

Segundo Cardoso (1996) existem alguns aspetos que os professores devem considerar quando trabalham em ambientes multiculturais, nomeadamente:

- Conhecer os mecanismos de funcionamento da escola face à diversidade;
- Desenvolver atitudes positivas nas relações com todos os alunos;
- Conhecer características do currículo multicultural;
- Desenvolver atitudes e competências para a mudança curricular no sentido multicultural;
- Considerar a vertente anti-racista no currículo multicultural
- Selecionar e conceber materiais pedagógicos para a multiculturalidade;

- Participação na promoção das relações da escola com as famílias dos alunos pertencentes a minorias;
- Participar na organização global da escola para a multiculturalidade. (p.34)

Jordan (2000) contribui para esta construção apontando algumas atitudes básicas que os professores devem possuir para trabalhar com contextos multiculturais. Neste sentido é importante que os professores sejam “etnógrafos” (*idem*), ou seja, observem e conheçam em detalhe os seus alunos, tendo a capacidade de diversificar metodologias para ir ao encontro das áreas de interesse dos alunos e das suas práticas do dia-a-dia.

O professor deve apostar numa pedagogia do reconhecimento (Jordan,2000) valorizando o aluno, os seus saberes, interesses, língua, cultura, atendendo a estes fatores para a integração positiva das culturas minoritárias na escola e na sala. Esta perspetiva implica uma aceitação ativa (Leite,1995) da multiculturalidade e a preocupação em trabalhar o que é positivo nas diferentes culturas, criando interações (positivas) entre elas (*idem*).

Não basta, como afirma Jordan (2000), que os professores tenham boa vontade para integrar os alunos de culturas minoritárias. É essencial que desenvolvam práticas assentes nos princípios da interculturalidade e que saibam como fazê-lo sem reduzir as respostas a “aspetos externos e folclóricos, como o dia da semana de um país, as canções, os vestidos, a alimentação” (Leite,1995,p.57).

Para que possa marcar a diferença, o professor deve examinar o seu conhecimento e comportamentos perante e, na relação com outras culturas, fazendo uma reflexão sobre os seus valores, crenças e perspetivas sobre grupos culturais diferentes, procurando conhecer mais sobre os grupos culturais que ensina (Zeichner,1992;Tarman,2011).

Segundo Stoer e Cortesão (1999), um professor que procure valorizar a interculturalidade deve atender a algumas características, tais como:

- Encarar a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo de ensino/aprendizagem;
- Promover a rentabilização de saberes culturais;
- Ter em conta a diversidade cultural na sala tornando-a condição para o confronto entre culturas;
- Refazer o mapa da sua identidade cultural para ultrapassar o etnocentrismo;
- Defender a descentração da escola – a escola assume-se como parte da comunidade local;
- Conhecer as diferenças culturais através de dispositivos pedagógicos na base da noção cultural como prática social.” (p. 124-125)

A compreensão, aceitação e adoção de perspetivas interculturais vão influenciar o currículo e a prática profissional do professor e contribuir para a aprendizagem significativa dos alunos e a valorização dos seus saberes para o processo de ensino aprendizagem.

Derman e Sparks (1989) sugerem que os professores do pré-escolar criem ambientes diversos valorizando o espaço sala e o seu potencial para a integração de alunos de diferentes culturas. Utilizar as paredes da sala para representar a diversidade de culturas e pessoas, rever os materiais e equipamentos adaptando-os para que possam refletir, por exemplo, a diversidade de cores de pele e de conhecimento de diversas línguas. Os equipamentos das cozinhas de brincar, as roupas, os lápis os livros, os bonecos, as músicas devem representar as várias culturas de sala e do mundo.

Os professores devem compreender que desempenham um papel vital na sociedade. As salas de aula estão cada vez mais heterogêneas, com alunos de diferentes culturas e capacidades, o que implica do educador a adoção de metodologias diferenciadas, construindo mediações entre o conhecimento escolar e os saberes dos alunos (Lang,2008).

O facto de os professores privilegiarem as finalidades de instrução e de educação convencidos que basta conhecer os saberes disciplinares para dar aulas constitui, segundo Lang (2008), o primeiro e grande problema.“ O entendimento de ensinar como sinónimo de transmitir um saber deixou de ser socialmente útil “ (Roldão,2007,p.95).

A insuficiência da formação inicial para a aquisição de competências necessárias para lidar com a heterogeneidade e a resistência que as instituições de formação têm mostrado na inserção da multiculturalidade e da educação intercultural nos currículos (Cardoso,1996) dificultam a abertura de visão dos docentes para estas questões.

O ato de ensinar não passa só pelos conteúdos curriculares. Como especialista do currículo (Roldão,2007), o professor deve ser capaz de transformar o saber conteudinal curricular, adequando os procedimentos de modo a que os alunos se possam apropriar das aprendizagens.

O ato de ensinar implica a consideração de uma constelação de saberes de vários tipos, passíveis de diversas formalizações teóricas – Científicas e pedagógicas (o que ensinar, como ensinar, a quem e de acordo com que finalidades, condições e recursos), que contudo, se jogam num único saber integrador situado e contextual. (Roldão,2007,p.98).

3. Contos Infantis como contributo para o desenvolvimento da identidade, respeito e aceitação cultural

As histórias para crianças são elementos essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem nos mais variados domínios, linguístico, cognitivo e afetivo, tendo um papel fundamental na formação do carácter das crianças, dando a possibilidade de descobrir novos mundos.

Devido às novas características demográficas das salas de aula, tornou-se imprescindível incluir diversidade e valores culturais no currículo e orientações escolares.

A literatura escolhida para o jardim-de-infância deve refletir essa diversidade de valores e significados culturais, permitindo que todas as crianças tenham a “ afirmação das suas vozes e das suas culturas na sala” (Bieger,1996).

Partindo de contos infantis e atendendo às sugestões desenhadas pelo ACIDI: “*Uma escola, Uma sala de aula Interculturais, sugestões para professores*” (2008), construímos recursos para trabalhar competências culturais (2) com as crianças do pré-escolar.

A escolha dos contos tratados teve em atenção o seu potencial na exploração da dimensão de consciência global (3) e de aspetos ligados à multiculturalidade (4).

Incorporar literatura multicultural (5) no jardim-de-infância é uma chave para o desenvolvimento de respeito e entendimento de outras culturas (Tarman,2011).

(2) Desenvolver conhecimentos, capacidades e atitudes que lhes permitam viver em sociedades multiculturais e que as ajudem a entender e respeitar as diferenças (Jordán, 1996)

(3) A dimensão global explora o que nos liga ao resto do mundo. Permite aos alunos explorar ligações entre a sua vida e a de outras pessoas, lugares e problemas em todo o mundo (Qualification and Curriculum Authority, 2007)

(4) Por multiculturalidade entende-se o convívio entre pessoas de diferentes culturas e a procura da compreensão das especificidades de diferentes culturas em presença no meio escolar (Pinto, 1998,p. 19)

(5) “Literatura que inclui livros sobre e por pessoas de diferentes culturas (Freeman, 2007, p.2)”

Ler para as crianças histórias que retratem diferentes países do mundo e diferentes realidades culturais é uma forma de desenvolver a sua imaginação, sentido de questionamento e uma forte curiosidade sobre o mundo e sobre contextos diferentes dos seus (Rochman, 1993; Freeman, 2007).

Esta leitura, em ordem a representar a diversidade cultural, deve também incidir sobre aspetos característicos das culturas representativas da sala de forma a facilitar um sentido de aprendizagem entre pares, mas sobretudo de forma a valorizar os saberes “de casa” de cada criança e da sua família, ao em vez duma discrepância entre a sua realidade de casa e aquela da escola. Por isso, o educador desempenha aqui um papel essencial na pesquisa familiar das crianças, convidando as crianças e as suas famílias e criando condições para elas partilharem elementos da sua origem cultural (as línguas que se falam em casa, as músicas ou os contos que ouvem ou leem, as festividades que se comemoram e a sua significância, etc.). Freeman (2007), ainda sugere, que se olhe para fora da sala e se perceba que culturas se podem identificar no bairro e na localidade onde opera a instituição, considerando, também, estes fatores na escolha da literatura.

Ler histórias positivas às crianças acerca da sua realidade cultural e permitir que estas conheçam ou explorem realidades diferentes ou elementos culturais distintos dos que vivenciam vai propiciar o aumento da sua auto-estima e o desenvolvimento de uma atitude positiva em relação à sua identidade cultural, contribuindo para o sentimento de pertença num grupo (sala) e na comunidade que os envolve (Freeman 2007; Marques e Borges,2012).“ Pode funcionar como um espelho ou janela, dando às crianças a oportunidade de verem o reflexo da sua própria vida no livro, ou ver a vida de alguém através do livro “ (Mendoza e Reese, 2001 citado em Freeman 2007,p.3).

É importante que os educadores sejam seletivos na escolha dos livros. Todas as crianças devem poder ver a sua vida refletida nos personagens (Aoki, 1992). Ao enfatizar as semelhanças nas experiências entre culturas, de como pessoas de diferentes culturas fazem coisas similares de formas distintas, ajuda-se as crianças a desenvolver um entendimento de que existem diferentes culturas e diferentes pontos de vista e a ganhar senso de aceitação e apreciação pelas mesmas (Freeman,2007),

preparando-as para o que podem encontrar no futuro e tornando-as mais atentas a preconceitos e estereótipos, agindo no sentido da sua eliminação (Barta e Grindler, 1996).

É preciso ter cuidado na escolha dos contos que prefiguram diferentes realidades e vivências culturais. Marques e Borges (2012), questionam até que ponto as imagens associadas a diferentes culturas e diferentes povos, escolhidas pelos educadores de infância, representam a realidade.

Alertar para a diferença não pode significar estereotipar essas diferenças (Candau,2005). Apresentar às crianças realidades culturais distintas da sua enfatizando essas diferenças, pela utilização de imagens estereotipadas, pode fomentar o contrário do que se pretende ressaltando sentimentos como o preconceito, discriminação e racismo.

Para ajudar os educadores a fazer as melhores escolhas literárias possíveis o *The Council on Interracial books for Children* (2006) desenvolveu uma checklist com alguns critérios de qualidade que incluem:

- Elevada qualidade literária;
- Não distorce ou omitir a história, procurando diferentes perspectivas a serem representadas
- Não existem estereótipos negativos ou incorretos do grupo étnico representado
- Não devem ser utilizadas palavras de conotações negativas para descrever uma cultura como por exemplo: selvagem, primitivo, preguiçoso (...);
- Os personagens utilizam linguagem que representa corretamente a sua tradição oral;
- Os personagens são fortes e independentes não tendo que exibir nenhuma qualidade extraordinária ou fazer mais que outra personagem para ter aceitação e aprovação;

- Não existe nada na história que possa causar vergonha ou ofenda a cultura de uma criança que está a ser retratada;
- As ilustrações devem ser pensadas com cuidado e atender ao fato de que num mesmo grupo cultural as pessoas não são todas idênticas e demonstram uma variedade de atributos psicológicos;
- Um livro não deve apresentar dualidade de poderes na relação entre duas culturas;
- O autor e ilustrador devem possuir qualificações necessárias para lidar e retratar um grupo cultural. Um livro escrito por um autor pertencente á cultura representada é mais provável de ser culturalmente autêntico. (Higgins,2002,p.4-5)

No caso particular do jardim-de-infância onde o projeto se desenvolveu, as educadoras, numa fase inicial, revelaram não estar sensibilizadas para a necessidade de incluir diversidade cultural nas suas leituras. Este constitui um fator a ter em consideração, uma vez que, é necessário que os educadores reconheçam a importância de promover leituras e materiais que reflitam a cultura dos seus alunos (Landt, 2006). Ao mesmo tempo as orientações para o pré-escolar deveriam estabelecer uma base literária que refletisse a atual sociedade multicultural em que os educadores (principalmente de um mesmo grupo étnico) se inserem ajudando a orientar a construção de práticas mais multiculturais.

Campbell e Wittenberg's (1980), bem como, Barta e Grindler (1996), apresentam propostas de como a integração da literatura multicultural no currículo iria beneficiar os alunos (Landt,2006):

- Elevar o respeito pelos indivíduos. As crianças descobrem que todas as pessoas partilham de sentimentos, emoções e necessidades iguais;
- Reconhecer o contributo das minorias – reconhecer e celebrar os contributos que muitas culturas deram ao mundo;

- Trazer às crianças o contato com outras culturas. Os livros devem refletir uma sociedade pluralista encorajando valores como o respeito e tolerância;
- Evidenciar a identidade da criança levando a perceber a sua cultura e a ter orgulho desta;
- Ajudar as crianças a perceber que a sociedade desenvolveu um sistema de valores que valida algumas diferenças e minimiza outras;
- Encorajar as crianças a reconhecer preconceito e a trabalhar para a sua eliminação.(p.269)

Se o educador, como agente socializador, não apoia o desenvolvimento de uma identidade positiva nas crianças estas podem, inconscientemente, incorporar mensagens discriminatórias ou até racistas na sua visão do eu e do outro.

A maioria dos contos infantis apresenta o branco como algo positivo e bom em oposição ao negro, como algo mau e maléfico. “Nos contos infantis as princesas ... são salvas por príncipes com armaduras brancas e brilhantes que andam em cavalos brancos. Eles são ameaçados por personagens sombrias, com cavalos pretos” (Tobiassen & Gonzalez-Mena,1999,p.1).

As crianças são capazes de construir analogias e, desde cedo, associam o negro e a escuridão com o medo das coisas escuras e desconhecidas e isso inclui as pessoas (Tobiassen e Gonzalez-Mena,1999). Isto acontece, devido a imaturidade da estrutura cognitiva: as crianças, estas não conseguem categorizar as pessoas de acordo com múltiplas dimensões ao mesmo tempo (Aboud,2008 citado em Winkler,2009), o que significa que ao verem uma mesma dimensão igual, como ter uma mesma cor de pele, podem pressupor que todas as outras dimensões desse grupo são semelhantes.

Aqui se pode compreender a importância da literatura multicultural e o seu papel na formação de uma identidade cultural positiva nas crianças (Tobiassem e Gonzalez-Mena, 1999; O`dwyer,2007).

Seja para tentar ser aceite pelos outros ou arranjar uma estratégia de segurança (seja por falta de auto-estima na sua auto-representação ou por vontade de identificação) as crianças que não se sentem representadas na cultura escolar (literatura, práticas de sala) adotam a língua, forma de vestir e comportamentos da cultura majoritária. Aos poucos e, ainda que ao início de forma despropositada, rejeitam a língua materna. É comum observar a escolha de bonecos de cor branca ao invés de negra e a demonstração de preconceito negativo em relação a bonecos negros sendo, todos estes, sinais de rejeição cultural (Derman- Sparks,1992; McNaughton,2003).

Os adultos da vida da criança (educador, família) ignoram questões de diversidade, pelo que, é comum que as crianças evitem falar sobre estas questões (Katz & Kofkin,1997). É importante que se perceba que as crianças identificam diferenças de cor e que a atitude dos adultos em não mencioná-las não é positiva para o desenvolvimento emocional da criança (Derman- sparks,1992). Evitar conversas sobre diferentes culturas, visões, hábitos e cores de pele só incentiva “os estereótipos prevalentes a permanecerem inalterados” (Katz & Kofkin,1997,p.56).

Alguns estudos (McNaughton,2003) têm mostrado que, a partir dos 2 /3 anos, as crianças começam a reparar nas diferenças entre elas, podendo demonstrar preconceito racial. A probabilidade de a criança desenvolver preconceito aumenta, na medida em que esse preconceito é expresso e compartilhado pelas pessoas e ambiente de convivência.

Percebe-se então a responsabilidade social do educador enquanto orientador na partilha de conhecimentos diversificados e no cuidado de valorizar diferentes elementos culturais. É mais fácil evitar construir estereótipos nas crianças do que desmontar o que depois podem tornar-se preconceitos em idade adulta.

Capítulo II – Caracterização do Contexto de Intervenção

Para se compreender o tipo de trabalho desenvolvido, no âmbito deste estágio curricular, é importante enquadrar o contexto de intervenção e as suas características.

1. Tapada das Mercês

A área urbana da Tapada das Mercês foi no passado uma unidade fundiária com cerca de 100 hectares que integrava, no início da década de 70, uma antiga tapada de caça, propriedade do Marquês de Pombal (6).

O forte êxodo rural, da década de 1960 a 1970, trouxe para as cidades um maior número de população em busca de trabalho e melhores condições de vida. Estas populações fixavam-se perto das linhas de caminho-de-ferro originando núcleos urbanos em torno das estações ferroviárias.

O processo de desenvolvimento da Tapada das Mercês foi semelhante a outras áreas urbanas que foram crescendo, partindo das linhas de caminho-de-ferro e se compactando dando origem a novas áreas urbanas.

O estudo com a proposta de urbanização para a Tapada das Mercês foi entregue em 1972, na Câmara Municipal de Sintra, propondo um acréscimo populacional de 27.500 habitantes. O despacho foi aprovado em 1974.

Para responder às necessidades criadas pelo crescimento demográfico, a Câmara Municipal de Sintra construiu no território o cemitério de Algueirão-Mem Martins, a escola Secundária Visconde Jurumenha e uma área destinada a reservatórios de água e depósito elevado.

(6) Informação recolhida pela Equipa do K'CIDADE e CEDRU (2010). *Análise da Situação de partida da Tapada das Mercês*. Relatório final.

1.1. Desenho Urbano da Tapada das Mercês

A crise económica de 1983-1985 foi decisiva para a estagnação do mercado habitacional. As elevadas taxas de juro e restrições no acesso de crédito condicionaram o processo e qualidade das construções na área urbana da Tapada das Mercês.

O desenho urbano proposto para a Tapada das Mercês foi adaptado para poder servir a um mercado mais diversificado. Esta mudança teve consequência na morfologia de construção e na volumetria e número de alojamentos dos edifícios.

Desde a emissão, já tardia, do primeiro Alvará de loteamento em 1978, até à última alteração (do loteamento) em 2001, denota-se a construção de fogos excessivos e irregulares que contribuíram para uma considerável degradação do espaço urbano e da sua qualidade.

A forma de desenho em planta livre condicionou a topografia local, existindo ruas de traçado irregular e zonas de declive acentuado. Os edifícios construídos têm áreas úteis muito pequenas com acabamentos de nível inferior, o que se traduz num valor de venda baixo, atraindo naturalmente classes sociais com menor poder económico.

A proposta original aprovada para o primeiro Alvará de loteamento que justificava a concretização de 3.277 fogos foi largamente ultrapassada. Encontram-se atualmente construídos 4.817 fogos acima do solo, e 778 fogos, em semicave, o que se traduziu num acréscimo de aproximadamente 60%.

As alterações na proposta inicial e as diversas modificações, decorrentes das sucessivas alterações legislativas, obrigaram a ajustes constantes que, associados à inexistência de uma estratégia comum tiveram impactos negativos como:

- A) A insuficiente programação de estacionamento, decorrente quer do mesmo não ter sido previsto nos edifícios, quer do espaço público não dispor de área suficiente para tal;
- B) A inexistência de elementos morfológicos, tais como monumentos e praças, fundamentais no sentido tradicional da cidade, para a criação de uma identidade local (CEDRU, Análise do ponto de Partida, Tapada das Mercês, p.28)

Apesar de todos os problemas associados à construção dos loteamentos, o território da Tapada das Mercês, assumiu-se como uma nova centralidade local, beneficiando de bons acessos aos transportes públicos e oferta comercial de dimensão considerável com: o centro Comercial *Floresta Center* e o Mercado Municipal.

1.2. Caracterização da População

O Centro de Estudos e Desenvolvimento Regional e Urbano, Lda. (CEDRU), procedeu a uma caracterização demográfica da população na área urbana da Tapada das Mercês no ano de 2010.

A primeira metade da década de noventa caracteriza-se pela fixação da comunidade emigrante que veio para Portugal em busca de melhores condições de vida. Esta população, maioritariamente jovem e com poucos recursos financeiros, privilegiou a escolha de habitações com rendas baixas e a proximidade aos transportes públicos para uma mais fácil deslocação.

A tapada das Mercês revela um perfil singular, 37.3% dos residentes são oriundos de outros países, convivendo nesta área 23 nacionalidades distintas. Este aspeto marca a consolidação deste território com uma significativa miscigenação étnica, social e cultural.

Destaca-se uma forte multiculturalidade nos agregados familiares, com 42% das famílias a terem pelo menos um elemento de nacionalidade estrangeira, destacando-se os indivíduos provenientes dos PALOP, contando como 9.8% da população residente.

A estrutura familiar apresenta uma dimensão média de 3.2 indivíduos, sugerindo a existência de agregados familiares numerosos. Nas tipologias familiares importa destacar que 8.7% das famílias inquiridas são monoparentais. Como vulnerabilidade acrescida 81,8% destas são monoparentais femininas.

A estrutura demográfica deste território, associado ao tipo de população residente, apresenta um número muito significativo de jovens, sendo que, 26.2% têm até 14 anos.

No que diz respeito à atividade laboral, assinala-se uma população predominantemente ativa e inserida no mercado de trabalho (47.3%), esta inserção faz-se, maioritariamente, através do desempenho de trabalhos não qualificados (24.7%), uma realidade que atinge mais mulheres.

Existe uma crescente vulnerabilidade económica que atinge esta população evidenciada pelos 7.6% que se encontra em situação de desemprego e pelo reconhecimento de que 2.3% das famílias recorre a apoios de carência no decurso do último ano (2009).

1,7% das famílias auferem receitas mensais abaixo do limiar da pobreza, (igual ou inferior a 399€) e 7.8% apenas ligeiramente acima deste valor (com receitas mensais entre os 400€ e os 599€). Esta realidade leva a que apenas 26.5% das famílias consiga efetuar poupanças.

1.3. Satisfação dos residentes da Tapada das Mercês

As condições de vida e de satisfação dos residentes encontram-se também marcadas por alguns fatores críticos.

A avaliação de satisfação dos residentes do bairro revela que, embora quase metade da população goste do bairro (49.1%), um segmento muito significativo (33.1%) não mostra tal apreço. Verifica-se uma associação entre a satisfação e a chegada recente ao bairro, com 64.2% dos residentes que se instalaram no período 2005-2009 a encontrarem-se satisfeitos.

Os aspetos que mais concorrem para a satisfação residencial são a oferta comercial e serviços, uma boa rede de transportes públicos e a proximidade do mar e da serra de Sintra.

A caracterização deste espaço encontra-se marcada por inúmeras fragilidades que concorrem para a sua desvalorização, tais como, a criminalidade e a insegurança, seguindo-se a degradação do ambiente físico em resultado da ausência e/ou manutenção dos espaços públicos. Existe um sentimento de insegurança no bairro, evidenciado pela população (43.5%) que destaca a estação de comboios como o local mais inseguro.

Toda esta conjuntura faz do Território da Tapada das Mercês um Pólo frágil a nível social e económico e um bom exemplo de um espaço problemático em contexto urbano.

2. K´CIDADE

A Fundação Aga Khan criada por sua alteza o príncipe Aga Khan, em 1967 é uma agência privada internacional de desenvolvimento que dedica o seu trabalho ao apoio das comunidades mais vulneráveis. Sedeada em Genebra, a AKF (Fundação Aga Khan) tem afiliados na Ásia, Médio Oriente, África, Europa e América do Norte. O objetivo desta fundação é contribuir para” a criação de novas oportunidades que potenciem a melhoria de vida das comunidades na promoção de soluções criativas e eficazes para os problemas que impedem ou inibem este desenvolvimento” (relatório K´CIDADE,2010,p.4).

A presença da AKF em Portugal acontece no ano de 1983 e consolida-se com o apoio a diversas iniciativas nos setores da saúde e educação. Uma dessas iniciativas, o K´CIDADE, pretendia contribuir para a criação de novas oportunidades e para a melhoria das condições de vida das comunidades mais vulneráveis pela promoção de soluções criativas e eficazes para problemas que inibem o seu desenvolvimento.

O K´CDADE é um programa de desenvolvimento comunitário Urbano que opera, desde 2004, para combater a pobreza e exclusão social em Portugal. O objetivo deste programa (K´CIDADE) é “ apoiar as comunidades desfavorecidas a afirmarem-se como agentes ativos do seu próprio desenvolvimento sustentável” (Relatório K´CIDADE, 2010,p.5) Para que este objetivo seja alcançado é necessário capacitar a população com vista à melhoria da sua qualidade de vida.

O nome K´CIDADE encerra a premissa: capacidade e cidade, por isso ler-se “capacidade”.

“O K´CIDADE é o contexto em que pessoas movidas por uma vontade forte de “fazer a diferença” em comunidades urbanas em crise, partilham sonhos, ideias, experiências e fazem as coisas acontecer” (relatório K´CIDADE,2010, pág.5).

Aquando da montagem do programa definiram-se áreas urbanas críticas com potencial para o receber. Esta seleção esteve na origem da observação de fenómenos de pobreza e exclusão social e de dinamismos locais subaproveitados. O programa apostou no realojamento massivo destas populações mas, depressa percebeu, que não trouxe as mudanças esperadas, melhoraram as condições de habitação mas não se sentiram efeitos sobre a segregação social e económica da população.

Assumem-se então duas linhas de ação:

- A) As atividades de terreno, fortemente ancoradas no envolvimento e na liderança de comunidades e dos parceiros chave, contexto em que emergem os projetos de inovação comunitária (PIC),

- B) Atividades de suporte, concebidas no âmbito de grupos de trabalho dos eixos estratégicos de programa, visando suprir de forma sustentada as necessidades para as quais as comunidades ainda não tinham sido capazes de encontrar resposta. (relatório K´CIDADE,2011, p.10)

O K´CIDADE empregou uma maior atenção no estabelecimento de relações de confiança com as comunidades, partilhando diagnósticos de partida e envolvendo a população em todas as fases, fazendo uso do seu contributo, para a melhoria dos projetos em vista.

Era objetivo do programa (K´CIDADE) que a população se envolvesse e, em conjunto, pensasse em projetos/iniciativas para solucionar problemas da comunidade. Para que isso acontecesse era necessário apostar em dinâmicas de capacitação e de trabalho em grupos. Nesta lógica o K´CIDADE pretendia funcionar numa representação dupla, ora

como *implementador/providenciador* de projetos e recursos, ora como *facilitador* de processos pensados pela comunidade.

O programa (K´CIDADE) tem então orientado a sua ação para o reforço da sociedade civil, criando e desenvolvendo relações com associações locais, com a finalidade de ampliar as redes sociais e o capital social, fortalecendo a autonomia e confiança da própria comunidade.

Foram estabelecidos três territórios de intervenção prioritária:

- *Alta de Lisboa* – conjunto de habitações sociais localizado na freguesia da charneca e do Lumiar, no concelho de Lisboa, que integram o “projeto urbanístico do Alto do Lumiar” e que resultam das operações de realojamento empreendidas nesta área, junto ao aeroporto;
- *Ameixoeira* – conjunto de habitações sociais localizados na freguesia da Ameixoeira, resultantes de operações de realojamento de população residente em barracas
- *Mira Sintra* – incidia sobre a globalidade da freguesia, no concelho de Sintra, incluindo o território da Tapada das Mercês

2.1. Princípios orientadores e Estrutura de Abordagem do K´CIDADE

Desde a sua génese que a matriz operacional do K´CIDADE está suportada num conjunto de princípios orientadores que estabelecem, de forma flexível, as linhas fundamentais da atuação.

Quadro 1

Princípios orientadores do programa K´CIDADE, 2004

Abordagem integrada	Uma abordagem multidimensional, integrada e de longo prazo , centrada nas causas dos problemas e não nas suas manifestações mais visíveis.
Empowerment e autonomia	Uma abordagem focada no empowerment , no sentido de promover a autonomia e a capacitação dos beneficiários para que eles próprios conduzam o seu processo de

	desenvolvimento.
Sustentabilidade	Uma abordagem que confere centralidade à sustentabilidade das intervenções e dos seus resultados, tendo presente que o Programa tem um horizonte temporal definido e que devem ser as comunidades a assegurar a continuidade do processo de desenvolvimento.
Participação	Uma abordagem que concede uma participação efetiva dos atores do tecido institucional e das populações locais, quer na identificação de necessidades e problemas, quer na busca de soluções , sua implementação e avaliação.
Avaliação e monitorização	Uma abordagem que integra a avaliação e monitorização das intervenções, segundo metodologias rigorosas, sistemáticas e participadas, promovendo uma cultura de aprendizagem que potencie o <i>empowerment</i> e a capacitação dos diversos agentes envolvidos

Nota: AKF, K´CIDADE, Relatório de Atividades 2006,p.17

A estrutura de abordagem definida foca as dimensões consideradas prioritárias, no entender do Programa K´CIDADE, para o desenvolvimento sustentável das comunidades.

Como qualquer programa que pretende aperfeiçoar-se foram sendo introduzidas alterações ao longo dos últimos 5 anos. O aprofundamento deste modelo conduziu a várias mudanças tendo sido introduzida, no ano de 2009 a última que veio definir a estrutura de abordagem do programa.

Estas alterações “ vieram reforçar a centralidade das comunidades e das suas organizações enquanto líderes da mudança nos territórios de implementação do Programa, reconhecendo à sociedade civil um papel determinante na promoção do desenvolvimento urbano comunitário” (Relatório K´CIDADE,2011. Pág.15).

Desta forma, ficaram definidos 4 eixos estratégicos:

Quadro 2

Eixos estratégicos do programa K´CIDADE

<i>Ano de 2009</i>	
Eixos temáticos	Áreas de Resultado
Cidadania e Coesão social	<ul style="list-style-type: none"> . Reforço dos grupos comunitários e associações locais . Formação e reforço dos comités de pais/professores . Promover grupos para atividades interculturais e de recreação

	<ul style="list-style-type: none"> . Apoio ao voluntariado e promoção de comunidades coesas
Educação e Crianças	<ul style="list-style-type: none"> . Melhoria do acesso e qualidade aos cuidados na infância . Enriquecimento do ensino e aprendizagem nas pré-escolas e escolas . Educação para a cidadania e enriquecimento curricular, incluindo a consolidação de identidades culturais e promoção da diversidade . Eliminação de barreiras entre escolas, pais e comunidade . Posicionamento das escolas de modo a fornecer oportunidades de aprendizagem e serviços para a comunidade
Aprendizagem ao Longo da Vida e Empregabilidade	<ul style="list-style-type: none"> . Aperfeiçoamento de competências para o emprego e empreendedorismo . Procura de emprego e criação de redes para emprego . Preparação e desenvolvimento de confiança na procura de emprego e entrevistas . Alfabetização e numeracia de adultos incluindo a formação em língua portuguesa . Atividades de inclusão digital incluindo formação informática
Famílias e Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> . Capacitar as famílias para uma maior autonomia e fortalecimento/controlar das suas vidas, no acesso aos recursos, na consciência crítica e participação na comunidade, traduzindo-se em maior bem-físico, psicológico e social dos elementos das famílias . Capacitar as organizações e redes para o reforço ou emergência das respostas locais de apoio às famílias mais integradas, diversificadas e adaptadas às suas necessidades

Nota: relatório k’CIDADE ano 2011, p.17

2.2. Até ao território da Tapada das Mercês

O ano de 2008 marcou uma viragem, caracterizada pelo redesenho do modelo de abordagem e uma mudança no enfoque do programa K’CIDADE.

Estas mudanças passaram por uma crescente atenção dada às comunidades emigrantes e, em especial, pelos desafios lançados por diversas instituições que

contribuíram para a expansão e desenvolvimento de intervenções noutras territórios e novos domínios de ação.

A Tapada das Mercês surge como território de intervenção através do grupo piloto de projetos a desenvolver ao abrigo do programa de Contratos Locais de Desenvolvimento social (7) (CLDS).

Este projeto piloto, promovido pelo Instituto de Segurança Social, visava promover a inclusão social dos cidadãos em diferentes domínios, através de ações a executar em parceria, por forma a combater a pobreza persistente e a exclusão social em territórios deprimidos.

Em resposta ao convite da Câmara Municipal de Sintra, tendo em vista a implementação do CLDS no Concelho, o K´CIDADE tinha 5 anos para marcar a diferença no território da Tapada das Mercês (de 2008 a 2013).

A seleção deste território resultou da dimensão e complexidade de problemas e desafios existentes, como o elevado risco de pobreza e uma grande diversidade cultural e étnica.

2.3. Projetos na Tapada

Desde o ano de 2010, no território da Tapada das Mercês, destacam-se a criação/consolidação dos seguintes projetos/iniciativas (pelo K´CIDADE e/ou com o seu apoio) que continuam até à data a existir e a cumprir os seus objetivos e propósitos na comunidade.

(7) Lançado por iniciativa do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (Portaria nº396/2007, de 2 de Abril), os Contratos Locais de Desenvolvimento Social pretendem ser um novo Paradigma da Intervenção Social, prosseguindo a estratégia definida no Plano Nacional da Ação para a Inclusão (PNAI) (2006-2008), que contempla como áreas prioritárias de intervenção o combate à pobreza das crianças e dos idosos, através de medidas que asseguram os seus direitos básicos de cidadania e a correção de desvantagens na educação e formação/qualificação.

. Consolidação do grupo de parceiros *“Trilhos na Tapada:”*

Pretendendo aumentar as qualificações e competências da população local, este grupo, providencia a oferta de educação-formação para os adultos com vista a melhorar a sua qualidade de vida:

Este grupo tem como objetivo criar condições ao desenvolvimento de uma maior oferta de educação-formação de adultos (...) permitindo concretizar um aumento das qualificações e competências da população local, com gradual impacto na sua competitividade no mercado de trabalho e na melhoria da sua qualidade de vida, através do reforço da auto-estima, da melhoria da relação em família e da participação na comunidade. (relatório K´CIDADE,2010,p.30)

. *“Tapada em Festa:”*

Pretendendo mostrar o que de bom a Tapada das Mercês tem para oferecer, caminhando no sentido da valorização do território, o Tapada em festa:

Ambiciona fortalecer o sentimento de pertença à comunidade da Tapada das Mercês e o diálogo intercultural através da realização de um evento plural de valorização dos talentos e forças locais [...] contribuindo para valorizar a imagem da Tapada das Mercês (interna e externamente). (relatório K´CIDADE,2010.P.31)

Desde 2010 o evento realiza-se num fim-de-semana, a designar, do mês de Setembro mas, neste ano de 2012, apostou-se em 3 fins-de-semana de ofertas diversificadas a nível artístico e artesanal, o que implicou uma maior organização de todos os recursos humanos e logísticos.

. Grupo de Mulheres *Aldi Foty Banthal*:

Este é o grupo mais autónomo, apoiado pelo K´CIDADE. Desenvolve workshops de costura onde ensinam as mulheres da comunidade a fazer trabalhos com diferentes pontos, aproveitando estes momentos para partilhar experiências associadas à cultura e à fé. Neste grupo em particular, destacam-se pessoas provenientes da África central e com inspiração muçulmana.

O Grupo Informal Aldi Foty Banthal (mulheres que assumem o compromisso de progredir em conjunto) surge da constatação do facto de muitas mulheres, residentes na Tapada das Mercês, verem as suas vidas limitadas por diversos fatores [...] o não domínio da língua portuguesa, a que se aliam outros, tais como, aspetos da cultura do país de origem, a prática da fé muçulmana e outras questões ligadas ao papel social reprodutivo da mulher. (relatório K´CIDADE,2011,p.60)

. Estratégia da Parentalidade Positiva:

Para apoiar as famílias na educação dos seus filhos, o K´CIDADE, pensou numa estratégia, onde os pais, em conjunto, pudessem partilhar experiências e apoiar-se no sentido da melhoria das suas competências parentais.

“As famílias da Tapada das Mercês evidenciaram como necessidades e interesse, gerir melhor o tempo em família, principalmente, no que diz respeito à promoção das competências e de via dos seus filhos” (Relatório K´CIDADE,2011,P.89).

. INOVA

O INOVA é um grupo de moradores, apoiado pelo K´CIDADE que (desde 2009) se junta para pensar em atividades que contribuam para a valorização do território da Tapada das Mercês e para a qualidade de vida da população.

O INOVA estabeleceu como metas a atingir:

- . Potenciar a aproximação entre os moradores da Tapada das Mercês através do estímulo da comunicação entre eles;
- . Minimizar a discriminação através da transformação de atitudes dos moradores;
- . Aumentar a visibilidade da comunidade, dentro e fora do território através da projeção de uma imagem positiva da Tapada das Mercês, valorizando os seus moradores e entidades.

2.4 Parcerias do Programa

A implementação do K´CIDADE está suportada numa parceria de instituições que se associaram à AKF (Fundação Aga Khan).

O programa (K´CIDADE) distingue-se pela aposta em parcerias formais, num modelo de Governância desenhado, nomeadamente, na participação de entidades parceiras ao nível micro, meso e macro.

A existência destas parcerias concorre para a concretização de dois objetivos estratégicos:

- Estabelecer canais que permitam a difusão do conhecimento produzido com vista à sua integração no sistema de políticas, criando condições para que as formas inovadoras de intervir nos contextos urbanos mais deprimidos e com maiores dificuldades se disseminem;
- Desenvolver estratégias de *advocacy*, procurando criar oportunidades para que as necessidades e interesses das comunidades mais excluídas possam ter eco ao nível das estruturas de decisão e do público em geral criando condições para a inclusão social e melhoria da qualidade de vida. (Relatório, K´CIDADE,2011,p.18)

Destacam-se como principais parceiros para a área urbana da Tapada das Mercês: a Associação Islâmica, a Câmara Municipal de Sintra e a Junta de Freguesia de Algueirão Mem – Martins.

3. Creche e Jardim de Infância “ Sol Dourado”

Em 1996 abre na Tapada das Mercês o colégio “ Sol” que prestava serviços de creche e jardim-de-infância a 108 crianças dos 0 aos 6 anos. Destinado a uma classe social média/alta, o colégio (ao longo dos anos) teve de se readaptar devido ao agravamento das condições de vida das famílias e as suas capacidades de pagamento das mensalidades.

Para não comprometer a sua continuidade iniciou-se um processo de conversão do colégio numa cooperativa de solidariedade social, com o envolvimento de 5 funcionárias. O propósito era o de prestar um serviço às famílias recorrendo a apoios da Segurança Social para assegurar a sustentabilidade do projeto e manter os postos de trabalho dos colaboradores.

Criada em 2008 a cooperativa designada como “Sol Dourado”(8) é uma instituição

(8) – O nome desta instituição foi alterada para manter o anonimato e proteger os informantes.

Particular de Solidariedade Social, reconhecida e apoiada pela Segurança Social num protocolo de cooperação para a resposta social de creche.

Na cooperativa, encontram-se 4 educadoras e 4 auxiliares que prestam serviço ao nível da creche e jardim - de - Infância. Mantêm-se, neste grupo as 5 funcionárias que fundaram esta cooperativa.

A cooperativa funciona no mesmo espaço do colégio que esteve na sua génese através de contrato de arrendamento com os anteriores proprietários do colégio, para uma utilização parcial do edifício.

Prestando serviço de creche a 33 crianças a cooperativa “ Sol Dourado” tem procurado encontrar soluções criativas e inovadoras para responder às necessidades das famílias da Tapada das Mercês em parceria com entidades locais. O fato de a cooperativa não ser proprietária do edifício que ocupa tem sido um condicionante à sua ação.

Capítulo III - Participação em Atividades de Estágio

Este capítulo estrutura os projetos e grupos em que participei aquando do estágio no Programa de Desenvolvimento Comunitário - K´CIDADE. Com destaque apresenta-se:

1. O projeto em *Fotografia Participativa*, uma metodologia que utiliza a fotografia para retratar a realidade das comunidades, neste caso em particular, a “diversidade” da Tapada das Mercês;
2. O trabalho do *Grupo INOVA*, um grupo de moradores, da Tapada das Mercês, que se reúne para pensar em soluções para os problemas da comunidade, fundamentando o seu trabalho nas parcerias locais. É dado destaque ao Evento *Tapada e Festa*, organizado pelo grupo.
3. A participação na *Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil* e o seu contributo para a compreensão do processo de participação nos jovens.

1. Projeto Fotografia Participativa na Tapada das Mercês

Por proposta do K´CIDADE o FOS (9) (Olho aberto, olhar desperto) desenhou um projeto em Fotografia Participativa para a área urbana da Tapada das Mercês.

Este projeto pretendia trabalhar a “Diversidade” através de uma metodologia em Photo Voice (10), traduzido para português como Fotografia Participativa.

(9) Projeto FOS: Desenvolve iniciativas de Fotografia Participativa. A fotografia participativa é uma metodologia ativa desenhada para dar voz a quem por norma não a têm na sociedade. Esta metodologia foi desenhada especialmente para dotar os participantes de ferramentas visuais e voz fotográfica pretendendo assim trazer a mudança nos intervenientes encorajando o seu desenvolvimento pessoal e fazendo com que as suas vozes sejam ouvidas. Na prática os participantes recebem máquinas fotográficas para documentarem o seu dia-a-dia. Estas imagens são depois utilizadas para identificar problemas sociais, criar diálogo e promover mudanças na sociedade. Deste modo obtemos uma visão única do mundo de cada indivíduo que o partilha de um modo direto e poderoso, enérgico e pessoal. (Fonte: os.pt/projectos/fotografia-participativa/)

(10) PhotoVoice **vision** is for a world in which no one is denied the opportunity to speak out and be heard. PhotoVoice's **mission** is to build skills within disadvantaged and marginalised communities using innovative participatory photography and digital storytelling methods so that they have the opportunity to represent themselves and create tools for advocacy and communications to achieve positive social change. (Fonte: <http://www.photovoice.org/about/info/vision-and-mission>)

Num processo que se pretende introspetivo, a Fotografia Participativa, dá aos participantes a oportunidade de se questionarem, de se conhecerem, conhecerem o outro, explorar a forma como se relacionam com a comunidade, com outras culturas, com o território da Tapada das Mercês, tão rico culturalmente.

Como objetivos para este projeto foram definidos:

Objetivo geral:

Preconizar o desenvolvimento do grupo mas também potenciar o desenvolvimento e envolvimento ativo de cada individuo que possui espaço para expressar visualmente as suas opiniões, emoções e sentimentos.

Objetivos específicos:

- Promoção do sentido de comunidade
- Proporcionar um ambiente criativo para que os participantes possam refletir nas suas vidas, orgulhando-se delas
- Desenvolver atividades que proporcionem a tomada de consciência sobre a potencialidade de habitar num território multicultural
- Dar visibilidade ao que não é visível

1.1. O Processo

Pretendendo ir ao encontro das necessidades da comunidade da Tapada das Mercês o K´CIDADE viu neste projeto a possibilidade de envolver novos membros da comunidade a participarem nesta ação.

Não havia critérios de seleção, à partida, o envolvimento dos participantes resultou da divulgação deste projeto e da motivação dos moradores para trabalharem a diversidade sobre uma abordagem fotográfica.

Por falta de tempo e necessidade de cumprimento de prazos acabou por se contactar diretamente com moradores já pertencentes a grupos informais, que acabaram por ser os participantes desta ação. Apenas dois dos sete elementos do grupo não tinham ligação a nenhum grupo informal e um deles não residia no território da Tapada das Mercês.

O projeto em Fotografia Participativa iniciou-se a 20 de Junho, contando com 12 sessões que decorriam todas as 4^{as} e 6^{as} feiras, três horas por sessão.

O k'CIDADE proporcionou aos participantes que não possuíam máquina fotográfica esta ferramenta, que os acompanhou até ao final do projeto.

Os participantes tinham entre os 23 e os 54 anos com uma média de idades de 39,5. Cinco elementos eram do sexo feminino e apenas dois do sexo masculino.

1.2. As sessões

Quadro 3

Síntese das sessões de Fotografia Participativa

Oficinas	Objetivos:
1	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber quais os princípios básicos da fotografia participativa; • Conhecer e definir os objetivos do projeto Nós na Tapada; • Identificar as suas expectativas em relação a este projeto; • Saber o nome dos restantes participantes; • Resumir as regras de funcionamento que ajudou a definir; • Estar confortável com as autorizações concedidas no que respeita ao copyright das imagens.
2	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber quais os princípios básicos da fotografia participativa; • Reconhecer a importância da fotografia enquanto instrumento de poder; • Perceber a relação de poder implícita no conceito de representação; • Familiarizar-se com a máquina fotográfica.
3	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as diferentes partes de uma máquina fotográfica, • Entender noções básicas da teoria da fotografia; • Saber carregar a bateria da máquina e tirar o cartão de memória; • Perceber como segurar uma máquina fotográfica e como cuidar dela.
4	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender noções básicas da teoria da fotografia; • Distinguir os diferentes géneros de fotografia; • Indicar aspetos que caracterizem a diversidade; • Perceber como as fotografias comunicam com o observador.
5	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enumerar alguns efeitos que um contexto de diversidade propicia; • Saber como usar o sketchbook entregues durante a sessão.
6	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir\Criar fotografias; • Examinar e refletir sobre o trabalho efetuado durante a sessão.
7	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentir-se motivado a exprimir as suas emoções; • Estar disposto a legendar algumas das fotografias tiradas.
8	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever algumas legendas das fotografias selecionadas por si para o efeito; • Ter mais ideias e insights acerca da diversidade.
9	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar aos colegas porque apreciou ou não apreciou a sua (s) fotografia(a); • Partilhar oralmente a sua visão acerca da (s) fotografia (s) selecionadas; • Legendar algumas das fotografias que se propuseram legendar.
10	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concluir as legendas das fotografias selecionadas por si para o efeito;
11	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilhar as legendas das fotografias selecionadas por si para o efeito; • Formular uma pequena reflexão pessoal acerca da diversidade.
12	<p>No final desta sessão deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma avaliação de todo o processo formativo; • Fazer um balanço acerca da sua evolução pessoal dentro do projeto.

1.3. A minha Participação

Na perspetiva de me integrar com o espaço antes de iniciar o estágio oficial em Setembro, foi-me sugerido pela coordenadora que apoiasse a logística deste projeto em Fotografia Participativa.

Como assistente a minha função seria preparar as sessões imprimindo e recolhendo os materiais necessários e apoiando a formadora durante as sessões. Apesar de o meu papel estar definido nestes termos a formadora considerou que eu deveria poder ter a oportunidade de estar, também nas sessões, como participante e tirar partido dos conhecimentos e partilhas de grupo. Esta ideia foi em poucas sessões posta de parte pela carga de trabalho logístico a atender; a formadora queria registo fotográfico dos conteúdos discutidos em grupo (em flipchart) e dos participantes a desenvolver as atividades/dinâmicas propostas.

Rapidamente as minhas funções se foram expandindo tendo começado a tirar notas sobre os conteúdos das sessões e a acompanhar os participantes nas suas buscas, nas ruas da Tapada das Mercês, pelo retrato da diversidade, fotografando esse processo.

Sendo um projeto piloto, era da vontade da formadora recolher o maior número de dados e evidências de aprendizagem e do processo. Iniciei um registo de observações mais sistemático das sessões, que serviu como apoio à avaliação.

1.4. Reflexão sobre as sessões

Existem a meu ver, cinco aspetos importantes a destacar neste processo:

. Desconstruir estereótipos

Pudemos constatar clara evolução do sujeito designado como (B). Uma pessoa de coração aberto e com uma grande revolta pela discriminação racial que sentiu ao longo da vida que a levou a sentir-se inferior às outras pessoas.

Numa das dinâmicas propostas pela formadora onde os participantes tinham que mostrar algumas fotos que tinha tirado partilhando o seu significado, o sujeito (B) apresentou uma foto do conhecido macaco das pastilhas Gorila. Para ela este macaco lembrava-a de um episódio da sua vida onde foi chamada de macaco durante um jogo de Futebol. “ Não sei se foi com a Alemanha e Portugal e um alemão me chamou macaco” (anexo 1, p.123).

O sentimento de inferioridade da raça negra está “ fortemente difundido no passado, arraigado em diversas culturas e reproduzido de geração em geração” (Coqueiro,2008, p.14).Desde a Grécia Antiga, todos os “que não pertencessem à sua raça (natural) eram classificados como bárbaros, inferiores, portanto poderiam ser dominados e escravizados. Esta era uma justificativa para a dominação intelectual e o gozo dos privilégios” (Coqueiro,2008,p.6).

A homossexualidade era um assunto que deixava o sujeito (B) pouco confortável. Afirmava respeitar os homossexuais mas cada um no seu canto: “eu respeito os gays mas eles cá e eu lá” (B) (anexo 1, p.117).

Foi para mim importante ver que uma pessoa que sofreu com a discriminação racial adota agora uma postura discriminatória e preconceituosa sobre os homossexuais.

Apesar de não poder ter sido presenciado por nós, um dos participantes emprestou ao sujeito (B) o filme “Brokeback Mountain ”que conta a história de dois homens que se apaixonam. Depois de ver o filme e, apesar de parecer um pouco chocada com as imagens, começou a adotar uma postura mais aberta perante este assunto deixando os participantes discutirem-no sem fazer interrupções a tecer considerações negativas.

Isto é um pouco a prova de que a falta de (in) formação contribui para a construção de estereótipos e preconceitos.

A possibilidade de “ falar, explicitar, problematizar e desconstruir as representações negativas socialmente impostas a sujeitos com identidades “excluídas”, portanto constitui um processo educacional comprometido com a construção de uma sociedade

melhor, menos desigual, mais humana” (Furlani, 2009, citado em Santos e Souza,2012,p.2).

Este projeto, em Fotografia Participativa, permitiu a partilha e abertura em relação ao “outro”. De todos os participantes o sujeito (B) foi o mais espontâneo e aberto a exprimir a sua opinião sem medo de represálias e o que mais evoluiu neste processo. Atrevo-me a dizer, tornando-se um ser humano melhor.

Numa das últimas sessões partilhou: “ eu pensei que o mundo não era assim e revolta-me que o mundo seja desta maneira, as pessoas não são transparentes” (anexo 1, p.124). Esperemos que esta experiência tenha contribuído para que ela se torne a mudança e vá tentando marcar a diferença na construção de uma comunidade melhor e mais rica em valores sociais.

. Cultura e Preconceito

Uma das dinâmicas que suscitou mais debate e por isso, repetida duas vezes foi o “ concordo/ não-concordo. Esta dinâmica pretende que os participantes tomem uma posição em relação a uma determinada frase, dizendo se concordam ou não com ela e explicitando o porquê. Foi num destes momentos que se propiciou a discussão sobre a cultura.

A cultura tem um papel essencial na construção da nossa identidade. A cultura representa: “ o conjunto de conhecimentos, crenças, artes, normas e costumes, e muitos outros hábitos e capacidades adquiridos pelos homens em suas relações com membros da sociedade” (Rattner 2003, citado em Bitti,1983,p. 43).

A cultura permite-nos viver de acordo com determinadas regras, costumes e valores com os quais nos sentimos confortáveis. Quando alguém desafia esse conforto com novos costumes, novas vestes, novos valores a reação inicial será a de desvalorizar e/ou ignorar essa cultura, originando o desenvolvimento de preconceitos e estereótipos.

Com uma idade média de 39,5 anos, os participantes neste projeto, já têm interiorizados uma série de estereótipos e preconceitos difíceis de combater. Será mais difícil mudar a mentalidade de uma pessoa mais velha do que trabalhar com crianças e jovens para a construção de valores como o respeito, diálogo e interajuda. A ideia deste projeto era sobretudo desafiar os participantes a ver para além do preconceito esperando que estes continuem a alimentar a vontade de conhecer mais sobre a diversidade.

Esta ideia fundamenta a opinião dos participantes de que a escola desempenha ou deveria desempenhar um papel essencial na integração dos emigrantes. (Anexo1, p. 118)

O respeito e valorização cultural devem ser fatores essenciais e a considerar na construção/desenvolvimento da nossa política de ensino que se deveria centrar num modelo de Pluralismo Cultural:

Pluralismo cultural significa afirmação de cada cultura e, simultaneamente, a sua abertura às outras culturas, para com elas estabelecer relações de complementaridade. Cada Cultura vale por si própria e enriquece-se no contacto com as restantes, apontando para a construção de uma cultura comum. (Pereira,2004,p.25)

. O Tema escolhido para o projeto

O tema escolhido para esta formação em Fotografia Participativa era muito abrangente e foi difícil para os formandos trabalhar as fotografias e legendas em função do mesmo.

Os participantes prenderam-se muito à ideia do conceito de Diversidade e tiveram dificuldade em escutar-se a eles próprios e a retratar o que era a diversidade no mundo deles. Segundo a formadora eles estavam sempre a representar (o conceito) ao invés de se apresentarem.

O sujeito designado (SP) teve algumas dificuldades neste processo referindo que “disparo à maluca e depois vou pensar onde está a diversidade ali “, tendo mesmo um momento de desespero ao afirmar que “para mim anulava praticamente as minhas fotografias todas “ (SP) (Anexo1, p.124)

Esta dificuldade foi sentida pela maioria, tendo o sujeito (B) expressado que “no início era muito complicado o que era a diversidade, pessoas diferentes, deficientes, o racismo” (Anexo 1, p.124).

Podemos questionar se o tema desta formação não foi muito disperso e abrangente, e se o resultado teria sido outro se por exemplo o tema fosse racismo.

. A metodologia em fotografia participativa

Penso que a metodologia em Fotografia Participativa pode ser uma ferramenta utilizada em âmbito escolar como forma de combater preconceitos e estereótipos.

A fotografia permite uma aproximação entre as pessoas não pela cultura ou raça mas pelos ideais partilhados. As pessoas vêm-se pelas ideias que compartilham e não pela cor de pele que vestem. Esta metodologia poderia contribuir para:

A afirmação de cada cultura, e simultaneamente, a sua abertura às outras culturas, para com elas estabelecer relações de complementaridade. Cada cultura vale por si própria e enriquece-se no contacto com as restantes, apontando para a construção de uma cultura comum. (Pereira,2004,p.25)

A formadora investiu muito nas metodologias a desenvolver nas sessões, pensando em tempos mais teóricos onde os participantes aprendiam algumas noções mais básicas de fotografia, intercalando com momentos onde os participantes iam para as ruas fotografar e, finalizando, com dinâmicas que levavam os participantes a questionar a sua postura e valores perante a diversidade. As dinâmicas foram, sem dúvida, uma mais-valia neste processo tornando-o mais rico e transformador para os participantes.

. Avaliação Global

Neste processo, considero importante, questionar os objetivos definidos e concretizados (p.48). Este projeto conseguiu proporcionar aos participantes um ambiente reflexivo mas, já é incerto se esta reflexão lhes vai permitir sentir orgulho nas suas vidas. A criatividade esteve, também, implícita neste processo mas pelo meio da fotografia.

Não podemos esperar que, por ter sido pensado para a comunidade, este projeto vá promover o sentido de comunidade, quando se destina apenas a alguns indivíduos. Parece sobretudo promover-se o espírito e sentido de grupo no debate e reflexão de temas associados à diversidade. O trabalho fotográfico realizado nas ruas da Tapada das Mercês, também, terá favorecido um maior conhecimento e atenção à sua própria realidade, podendo tal favorecer o sentido de pertença à comunidade.

Parece-me que deveriam existir dois tipos de objetivos distintos: uns destinados ao processo da fotografia e ao que se pretendia que os participantes aprendessem em termos fotográficos e outro conjunto de objetivos associados às aprendizagens que os participantes deveriam conseguir no âmbito do tema do projeto, a diversidade.

Refletir sobre a postura que se assume, consciente ou inconscientemente, perante a diversidade, levando ao questionamento e ao desenvolvimento de consciência, foi um dos objetivos conseguidos com este workshop que permitiu, através da fotografia e da reflexão coletiva e individual, dar visibilidade aos comportamentos e atitudes que se adota perante a diversidade, em especial a cultural.

1.5 Avaliação

O K´CIDADE pelos participantes do projeto em Fotografia Participativa respondeu ao inquérito de avaliação (anexo 2,p.127-128). Dos sete participantes apenas cinco responderam à avaliação até a data de entrega do relatório.

Depois da participação neste projeto o grupo sente-se com mais conhecimento, sobretudo conhecimento uns dos outros. Todos puseram muito deles próprios neste processo caracterizado como muito enriquecedor pela troca de experiências.

Destaco alguns dos aspetos mais importantes deste questionário:

Quadro 4

Avaliação dos conteúdos do workshop em fotografia participativa

Fotografia Participativa	1=Mau, 2 =Razoável, 3= Bom, 4= Muito Bom			
Conteúdos do Workshop	1	2	3	4
				X
				X
				X
			X	
		X		

No que diz respeito ao conteúdo da formação três participantes consideraram como “muito bom”, uma vez que, permitiu o desenvolvimento de novos conhecimentos e o uso de máquinas fotográficas como ferramenta. Um dos formandos avaliou como “bom” e outro como “razoável”.

Quadro 5

Avaliação da duração do workshop em fotografia participativa

Fotografia Participativa	1=Mau, 2 =Razoável, 3= Bom, 4= Muito Bom			
Duração da Formação	1	2	3	4
			X	
		X		
		X		
	X			
	X			

Quanto à duração da formação, um dos formandos classificou de “bom”, dois como “razoável”, e com a atribuição de “mau” os restantes dois que responderam ao questionário, considerando que a formação deveria ser mais prolongada.

Quadro 6

Avaliação do formador do workshop em fotografia participativa

Fotografia Participativa	1=Mau, 2 =Razoável, 3= Bom, 4= Muito Bom			
O formador	1	2	3	4
				X
		X		
		X		
		X		
		X		

O formador foi classificado como “muito bom” para um dos formandos e “razoável” para quatro, que o consideraram pouco paciente e flexível, tentando por várias vezes impor a sua vontade.

Numa segunda parte do questionário de carácter qualitativo, os participantes consideraram ter adquirido conhecimentos com este projeto, apesar de ser reforçado a ideia de que foi mais a nível pessoal e relacionado com o conhecimento do outro (falando dos participantes).

Quanto aos conteúdos do projeto que poderão ser aplicados foram apontados: a interpretação de uma fotografia e algumas dinâmicas trabalhadas em sala pelo grupo.

Como temas úteis para a comunidade da Tapada das Mercês foram apontados a cidadania, a vizinhança (considerada por dois dos participantes) e ainda a segurança.

Para o projeto em fotografia participativa destaca-se como sugestão uma maior duração, abordagem de mais conhecimentos técnicos sobre fotografia e mais jogos de reflexão.

2. INOVA

O INOVA é um grupo de moradores que desenvolve atividades que contribuam para a valorização do território da Tapada das Mercês e para a qualidade de vida da população.

A convivência de 23 nacionalidades distintas e a existência de alguns conflitos associados à diversidade cultural levaram o K´CIDADE e, mais propriamente, a coordenadora a pensar na criação de um grupo que se constituísse por moradores consciencializados e motivados a pensar em estratégias que potencializassem a aproximação entre os moradores e o combate a questões de discriminação.

A coordenadora é, desde o início, um elemento fundamental neste grupo, potencializando o contacto com a Junta de Freguesia, a Câmara Municipal de Sintra, a PSP entre outras associações e Instituições com vista a conseguir apoios e parcerias nesta visão de uma Tapada mais unida.

O grupo estabeleceu como objetivos o aumento da visibilidade da comunidade, dentro e fora do território através da projeção de uma imagem positiva da Tapada das Mercês, valorizando os seus moradores e entidades.

Era necessário pensar no tipo de estratégias a desenvolver para atingir os objetivos que se proponha

2.1 TEF – Tapada em Festa

Na altura da formação do grupo INOVA sucedeu um momento no Floresta Center com o objetivo de informar a comunidade da existência deste grupo e envolvê-la (à comunidade) no processo de pensar formas de melhorar a Tapada das Mercês.

Este encontro ocorreu em Dezembro de 2009, altura em que o grupo INOVA aproveitou para questionar a população, através de um inquérito, sobre *“que prenda gostariam de oferecer á tapada?”*

Após este inquérito e atendendo ao objetivo do grupo em promover ações comunitárias, a atenção foi direcionada para a Feira Multicultural, sugerida pela

população (neste inquérito). Infelizmente não consegui ter acesso a estes dados para saber a percentagem de pessoas que sugeriram o evento Multicultural.

Sendo um evento de grande dimensão a todos os níveis: logístico, divulgação, programação, voluntários etc, o INOVA iniciou um processo de parcerias com a Junta de Freguesia, a Câmara Municipal de Sintra, a Associação Islâmica, a PSP, serviços de restauração, entre outros, para conseguir assegurar um evento de qualidade que potenciase a concretização dos objetivos em vista pelo grupo.

A feira Multicultural, designada como *Tapada em Festa*, foi um evento bem-sucedido e reproduzido todos os anos desde 2009.

O ano de 2012 ficou marcado pela realização de Um TEF (*Tapada em Festa*), no mercado da Tapada das Mercês. Este evento teve lugar todos os fins-de-semana do mês de Setembro, contrariamente ao que aconteceu no ano anterior (em que a festa decorreu apenas num fim-de-semana, do mesmo mês), o que implicou uma maior organização de todos os aspetos do evento, bem como, uma melhor gerência dos recursos disponíveis e a adquirir. Este evento contou com feira de artesanato, atuação de artistas musicais, na sua maioria locais e workshops de reflexão sobre a diversidade e discriminação.

O tópico da discriminação é recorrente no trabalho comunitário do grupo INOVA. Valendo-se dos Projetos de Inovação Comunitária (PIC), que dão oportunidade a grupos ou organizações na comunidade de materializarem ideias e iniciativas, o INOVA, com a colaboração da bolsa de formadores da Dínamo (11) proporcionou no evento *Tapada em Festa*, workshops sobre: Aprendizagem Intercultural, Discriminação Étnica e Valor da Diversidade, no sentido de colmatar este interesse/ necessidade sentida em comum.

(11) A Dínamo é uma **associação não-governamental juvenil sem fins lucrativos** que nasceu em Sintra (que, segundo os [CENSOS de 2011](#), é o concelho com mais jovens em Portugal a seguir a Lisboa) com a missão de promover e melhorar a participação juvenil na sociedade. <http://www.dinamo.pt/index.php/dinamo/o-que-e-a-dinamo>

Pensados para um máximo de 10 pessoas os workshops utilizaram, como estratégia o debate orientado em plenário e dinâmicas proporcionadas pelo formador. O objetivo seria desenvolver competências no domínio comportamental dos participantes, nomeadamente a tolerância e sentido auto-crítico estimulando valores anti-discriminação. De salientar que os workshops foram dinamizados por 3 formadores diferentes e que a sua avaliação foi realizada pela Dínamo.

Para estar mais consciencializada sobre estas questões e, compreendendo a sua importância no território da Tapada das Mercês, participei em dois destes workshops. Infelizmente, por problemas técnicos com o meu computador, perdi todas as informações que tinha conseguido reunir que englobavam dinâmicas e reflexões dos participantes, no entanto, considero pertinente referenciar os objetivos de cada um dos workshops que presenciei, compreendendo o défice destas informações.

. Discriminação Étnica

Para este workshop estabeleceu-se como meta a capacitação para o combate à discriminação étnica através da tomada de consciência relativamente aos mecanismos que conduzem à discriminação – estereótipos, preconceitos, violência. É importante que os formandos consigam reconhecer e diferenciar conceitos, identificar comportamentos e atitudes relacionadas com a discriminação. Este workshop teve uma duração total de 6 horas, distribuídas por 2 dias do fim-de-semana.

. O valor da Diversidade

Este workshop pretendia sensibilizar e capacitar os moradores para as oportunidades da diversidade nas suas diversas dimensões.

Como objetivo destacam-se a identificação de vantagens e oportunidades da diversidade étnica numa comunidade e a identificação de dificuldades na interação dos diversos atores, a consciencialização dos participantes para a adoção e comportamentos facilitadores entre pessoas de diferentes culturas, e ainda, contribuir

com soluções e boas práticas a adotar para o bom convívio entre culturas. Este workshop teve uma duração total de 3 horas.

2.2. Avaliação do Tapada em Festa

Sendo o impulsionador do *Tapada em Festa* coube ao INOVA avaliá-lo.

O INOVA Tapada, organizador do *Tapada em Festa*, reuniu-se dois meses depois do evento para avaliá-lo. Em conjunto, o grupo de moradores e parceiros, identificou as várias áreas possíveis de ser avaliadas. Foi também definido pelo grupo o formato da avaliação, que acordou ser dividida nos aspetos: positivo, negativo, a melhorar e aprendizagens. Este foi um esforço conjunto no qual todos contribuíram com ideias e sugestões.

Neste processo participei construindo as atas de reunião, tendo estado presente em todos os encontros menos um, por sugestão da coordenadora, que queria perceber, não só, se os INOVANTES (membros do INOVA) conseguiam avaliar o evento, como, fazer a ata da respetiva reunião. O meu envolvimento com este grupo aconteceu entre o mês de Novembro e Janeiro de 2012 nas suas reuniões semanais.

O primeiro ponto a ser avaliado foi o artesanato:

Tabela 1

Avaliação do artesanato TEF 2012

Positivo	Negativo	A melhorar	Aprendizagens
Variedade de produtos	Coordenação e comunicação interna		Descentralizar tarefas no grupo de trabalho
Artesãos cooperativos e simpáticos	Pouco tempo para preparação		Ter plano (s) B
Acompanhamento aos artesãos	Pouca adesão por parte da população		
Boa forma de dinamizar o mercado			
Descentralização para outros membros do grupo de trabalho			

Como isto é um processo longo foram marcadas mais três reuniões para conseguir avaliar todo o processo.

Na reunião seguinte foi avaliado, pelo grupo, os parceiros deste evento (TEF – *Tapada em Festa*)

Tabela 2

Avaliação dos parceiros envolvidos no TEF 2012

Positivo	Negativo	A melhorar	Aprendizagens
<ul style="list-style-type: none"> - Maior confiança entre os parceiros; - Mais abertura para falar de assuntos - Mais diversidade de parceiros - Parceiros corresponderam - Apoio económico dos parceiros - Motivação - Tempo disponibilizado - Colaboração e interajuda - Compreensão - Bom ambiente de trabalho - Espírito de equipa - Encontrou-se um bom meio de comunicação entre parceiros (email) 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de conhecimento por parte de quem estava presente na sala para explicar a exposição de pintura - Dificuldade em arranjar voluntários - Dificuldade para alguns parceiros em encontrar soluções - Falta de definição de papéis dos parceiros - Falta de conhecimento técnico para algumas tarefas previstas (montagem de palco) - Pouca comunicação e transparência - Falha de planeamento - Preocupação de alguns parceiros para as tarefas apenas quando surgiam verbas 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar quem fica na sala de exposições - Clarificar papel dos parceiros perante o evento - Maior planeamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Descentralizar tarefas no grupo de trabalho - Ajuste de expectativas

A reunião seguinte decorreu em total autonomia do grupo, sem a presença da minha coordenadora que costuma planificar as reuniões.

A ata evidencia um trabalho fantástico dos INOVANTES que demonstraram uma grande capacidade de trabalho autónomo e de espírito crítico na avaliação dos Voluntários e Divulgação do *Tapada em Festa*:

Tabela 3

Avaliação dos voluntários do TEF 2012

Positivo	Negativo	A melhorar	Aprendizagens
<ul style="list-style-type: none"> - Foram asseguradas todas as tarefas de preparação do evento - Houve inter-ajuda, cumplicidade e alegria entre os voluntários - Disponibilidade dos voluntários em assumir tarefas para além do inicialmente definido 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de responsabilidade dos voluntários - Falta de planeamento na angariação de voluntários - Ausência de reuniões preparatórias com os voluntários - Falha na alimentação dos voluntários - Não houve rotatividade nas tarefas - Não foi assegurado que todos os voluntários pudessem assistir ao espetáculo 	<ul style="list-style-type: none"> - Requisitar voluntários ao banco de voluntários de Sintra 	

Divulgação:

Tabela 4

Avaliação da divulgação do evento TEF 2012

Positivo	Negativo	A melhorar	Aprendizagens
<ul style="list-style-type: none"> - Conceção gráfica dos materiais publicitários gratuitos - Colaboração da Camara Municipal de Sintra, Junta de Freguesia, K'CIDADE e Associação Islâmica na impressão de panfletos e cartazes 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de planeamento na divulgação - Divulgação feita com pouca antecedência - Falta de divulgação de atividades mais específicas como os workshops 	<ul style="list-style-type: none"> - Adoção de formas mais criativas para se efetuar a divulgação - Recorrer com mais antecedência às verbas para publicidade - Desconstruir junto da comunidade o evento 	

- Disponibilidade de voluntários em afixar cartazes e distribuir panfletos			
--	--	--	--

Por último foram avaliadas as últimas áreas identificadas: o objetivos do TEF, a sua pertinência para o INOVA, o aspeto financeiro, os possíveis financiamentos a explorar, a localização do mercado e instalações do palco e por último o programa social

Tabela 5

Avaliação dos objetivos TEF 2012

Positivo	Negativo	A melhorar	Aprendizagens
<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar mais atividade culturais na Tapada - Convívio entre os artesãos - Acesso às atividades culturais 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos difíceis de avaliar - Não foi totalmente conseguido a melhoria da imagem do território 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação e envolvimento da comunidade - Divulgação - Reformular objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuidado na definição de objetivos

No que diz respeito à pertinência do *Tapada em Festa* para o INOVA foram destacados os aspetos:

Tabela 6

Pertinência do TEF 2012

Positivo	Aprendizagens
<ul style="list-style-type: none"> -A TEF é uma excelente forma de trabalhar a autonomia dos moradores - Experienciar um novo modelo do TEF 	<p>As competências adquiridas no INOVA durante o TEF estão a ser utilizados em outros contextos, é melhor concentrar a atenção no que é desenvolvido e como</p>

O mercado e o palco foram avaliados de forma conjunta, involuntariamente:

Tabela 7

Avaliação do Mercado como espaço do TEF 2012 e do Palco

Positivo	Negativo
<ul style="list-style-type: none"> - Abertura dos técnicos da câmara como canal de comunicação para os restantes departamentos - Dinamização de um espaço morto (mercado) - Abertura de um espaço que estava subaproveitado 	<ul style="list-style-type: none"> - Pouco visível (palco) - O espaço onde foi montado o palco é pequeno e pouco visível - Falta de cooperação do café dentro do espaço do mercado

Em relação ao aspeto financeiro foram destacados:

Tabela 8

Verba para o TEF 2012

Positivo	Negativo	A melhorar	Aprendizagens
-Importante existir verba	<ul style="list-style-type: none"> - Planeamento do orçamento dirigido apenas pela Associação Islâmica - Verba não suficiente - Caminho pouco sustentável - Má gestão e planeamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender como fazer orçamento - Autonomizar angariação e verbas 	Explorar possíveis financiamentos

2.3. Reflexão sobre o trabalho do Grupo INOVA

Apesar de valorizar o trabalho desenvolvido pelo Grupo INOVA no *Tapada em Festa*, penso que ainda há um longo caminho a percorrer e estratégias a desenvolver e adaptar para potencializar cada vez mais este evento.

Um evento que reúne música e artesanato proporciona uma ótima forma de fazer ver o trabalho musical e artesanal da localidade mostrando, a quem visita, o bom que se faz no território, potenciando a comunicação entre as pessoas que a ele atendem (ao

evento). No entanto, ainda existem algumas pessoas que, por medo, e devido á conotação de «Festa dos pretos» que o evento *Tapada em Festa* ganhou, não comparecem. Seria importante pensar numa estratégia que levasse estas pessoas a visitar o evento combatendo esta visão. Sei que, em anos anteriores, o evento se realizou no Floresta Center, ao que parece atraindo mais população. Talvez devessem voltar a levar o evento para este espaço possibilitando que mais pessoas o visitassem. No entanto, isso não chegaria para combater esta visão instaurada de «Festa de pretos».

Os workshops proporcionados, este ano, talvez fossem a solução para este problema mas com outro formato.

Na realidade, às pessoas da comunidade não interessa saber o significado teórico dos aspetos associados à discriminação. As pessoas discriminam o que não conhecem, segundo esta perspectiva seria interessante pensar em dinâmicas ou jogos de *semelhança* que possibilitassem a partilha da realidade de cada um. Existe um jogo, muito conhecido, nestes moldes, nos Estados Unidos, designado “ *If you really Knew me*”, traduzindo, se me conhecesses verdadeiramente, onde as pessoas são convidadas a partilhar a sua realidade e os seus medos, ligando-se com o «outro». Esta talvez fosse uma boa abordagem mais experiencial, com espaço para a expansão do eu, de escuta do outro e de confronto com a semelhança dentro da diferença.

Considero que o que mais falhou, este ano, foi a divulgação do evento. Há que investir com mais afinco neste aspeto, tentar publicitá-lo em rádios locais e fazer perceber às pessoas o seu objetivo, pois, só desta forma, se pode dar visibilidade à comunidade, dentro e fora do território através da projeção de uma imagem positiva da Tapada das Mercês.

3. Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil

Pensando vir a integrar-me num projeto com um grupo de jovens, na comunidade da Tapada das Mercês, achei pertinente participar numa formação organizada pela Dínamo (associação que opera no espaço do K´CIDADE) a fim de compreender melhor os processos de participação juvenil.

Sendo que o maior problema apontado pelas técnicas do K´CIDADE é a falta de motivação dos jovens a participar nos processos para eles pensados, decidi perceber que soluções podem ser consideradas para ir ao encontro dos jovens e levá-los a participar.

Esta formação decorreu na semana de 11 a 19 de Novembro de 2012 em São Pedro do Sul (anexo 7 a, p.200) nas instalações da Pousada da Juventude, contando com 24 Participantes e 4 formadores com experiência em educação não formal, num processo de aprender a aprender.

“Aprender a aprender é a capacidade de iniciar e prosseguir uma aprendizagem, de organizar a minha própria aprendizagem, inclusive através de uma gestão eficaz do tempo e da informação, tanto individualmente como em grupo” (Fdf, 2012).

Para nos apoiar (aos formandos) no desenvolvimento de competências e aprender a planificar, organizar, implementar e avaliar a nossa aprendizagem construímos um pequeno caderno (cada um) que serviu como ferramenta no apoio às aprendizagens (notas da formação, anexo 7 b,p.202-204).

3.1 Objetivos

. Prepara os participantes para o desenvolvimento de atividade e programas para jovens e multiplicadores em educação para os direitos humanos, nomeadamente na área da participação juvenil;

- . Introduzir e fomentar a aprendizagem não formal como uma boa prática na educação para os direitos humanos, especialmente no que concerne ao desenvolvimento de atitudes;
- . Compreender conceitos-chave de participação juvenil, bem como, o papel da cidadania democrática na garantia da qualidade na democracia e nas políticas baseadas em necessidade;
- . Compreender os principais desafios à participação juvenil em contextos participativos e desenvolver ferramentas educacionais para enfrentar estes desafios

3.2 Participação Juvenil

Atendendo ao meu propósito em participar nesta formação considere importante fazer uma reflexão, atendendo às informações que consegui recolher sobre a Participação Juvenil. (anexo 7 b ,p.202-204)

Segundo a Dínamo a participação juvenil:

Trata-se do envolvimento ativo e constante dos jovens na transformação da sociedade para o bem comum nas suas diversas dimensões (social, cultural, ambiental). A participação juvenil acontece quando existem condições como o acesso, partilha de responsabilidades, os meios- é um processo que pressupõe respostas dos diferentes atores sociais. (FDF,2012)

Desde 2000, o Conselho da Europa, tem estado envolvido num programa Europeu para a Educação em Direitos Humanos com Jovens. Acreditando que os direitos humanos não podem ser apenas implementados através de processos legais, o Conselho da Europa tenta inspirar as autoridades públicas a participar na promoção dos Direitos Humanos.

Este trabalho implica uma transformação na mentalidade das autoridades locais e nacionais, uma vez que estas apenas apoiam a participação juvenil quando tal lhes é politicamente útil porque, na verdade, não se dá devido valor aos jovens, à sua opinião e ao seu poder na mudança.

As instituições queixam-se que os jovens, quando chamados a participar, não o fazem. A não participação é, de igual forma, um meio de participação e protesto ao qual os jovens recorrem como forma de reivindicar os seus direitos. O problema é que as autoridades não estão preocupadas com os motivos da não participação dos jovens e não questionam os seus programas e medidas, julgam apenas que os jovens não querem participar.

Uma associação que pretenda valorizar a participação dos jovens para o processo e tomada de decisões deve atender a um conjunto de cinco fatores que vão contribuir para participação dos jovens num modelo designado O.M.E.D.A.

O O.M.E.D.A é um modelo útil à perceção das condições da participação juvenil. Os Formadores da Participação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil deram a informação que este modelo teria sido criado pelo Concelho da Europa, no entanto, não consegui provar a veracidade destas informações, pelo que, penso que a sigla foi criada pela Dínamo com base no modelo de participação definido pelo do Conselho da Europa.

O – Oportunidade, criada por meio jurídico

M - Meios, relacionado com a acessibilidade e o acesso à oportunidade

E – Espaço, físico, institucional, político e temporal onde se pode aceder a oportunidade

D – Direito, legitimado na lei

A – Apoio, parcerias

Atendendo a este modelo foi possível refletir sobre as condições de participação dos jovens no território da Tapada das Mercês.

Todos os jovens têm o direito a participar mas isto não significa que seja uma oportunidade, por exemplo, um jovem que não fale português, não vai, logo à partida, ter os mesmos direitos de participar por incapacidade (linguística) de o fazer. O mesmo se passa com crianças que vivam em zonas rurais ou que possuam uma deficiência podem não ter condições de acesso ou acessibilidade de aceder à oportunidade de participar. Há que pensar em todos estes fatores quando se quer criar um verdadeiro processo de participação juvenil.

Apesar de, no caso do K´CIDADE, não se ter ido para a frente com a ideia de um grupo de jovens, fiquei com as ferramentas necessárias para, no futuro, e caso me seja proporcionado o trabalho com os jovens, definir estratégias com vista à construção de um verdadeiro processo de participação juvenil.

No caso particular do território da Tapada das Mercês, com o apoio do K´CIDADE, estavam reunidas as condições necessárias a um processo de participação juvenil. Existe uma parceria entre o K´CIDADE e a Casa da Juventude que cederia um espaço para os encontros. Sendo um marco no território, a Casa da Juventude é conhecida por todos e de fácil acesso. A acessibilidade, pela irregularidade das construções, seria o único aspeto mais complicado de solucionar, cortando aqui um pouco a oportunidade a jovens com deficiências motoras e que estejam, por exemplo, em cadeiras de rodas.

Capítulo IV - Desenho, Desenvolvimento e Avaliação de um Projeto

Aquando do meu estágio no K´CIDADE o período de intervenção deste programa no território da Tapada das Mercês estava a terminar, pelo que o investimento em novos projetos não seria desejável e os coordenadores (deste território) queriam apostar na capacitação dos grupos já existentes na comunidade.

O projeto que aqui apresento foi uma conquista da coordenadora de estágio que nunca desistiu de apresentar e discutir propostas com as restantes técnicas do território para chegar a um consenso relativamente ao tipo de projeto em que investir e os possíveis contributos desse resultado para o K´CIDADE e a Fundação Aga Khan.

1. A escolha do projeto:

Assumindo que:

Um projeto é a expressão de um desejo, de uma vontade, de uma intenção, mas é também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder. Um projeto, é sobretudo, a resposta ao desejo de mobilizar as energias disponíveis com o objetivo de maximizar as potencialidades endógenas de um sistema de ação garantindo o máximo de bem-estar para o máximo de pessoas. (Guerra,2002,p.126)

Para Guerra (2002) as estratégias de desenvolvimento de um projeto estão no nosso dia-a-dia, ainda que, de forma menos estruturada:

Se tenho de oferecer um jantar em casa a um amigo (motivação e objetivo) devo fazer um diagnóstico do que tenho disponível no frigorífico, elaborar uma estratégia, clarificar os objetivos específicos (o menu), elaborar um plano de ação ...uma vez esboçado o projeto é preciso passar à ação, concretizar o jantar e avaliar o seu sucesso. (p.128)

Assim, num projeto, qualquer que ele seja, podem considerar-se três momentos fundamentais:

- *Planeamento* – definição e organização de tarefas e atividades, duração das atividades, recursos etc.
- *Implementação* – por em “ação” as atividades programadas e, no caso em particular deste projeto, ir adaptando conforme os «inputs» e as respostas das crianças
- *Avaliação* – estabelecimento de um plano de avaliação, envolvimento de todos os atores afetos ao projeto, divulgação dos resultados

Pensar num projeto em que eu me pudesse inserir não foi fácil, numa altura em que o programa K´CIDADE estava a terminar o seu tempo de ação no território da Tapada das Mercês.

Numa das conversas iniciais com a minha coordenadora discutiu-se um projeto orientado por ela, com uma estagiária, que trabalhou com jovens as questões da diversidade. Ao que consta, este projeto foi um sucesso e sensibilizou os participantes para questões como estereótipos e preconceitos.

Um dos desejos da coordenadora era que o grupo pudesse ter continuado com o apoio do K´CIDADE mas de forma mais autónoma, tratando de questões afetas aos jovens na comunidade, o que não terá acontecido devido a falta de motivação do grupo.

Pegando nesta vontade, considerei interessante pensar na criação de um grupo de jovens. Para aprofundar os meus conhecimentos sobre o tema participei, com o apoio e conhecimento da coordenadora, na “Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil “, organizada pela Dínamo em Novembro de 2012.

Já tendo investido na ideia de um grupo de jovens, mas sem sucesso, na área urbana da Tapada das Mercês, o K´CIDADE e as suas técnicas não consideraram pertinente avançar com este tipo de projeto pois consideravam ser mais importante o

investimento e apoio de projetos já com alguma continuidade (como é o caso dos referidos nas páginas 42-44), no entanto, tentaram pensar, em conjunto, em ações que eu pudesse conduzir. Desta reflexão surgiram duas ideias:

- Desenvolver atividades com um grupo de jovens que se reúne na Associação Islâmica (parceiro do K´CIDADE) – esta ideia foi logo à partida posta de lado pela dificuldade em desenvolver atividades com os jovens quando estes vão aquele espaço para ter ajuda na realização dos trabalhos de casa;
- Pensar num projeto a desenvolver com (outro dos parceiros do K´CIDADE) o Jardim de Infância “Sol Dourado”

Refletindo com a minha coordenadora pensámos ser mais frutífero investir num projeto com o “Sol Dourado”. Mas que tipo de projeto?

Trabalhando com mais afinco as questões relativas à Diversidade Cultural desde 2010, nas escolas, o K´CIDADE rapidamente se apercebeu que a imensa diversidade linguística, de hábitos, de formas de vida, de culturas no geral, é vista por várias escolas e instituições de educação formal e não-formal como entrave, esta conjuntura levou o K´CIDADE a iniciar um projeto que, desde 2011, tem ajudado professores, educadores e técnicos a explorar as suas próprias crenças, trabalhar estereótipos e refletir sobre o que observam nas suas escolas.

Foi neste sentido e, por sugestão de uma outra técnica do K´CIDADE, (que trabalha diretamente com este projeto) que surgiu a ideia de desenvolver um projeto no âmbito do pré-escolar, com a Creche e Jardim de Infância “Sol Dourado” que levasse as educadoras a refletir sobre as suas práticas no que concerne à diversidade cultural.

2. Contos Infantis para a Diversidade

Numa sociedade pautada pela relação entre culturas é importante sensibilizar as crianças e ajudá-las a construir um entendimento das diferentes culturas presentes no seu meio, alimentar uma curiosidade para outros «*modus vivendi*», a fim de sustentar

respeito pela diferença e ao mesmo tempo ultrapassar as barreiras étnicas, religiosas, linguísticas, hierárquicas que muitas vezes se observam entre adultos. A escola, nas suas dimensões organizacionais, e mais particularmente o educador, tem um papel fundamental nesta construção. Como afirmam Afonso e Cavalcanti (2010), lamentavelmente na educação escolar a diversidade é ainda vista como ameaça, requerendo que “o diferente” se adapte à normalidade, quando na realidade a escola, para além da família, ajuda a formar os primeiros olhares em relação ao outro e ao mundo. Dai, a necessidade dos educadores estarem preparados para agir em contextos de diversidade, reforçando valores interculturais no sentido de ambicionar à construção identitária no respeito de diferentes expressões culturais, às representações positivas de diferentes etnias, línguas, religiões afastando a hegemonia do grupo maioritário, ambicionando a criação de relações de respeito e igualdade entre as crianças (Stoer e Cortesão,1999; Tarman,2001).

É especialmente importante, num contexto multicultural, que todas as crianças consigam ver-se representadas no quotidiano da sala de aula e consigam fazer uma ponte entre os saberes escolares e as suas realidades familiares. O educador devia, segundo Derman e Sparks (1989), trazer para a sua prática materiais que possibilitassem o trabalho das culturas representadas na sala, pedindo, onde possível, a colaboração das famílias para esta recolha (de forma a envolver e valorizar os seus saberes, tentando também dar representações verdadeiras) e reforçando positivamente a troca de conhecimento e experiências sobre estas.

Um educador que incrementa estas práticas está a permitir que as crianças desenvolvam uma maior auto-estima na sua identidade cultural, o respeito pelo outro e apreço por outras culturas e a capacidade de se colocar na “pele do outro” para compreender os seus sentimentos e emoções.

Fundamentado nestes princípios nasce o projeto “Contos infantis para a diversidade” que, como o próprio nome indica, partia de contos infantis que possibilitassem o trabalho das diferentes identidades culturais e a promoção de espaços interculturais com crianças do pré-escolar.

3. Metodologia

Numa primeira fase do projeto, contactamos a creche e Jardim de Infância “ Sol Dourado”, explicitando a nossa ideia e pedindo autorização à direção para nos movermos dentro do espaço. Pela parceira que tem com o K´CIDADE, o pedido foi aceite.

Atendendo ao tipo de projeto que se pretendia desenvolver pedimos a colaboração das educadoras. Era essencial que as crianças, às quais este projeto se dirigia, conseguissem compreender o enredo das histórias, o que nos levou a considerar crianças entre os 3 e os 5 anos de idade e, desta forma, focar a nossa atenção nas duas educadoras responsáveis pelas salas dos 3 e 4 anos que aceitaram abrir as portas a este projeto.

Procedemos a uma entrevista em Focus group que, como o próprio nome indica, é uma metodologia que utiliza a discussão em grupo como forma de partilha e clarificar determinado (os) ponto (os) de vista. Pretendíamos reunir as educadoras e auxiliares de cada sala para compreender as suas visões sobre o teor deste projeto, conhecer as crianças e a sua cultura, bem como, partilhar metodologias de valorização da diversidade cultural desenvolvidas nas salas.

Metodologicamente, as entrevistas em focus group envolvem um grupo de pessoas que provêm de um contexto social e cultural semelhante ou que partilham problemas ou experiencias semelhantes. Eles juntam-se para discutir um assunto específico com a ajuda de um moderador num espaço em particular onde os participantes se sintam confortáveis para ingressar numa dinâmica de discussão. (Bhana, 2009 citado em Liamputtong,2011,p.3)

A entrevista não foi bem-sucedida, não só porque contou apenas com as educadoras (pela impossibilidade de libertar as auxiliares que ficaram com as crianças), como pela

influência de respostas entre elas, no entanto, foi útil para a percepção de certos aspetos relacionados com as crianças, a (as) metodologia (as) aplicada (as) em sala e ainda, para a percepção das intenções e nível de conforto para abordar temáticas relativas à identidade cultural.

Aliamos a este focus group a consulta de documentos escritos, como complemento das informações obtidas, permitindo um aprofundamento dos conhecimentos e contexto de investigação (Ludke e André, 1986). Foram consultados os projetos de sala e a caracterização dos encarregados de educação desta instituição, a fim de, perceber a sua origem cultural.

Levantadas as necessidades e compreendida a visão das educadoras sobre a diversidade cultural iniciou-se a construção, planeamento e desenvolvimento das atividades do projeto.

Num projeto de intervenção com crianças, houve o cuidado de " participar não enquanto figura de autoridade mas como um quase- amigo" (Bogdan e Biklen,1994,p.126). A melhor forma de ganhar a confiança e amizade das crianças passa pelas brincadeiras: "participando, brincando e agindo como as crianças, enquanto trabalhavam e brincavam" (Bogdan e Biklen,1994,p.126).

Fomos ganhando o acesso às pessoas e ao terreno, ingressando num processo de observação participante que se foi tornando " cada vez mais concreto e concentrado nos aspetos essenciais para a problemática da investigação" (Flick,2005,p.142).

Destacam-se uma lista de traços da observação participante que a distinguem da observação não - participante e os seus objetivos:

- Interesse concreto no significado e na interação humanos, encarados na ótica das pessoas que fazem parte de situações e contextos concretos;
- Posicionamento no aqui e agora das situações do dia-a dia, fundamento da pesquisa e do método;

- Uma forma de teoria e de teorizar, que valoriza a interpretação e a compreensão da natureza humana;
 - Uma lógica e um processo de pesquisa em aberto, flexíveis, oportunistas, que exigem continua redefinição do que é problemático;
 - Uma conceção e abordagem do estudo dos casos qualitativos e em profundidade;
 - Desempenho de um ou mais papéis de participante, os quais implicam a criação e manutenção de relações com os nativos do terreno;
 - O uso da observação direta, a par de outros métodos de coleta de dados.
- (Jorgensen, 1989 citado em Flick, 2005, p.142)

Num ambiente de pré-escolar, onde existem poucos tempos em que as educadoras possam estar reunidas, o papel das conversas informais ganha mais peso. Foram aproveitados os tempos em sala, numa fase inicial do projeto, para conhecer a forma de trabalho das educadoras, o programa que seguiam e as metodologias que utilizavam mas também, durante o projeto, para partilhar metodologias e fazendo um balanço das atividades.

4. Análise da Situação de Partida

Partindo das metodologias utilizadas foi possível proceder à caracterização dos intervenientes deste projeto: as crianças, as famílias e as educadoras.

4.1 As crianças

Para este projeto escolhemos trabalhar com crianças entre os 3 e 5 anos. Neste jardim-de-infância, as crianças estão distribuídas nas salas por idades. A sala das *Joaninhas* apresenta 21 crianças a maioria com 3 anos, apesar de existirem algumas crianças de 4 anos que farão a transição de sala no próximo ano. É importante referenciar que duas crianças são portadoras de Autismo; e a sala das *Formigas* que conta com 19 crianças, na sua maioria de 4 anos, apresentando um maior número de crianças do sexo

masculino (apenas 4 crianças são do sexo feminino). Nas salas com que trabalhamos, a maioria das crianças era Portuguesa e de pele negra (em ambas as salas). No entanto, destaca-se a existência de uma criança luso-brasileiras, uma Ucraniana, um cabo-Verdiana, uma Holandesas e uma Angolanas neste contexto.

4.2 As famílias

Os encarregados de educação da cooperativa *Sol Dourado* são oriundos de diferentes países, encontrando-se, sem contar com Portugal, 12 nacionalidades distintas, das quais fazem parte: Guiné-Bissau, Nigéria, São Tomé, China, França, Espanha, Ucrânia, Cabo-verde, Brasil, Panamá, Holanda e Angola.

Pelas primeiras conversas que tive com as educadoras ficou a imagem de pais pouco participativos na vida escolar dos filhos e que quando chamados a participar, não o fazem (anexo 4,p.188). Pude de igual forma observar que na entrega das crianças à instituição (a escola), poucos são os pais que vêm trazer a criança à sala e, ainda menos, os que trocam mais que um cumprimento formal (“bom dia”) com a educadora.

Apesar de se assumir, prematuramente, que os pais não participam na vida escolar dos filhos por não terem interesse na sua educação, nem sempre, esta assunção está correta. Num espaço educativo como o *Sol Dourado*, onde convivem diferentes realidades culturais, há que atender que as diferentes formas como os pais interagem com a escola e com os seus filhos é resultante de fatores culturais e pode ser devido a diferentes expectativas e interpretações sobre o envolvimento pretendido e requerido:

Quando os pais não tentam comunicar com os seus filhos, os professores e outros membros oficiais da escola, é normalmente assumido que eles não querem saber da educação dos seus filhos. Diferentes culturas têm diferentes estratégias para ajudar as suas crianças a terem sucesso na escola. Por exemplo, adultos que não se sintam qualificados para ajudar os seus filhos nos trabalhos de casa, ajudam de outras formas. (Puchner, 1997, p. 3)

Esta realidade motivou-nos a criar estratégias para envolver os pais levando-os a partilhar as suas realidades culturais na comunidade escolar.

4.3. As educadoras

Este projeto contou com a participação de duas educadoras que, desde o primeiro momento, se mostraram dispostas a cooperar, no entanto, as suas práticas de sala e a visão e contributo para este projeto não podiam ser mais distintas:

Sala das Joaninhas (3 anos):

- Total abertura para a realização das atividades/sugestões apresentadas
- Reconhece, na entrevista, importância da formação continuada para lidar com contextos multiculturais. “ Sinto falta de bases, gostava que houvesse alguma formação” (anexo 5 b, p.192)
- Apoio na recolha e pesquisa de livros sobre multiculturalidade
- Apoio no desenvolvimento de atividades com as crianças e sugestões no decorrer das atividades (colocação da musica do pinguim)
- Tem uma estrutura de temas a desenvolver com a sala, mas não parece existir uma planificação (as atividades parecem ser pensadas na hora)
- Não existe diferenciação entre as crianças
- Dificuldade em lidar com crianças autistas na sala (2), não exige delas e deixa que brinquem e façam o que querem durante atividades, fazendo os seus trabalhos
- Alguma dificuldade na gestão e mediação de conflitos entre as crianças
- Tenta envolver os pais com a criação do dossier “ vai e vem” que compila fotos das crianças e as fases/acontecimentos mais importantes do seu crescimento e convidando os pais para dinamizar uma atividade com as crianças

Sala das Formigas (4 anos):

- Planos de sala rígidos e estruturados (apresentação de power points, pouco diversificados)
- Gosta de ter sempre um produto visível final da atividade desenvolvida
- Não demonstra preocupação por envolver os pais, considera que estes não se interessam pela vida escolar dos filhos. (anexo 4, p.188)

- Diferenciação nos tratamentos, com preferência visível para algumas crianças, em detrimento de outras
- Não utiliza uma linguagem adequada com as crianças e é, por vezes, agressiva e redutora com as crianças
- Utiliza a oportunidade da minha presença para cumprir os planos de sala que estipulou (emoções, animais selvagens, família), resistindo, por vezes, aos objetivos e sugestões de atividades apresentadas. (anexo 4, p.187).
- Parece não acreditar na capacidade das crianças, questionando se a atividade “ ficou alguma coisa de jeito”. (anexo 4 ,p.187)
- Não acredita na necessidade de falar de questões de diversidade cultural, considerando que as crianças convivem umas com as outras todos os dias. (anexo 5 b, p.192)

5. Planificação geral

Um projeto depende de uma planificação cuidada. Foi extremamente importante a colaboração conjunta da minha coordenadora e de Nádía Sacoor para a coerência a deste trabalho.

Tabela 9

Planificação geral do projeto contos infantis para a diversidade

Planificação do projeto						
Tema (s)	Livros Explorados	Atividades Desenvolvidas	Sala (s)	Data (s)	Tempo previsto	
. Diversidade Cultural	A Surpresa de Handa	Exploração dos Frutos de Handa	3 Anos	15-02-2013	30 min.	
				22-02-2013	30 min.	
			4 Anos	22-02-13	30/40 min.	
			Animais da Handa	4 Anos	08-03-2013	30/40 min
			Um novo animal	4 Anos	13-03-2013	30/40 min
. Valores da Educação Intercultural		18 Crianças, uma história		05-04-13	30 min.	
			4 Anos	12-04-13	30min.	
. Multiculturalidade	Pinguim	Viver uma História	3 Anos	22-03-13	120 min.	
		Como digo “ gosto de ti”	3 Anos	12-04-13	30 min.	
	Viva o Peixinho	“Bom dia “ em outras Línguas; Sentimentos	4 Anos	19-04-13	60 min.	
		O peixinho no Aquário	3 Anos	02-05-13	90 min.	
	Todos Diferentes, Todos Amigos	4 Anos	03-05-2013	30 min.		

	As Famílias não são todas iguais	As famílias não são todas iguais	4 anos	14-05-2013	30 min.
		Á minha mesa	4 anos	15-05-2013	40 min.
		A Lenda da Nazaré	3 anos	21-05-2013	30 min.

5.1 Objetivos

Para este projeto não pudemos só pensar em objetivos dirigidos às educadoras e suas práticas; pensou-se, de igual forma, no que se pretendia proporcionar e estimular nas crianças, sem esquecer um elemento fundamental entre o educador e a criança: a família, e o seu contributo para o enriquecimento dos saberes do grupo e para uma construção positiva da diversidade.

Objetivos centrados nas educadoras:

- Dar a conhecer contos infantis que permitam o trabalho de conceitos como: diferentes expressões culturais, identidades e vivências;
- Fornecer pistas sobre formas de exploração das dimensões relativas a expressões culturais e identidade, através de contos infantis;
- Criar, com o apoio das educadoras, recursos pedagógicos simples de reproduzir, que permitam a exploração de diferentes realidades culturais e identitárias.

Objetivos centrados nas crianças:

- Estimular a partilha e valorização das heranças culturais das crianças;
- Desenvolver/estimular a imagem do “eu” (identidade) nas crianças.

Objetivos centrados nos pais:

- Fomentar participação, direta ou indireta, dos pais nas aprendizagens das crianças;
- Valorizar os contributos e saberes dos pais, criando um espaço de partilha da sua cultura

5.2 Estratégia Geral

Explorar os contextos culturais de cada criança, permitindo desenvolver uma maior auto-estima e sentimento de aceitação na sua própria representação.

5.3 Destinatários

Este projeto destinou-se a crianças entre os 3 e os 5 anos. Foram abrangidas no total 40 crianças em 2 salas distintas. Consideram-se também, atendendo aos propósitos deste projeto, as 2 educadoras.

5.4 Intervenientes

Tabela 10

Intervenientes no projeto contos infantis para a diversidade

Intervenientes	Função
Giorgia Consoli (coordenadora estágio)	Responsável pela aprovação do projeto; responsável pela negociação de financiamento (dos livros); Apoio à planificação do projeto e suas atividades; Apoio no registo de observação das atividades; Apoio no desenvolvimento das atividades.
Nádia Sacoor	Apoio na construção do projeto; Apoio na planificação do projeto; sugestão de atividades a desenvolver.
Carolina Silva	Planeamento, desenvolvimento e gestão das atividades
Educadoras (2)	Sugestão de algumas atividades, apoio na realização das atividades.

5.5 Recursos

Para este projeto não foram despendidos muitos recursos financeiros. Foi estipulado um financiamento de 20€ utilizado para a compra dos livros.

5.6 Calendarização

Ano de 2013										
Etapas	Atividades Principais	Tarefas	Fev.		Mar.		Abr.		Mai.	
			1-15	15-28	1-15	15-31	1-15	15-30	1-15	15-30
Diagnóstico	Fundação	Contacto com a Instituição								
		Perceber o contexto da Instituição								
	Observação	Observação do quotidiano da Instituição								
		Entrevista	Elaboração do guião da entrevista em Focus Group							
	Realização da entrevista									
Formulação / Planeamento	Definição do Projeto	Escolha do tema do projeto								
	Planificação do projeto	Definição dos Objectivos								
		Atividades	Planificação das atividades							
	Elaboração das atividades									
Implementação	Atividades	Sessões de atividades “ A Surpresa de Handa”								
		Sessões de atividades “ Pinguim”								
		Sessões de atividades “ Viva o Peixinho”								
		Sessões de atividades “ As famílias não são Todas Iguais”								
		Sessão de atividade “ A lenda da Nazaré”								
		Sessão de atividade “ À Minha Mesa”								
Avaliação	Avaliação do Projeto	Elaboração de Guião da Entrevista Final								
		Realização da Entrevista Final								

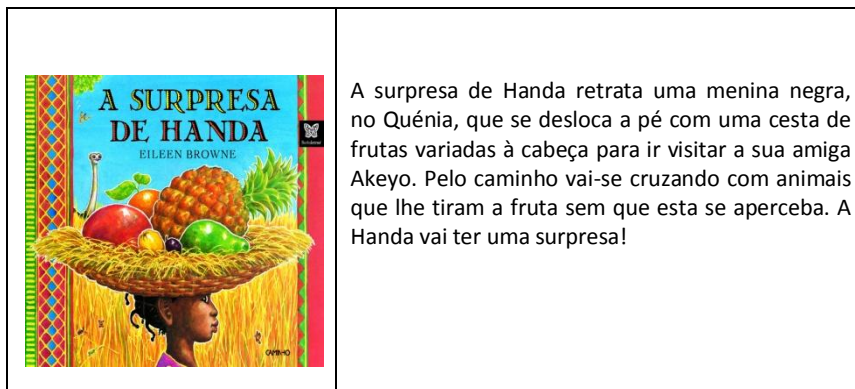
6. Planificação, desenvolvimento e reflexão sobre as sessões

Neste capítulo é dado destaque à planificação das atividades do projeto, sendo feita, uma reflexão sobre o que permitiu explorar cada um dos livros e o resultado dessa exploração. É dado destaque às atividades com maior relevância para o teor do projeto sendo algumas planificações adaptadas dos anexos (anexo 3, p.129-185).

6.1 A surpresa de Handa

Esta história permitiu a exploração de diferentes conteúdos relacionados com a diversidade e os valores da interculturalidade. É dado destaque à atividade desenvolvida partindo dos frutos, sendo feita uma reflexão conjunta do que foi observado no geral nas duas salas.

Descrição:



Planificação da sessão

Tabela 11

Planificação da sessão na sala dos 3 e 4 anos com recurso ao livro a surpresa de handa

Sala dos 3 - Joainhas e Sala dos 4 anos - Formiguinhas			
TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR
Os Frutos da Handa	<p>Objetivo geral: Conhecer outras realidades culturais (utilizando os frutos e animais como referência) Explorar frutos mais ou menos familiares provenientes de vários países quentes</p> <p>Objetivos Específico: - Reforçar rotinas: importante na 1ª infância para dar um sentido de disciplina e segurança - Desenvolver curiosidade para que as crianças possam ambicionar realidades diferentes - Despertar consciência global utilizando pequenos meios (fruta) que tenham significado para os</p>	<p>A. Apresentação Apresento-me Canção do Bom Dia Peço que se apresentem Esclareço o que venho fazer e a continuidade desta ação (no tempo)</p> <p>B. Introduzir os frutos Utilizar fruta para introduzir a história O que é que eu tenho aqui nesta sesta? E que frutos são estes? Será que a história que vou contar fala sobre estes frutos? Querem descobrir?</p> <p>C. Leitura da História Dar espaço as crianças para levantarem questões</p> <p>D. Exploração de Sensações Ver, tocar, cheirar, provar fazendo referência aos</p>	<p>- Frutos (7 do conto) - Livro “ A Surpresa de Handa” - Vendas - Pratos e talheres</p>

	indivíduos - Experienciar diretamente os sentidos (tato, olfato, paladar)	sentidos (o que estão a usar para ver? Cheirar?) E. Fim da atividade Gostaram da história/atividade? O que gostaram mais? Ainda se lembram do nome dos frutos? O que gostariam de ter feito	
--	--	---	--

Nota: Consultar anexo 3, p.137

O que permitiu explorar:

A maioria dos contos lidos nesta instituição prefigura sempre a imagem de uma criança branca, em contextos familiares e em meios pouco diversificados. Ao explorar um conto em que a personagem principal é negra estamos a permitir que as crianças negras (a maioria no conjunto das sala) sejam representadas e que se possam identificar em termos fisionómicos com a personagem, o que contribui no desenvolvimento da sua autoestima e sentido de pertença, tal como para reduzir a possível discrepância entre as realidades de casa e o contexto escolar. Numa sala multicultural é importante que se explore um pouco os contextos culturais de cada um, para que as crianças se possam sentir ou se sintam mais aceites e criando autoestima na sua própria representação. Isto alimenta também o sentido de respeito pela diversidade por parte dos outros grupos étnicos representados na sala. Esta história apresenta-se ideal para mostrar às crianças meios diferentes do urbano, assim como outras realidades culturais diferentes daquelas vivenciadas por elas permitindo despertar a consciência global. Há que reforçar, no entanto, que existem diferentes hábitos culturais no conto, como a rodilha e o cesto na cabeça, que existem no meio em que as crianças vivem (Tapada das Mercês).

Foram também explorados os diferentes sentidos, como forma de despertar nas crianças a curiosidade de conhecer mais sobre os frutos, fazendo uso da visão, tato, olfato e paladar. Utilizando os frutos como forma de explorar os sentidos, proporcionamos uma nova abordagem metodológica/pedagógica daquela que as educadoras estão habituadas e ainda reforçamos os benefícios/contributos da

aprendizagem experiencial nas crianças. Os conhecimentos solidificam-se e tornam-se efetivos quando construídos por nós.

Reflexão:

Pelo seu grafismo com cores fortes e imagens claras e apelativas, este conto tem o poder de cativar as crianças na leitura e, dessa forma, fazer passar a mensagem que se quer fazer chegar. As crianças mostraram-se super atentas à leitura do conto intervindo quando algum aspeto novo era introduzido na história (como o elefante a tirar a manga do cesto da Handa).

Deu-se às educadoras a oportunidade de verem como podem utilizar os contos infantis para trabalhar valores interculturais nas crianças não sendo necessário grandes mudanças na sua metodologia habitual de sala e fazendo uso de um recurso comum ao pré-escolar (os contos infantis).

A opinião das educadoras e os seus contributos foram sempre levados em conta e alguns conteúdos desenvolvidos, nas atividades, respondiam a necessidades das educadoras em cumprir determinado tema do projeto de sala (anexo 4, p.187). Com esta atividade fomos ao encontro da necessidade da educadora da sala de 4 anos em reforçar a aprendizagem sobre os sentidos utilizando os frutos para questionar as crianças sobre que sentidos utilizavam quando tocavam, cheiravam etc.

Notou-se, desde a primeira atividade, um distanciamento da educadora, da sala dos 4 anos, em relação ao desenvolvimento das atividades por mim proporcionadas. Não se sentava comigo e com as crianças na leitura da história, saindo por vezes da sala e não me apoiando no controlo da energia das crianças e com a própria atividade em si. Oposta era a postura da educadora da sala dos 3 anos, que se sentava junto das crianças a ouvir a leitura da história, dando sempre todo o apoio possível no decorrer da atividade (anexo 3, na parte considerada à avaliação pelas educadoras).

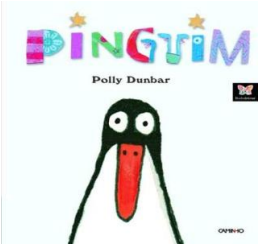
Há que destacar o cuidado, em todas as atividades, de criar rotinas idênticas às já existentes nas salas. Fazendo uso da canção do “ Bom Dia” no início de cada atividade, permitimos a criação do sentido de disciplina e segurança tão importantes às crianças como base de construção de novos conhecimentos.

Se tivesse ido um pouco mais longe e tentado perceber como as crianças abrem os frutos, como os consomem em casa (se cozidos, crus, em alguma receita em particular) teríamos ficado com um maior conhecimento sobre hábitos daquela criança e a sua cultura familiar.

6.2 O pinguim

Esta história permitiu explorar as diferentes línguas e trabalhar as emoções. Atendendo à idade das crianças e às suas capacidades psicológicas foram estabelecidos objetivos e desenvolvidas atividades distintas. É feita uma reflexão conjunta do que foi observado nas duas salas.

Descrição:

	<p>O Quim recebe uma prenda, um pinguim, que não fala. Por mais que o Quim faça, o Pinguim não fala com ele....ou será que não fala a mesma linguagem?</p>
---	--

Planificação das Sessões:

Tabela 12

Planificação das sessões nas salas dos 3 e 4 anos com recurso ao livro do pinguim

Sala dos 3 anos – Joaninhas			
TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	Materiais a Utilizar
<p>Novo amigo na sala</p> <p>Como digo “ gosto de ti”</p>	<p>Objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a consciência global - Perceber como as crianças recebem um novo amigo na sala <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilhar várias línguas de casa - Valorizar diversidade linguística e saberes adquiridos no seio familiar - Levar os pais a partilhar na sua língua como se diz “ Gosto de ti” - Aprender outras Línguas 	<p>a. Apresentação</p> <p>b. Receber um novo amigo</p> <p>Há um novo amigo na sala Como é que se chama? Já brincaram como ele? Já lhe apresentaram os vários espaços da sala</p> <p>c. Contar a história do pinguim ao novo amigo</p> <p>Querem ajudar-me a contar a história do pinguim ao vosso novo amigo?</p> <p>d. De quem gosto mais e porquê?</p> <p>Partindo da última página do livro onde o Quim e o pinguim se abraçam questionar as crianças sobre que gostam mais na sala e fora dela</p> <p>e. Como se diz gosto de ti</p> <p>Partindo do contributo que os pais deixaram numa cartolina colocada à porta da sala onde partilharam nas suas línguas “gosto de ti”</p> <p>f. Gosto de ti</p> <p>Convidar as crianças a partilhar se sabem dizer gosto de ti em outras línguas. Ao ouvir as crianças a dizer gosto de ti nas línguas “de casa”, anotar as várias formas</p> <p>Caso as crianças não se lembrarem / não saberem dizer em outras línguas, vai-se ensinar a dizer nas línguas que as educadoras conhecem. Depois, pede-se às crianças para usar o corpo para expressar “gosto de ti” ao colega ao lado (tirar fotos para mostrar esta “linguagem” na aula a seguir)</p> <p>Despedida</p>	<p>- Livro “Pinguim”</p>
Sala dos 4 anos – Formiguinhas			
TEMA (s)	Objetivos	METODOLOGIA	Materiais a Utilizar
<p>- Bom dia em outras línguas</p> <p>-Sentimentos</p>	<p>Objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a consciência global <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilhar várias línguas de casa - Valorizar diversidade linguística e saberes adquiridos no seio familiar - Levar os pais a partilhar na sua língua de origem “ Bom dia” - Aprender a língua dos outros - Identificar sentimentos - Auto -reconhecimento das suas emoções - Desenvolver empatia pelo outro 	<p>A. Apresentação</p> <p>B. Introduzir o tema</p> <p>Partindo do contributo que os pais deixaram numa cartolina colocada à porta da sala onde partilharam nas suas línguas “Bom dia”</p> <p>Dizer bom dia em outra língua. (eu) O que é que eu estou a dizer? Sabem dizer bom dia em outra língua? Vamos ver o contributo dos vossos pais?</p> <p>C. Leitura da História</p> <p>Hoje vamos explorar uma nova história...</p> <p>D. Explorar a história identificando sentimentos</p> <p>Então gostaram da história Qual foi a parte de que gostaram mais</p>	<p>- Livro Pinguim”</p> <p>- Cubo das emoções</p>

		<p>Gostaram mais do Quim ou do Pinguim? Porquê? Ajudar as crianças a identificar os diferentes sentimentos experienciados pelo Quim ao longo da história: Quando recebemos uma surpresa como nos sentimos? Quando um amigo não fala connosco como nos sentimos?</p> <p>E. “Cubo das emoções” Vamos jogar um jogo? Explicar o jogo questionando quando se sentem felizes, tristes (e os restantes lados do cubo) Juntem-se em pares Vocês vão lançar este cubo e imitar o sentimento que está representado no lado que vos calhar e vão fazê-lo em conjunto com o vosso par (fotografar esta experiência)</p>	
--	--	---	--

Nota: Consultar anexo3, p.157-164

O que permitiu explorar:

Uma das expressões mais visíveis de cada cultura é a língua, pelo que é importante reconhecer que há diferentes línguas e valorizar este conhecimento. Nem sempre, no dia-a-dia, existe a prática da diversidade linguística, nem a oportunidade de perceber como esta pode enriquecer os saberes coletivos. Possibilitar a partilha de línguas entre as crianças é uma forma de valorizar as realidades e vivências culturais de cada um. Utilizar palavras pedindo aos pais que as escrevam na sua língua materna, vai permitir perceber uma expressão cultural (a língua), como também, fazer uso dela (expressão cultural) para perguntar as origens culturais dos pais, levando-os, simultaneamente, a participar na vida escolar dos seus filhos num papel ativo. Perceber qual a origem cultural dos pais contribui para conhecer e valorizar alguns dos saberes de casa das crianças e, eventualmente, compreender alguns padrões culturais.

Reflexão:

As crianças, em ambas as salas, não quiseram partilhar que línguas (as) falavam em casa ou não se sentiram confortáveis para o fazer. Isto levou-nos a questionar se o ambiente de sala proporciona espaços de partilha e inclusão onde as crianças se sintam confortáveis em partilhar os seus saberes de casa.

Conseguimos trabalhar com as crianças algumas formas de dizer “ bom dia” e “Gosto de ti “ em outras línguas, no entanto, precisávamos de mais tempo para aprofundar esta expressão cultural (a língua) e explorar outras estratégias.

Apesar de terem sido poucos, alguns pais deram o seu contributo partilhando não só a sua língua de origem, como também, de outras que dominavam. A educadora da sala dos 3 anos disse ter sido um ótimo pretexto (pedir aos pais que escrevesse uma frase na sua língua de origem) para poder conversar com os pais e perceber alguns aspetos da realidade familiar das crianças. A atividade serviu então para criar novos espaços de participação, permitindo que os pais sentissem os seus contributos valorizados e abrindo oportunidades para que possam, futuramente, vir a partilhar os seus saberes, favorecendo a superação de lacunas identificadas pela instituição no início do projeto. Por outro lado, a educadora da sala dos 4 anos mostrou-se apreensiva com o resultado deste pedido aos pais, dizendo que estes não iriam participar e que a maioria falava o português (anexo 4, p.188) – algo que desperta a reflexão sobre o papel das expectativas no desenvolvimento da participação e sua possível diferenciação.

Nesta atividade notou-se uma mudança de comportamento na educadora da sala dos 4 anos que passou a estar sentada numa cadeira junto com as crianças, incitando-as a participar e ajudando-me em algumas ocasiões. Esta mudança foi muito significativa e pode ter sido motivada por um maior interesse no projeto ou pela perceção de poder aprender algo das crianças, sendo um dos pressupostos da educação intercultural a crença de podermos sempre aprender uns com os outros.


Nem todas as atividades pensadas se desenvolveram. Na sala dos 3 anos a criança nova não veio neste dia, pelo que, não foram trabalhadas a receção ao novo amigo, nem o conto da história pelas crianças ao mesmo.

6.3 Viva o Peixinho

Esta história permitiu explorar a diferença na cor da pele potenciado um paralelismo entre os peixes do conto e as crianças da sala. Atendendo à idade das crianças e ao seu

desenvolvimento psicológico as atividades foram distintas. É feita uma reflexão conjunta do que foi observado nas duas salas.

Descrição:

	<p>Este livro conta a história de um peixinho que apresenta todos os seus amigos, todos diferentes e em diferentes estados de espírito (felizes, tristes, risonhos etc.).</p>
---	---

Planificação das sessões:

Tabela 13

Planificação das sessões nas salas dos 3 e 4 anos com recurso ao livro viva o peixinho

Sala dos 3 anos - Joanelhas			
TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	Materiais a Utilizar
O peixinho no aquário	<p>Objetivo geral: Construir um projeto comum: um aquário</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar as crianças para a aceitação das diferenças dentro de um grupo - Estimular o trabalho em grupo e a cooperação - Trabalhar a construção da imagem de grupo e a importância de cada um dentro do mesmo - Valorizar a identidade de cada um - Desenvolver a motricidade fina - Estimular a criatividade e imaginação 	<p>A. Apresentação Apresento-me e peço que cantem a canção do Bom Dia</p> <p>B. O fundo do mar Estão a ver o nosso fundo do mar? O que falta neste fundo do mar? Será que vamos encontrar peixinhos nesta história? Querem descobrir?</p> <p>C. Exploração da Capa Momento de suspense na apresentação do livro O que é que vocês vêem? Será que é a mãe e o filho?</p> <p>D. Leitura da História</p> <p>E. Fim da leitura Canção vitória acabou-se a história Gostaram da história? Ainda se lembram de alguns peixinhos? E o os seus nomes? Qual foi o peixinho de que gostaram mais e porquê?</p> <p>F. O meu peixinho Vimos os peixinhos do livro e agora cada um de vocês vai fazer o vosso peixinho, atribuir-lhe um nome e pô-lo no aquário.</p> <p>G. Despedida</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina - Plasticina - Lápis de cor - Cola
Sala dos 4 anos - Formiguinhas			
TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	Materiais a utilizar

<p>Todos diferentes, todos amigos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar o conceito de diferença e semelhança - Perceber as semelhanças e diferenças entre as crianças - Aceitar as diferenças dentro do grupo 	<p>A. Apresentação Canção do "Bom dia"</p> <p>B. Uma nova história Esta é a nova história que vamos ler hoje. Deixar que as crianças façam comentários sobre a capa</p> <p>C. Leitura da História Introduzir questões de diferenças e semelhanças entre os peixes e fazer o paralelo com as diferenças entre as crianças. Questionar as crianças: Que diferenças e que estes peixes têm entre eles? E que semelhanças? E "tu" que diferenças tens do teu amigo? E no que é que são semelhantes? (tentar destacar questões físicas e de personalidade)</p> <p>D. Jogo das semelhanças e diferenças Juntem-se dois a dois quem tiver as meias da mesma cor? Quem tiver riscas na roupa ou nas meias. Quem tiver olhos castanho-escuros. Quem tiver cabelo encaracolado</p> <p>E. Fim da atividade.</p>	<p>- Livro" Viva o Peixinho"</p>
---------------------------------------	--	---	--------------------------------------

Nota: Consultar anexo 3, p. 165-172

O que permite explorar:

O convívio entre crianças que partilham de características distintas (o caso mais flagrante da cor de pele, dos diferentes sotaques ou línguas, de diferentes níveis de aptidões) não se traduz necessariamente na aceitação das diferenças entre elas. As educadoras não exploram estas questões porque elas próprias não têm confiança ou (re) conhecimento suficientes relativamente a diversas culturas e pensam, erroneamente, que as crianças não se apercebem das diferenças (anexo 5 b,p192; anexo6 b,p.197).

A exploração desta história permite sensibilizar as crianças para o respeito pela diversidade fomentando a ideia que as diferenças ajudam a distinguir-nos e a perceber melhor quem somos, por comparação com os outros e não têm por isso que ser vistas como algo negativo. Ao aceitar as diferenças a criança está a aceitar-se e a valorizar quem é, trabalhando a sua identidade. Vai também permitir que as educadoras compreendam que falar nas diferenças entre as crianças (desde que sem recurso a juízos de valor) é positivo.

Resultados:

Este livro explora as diferenças de forma divertida e colorida sendo indicado para utilizar com crianças do pré-escolar. A leitura desta história prendeu muito as crianças que estavam sempre a fazer referências sobre a cor dos peixes, a sua forma e ao que se assemelhava (morango, abelha), contando a história por mim num processo super participado.

Ao longo deste projeto tenho-me vindo a aperceber da dificuldade em trabalhar alguns dos conceitos com as crianças de 3 anos pois estas são ainda muito pequenas, estando mais interessadas em brincar e fazer projetos manuais pelo que adaptei as atividades programadas aos seus gostos, e desviando-me um pouco dos propósitos do projeto.

A educadora da Sala dos 3 anos desenvolve muitos dos trabalhos das crianças limitando a sua participação e limitando a criatividade das crianças que fazem como lhes é dito. Penso que esta atividade serviu para compreender que os produtos têm que ser construídos pelas crianças, devemos envolvê-las ao máximo no seu processo de aprendizagem, preocupando-nos menos com o resultado do produto e focando mais no processo de envolvimento ativo.

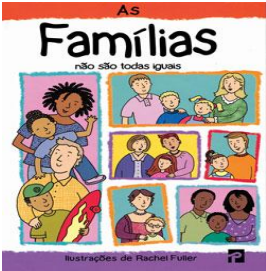
Na sala dos 4 anos desenvolveu-se o jogo das diferenças e semelhanças. A princípio não foi fácil para as crianças se posicionarem de acordo a determinada característica apontada, ainda se encontram numa fase muito egocêntrica e não são estimuladas a olhar o outro. Foi uma primeira experiência de trabalhar a capacidade de observação que se for reforçada vai permitir potencializar o subsequente desenvolvimento do sentido de empatia (Baldock,2010).

6.4 As Famílias não são Todas Iguais

Esta história permitiu trabalhar os vários tipos de estruturas familiares (pai e mãe, avó, crianças institucionalizadas, crianças adotadas, pais do mesmo sexo etc.). A atividade

foi desenvolvida na sala dos 4 anos, não tendo existido a oportunidade de a desenvolver na sala dos 3 anos por falta de tempo.

Descrição:

	<p>Este livro possibilita que as crianças conheçam os diferentes tipos de família que podem existir e sensibilizar pelo facto que não há “famílias não normais” pois cada uma tem a sua própria estrutura.</p>
---	--

Planificação da Sessão:

Tabela 14

Planificação da sessão na sala dos 4 anos com recurso ao livro as famílias não são todas iguais

Sala dos 4 anos – Formiguinhas			
TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	Materiais a utilizar
<p>As Famílias não são todas iguais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as diferentes estruturas e tipos de família - Desenvolver aceitação por diferentes estruturas familiares - Partilhar a estrutura e realidade familiar 	<p>A. Apresentação Bom Dia</p> <p>B. O dia da Família Amanhã (dia 15) é um dia muito especial não é? Deixa-los falar do dia da família e o que vão fazer neste dia Será que eu pensei num livro sobre a família?</p> <p>C. Exploração da História Explorar a história tendo a preocupação de pegar em frases da história e explorar a estrutura familiar de cada um: Normalmente as crianças vivem com quem... (pegando numa frase do livro) Mas também podem viver... (avós, tios...) - Explorar a ideia de que as crianças podem viver com dois homens ou duas mulheres</p> <p>D. A minha família - A vossa família é grande ou pequena? Quem têm irmãos? Quem vive com os avós? Quem vive com o padrasto ou a madrasta?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livro - Folhas - Canetas de colorir

		<p>- Como é o dia da vossa família? O que é que os vossos pais fazem durante o dia? E vocês? O que fazem e para onde vão? O que é que vocês fazem em família para se divertirem? E. Fim da atividade</p>	
--	--	---	--

Nota : Consultar anexo 3, p. 173-175

O que permite explorar:

Ao apresentar um livro que retrata diferentes estruturas familiares estamos a possibilitar às crianças a identificação com determinado tipo de família representado no livro, bem como, o reconhecimento de que existem realidades familiares distintas mas igualmente válidas.

Reflexão:

Pelo potencial deste livro pensei que as crianças fossem responder melhor e falar sobre a sua família. Percebe-se que as crianças não estão habituadas, propriamente, a falar sobre a sua realidade familiar. Para tentar potenciar esta partilha pensei, no decorrer da atividade, em frases que as crianças pudessem completar e que permitissem uma visão sobre a sua família. Comigo, no particular, conseguiram completar algumas frases com afirmações muito interessantes como: **a minha família é:** muito apaixonada; pequena; contente; e **Sou parecido com:** o pai porque sou castanho; a mãe porque tenho mãos iguais a ela; a mãe porque tenho cabelo etc.

6.5 A lenda da Nazaré

O envolvimento dos pais na vida escolar das crianças foi apontado pelas educadoras como fraco. Enquanto a educadora da sala dos 4 anos pôs de parte da ideia de levar os pais a participar, convencida que estes não têm vontade de o fazer (anexo 4,p.188), a educadora da sala dos 3 anos, nunca desistiu de tentar envolver os pais ainda que de forma indireta.

Para contornar esta questão e apresentar uma sugestão que possibilitasse esta aproximação entre a escola e a família pensámos que seria interessante levar um pai a partilhar uma história da sua cultura.

Estabeleceram-se como objetivos:

- Valorizar os saberes do pai e os seus contributos dentro de um contexto de educação não-formal
- Dar a conhecer um elemento (lenda) sobre uma tradição cultural
- Permitir que as crianças conheçam diferentes locais e a sua tradição cultural
- Envolver os pais na vida escolar, trazer alguma proximidade entre a realidade familiar e a realidade escolar.

Foi pelo esforço da educadora, da sala dos 3 anos , que conseguimos envolver um pai e dar a conhecer às crianças, da mesma sala, um elemento de uma tradição cultural, neste caso, a lenda da Nazaré.

“Esta lenda... passa-se na altura dos reis (...) para se divertirem, juntavam-se todos e faziam uma grande festa com muita comida, muita música e iam caçar. Houve um senhor, chamado D. Fuas Roupinho, que num dia com os amigos ia à caça, ia atrás dum veado para o tentar apanhar. De repente ficou muito nevoeiro, não se via nada e ele perdeu-se mas viu o veado outra vez e começou a correr atrás dele muito rápido, muito depressa, muito depressa...chegou a um sítio muito alto e de repente ia a cair...ia a cair e o que é que ele disse: -“ *Ai meu deus, minha nossa senhora, minha fada Nazaré ajuda-me por favor!*”. E a fada fez uma magia e ele ficou parado no ar...não caiu, foi uma magia. Ele salvou-se. D.Fuas Roupinho ficou muito agradecido e fez uma igreja para agradecer a fada Nazaré. Ainda hoje, lá nesse monte, estão lá as patas do cavalo marcadas no chão onde D.Fuas Roupinho foi salvo pela fada Nazaré.”

6.6 18 Crianças, uma história

Desde o início da planificação do projeto que eu, Nádia Sacoer e a minha coordenadora tínhamos a ideia de levar as crianças a construir uma história na sua íntegra. Esta ideia vingou e nasceu o *Crocodile* (Anexo 8).

Planificação da sessão:

Tabela 15

Planificação da sessão história do crocodile

Sala dos 4 anos - Formiguinhas			
TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR
18 Crianças, Uma História	Objetivo Geral: - Criar uma história a partir dos animais desenhados pelas crianças Objetivos específicos: - Despertar a curiosidade - Reforçar de rotinas - Partilhar o desenho do animal imaginário de cada um – valorização do produto de cada um - Desenvolver o processo de negociação entre as crianças na escolha do desenho que irá ser escolhido para a história - Desenvolver a cooperação entre as crianças na construção da história - Criar um produto em conjunto	a. Apresentação b. Relembrar o que foi feito Lembram-se o que fizemos da última vez que estivemos juntos? Aqui estão os vossos trabalhos c. Vamos escolher um animal? d. Vamos fazer a história desse animal? Quem é? Porque é assim? Onde vive? Para onde vai? O que lhe acontece? e. Despedida	-Desenhos das crianças (um novo animal)

Nota: Consultar anexo 3, p.141-153

O que permitiu explorar:

Foi pedido às crianças que desenhassem um animal do seu imaginário e que o mostrassem ao grupo a fim de negociar e votar qual seria o desenho escolhido para ser a personagem do livro. Com este processo conseguimos valorizar a criatividade das crianças, tão pouco estimulada pela educadora, reconhecer o trabalho de cada um

perante o grupo, estimular o processo de negociação, dando abertura às crianças para dialogarem e chegarem a um consenso sobre o desenho que iria ser a base para a história (esta competência vai permitir que as crianças valorizem a opinião do outro e o diálogo na construção de uma visão comum) e proporcionar a experiência de voto mostrando/reconhecendo que dentro de um grupo há sempre opiniões diferentes e que temos o direito de expressar e ver respeitada a nossa opinião.

A construção desta história permitiu às crianças conhecer o mapa-mundo e fazer uso dele na história para identificar em que continente vivia o personagem, possibilitando a construção de novos conhecimentos (os continentes) e a sua associação (o crocodile vivia na América do Norte).

Reflexão:

As crianças mostraram alguma dificuldade no processo de criação de um animal imaginário. A metodologia utilizada pela educadora e a preocupação da preparação das crianças para o 1º ciclo levam-na a dedicar grande parte do tempo de sala à aprendizagem do alfabeto, das vogais, da escrita das primeiras letras, não deixando espaço para as crianças desenvolverem o processo criativo.

A educadora mostrou algum descrédito nas capacidades das crianças, questionando se as suas construções “ ficaram alguma coisa de jeito” e não acreditando na sua criatividade (anexo 3, avaliação da educadora, p.150). Pareceu ser mais importante para a educadora a construção de um produto “ bonito” do que o processo criativo que as crianças experienciaram.

6.7 À minha Mesa

Para construir uma imagem holística dos conteúdos trabalhados nas sessões foi sugerido pela Nádia Sacoar criar a representação de uma mesa de refeições, a fim de explorar elementos de expressão cultural: a comida, língua, família, o reconhecimento

de diferenças individuais, etc. Esta atividade foi pensada para o fecho da nossa intervenção; por falta de tempo só a sala dos 4 anos pôde beneficiar dela.

Objetivos:

- Partilhar a realidade cultural familiar através da identificação de elementos distintivos culturais como: a língua e a comida;
- Valorizar elementos identitários e culturais;
- Reconhecer diferentes heranças culturais dentro da sala.

Reflexão:

Esta atividade, no meu entender, foi a mais produtiva e interessante no que toca à partilha da realidade das crianças. Permitiu mostrar a adaptação das crianças aos diferentes ambientes que vivenciam: a escola e a família (casa).

Apesar de a escola ensinar certos valores e comportamentos, a família estrutura outro tipo de valores; a criança vai adotar diferentes comportamentos nos diferentes espaços. A melhor evidência foi dada por uma criança que partilhou que o crioulo (falar crioulo) era «só à noite».

Isto mostra também a importância de valorizar a identidade e tradição cultural de cada um e a criação de espaços de partilha onde as crianças possam expressar as suas vivências familiares e culturais.

A educadora não tinha noção do que se passava à mesa de cada um, muito menos que as crianças tinham hábitos e comportamentos diferentes daqueles que lhes são ensinados na escola, o que lhe causou estranheza, tendo mesmo referenciado que preferia que esta atividade não tivesse sido realizada (anexo3, avaliação da educadora, p.176-179). A mudança e os desafios sobre os processos de ensino são algo que nem todas as educadoras estão prontas a enfrentar.

7. Avaliação do projeto

No plano curricular de formação das educadoras de infância com quem trabalhamos não existia nenhuma disciplina que preparasse o trabalho das questões associadas a multiculturalidade e diversidade cultural (anexo 5b, p.194), embora as orientações curriculares para o pré-escolar reconheçam a importância da educação intercultural.

A cargo com salas multiculturais, as educadoras do *Sol Dourado* conseguiam compreender o que era a cultura e, logo na primeira entrevista em focus group, reconheceram que: “ a cultura não era só a nacionalidade” (anexo 5b, p191), dando alguns exemplos: “ O Mateus come com as mãos e no chão, o Boubá não come carne de porco porque é muçulmano” (anexo 5b, p.192). No entanto, não entendiam necessário falar sempre destes temas (anexo 5b, p. 192), considerando que as crianças tinham um bom relacionamento entre elas, sem fazer diferenciações. Acontecia espontaneamente algum comentário de caráter racista mas, segundo elas, sem intenção discriminatória: “ existe um bom relacionamento entre as crianças, não fazem diferença, às vezes, dizem “ tu és preto!” mas não de forma discriminatória” (anexo 5b, p. 192).

A Educadora da sala dos 3 anos confessou ter dificuldade em saber como agir em situações onde as crianças se desrespeitavam, tecendo comentários racistas e discriminatórios: “ nunca sabemos se estamos a agir de forma correta”, afirmando, o interesse por formações que possibilitassem um maior conhecimento sobre resolução de conflitos: “ gostava que houvesse alguma formação” (anexo 5b, p.192). Desde o início do projeto que esta educadora se mostrou receptiva à minha intervenção e sempre com vontade de aprender mais. Neste processo assumiu uma atitude reflexiva e questionadora que lhe permitiram crescer e estar mais atenta e consciencializada sobre a influência da escolha dos contos infantis: “ é muito difícil escolher o conto e ir além da história”, reconhecendo que não tinha os conhecimentos necessários,

segundo ela, para fazer as escolhas mais acertadas: " nós não temos conhecimento (para fazer a escolha certa) " (anexo 6b, p.197).

Esta educadora tem agora mais conhecimentos sobre que tipo de livros escolher e que abordagens seguir na sua exploração, conhecimentos que não tinha antes desta intervenção: "Não sabia como trabalhar o tema. Se calhar não arranjaria livros adequados", sabendo agora como: "trabalhar conceitos como a amizade, respeito, as diferenças, conviver com a diversidade e diferentes culturas, os estereótipos e discriminação." (anexo 6b, p.198).

A educadora da sala dos 4 anos sempre adotou uma postura distinta e mais distante. Ao longo deste processo foi assumindo um lugar diferente na sala. Ao início não estava comigo e com as crianças quando se desenvolvia a atividade, chegando mesmo, em algumas situações, a sair da sala; aos poucos foi-se aproximando, tendo começado a sentar-se perto das crianças, estimulando-as a participar. Esta evolução foi recebida com agrado e considerada como uma mudança na atitude da educadora, no entanto, e apesar de reconhecer que o tema do projeto era bastante importante para as crianças: "os temas abordados foram atuais e importantes para as crianças" (anexo 6b, p.196) considera que não acrescentou nada à sua prática: "A forma como a Carolina fez as suas atividades foi parecida com a maneira que eu faço, lendo os livros e fazendo questões no fim" (anexo 6b,p.198), tendo mostrado receio em responder a algumas questões, pois considerava que poderiam alterar a minha avaliação no K´CIDADE.

Considero, no entanto, que esta educadora conseguiu reconhecer, não só a importância de escolher livros que representem diferentes realidades culturais, como a necessidade de abordar estas questões, especialmente, quando a sociedade e a família da criança em geral assumem atitudes discriminatórias:

As crianças, neste colégio, desde bebés que convivem como diferentes cores de pele, por isso, sinto que não há discriminação entre elas. Mesmo assim é sempre importante falarmos destes temas para que nunca mudem de opinião, principalmente porque há adultos que discriminam e, por vezes, tentam incutir este tipo de preconceito errado.

Os adultos são o espelho das crianças, por isso aquilo que os adultos disserem ou fizerem as crianças vão imitar, tanto o bem como o mau. (anexo 6b, p.198-199)

O projeto e a minha intervenção trouxeram às educadoras novos conhecimentos e a forma de os explorar sem medo: “trouxe-nos novos conhecimentos e atividades interessantes e engraçadas”; e a possibilidade de: “explorar sem medo” (anexo 6b,p.197). As educadoras têm agora ferramentas e metodologias para trabalhar a diversidade nas suas salas “ de forma mais lúdica” (anexo 6b,p.198) e com consciência da importância desta temática em salas heterogêneas afirmando: “o tema é bastante importante” (anexo 6b,p.198).

Houve sempre um esforço por envolver as educadoras na planificação das atividades o que permitiu, à educadora da sala dos 3 anos, compreender a importância de uma planificação prévia afirmando que: “ foi bastante positiva para haver uma preparação prévia”(anexo 6 b,p.196), na opinião desta educadora, não houve necessidade de me apoiar por considerar que eu não precisava de ajuda pois captava bem o grupo: “ a Carolina não precisasse de ajuda, captou bem o grupo e o seu interesse” (anexo 6b,p.196). A educadora da sala dos 4 anos considerou úteis as planificações conjuntas, uma vez que, poderia dar algumas sugestões de melhoria:” foi útil ver a planificação das atividades porque assim pude dar algumas ideias para a melhoria destas” (anexo 6b,p.196).

As educadoras consideraram que as crianças estavam sempre motivadas e expectantes com o dia da atividade:” sempre entusiasmadas, atentas, participativas e curiosas.” (anexo 6b, p.198), tendo aprendido a dar mais valor aos amigos : “depois do pinguim deram mais valor aos amigos e queriam ser como o pinguim” e evidenciado a aquisição e associação de novos conhecimentos: “dei a pirâmide dos alimentos no qual se incluía frutas e uma menina identificou a manga dizendo ser o fruto da Carolina” (anexo 6b, p.197).

Considerações Finais

Este é o momento em que dou por terminada a minha viagem no programa K´CIDADE e que faço uma reflexão deste tempo e das aprendizagens e competências pessoais e profissionais que desenvolvi neste contexto.

Ressalvo, logo de início, o meu espírito de iniciativa em procurar uma instituição que se enquadrasse nos valores da educação intercultural e que me proporcionasse a oportunidade, tão esperada, de trabalhar diretamente com a comunidade. Geralmente são as coordenadoras que atribuem os estágios, uma vez que conhecem o tipo de trabalho e as oportunidades que irão ser proporcionadas aos mestrandos, no entanto, e devido à minha vontade de ter as coisas feitas da minha forma e ao meu tempo, sem ter que esperar pela intervenção de «outros», consegui que o K´CIDADE e a equipa da área urbana da Tapada das Mercês me concedesse a oportunidade de desenvolver o meu estágio com eles num processo de contínuo crescimento que testou os meus conhecimentos, valores e forma de estar na vida.

Entrar no espírito do K´CIDADE e compreender a sua ação aos vários níveis não foi fácil. E apesar de ter sido bem recebida por todos os técnicos não me senti, ao início, integrada com o grupo e capaz de compreender o campo de ação de cada uma das técnicas. Compreendo que seja difícil integrar um estagiário, mas acho importante envolvê-lo nos grupos e projetos que estão a ser desenvolvidos na Instituição. Tive dificuldade em sentir-me envolvida e à vontade. Estava perdida. Questionei as minhas capacidades e a importância (ou não) do trabalho que estava a desenvolver.

Os estagiários são muitas vezes recrutados para realizar trabalhos mais técnicos e metódicos direcionados para a execução de tarefas. Este foi, em algumas ocasiões, o meu caso. Não deve existir, segundo o meu ponto de vista, um aproveitamento da condição de estagiário para a realização de determinadas tarefas menos «estimulantes». Compreendo e aceito que seja importante desempenharmos todo o tipo de tarefas e considero ter tido sempre espírito e vontade para as realizar, mas

gostaria de ter sido mais envolvida nos projetos, compreender o que cada técnica estava a fazer na sua área.

Esta experiência serviu para provar que tenho alguma dificuldade em dizer que «não», condição que advém da minha constante vontade em querer ajudar o «outro» e que preciso melhorar a minha comunicação e ser mais assertiva fazendo ver, sem medos, o que sinto e o que preciso.

Tive, desde o Início, um grande apoio, na minha orientadora de estágio no terreno, que fez questão de, em todas as fases, me falar dos seus projetos e me envolver neles, nunca me cortando as asas e concedendo-me a oportunidade de pensar num projeto que eu gostaria de desenvolver. Posso afirmar, sem qualquer tipo de desconsideração pelas outras técnicas, que foi ela que tornou este meu estágio uma experiência enriquecedora a todos os níveis.

É importante fazer uma reflexão acerca do programa K´CIDADE e do seu trabalho ao nível do desenvolvimento comunitário, assim como, do projeto “ Contos infantis para a diversidade” e a suas mais-valias na construção de uma educação para todos.

Como programa de desenvolvimento comunitário, o K´CIDADE está comprometido em melhorar as condições de vida da população da Tapada das Mercês. Durante o meu estágio percebi que o K´CIDADE tem como estratégia criar grupos de moradores que estejam motivados a melhorar algum problema e /ou necessidade do território, apostando nesta participação e motivação para a mudança (Gómez et al,2007). Mas o processo não termina aqui, além da motivação são necessárias pessoas capacitadas para agir com consciência e conhecimento da realidade (Rodríguez, C.,1999 citado em Gómez et al, 2007) e é aí que este programa ópera, proporcionando formações que possam apoiar o desenvolvimento de competências necessárias ao desenvolvimento social e económico da comunidade (Sousa, 1963 citado em Gómez et al, 2007). Mobiliza para isso técnicos especializados que apoiam em alguns aspetos, como por exemplo, o contacto com possíveis parceiros (públicos ou privados) que possam colaborar com os grupos.

O projeto “*Contos Infantis para a Diversidade*” foi uma importante fase deste estágio e permitiu a reflexão sobre:

. A educação intercultural e o seu contributo na construção de uma sociedade de valores, onde o respeito pelo outro, a solidariedade e o diálogo pautam as relações entre as pessoas,

. A insuficiência da formação inicial dos professores para lidar com contextos heterogêneos e a necessidade de inserir a multiculturalidade nos currículos de formação inicial e contínua (Cardoso,1996);

. O papel do professor/ educador como transformador do currículo. O ato de ensinar não deve estar somente associado aos conhecimentos disciplinares, um bom professor/ educador deve saber transformar o conteúdo curricular, diversificando metodologias para ir ao encontro das áreas de interesse, saberes e práticas do dia-a-dia dos alunos/crianças (Roldão,2007);

. A importância de, numa sala heterogênea, valorizar diferentes culturas e reforçar o respeito pela diversidade como contributo para o aumento da auto-estima das crianças e o desenvolvimento de uma identidade positiva (Freeman,2007; Marques e Borges,2012);

. A necessidade de reconhecer e valorizar a relação escola/ família (Lang,2008) e as interações, saberes, vivências que a criança/ aluno leva e traz destes contextos;

. A importância de estimular a curiosidade e desenvolver espírito crítico nas crianças, permitindo que estas conheçam diferentes realidades culturais e se tornem (no futuro) adultos atentos a preconceitos e estereótipos agindo no sentido de os eliminar (Barta e Grindler,1998) e;

. A escolha de literatura infantil e a importância de refletir a vida da (s) criança (s) na (s) personagem (ens) contribuindo como já foi referido acima, para um aumento da auto-estima e identidade cultural positiva (Aoki,1992).No caso em particular do projeto, os livros escolhidos refletiam realidades distintas das vivenciadas pelas crianças,

permitindo desenvolver um conhecimento sobre o mundo e outras realidades culturais. Sem esquecer a importância das crianças se reverem na literatura, escolhemos um livro que apresentava como personagem principal, uma menina negra, representando a maioria das crianças na sala, criando sempre um paralelo entre a história e o dia-a-dia das crianças. Valorizamos o contexto familiar e cultural das crianças, desenvolvendo a comunicação através de outras línguas, sensibilizando para a diferença e para o respeito pela pluralidade cultural, caminhando no sentido da educação intercultural.

Saio do estágio com um maior sentido e espírito crítico, e tenho agora uma nova filosofia de vida “ *Questionar antes de apontar, compreender antes de julgar*”, que pretendo continuar a sustentar com um maior investimento em leituras e pela continuação de um trabalho com as comunidades (no futuro). Tenho um maior sentido de empatia, estou desperta para diferentes realidades culturais, tenho outra consciência do valor do trabalho em equipa; Sou uma pessoa mais curiosa, com vontade de fazer mais.

Este foi um processo longo e cansativo especialmente no que toca à escrita do relatório que contou com dias de questionamento das minhas capacidades, especialmente ao nível da escrita, e da possibilidade de não ser compreensível e palpável a importância desta experiência para mim.

Sem querer parecer muito filosófica a verdade é que aprendi, cresci e quero mais. Quero ver, conhecer, perguntar, estudar (...) para aprender e crescer cada vez mais como uma pessoa de valores, preparada para viver numa sociedade marcada pela diversidade e na qual sou capaz de marcar a diferença.

Bibliografia:

Afonso, C., Cavalcanti, J. (2010). *Do desconhecimento do outro à interculturalidade: A vida (re) escrita no processo de formação profissional*. Cadernos de Estudo, 4. Repositório Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, 9-21.

Amaro, A., Souta, L. (coord.) (1995): Multiculturalidade e educação. *Educação e Ensino*. 10, 4-5.

Ander-Egg, E. (1980). *Metodologia y practica del desarrollo de la comunidade*. (10ª ed.). Tarragona: UNIEUROPE.

Andrade, A., Martins, F. (2007). *Abordar as línguas, integrar a diversidade nos primeiros anos de escolaridade*. Universidade de Aveiro: Projeto Sócrates – Comenius.

Aoki, E.M. (1993). Turning the page: Asian Pacific American children's literature. V.J. Harris (Ed.), *Teaching multicultural literature in grades K-8*. Norwood, MA: Christopher-Gordon, 109-135.

Baldock, P. (2010). *Understanding cultural diversity in the early years*. London: Sage Publications.

Banks, J.A. (1999). *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn & Bacon.

Barta, J., Grindler, M.C. (1996). Exploring bias using multicultural literature for children. *The Reading Teacher*, 50, 269.

Benett, C.I. (2003). *Comprehensive multicultural education: theory and practice*. (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Bieger, E.M. (1996). Promoting multicultural education through a literature-based approach. *The Reading Teacher*, 49, (4), 308-312.

Bitti, M. (1983). *Aprender na diversidade: A perspectiva das crianças e jovens no âmbito do programa escolhas*. Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

Bogdan, R., Biklen, S (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Editora.

Borges, M. L., Silva, M. (2000). *Educação intercultural no pré-escolar: Dos fatos às representações*. IV Congresso Português de Sociologia. Acedido a 2 de Fevereiro de 2013 em: http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462de48524a77_1.PDF

Borges, M.G., Marques, J.F. (2007). Educação inter/multicultural no jardim-de-infância: Os livros infantis e as suas imagens de alteridade. *Educação, Sociedade e Culturas*, 36, 81-102. Acedido a 27 de Fevereiro de 2013 em: http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC36/ESC36_Joao&Monica.pdf

Campbell, P., Wittenberg, J. (1980). How books influence children: What the research shows. *Interracial Books for Children Bulletin*, 11 (6), 3-6.

Candau, M. (2005). *Sociedade multicultural e educação: Tensões e desafios. Cultura (s) e educação: entre o crítico e pós-crítico*. Rio de Janeiro.

Cardoso, C.M. (1996). *Educação multicultural – Percursos para práticas reflexivas*. Lisboa, Texto Editora.

Cardoso, C. (2001). *Gestão intercultural do currículo*. Lisboa: Secretariado Entreculturas, 60-80.

Coqueiro, E. (2008). *Educação para as relações étnico-raciais: A naturalização do preconceito racial no ambiente escola - uma reflexão necessária*. Curitiba-Panamá.

Cortesão, L., Pacheco, N. (1991). O conceito de educação intercultural: Interculturalismo e realidade portuguesa. *Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional*, 4, 31-44.

Cortesão, L., Stoer, S. (1996). *A interculturalidade e a educação escolar: Dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto, 35-51.

Cortesão, L., Stoer, S. (1999). Acerca do trabalho do professor: Da tradução à produção do conhecimento no processo educativo. *Revista Brasileira de Educação*, 11, 33-45.

Damas, M. J., Ketele, J.M. (1985). *Observar para avaliar*. Coimbra: Livraria Almeida, 25-59.

Dato, A.K., Bawani, S. (2011). *Exploring curricula on pluralism*. Aga Khan Humanities Project (University of central Asia) and Social Studies Education.

Ministério Da Educação., Decreto-lei nº 240/2001. *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*, de 30 Agosto.

Derman-Sparks, L. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Ministério da Educação., Diário da República, nº 57, 8 de Março 2001. Recomendações nº 1/2001 – Minorias, Educação Intercultural e Cidadania, 4398-4392.

Duque, B. (2005). *Um livro...uma história...interculturais*. Lisboa: Alto-comissário para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI).

Entre culturas (2008). *Uma escola...uma sala de aulas...interculturais*. Lisboa: Alto-comissário para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI)

K´CIDADE (2010). Relatório do K´CIDADE – Programa de Desenvolvimento Comunitário.

K´CIDADE, CEDRU. (2010). *Análise da situação de partida da tapada das mercês*. Relatório final.

K´CIDADE (2011). Relatório do K´CIDADE – Programa de Desenvolvimento Comunitário.

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Porto: Monitor – Projetos e Edições, 137-166.

Freeman, Melissa.(2007). *Teaching similar and different through multicultural fairy tales*. Shawmont Elementary School. Acedido a 27 de Outubro de 2012, em: <http://www.tip.sas.upenn.edu/curriculum/units/2010/05/10.05.07.pdf>

Gómez, J. A. C., Pereira de Freitas, O. M. & Callejas, G. V. (2007). *Educação e desenvolvimento comunitário local. Perspetivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Porto: Profedições, Lda.

Humana Global (2006). *Mochila pedagógica sobre gestão de projetos T-KIT nº3*. Concelho da Europa e Comissões Europeias, 27-37. Acedido a 17 de Maio de 2013, em: http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/3/Portuguese/T-Kit3_po.pdf

Higgins, J.J. (2002). *Multicultural children's literature: Creating and applying an evaluation tool in response to the needs of urban educators*. School of Education at Johns Hopkins University: New Horizons for Learning. Acedido a 29 de Maio de 2013, em: http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt4/sayi17pdf/5egitim/tarman_ilknur_bulent.pdf

Jordán, J. (1996). *Propostas de educación intercultural para profesores*. Barcelona: Grupo Editorial CEAC.

Jordán, J. (2000). *Que educación intercultural para nuestra escuela?* II Jornada del Consejo Escolar. Acedido a 10 de Março de 2013: http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/jordan_escuela.pdf

Katz, P.A., Kofkin, J.A. (1997). Race, Gender, and Young Children. S.S Luthar & J.A. Burack (Eds.), *Developmental psychopathology: Perspectives on adjustment, risk, and disorder*. New York: Cambirge University Press, 51-74.

Kendall, F.E. (1983). *Diversity in the classroom: A multicultural approach to the education of young children*. New York: Teachers College Press.

Landt, S. (2006). *Multicultural literature and young adolescents: A kaleidoscope of opportunity*. International Reading Association , 690-697. Acedido a 12 de Fevereiro de 2013, em:

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/40014092?uid=3738880&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21102573636683>

Liamputtong, P. (2011). *Focus group methodology: Principle and practice*. London: Sage Publications Ltd.

Ministério da Educação., Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar nº 5/97, artigo 10º de 10 Fevereiro.

Leite, C. (1995). Perspectivas multiculturais nas orientações curriculares para a educação pré-escolar. *Perspectivar Educação*, 6, 56 – 61.

Ludke, M., André, M. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: Pedagógicas e Universitárias.

MacNaughton, G. (2003). *Shaping early childhood : Learners, curriculum and contexts*. Glasgow: Bell & Bain LTD.

Melo, A. (1941). *Políticas e estratégias culturais para o desenvolvimento local*. Braga: Universidade de Educação de Adultos.

Mendoza, J., Resse, D (2001). *Examining multicultural picture books for the early childhood classroom: Possibilities and pitfalls*. University of Illinois at Urbana Champaign.

Naiditch, F. (2009). *Literatura multicultural e diversidade na sala de aula*. Educação, Porto Alegre, 32, (1), 25- 32. Acedido a 02 Fevereiro de 2013, em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5126/3765>

Nesdale, D. (1999). *Social identity and ethnic prejudice in children*. Culture, Race and Community: Making it work in the New Millennium, International Conference in Melbourne. Acedido a 12 Março de 2013, em: <http://www.vtmh.org.au/docs/crc/drewnesdale.pdf>

Od'wyer, M. (2007). *Moving beyond grimm's fairytales for representations of black and white: Diversity as an integral component of quality provision in early childhood Education*. Acedido a: 12 Fevereiro de 2013, em: http://www.cecde.ie/gaeilge/pdf/conference_papers/Maria%20O'Dwyer_VIP.pdf

Ozturgut, O. (2011). Understanding multicultural education. *Current Issues in Education*, 4, 1-10. Acedido a 06 de Fevereiro de 2013, em:

<http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=3&ved=0CEYQFjAC&url=http%3A%2F%2Fcie.asu.edu%2Ffojs%2Findex.php%2Fcieatasu%2Farticle>

[%2Fdownload%2F732%2F225&ei=aQEWUfsuFaKJ7AaXsYDoAw&usg=AFQjCNHz7OTysL U8kdkwwMY3iGAT8OrGjw&sig2=B05Sz1zgrQ9Ff9YeYlpwPg](#)

Pereira, A. (2004). *Educação multicultural. Teorias e práticas*. Porto: Edições Asa.

Pina, J.C. (2006). A escola e a diversidade cultural: Algumas notas sobre a educação multicultural em Portugal. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*,14, 2-15. Acedido a 07 de Fevereiro de 2013, em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275020543015>

Promoting race equality in early years (2004). Acedido a 10 de Março de 2013, em:

http://www.bgfl.org/bgfl/custom/files_uploaded/uploaded_resources/13117/surestart.pdf

Perrenoud, PH. (2000). *Novas competências profissionais para ensinar*. Porto: Alegre - Artmed ,11-21.

Puchner, L. (1997). *Family literacy in cultural context: Lessons from two case studies*. National Center of Adult Literacy, University of Pennsylvania.

Rosas, J.C. (2007). *Sociedade multicultural: Conceitos e modelos*. Conferência: Diversidade e Identidade Nacional na União Europeia: Desafios Multiculturais. Acedido a 06 de Fevereiro de 2013, em:

http://www.ipri.pt/eventos/pdf/PE_JCR_site.pdf

Rochman, H. (1993). *Against borders: Promoting books for a multicultural world*. Chicago, IL: American Library Association.

SANTOS, H. (2002). Desenvolvimento comunitário vs. educação: Duas faces da mesma moeda? *Cadernos de Educação de Infância: Vamos falar de...* Abr./Jun.2002, 1-6. Acedido a 04 de Outubro de 2013: http://www.apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/vamos_62.pdf

Shon, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In. A. Nóvoa (coord.) *Os professores e a Sua Formação*. Lisboa: D. Quixote, 77-91.

SILVA, M. M. (1964). *Oportunidade de desenvolvimento comunitário em Portugal*. *Análise Social*, II (7-8), 498-510. Instituto de Ciências Sociais. Acedido a 5 de Outubro de 2013: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224163326H3cNW1up0Xu63YZ0.pdf>

Slapin, B., Seale, D. (Ed.), (1992). *Through indian eyes: The native experience in books for children*. Philadelphia, PA: New Society Publishers.

Souza, E., Santos, C. (2012). *Educação sexual na escola: Desconstruindo mitos e preconceitos*. VI Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade.

Stoer, S., Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra, Da pedagogia inter/multicultural à políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Ed. Afrontamento.

Tarman, I., Taman, B. (2011). Developing effective multicultural practices: A case study of exploring a teacher's understanding and practices. *The Journal of International Social Research*, 4, 579 – 598.

The global dimension in action (2007). QCA (Qualifications and Curriculum Authority), 1-42. Acedido a 27 de Fevereiro de 2013, em: http://www.desd.org.uk/UserFiles/File/new_articles/england/qca/QCA_2007-Global_Dimensions_print_friendly.pdf

Tobiasen, D.P., Gonzalez-Mena, J. (1999). *Supporting healthy identity development excerpt from a place to being with parents on issues of diversity*. California: Tomorrow. Acedido a 02 de Fevereiro de 2013, em: http://www.teachingforchange.org/wp-content/uploads/2012/08/ec_supportinghealthyidentity_english.pdf

Weinstein-Shr, G. (1993). *Restoring the intergenerational cycle of family teaching: Family literacy in multilingual communities*. Background paper prepared for Project on ESL Service by Southport Institute for Policy Analysis.

Winkler, E.N. (2009). Children are not colorblind: How young children learn race. *PACE*, 3, 1- 8.

Zeichner, K.M.(1992). *Educating teachers for cultural diversity*. Boston: National Center for Research on Teacher Learning.


Anexo 1

Notas da 2ª Sessão da fotografia participativa (20 DE Junho 2012):

Inicialmente estavam previstas 10 pessoas para este projeto. Por não poderem comparecer a 3 sessões, 2 pessoas foram dispensadas pela formadora, ideia que não agradou os técnicos do K´CIDADE que acreditam que as oportunidades devem estar acessíveis a toda a comunidade. Outro dos elementos do grupo acabou por desistir por incompatibilidade de horários.

Nesta sessão em particular participaram 7 pessoas. Esta sessão foi dirigida pela formadora que fez uma introdução à fotografia e ao seu poder na construção de uma mensagem.

Aqui fica o resultado dessa sessão:

Fotografia  Comunicar uma Mensagem



Relação de Poder

Quem fotografa tem o **poder** de **comunicar** uma mensagem

O uso que se faz do objeto fotografado (incluindo as legendas da foto, o texto que se junta) pode contribuir para a mudança da visão social (com relação ao objeto retratado)

Em relação à diversidade, neste caso cultural, as fotografias de negros, por exemplo, associadas a um assalto numa determinada região podem levar à criação de estereótipos em relação à raça em particular.

O poder da imagem é tão forte que a própria sociedade quando ouve falar em criminalidade associa logo um negro ao acontecimento.

Zonas como as Mercês e Rio de Mouro estão muitas vezes relacionadas à criminalidade pela mensagem que é transmitida através de fotos e notícias nos media.

A fotografia tem o poder de mudar opiniões e criar uma realidade muitas vezes fictícia mas tida como verdadeira para quem vê.

Notas da 4ª sessão de Fotografia Participativa (27 Junho):

Esta sessão foi dedicada à técnica fotográfica. A formadora apontou algumas técnicas a não esquecer quando fotografamos. Como este projeto pretende ser de partilha a formadora tentou perceber como funciona o grupo com um pequeno jogo. A ideia que o grupo faz de diversidade foi testada com algumas imagens de revistas que os participantes teriam que agrupar por categorias.

Nesta sessão participaram os 7 participantes.

Questões da fotografia:

- Há que ter em atenção qual o objeto que se pretende focar na fotografia
- Olhar a imagem sobre vários pontos de vista
- A luz intervém na nossa perceção da imagem (atenção ao jogo de luz e sombras)
- Cuidado na composição e enquadramento dos elementos (implica ver questões de simetria e vários angulo)
- Mudar de perspetiva visual (tirar foto de pé, deitado...) para uma mudança de realidade

Jogo: sem falar organizarmo-nos por dia e mês de nascimento

Apesar de comunicarmos com o grupo não sabemos trabalhar em grupo. As pessoas foram-se posicionando e não utilizaram nenhum recurso como a linguagem gestual para comunicar.

Sobre a diversidade:

- A diversidade só é perspectiva quando é comparada com outras diversidades não quando vista individualmente
- A definição de diversidade implica termos como: quantidade, coisas variadas e diferença
- Existem diferentes tipos de diversidades foram identificadas: cultural, biológica, estética de género e gastronómica

- A deficiência não é considerada para alguns uma questão de diversidade é analisada de uma perspectiva humana no sentido de serem pessoas como todas as outras
- Para alguns elementos não existe diversidade política nem religiosa existem é diferentes ideias políticas assim como religiosas
- Dentro da diversidade cultural podem se incluir categorias como a música, política e religião mas nem todos concordaram que os dois últimos coubessem dentro da diversidade cultural
- As opiniões são construídas através da **cultura**, do convívio do dia-a-dia, das representações sociais

Notas da 6ª sessão de Fotografia Participativa (3 de Julho):


Nesta sessão a formadora deu tempo para que os participantes fossem fotografar. Na maioria das sessões a formadora dava tempo para os participantes fotografarem na Tapada.

A formadora ainda dedicou um pouco da sessão para falar da fotografia artística.

Nesta sessão participaram 6 pessoas.

A fotografia artística



Ambiguidade de comunicação  variedade de ideias e perspetivas sobre uma foto



Torna uma foto interessante

A fotografia (artística) é subjetiva somos nós que a representamos atendendo às nossas experiências.

Notas sobre a tapada:

Num dos momentos morto da sessão de passagem de fotos para o PC, apanhei esta conversa entre 4 participantes da fotografia participativa, em relação à Tapada.

Alguns membros do grupo da fotografia participativa em especial os que não residem na Tapada sentem-se inseguros em certos locais da zona.

Apontam um elevado número de negros em várias zonas destinadas ao convívio e à brincadeira sem a presença de pessoas de raça branca. As pessoas que residem na Tapada discordam desta ideia e apontam que entre os jovens existe convívio independentemente da raça.

Há hora que decorre a fotografia participativa pude ver que no campo de futebol e outros espaços só se encontravam jovens de raça negra, o que não significa que estes não convivam com outras pessoas ou que a outras horas do dia não hajam mais brancos a brincar nos espaços destinados.

Observação da 8ª sessão de Fotografia Participativa (10 Julho):

Devido ao carácter reflexivo desta sessão optei por fazer observação descritiva sobre a opinião dos participantes em relação a certas frases, que a formadora dizia, e, sobre as quais, os participantes tinham que se posicionar numa linha de concordo/ não-concordo.

L- Luís

SP – Sandra Proença

SM – Sandra Marçal

B- Beta

A – Aida

F – Formadora

P- Pedro

V -Viviana

1ª Ideia não apanhei porque estava a tirar fotos

2ª Ideia: (SP) frase ambigua,contradis-se a ela própria porque a diversidade transcende o respeito e a diferença, aceitar a diversidade é respeitar, eu aceito a diferença (...)

(SM) Aproveitar diferença de opinião para criar algo diferente (...) eu respeito que te vistas de amarelo mas não gosto de me vestir de amarelo, eu respeito mas não quero interagir

(B) Eu respeito os gays mas eles estão lá e eu estou cá

Aproveitar as diferentes diversidades

(L) As pessoas de burca não precisam do respeito do outro para usar a burca não concordo com a burca mas permites que ela conviva contigo

(F) tolerar parte do pressuposto da não-aceitação, eu respeito o discurso da direita mas que eles não venham para o meu país

(L) a tolerância e o respeito foi colocado para trás uma equipa só treinada por mulheres dois homens a diversidade ultrapassou o respeito e a tolerância

3º

Não concordo na última parte não tenho que fazer tudo para que elas mudem de opinião acho que são pessoas incultas, cada pessoa tem a sua cultura, uma pessoa com sabedoria sabe que existem diferentes pessoas com diferentes características, a 1ª parte da frase concordo

(SM) estou no meio porque só muda quem quer(...)

(A) Mas há que acreditar

(SP) Temos que tentar e eu tentar mudar uma pessoa não estou a ser radical de tentar mudá-la estou a fazer o mesmo papel que estou a criticar

(A) Há que fazer algo para mudar

(L) o povo português conquistou quase o mundo inteiro e a força, as pessoas tem esta mentalidade pela influência histórica

(F) Há que tentar, cabe a quem?

(L) Cabe a escola

(SP) Estão presentes na minha maneira de estar na vida

Devemos olhar para dentro e ver espera aí donde e que eu venho de onde é que eu sou

(SP) As pessoas são criadas de determinada maneira e precisam de ajuda

Mas a diversidade não é tolerar a diferença?

(A) Tenho esse problema de ser altiva com os vizinhos eles não tem que me mudar tem e que me conhecer

(SM) mas eles vão te expulsar e uma forma de te mudar

4º

(SP) empatia pelas pessoas passa por aí

5º

Foi tudo para a posição do não concordo

(SP) Pode não fazer diferença mas não me sinto mais confortável

Não nos sentimos mais confortáveis mas não nos sentimos desconfortáveis

(F) Confortável eu sinto-me mesmo é com portugueses mas não me sinto desconfortável com italianos?

(SP) Para mim as pessoas ganham empatia com o que pensam não com a cor de sapatos

(SM) Base comum de conversa de ideias

Referências diferentes e culturas diferentes não partilham sempre as mesmas ideias.

(L) varias culturas e diferenças e pensam da mesma forma ONU

(SP) Nós próprios nos contradizemos muitas vezes

Somos incoerentes

(F) Eu tenho alguma... que penso como eu nem crio amizade isso a mim não me cria conforto, o que ...eu gosto de pessoas que me façam pensar

(SM) Eu sou vegan quando vejo alguém como eu a muita coisa que não tenho que dizer

7º Vocês riem de mim por eu ser diferente e eu rio de vocês porque vocês são todos iguais.

“Não ligo que me olhem da cabeça aos pés porque as pessoas nunca farão a minha cabeça nem nunca chegarão aos meus pés.” *Bob Marley*

8º A diversidade é poder fazer uma escolha a cada momento da minha vida

(SP)Eu concordo, não é sempre o que acontece mas é o que deveria ser

(L) É poder fazer

A minha decisão não me permite fazer escolhas independentemente da diversidade que haja,

É sempre muito difícil fazer uma escolha

(F) Essa escolha não é diversidade?

(A) Eu não chego a fazer a escolha

9º A arrogância e o xenofobismo permitem-nos refletir sobre o que é a diversidade e o que ela tem de bom

Se não te debruçasses sobre o conceito de arrogância e xenofobia consegues perceber o que está certo e errado

Muitas vezes focamos o lado mau podemos pegar nestas coisas e olhar para tudo o que é positivo e bom e trabalhar na diversidade

A questão do copo meio cheio ou meio vazio

Reconhecer que existe racismo mas reconhecer que é bom existir várias culturas mas também é racismo temos que abrir as mentes educar as pessoas

10º A diversidade é aceitar a diferença, a exclusão, o medo (riqueza)

Não mudaste a vida dele mudaste a tua e estragas o teu dia.

(F) Não concordado e não aceito não me posso enervar ao ponto de me irritar

(SP) Tenho dificuldade em aceitar isto como diversidade como a falta de respeito e civismo

(F) Eu agradecia que quem quisesse sair saia agora ou no fim do intervalo a minha colega saio aos 10 min desculpa eu vou a concerto porque quero e paguei mas eu não gostei e não acho que tenha que estar ali temos duas opiniões diferentes de respeito e civismo

(SP) Depois tomámos a parte pelo todo!

(F) A nossa reacção é não dar o beneficio da duvida

Tiramos conclusões precipitadas

Ninguém pára para pensar o que se passa!

11º A diversidade permite que os seres humanos cresçam porque há mais misturas de ideias e costumes

Há pessoas que não aproveitam isso para crescer

12º A diversidade é uma postura

(L) Cada um vê a diversidade da sua forma de ver as coisas de interpretar algo

Para mim é uma postura e não só pode ser de uma cultura ou educação que eu tive

(SP) Vamos atrás daquilo que herdamos!

Se fores seguindo o meu raciocínio o meio ambiente influencia e impõe com as pessoas são

(F) O facto de estarmos na tapada culturas diferentes isso tudo não é uma escolha feita pelo homem?

(L) No sentido da humanidade não foi uma escolha

(SP) Tu vieste a fotografia participativa porque quiseste ou te obrigaram

(L) Foi uma opção

Ai está uma diferença entre opção e posição e imposição (F)

Postura de aceitação da diversidade

A Aida não concordou com esta frase porque pensa que se pensarmos desta forma estamos a envolver sentimentos....

Observação da 9 sessão (12 Julho):

Nesta sessão destaca-se a partilha de fotografias entre os participantes e as suas motivações para a escolha do objeto fotografado.

L- Luís

SP – Sandra Proença

SM – Sandra Marçal

B- Beta

A – Aida

F – Formadora

P- Pedro

V -Viviana

(P) teve a ver com esse trabalho escolhi porque as linhas estavam abertas, dentro de uma perspetiva de imagem, a ideia era fazer depropositamente um crock, a ideia era eu apanhar uma coisa que me atraísse, um tom verdeado pelas, linhas, não estou habituado a fazer isto.

(V) eu lembrei-me de um velho e do meu avô, e então eu tirei o avô

Discussão

V – quem e que tirou

(A) eu na minha casa, um quadro que eu bordei, é uma obra-prima e gosto muito dela

(SP) fui eu, é o salão paroquial, foi o primeiro, esta é a casa de deus por isso é que a tirei, está enquadrada,seleccionei (...)

(P) quem tirou esta foto foi o Pedro, tem a ver com a diversidade, linha de lisboa, diversidade de pessoas que andam num comboio, dois africanos...o anúncio da família, na linha de Sintra anda toda a diversidade, e eles gostam da família bonitinha loirinha

(SM) – foi durante um almoço vegetariano e é também diversidade na alimentação

(SP) -porque conheço o senhor do talho e achei engraçado um muçulmano na feira medieval

(SP) num dos exercícios que nos fizemos havia o preconceito, e isto foi para a discriminação e preconceito na linha das tatuagens dos piercings não é bem aceite pelas pessoas

(F) o facto de saberem que a foto e da Viviana faz-nos olhar para a foto de forma diferente

(A) Era uma pessoa que tinha partido o pé e eu pedi as moletas para tirar a fotografia

(F) Tu tiraste as moletas e não á pessoa, esta foto tem outra graça não ter escolhido o velhinho coitadinho mas só as moletas

(SP) achaste piada, tiraste a cadeira de rodas e moletas ou foi pelo exercício sobre as deficiências que tu não concordaste muito?

(F) foi uma forma de refletires sobre o assunto

(V) tínhamos de fotografar respeito discriminação, a passagem pedonal, uma coisa cívica de cruzar a rua, no meu país e aqui também me apercebi que não há muito respeito, há países onde estive que tu não cruzas a rua sem estar na passadeira

(B) eram três rapazes e uma menina, pus a menina a frente dos rapazes, a lider,pedi a eles para porem foi da partilha, nos meus trabalhos gosto de por a mulher a frente de tudo

(F) o que notei foi o sapato da mulher em contraste com o dos homens, a leitura que fiz foi de género mas não acho que esteja em primeiro lugar, sobressai

(P) tirado em Sintra ao lado da piriquita é um mendigo numa zona turística, cara, tinha a haver com os temas, era algo diferente

(F) Há uma coisa em comum nestas fotos todas é que todas elas vocês não selecionaram queria dizer porque as escolhi. Gostei da emoção com que falaste da fotografia fala para a segurança policias é um assunto que eu encaixaria na tapada (fala para (L)) esta está tão desfocada que se torna engraçada, isto é altamente subjetivo assim como esta que espreita um pé aqui e um carro ali, como um não assunto pode funcionar, resultou bem por isso, acho imensa graça porque ela apanhou o pica e como o pica se vê parece uma anuncio de publicidade, vejo um branco e um negro que verdadeiramente se gostam, adoro, esta da Viviane é tudo tão pindérico que está adorável, esta tirei porque em todas as escolhas tudo o que é mais pessoal tu não valorizas, do ponto de vista teu achei estranho não a teres escolhido, tiras de longe às paisagens...

(F) Mas afinal o que é a diversidade, estão tão preocupados com o conceito que não se estão a escutar a vocês mesmos falam de sexo, vegetarianismo, racismo, há pessoas que lidam com a sexualidade de forma diferente.

Enquanto a diversidade vos dizer algo a vocês.

(P) - eu sei que tem a ver com o desconforto

(SP) eu tenho dificuldade em explicar uma fotografia do meu ponto de vista quando ando a cumprir os exercícios

(SP) Vou a procura de encontrar coisas sobre a diversidade, o que eu acho da diversidade

(F) como consigo tirar a diversidade?

(F) Tens que olhar para ti

(SP) eu fotografo o meu ponto de vista, quando pedes para fazer uma legenda não acresce nada. Eu disparo à maluca e depois vou pensar onde está a diversidade ali, e onde e que eu colo ali a diversidade

(SP) o que me estas a dizer e que a diversidade não é uma coisa implícita, a representação que eu faço da emoção, a diversidade está subjetiva não é imediata

Chego ao final desta formação e eu vou representar a diversidade das minhas emoções é a única forma que consigo retratar a diversidade, á pessoas que não sentem...em nenhum momento pusemos ali a diversidade de emoções, se calhar foi isso que faltou...

(SP) eu para mim anulava praticamente as minhas fotografias todas porque eu as fotografei para o exercício, para mim a diversidade está a tu fazeres um painel, representação da raiva e várias fotos aí é diversidade, tu explicas porque representaste a raiva assim

(SP) eu sinto que não cheguei a essa maneira mas eu sinto essa dificuldade, não consigo fazer legenda com algo que não me identifico

(SM)quando tínhamos esse exercício a nossa interpretação pode ser inconsciente tu estares lá e pensar porque é que eu escolhi isto

(SP) mas isso é a posterior depois de tirar as fotos, se for a fotos lá em casa consgigo fazer isto

(SM) as sombras focam isso, ajudam ele é negro já tem esse preconceito, assume que é muçulmano, ele está num pais católico sofre mais essa pressão, ele num pais ocidental a religião dele é uma forma de ser discriminado

(B)eu no inicio era muito complicado o que era a diversidade, pessoas diferentes, deficientes, o racismo...

(B) eu tirei uma fotografia de um macaco, não sei se foi com a Alemanha e Portugal e um alemão me chamou macaco...

Começam a falar de um suposto Gangue na Tapada das Mercês conhecido como TDM (Tropas da Morte)

As tropas de morte que conheci formaram-se em 2008 e eram maioritariamente brancos ligados á musica e ao hip hop mas desapareceu mas há 3 ou 4 anos começaram a aparecer estes grafitis não sei se está relacionado com eles

(P)- é um grupo de miúdos que não tem nada no cérebro, quem é criminoso não anda com bandeirinhas na rua a dizer que é criminoso

(F) Eu fotografo segundo os meus preconceitos e juízos de valor, onde vocês no vosso dia-a-dia encontram a diversidade, é a vossa voz

(B) qualquer fotografia significa alguma coisa para as pessoas

(SP) esta é uma das razões pelas quais eu não gosto de morar na tapada (falando do lixo)

Só falas no negativo da tapada mas há que melhorar falas da tapada limpa

(SP) eu não gosto do lixo em lado nenhum eu não gosto de lixo... eu quero por o que sinto

(B) eu falava no tapada limpa!

(SP) pode ter várias legendas

(L)na aula anterior ela devia estar presente ai ias perceber o teu ponto de vista tu chocas com todos

(B)eu sou diferente! Eu tenho a minha palavra e morro com a minha palavra

(SP) foste a única pessoa que se insurgiu com a minha legenda, se eu não me identifico com a imagem, porcaria do lixo outra vez...

(B) eu não fui contra a tua opinião do lixo

(B) eu pensei que o mundo não era assim e revolta-me que o mundo seja desta maneira, as pessoas não são transparentes

(Sp) eu acho que ela é muito intransigente mas ela é muito frontal, é raro

Observação da 11ª sessão (19 Julho):

Dinâmica (frases que a formadora dizia tendo atribuindo uma personagem a cada individuo e estes teriam que avançar consoante pudessem ou não cumprir/realizar determinada tarefa, as tarefas eram:

Posso andar livremente na rua

Posso sair com amigos

Tenho uma máquina fotográfica

Posso ler um livro

Posso ir jantar fora

Posso tirar férias quando quero

Posso apanhar o autocarro

Posso sair à noite

Tenho acesso ao pjf

Tenho acesso a grupos de apoio

Tenho acesso aos serviços naturais de saúde

Tenho acesso ao multibanco

Posso passar em casa dos meus pais

Em geral toda a gente me respeita

Os participantes foram designados:

L- Luís

SP – Sandra Proença

B- Beta

A – Aida

F – Formadora

P- Pedro

V -Viviana

(L) jovem romeno de 22 anos há dois jovens romenos que idealizei...e os ciganos pus-me num emigrante que veio trabalhar, a do multibanco, sair com amigos, depende da amizade, depois fui mais para o meio trabalhador e dei um passo para a frente

(V) desempregada, é o que sou posso sair, posso ler, apanhar o autocarro posso apanhar e não pagar, eu fiz um passo a frente quando falaste do seguro de associado...tenho dificuldade quando saíste do jantar fora...não posso jantar fora sem dinheiro para ir, se tu me convidas gosto de dar coisas em troca e se não posso não me sinto bem, ver os meus pais, agora mesmo posso ter dificuldade mas achei que se eu quiser ir visitar os meus pais eles arranjavam maneira, no meu caso não preciso de papeis, preciso de dinheiro

(B) presidente executivo de uma multinacional, pode fazer tudo pode andar na rua mas pode ser atentado, pode haver consequências

(A) médica num hospital de 42 anos só disse que não às férias quando queria porque pressupus que sou funcionária pública

(SP) Jovem de 17 anos grávida e com sida só disse não ao acesso ao presidente, é difícil, em geral nem toda a gente respeita uma pessoa grávida e com sida ainda mais, ninguém por estar grávida e ser adolescente tem que ter as portas fechadas, gravidez não é doença pudemos especular que eu tenho sida nas alturas que estou debilitada não posso sair.

(SP) as coisas de andar e sair livremente se tiver uma postura negativa esconde-se se for positiva...

(B) Quem trabalha não é presidente é as outras pessoas que fazem isso

(B) Ela não tem necessidades porque se tivesse já se tinha ido embora

(B) Financeiramente ela não está bem, ela não trabalha por amor ao próximo

Então e clube das mulheres l

(V) Estas no clube das mulheres para te ajudar a ti ou às outras?

(B) A mim e as outras

(V) Não ter dinheiro é uma motivação para não gastar, eu pensei se partir ou não porque tinha orçamento meu. Eu podia estar com os meus pais e os meus amigos aproveitando o verão

(V) Na minha vida nunca tive muito dinheiro o que fiz foi com o meu esforço mas isso não implica que eu não quero continuar a fazer estas coisas o que tens dentro e diferente do que estas a ganhar a nível (monetário)

(SP) Tu que tens dificuldades económicas podias arranjar um segundo emprego e não o fazes falando sobre a opção da beta em participar no clube das mulheres)

(SP) Uma coisa é o que idealizas a outra é o que se faz

(B) Às vezes estou aqui e pondero, estou aqui e não ganho nada

(B) Quando se comenta alguma coisa parte logo para a parte negativa

(SP) Depois eu é que sou negativa

(B) Negativa sobre a tapada

(SP) O nosso problema foi quando tu disseste que a festa foi só para pretos

(B) Os artistas portugueses só queriam ser pagos



Anexo 2

FICHA DE AVALIAÇÃO DO WORKSHOP

Tema: Fotografia Participativa
Data e horário de realização:
Formador:
Local:

A sua avaliação do processo e resultados do workshop no qual participou, é muito importante para a melhoria contínua do nosso trabalho, portanto, solicitamos que responda, com franqueza, a todas as questões que se apresentam de seguida.

1. Assinale com um x a pontuação que pretende dar a cada um dos itens listados a seguir, sabendo que, 1=mau, 2=razoável, 3=bom e 4=muito bom:

Conteúdos do Workshop	1	2	3	4
Observações:				
Utilidade para a sua organização/ grupo (para quem representa grupos e/ou organizações)				
Observações: --- sem aplicação-----				
A forma como o workshop foi dado				
Observações:				
A duração do workshop (nº de horas)				
Observações: Foi muito pouco tempo para um projecto de "Fotografia Participativa" que tem como objectivo a intervenção social.				
O formador				
Observações: A "fotografia participativa" utilizada como instrumento de intervenção social junto a populações carenciadas e/ou marginalizadas. Não considero que a formadora tenha a grande capacidade para intervir junto deste tipo de população. Ela por várias vezes tentou impor a sua vontade em vez de ser apenas um veículo facilitador do workshop.				
A utilidade dos materiais de suporte				
Praticamente não foram utilizados materiais de suporte				
Organização logística	1	2	3	4
Divulgação e Inscrições				

Condições da sala				
Observações:				

2. Considera que adquiriu conhecimentos neste workshop?

3. Há conteúdos abordados no workshop que poderão ser aplicados? Quais e como?

4. Que outros temas gostaria que fossem abordados em futuros workshops e que poderiam ser úteis para si, ou para o seu grupo/ organização?

5. Há alguma temática de workshop que pense que seria útil para a comunidade da Tapada das Mercês e que você poderia e gostaria de dinamizar (ou alguém do seu grupo/ organização)?

6. Outras sugestões e propostas

Obrigado!

Projecto co-financiado por:



Anexo 3

A)

Data: 15/02/13

Destinatários: Sala dos 3 anos

Tempo Previsto: 30 min

Leitura e Exploração da História: “ A Surpresa de Handa”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Exploração dos frutos de Handa	<p>Objetivo geral: Conhecer outras realidades culturais (utilizando os frutos e animais como referência)</p> <p>Específico para a interculturalidade:</p> <ul style="list-style-type: none">- Reforçar rotinas: importante na 1ª infância para dar um sentido de disciplina e segurança- Desenvolver curiosidade para que as crianças possam ambicionar realidades diferentes- Despertar consciência global utilizando pequenos meios (fruta) que tenham significado	<p>A. Apresentação Apresento-me e peço que se apresentem com a canção do Bom Dia Esclareço o que venho fazer e a continuidade desta ação (no tempo)</p> <p>B. Introduzir os frutos Utilizar fruta para introduzir a história Que frutas temos aqui? Que fruta e que vocês gostam mais? Será que a história que vou contar fala sobre estes frutos? Querem descobrir?</p> <p>C. Exploração da Capa</p>	<ul style="list-style-type: none">- Imagens de frutos- Livro “ A Surpresa de Handa”	<p>O meu papel: Estimular a Consciência de outras realidades para o desenvolvimento de um sentido de ambição de conhecer mais</p> <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none">- Recetividade por parte das crianças- Uma das crianças questionou sobre a rodilha onde o cesto da Handa assentava o que me deu oportunidade de introduzir algumas questões culturais (como a forma de transporte)- Crianças interessadas e expectantes pela continuação da história

	<p>para os indivíduos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as primeiras noções de numeracia básica 	<p>Momento de suspense na apresentação do livro</p> <p>O que é que vocês vêm?</p> <p>Que frutas têm a menina na cabeça?</p> <p>Onde é que ela vai com este cesto cheio de fruta?</p> <p>Onde acham que mora a menina?</p> <p>Introduzir título, explicar nome da personagem, introduzir local onde se passa a história;</p> <p>D. Exploração da História</p> <p>Quantos frutos põem a Handa no cesto? Que frutos são? Que fruta é que a Akeyo gostará mais? O que é que está a acontecer à fruta da Handa? Que animais tiram a fruta? O que aconteceu às frutas que a Handa tinha no cesto? O que vai ela fazer?</p> <p>E. Fim da atividade</p> <p>Canção vitória acabou-se a história</p> <p>Gostaram da história? Ainda se lembram como se chama a menina? E que frutos levava? Que animais lhe tiraram os frutos?</p> <p>Despedida</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Crianças mostraram vontade em desenhar a história - Apesar de as crianças estarem muito atentas ao desenrolar da história é difícil avaliar o impacto da mesma em crianças tão pequenas (3 anos) <p>A educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentou-se junto das crianças para ouvir a história - Gostou da atividade referenciando que as crianças estavam muito atentas <p>Questões apontadas pela coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Boa introdução com música - Utilização da repetição como algo positivo (reforço de rotinas) - Capacidade de resolver questões como a da argola na cabeça da Handa para apoiar o cesto - Boa finalização com a despedida do “adeus, abraços e muitos palhaços”.
--	---	--	--	--

O que foi explorado:

A maioria dos contos lidos nesta instituição prefigura sempre a imagem de uma criança branca. Ao explorar um conto em que a personagem principal é negra estamos a permitir que as crianças negras (a maioria) (nesta sala) sejam representadas e que se possam identificar em termos fisionómicos com a personagem. Numa sala multicultural é importante que se explore um pouco a cultura de cada um para que as crianças se possam sentir ou se sintam mais aceites e criando auto-estima na sua própria representação. Esta história passa-se no Quénia e apresenta uma menina que para se deslocar até outra aldeia (onde vive a sua amiga) vai a pé levando um cesto de fruta à cabeça, encontrando-se pelo caminho com animais que lhe querem tirar a fruta do cesto. Este cenário apresenta-se ideal para mostrar às crianças meios diferentes do urbano assim como outras realidades culturais daquelas vivenciadas por elas. Há que reforçar, no entanto, que existem diferentes hábitos culturais no conto como a rodilha e o cesto na cabeça, que existem no meio que as crianças vivem (Tapada das mercês).

Conhecer diferentes realidades culturais (aplica-se em todos os contos) e diferenças entre o (os) modo (os) de vida do meio urbano e rural vai permitir no futuro evitar a construção de preconceitos e juízos de valor perante determinadas vivências.

Observação:

Sala dos 3 anos:

A atividade iniciou-se pelas 9h30, hora acordada com a educadora. Pedi às crianças que se sentassem no tapete para fazermos uma atividade. Rapidamente todos se sentaram tendo eu tomado o lugar central no semicírculo que se formou. As crianças queriam sentar-se perto de mim pelo que discutiram um pouco antes de se acalmarem para o início da atividade.

Começamos por cantar a canção do bom dia que me permitiu recordar os nomes de algumas crianças.

Quando já estavam todos sentados e de perninhas à chinês comecei por explicar o que vinha fazer à sala e a continuidade desta ação.

“Eu vou estar com vocês todas as semanas para vos contar uma história e fazermos umas atividades muito giras”

De seguida apresentei o livro deixando algum tempo para que as crianças observassem a capa e fizessem algumas observações.

“É fruta”; “é uma menina com uma cesta com fruta”

Eu: “muito bem” e esta menina chama-se handa. Vamos descobrir o que vai acontecer a handa e à sua cesta de frutos”

Não obtive resposta pois estavam muito concentrados à espera que abrisse o livro

Iniciei a leitura da história: “é uma banana” disse uma criança olhando para uma das imagens do livro que identifica os frutos que a handa leva na cesta.

Eu: “muito bem”! E esta? (apontado para a laranja) “é uma laranja!” (alguém respondeu)

Uma das crianças questionou o que era um dos elementos que se encontrava na base do cesto: “o que é isto?” Apontando para a imagem.

Eu: isto chama-se uma rodilha serve para por o cesto e não magoar a cabeça da handa mas também para ela conseguir equilibrar o cesto, que deve ser muito pesado, coitada da Handa que ainda tem uma longa viagem até a aldeia da sua amiga Akeyo.”

Tentei que as crianças fossem participando na leitura da história levantando questões como “que fruta é esta? Que animal é este? O que está a acontecer?”

A princípio as crianças iam participando mas apenas com pequenas respostas às minhas questões pareciam querer que fosse eu a tomar controlo da história.

Tentei sempre ao máximo fazer suspense levantando questões e alternado a voz e o ritmo para tornar a história mais interessante e acho que consegui uma vez que as crianças estavam presas a história.

Iam identificando alguns dos animais que apareciam mas eu tinham que os questionar para obter resposta.

Quando a história chegou ao fim cantamos a canção vitória, vitória acabou a história!

Questionei-os se tinham gostado. Obtive alguns sim

Quando questionei se recordavam o nome da menina, uma criança respondeu “vanda” eu corrigi dizendo que era handa um nome de origem africana daí ser natural as crianças não estarem familiarizadas.

Conseguiram identificar alguns frutos, os mais consumidos habitualmente por eles suponho e os animais. Houve uma criança que se recordou da avestruz.

“Vamos desenhar a história” questionou uma criança. Infelizmente por falta de tempo não conseguimos aceder ao pedido. O nosso objetivo com estas crianças não é trabalhar questões já desenvolvidas no jardim-de-infância mas sim levá-las a uma maior participação na construção das aprendizagens.

Despedi-me utilizando uma canção comum a um desenho animado conhecido como batatoon: “adeus, abraços e muitos palhaços!”

Reflexão:

Penso que os objetivos a que me propôs para esta atividade foram alcançados, apesar de ser difícil avaliar o impacto inicial que a história teve nas crianças. Percebeu-se que estavam atentos e a reter o conteúdo da história mas não sabemos que leitura fizeram (nas suas cabeças) da mesma. A rodilha utilizada

para equilibrar o cesto e não magoar a cabeça da personagem surgiu como oportunidade de referenciar um hábito cultural já observado na Tapada das Mercês mas que também existe e é representado na realidade e no meio da história da Handa, o que permite que as crianças encontrem um sentido na história, fazendo uma ponte a hábitos que já conhecem e que podem observar no seu contexto atual.

No caso da educadora é importante que esta compreenda a utilidade de observar os diferentes hábitos nas comunidades (do meio envolvente) para que todas as crianças com diferentes origens culturais possam desenvolver um sentido de pertença, valorizando os seus diferentes hábitos culturais. A utilização de histórias infantis é comum num jardim-de-infância e pode ser uma ferramenta para trabalhar valores e competências interculturais. O interesse que as crianças deram a exploração do conto e dos vários elementos foi um primeiro passo para a educadora compreender como explorar diferentes representações e hábitos culturais e o seu contributo na estimulação de curiosidade, consciência e interesse nas crianças.

B)

Data: 22/02/13

Destinatários: Sala dos 3 anos

Tempo Previsto: 30 a 40 min

Leitura e Exploração da História: “ A Surpresa de Handa”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Diferentes Frutos	<p>Objetivo geral: Explorar frutos mais ou menos familiares provenientes de vários países quentes</p> <p>Específicos a interculturalidade: - Reforçar rotinas: importante na 1ª infância para dar um sentido de disciplina e segurança - Experimentar diretamente os sentidos (tato,olfato, paladar)</p>	<p>A. Apresentação B. Recordar O que se passou na sessão anterior qual era a história? O nome da menina? C. Exploração de Sensações Querem conhecer os frutos que a Handa levava? Querem experimentar por a cesta na cabeça como a Handa e andar um pouco pela sala? Ver, tocar, cheirar, provar os frutos D. Fim da atividade Gostaram? O que gostaram mais? O que gostariam de ter feito? E. Despedida</p>	- Frutos - Livro “ A Surpresa de Handa”	<p>O meu papel: Estimular competências interculturais à volta de: - Curiosidade - Consciência de outras realidades para o desenvolvimento de um sentido de ambição de conhecer mais - Experimentar novas formas de conhecimento através dos sentidos - As crianças: - As crianças não recordavam a história da Handa pelo que tive que recontar a história - As crianças tocaram e cheiraram os frutos “alegremente” - Provaram os frutos, alguns contrariados e outros não quiseram provar determinado fruto</p>

				<p>A educadora: - A educadora gostou da atividade, achando-a original</p> <p>A coordenadora: A Carolina teve o cuidado de deixar as crianças escolher o fruto que queriam provar, estimulando a sua curiosidade tentando que experimentassem frutos novos que as crianças não conheciam.</p>
--	--	--	--	--

O que foi explorado:

Foram explorados os diferentes sentidos como forma despertar nas crianças a curiosidade de conhecer mais sobre os frutos fazendo uso da visão, tato, olfato e paladar. Utilizando os frutos como forma de explorar os sentidos proporcionamos uma nova abordagem metodológica/pedagógica daquela que as educadoras estão habituadas e ainda reforçamos os benefícios/contributos da aprendizagem experiencial nas crianças. Os conhecimentos solidificam-se e tornam-se efetivos quando construídos por nós.

Observação:

Sala dos 3 anos

Comecei a atividade já perto das 10h20 depois de ter estado na sala dos 4 anos.

Sentámo-nos primeiro no tapete e questionei as crianças se recordavam a história da handa. As crianças disseram que não, pelo que voltei a ler a história mas desta vez de forma rápida pela falta de tempo que tínhamos. Normalmente os almoços são servidos às 11h pelo que só tínhamos 40 minutos.

Com os frutos na cesta imitando a Handa fui tirando um por um recordando o seu nome e dando oportunidade às crianças de tocarem e cheirarem os frutos.

Algumas crianças não queriam tocar no ananás porque picava e faziam expressões de medo muito engraçadas hesitando em por a mão.

O maracujá como têm sementes ao abanar houvesse as mesmas. Pedi as crianças que abanassem o maracujá perto do ouvido para ouvirem as sementes e

uma das crianças fê-lo de forma tão sorridente que pôs todas nós a rir.

Quando chegou a vez da goiaba foi engraçado observar que encostavam o fruto ao nariz mas não o cheiravam ou até mandavam o ar para fora.

Eu:” vamos provar os frutos da handa?”

A educadora sugeriu que as crianças se sentassem nos seus lugares de trabalho e começamos a dar a fruta a provar a cada uma. Foi muito interessante perceber que o abacate foi a fruta menos apreciada, aliás, algumas crianças não a quiseram provar ou quando o faziam queriam deitar fora.

Houveram crianças que queriam repetir determinados frutos em especial o ananás foi o de maior sucesso.

Reflexão:

Para esta atividade tentei não só proporcionar às crianças novas experiências de aprendizagem, bem como, fazer ver, à educadora, que é possível apostar em novas metodologias (sem gastar muitos recursos económicos) e sair um pouco da habitual metodologia do desenho.

Apesar de ter sido o K´CIDADE a adquirir os frutos poderia ter sido interessante se fossem os pais a consegui-los e, em conjunto com o seu filho, explorar por exemplo 3 características ou relevâncias sobre o fruto (a sua origem, como pode ser cozinhado, benefícios etc.) que seriam depois apresentados na sala. Poder-se-ia convidar os pais para um lanche onde seria servida uma salada de fruta com todos os frutos conseguidos e numa parede estar exposto os contributos dos pais e filhos sobre os frutos. Esta seria uma oportunidade para os pais se juntarem e partilharem culturas familiares.

Esta atividade tem um grande potencial no conhecimento das culturas familiares, se tivéssemos ido um pouco mais longe com esta atividade e tentado perceber como as crianças abrem os frutos, como os consomem em casa (se cozidos, crus, em alguma receita em particular) teríamos ficado com um maior conhecimento sobre aquela criança e a sua cultura familiar.

c)

Data: 22-02-2013

Destinatários: Sala dos 4-5 anos

Tempo Previsto: 30/40 min

Leitura e Exploração da História: “ A Surpresa de Handa”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Os Frutos da Handa	<p>Objetivo geral: Conhecer outras realidades culturais (utilizando os frutos e animais como referência) Explorar frutos mais ou menos familiares provenientes de vários países quentes</p> <p>Objetivos Específico: - Reforçar rotinas: importante na 1ª infância para dar um sentido de disciplina e segurança - Desenvolver a curiosidade para que as crianças possam</p>	<p>A. Apresentação Apresento-me Canção do Bom Dia Peço que se apresentem Esclareço o que venho fazer e a continuidade desta ação (no tempo)</p> <p>B. Introduzir os frutos Utilizar fruta para introduzir a história O que é que eu tenho aqui nesta sesta? E que frutos são estes? Será que a história que vou contar fala sobre estes frutos? Querem descobrir?</p> <p>C. Leitura da História Dar espaço as crianças para levantarem questões</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Frutos (7 do conto) - Livro “ A Surpresa de Handa” - Vendas - Pratos e talheres 	<p>O meu papel: Estimular competências interculturais à volta de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curiosidade - Consciência de outras realidades para o desenvolvimento de um sentido de ambição de conhecer mais - Experimentar novas formas de conhecimento através dos sentidos <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças motivadas; - Foram as crianças que contaram a história analisando as imagens; - Gostaram de conhecer os frutos explorando a sua cor e textura; - Foi difícil controlar a energia das crianças, todas queriam participar e falavam ao mesmo tempo; - O jogo das vendas não foi totalmente bem-sucedido uma vez que as crianças tiveram dificuldade em identificar os frutos sem os ver.

	<p>ambicionar realidades diferentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar consciência global utilizando pequenos meios (fruta) que tenham significado para os indivíduos - Experienciar diretamente os sentidos (tato, olfato, paladar) 	<p>D. Exploração de Sensações Ver, tocar, cheirar, provar fazendo referência aos sentidos (o que estão a usar para ver? Cheirar?)</p> <p>E. Jogo da venda Pedir as crianças (vendadas) que identifiquem determinado fruto através do toque</p> <p>F. Fim da atividade Gostaram da história/atividade? O que gostaram mais? Ainda se lembram do nome dos frutos? O que gostariam de ter feito</p>	<p>Contaram com o apoio dos colegas que lhes iam dizendo a cor e as vezes até o nome do fruto;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Provaram com sucesso todos os frutos e expressaram a sua opinião sobre o que gostaram mais; <p>A educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Não se envolveu ativamente na atividade - Achou que a atividade correu bem <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A adaptação da Carolina ao contexto de sala de jardim de infância está a decorrer de forma espontânea e relativamente rápida. - A Carolina experimenta várias atividades nesta sessão conseguindo gerir as reações das crianças e percebendo assim de uma forma natural quais os seus interesses.
--	--	---	--

O que foi explorado:

A maioria dos contos lidos nesta instituição prefigura sempre a imagem de uma criança branca. Ao explorar um conto em que a personagem principal é negra estamos a permitir que as crianças negras (a maioria) (nesta sala) sejam representadas e que se possam identificar em termos fisionómicos com a personagem. Numa sala multicultural é importante que se explore um pouco a cultura de cada um para que as crianças se possam sentir ou se sintam mais aceites e criando auto-estima na sua própria representação. Esta história passa-se no Quénia e apresenta uma menina que para se deslocar até outra aldeia (onde vive a sua amiga) vai a pé levando um cesto de fruta à cabeça, encontrando-se pelo caminho com animais que lhe querem tirar a fruta do cesto. Este cenário apresenta-se ideal para mostrar às crianças meias diferentes do urbano assim como outras realidades culturais daquelas vivenciadas por elas. Há que reforçar, no entanto, que existem diferentes hábitos culturais no conto como a rodilha e o cesto na cabeça, que existem no meio que as crianças vivem (Tapada das mercês).

Conhecer diferentes realidades culturais (aplica-se em todos os contos) e diferenças entre o (os) modo (os) de vida do meio urbano e rural vai permitir no futuro evitar a construção de preconceitos e juízos de valor perante determinadas vivências.

Foram explorados os diferentes sentidos, não só para ir ao encontro do projeto de sala e objetivos da educadora, mas também como forma de despertar nas crianças a curiosidade de conhecer mais sobre os frutos fazendo uso da visão, tato, olfato e paladar. Utilizando os frutos como forma de explorar os sentidos proporcionamos uma nova abordagem metodológica/pedagógica daquela que as educadoras estão habituadas e ainda reforçamos os benefícios/contributos da aprendizagem experiencial nas crianças. Os conhecimentos solidificam-se e tornam-se efetivos quando construídos por nós.

Observação:

Sala dos 4 anos

A atividade começou como esperado às 9h30. a educadora pediu às crianças que se sentassem no tapete e que prestassem atenção ao que eu ia fazer. Comecei por pedir que cantássemos a canção do “bom dia” para eu recordar o nome de todas as crianças. Como fiz na sessão da sala dos 3 anos explico o que vai acontecer e a continuidade da ação.

Iniciamos a atividade com a apresentação da capa do livro. Não precisei de fazer nenhuma pergunta porque as crianças começaram logo a falar: “é uma menina com uma cesta de fruta “tentando estimulá-los perguntei que frutas ela tinha na cabeça: “laranja”; “ananás”; “pera”. Eu: “este fruto verde que tem forma de pera é um abacate!”

Eu:” vamos descobrir onde a Handa vai com estas frutas? “Iniciei a leitura da história. Contrariamente ao que aconteceu com as crianças de 3 anos que estavam á espera que eu contasse a história, nesta sala as crianças contaram a história por mim identificando os acontecimentos através das imagens. “é um macaco”; “ está-lhe a roubar a banana”; Eu: “e este animal sabem qual é? É uma avestruz!”; “olha a zebra”; esta a tirar-lhe a laranja” (diziam as crianças). Eu: “ ela está a ficar sem frutos para levar á sua amiga”; “olha o elefante”;” está a levar a tromba”. Eu: quantos frutos têm agora a handa para levar á sua amiga?” E as crianças rapidamente identificaram 3.

Eu: “ o que vai a handa levar para a sua amiga?” Já não tem frutos!” Algumas crianças responderam” não sei” enquanto outras encolhiam os ombros expressando o mesmo.

Eu: “o que é que está a acontecer?” Como não respondiam eu comecei:” a cabra está a soltar-se e vem a correr tão depressa que não vê a árvore é...esperando que as crianças terminassem.” Bateu na árvore” diziam alto. Eu.” E o que está a acontecer à árvore?”; “as laranjas estão a cair para o cesto da Handa!”

Depois da história apresentei às crianças uma cesta com os 7 frutos da história da Handa, questionando as crianças sobre o nome e cor do fruto.

De seguida passei os frutos por todas as crianças pedindo-lhes para tocar, noutros casos cheirar o fruto.

“Têm piquinhos” disse uma criança falando do ananás; “cheira mal” disse uma criança falando da goiaba; “não, não, cheira bem!” Disse outra.

De seguida tentámos um jogo diferente colocamos vendas às crianças e dávamos-lhe frutos para eles tentarem identificar. Foi um passo grande e não correu como esperado pois as crianças ainda não têm noção dos objetos só pelo tato.

Quando chegou a altura de provar os frutos nem todas as crianças estavam dispostas a fazê-lo. Com o apoio da educadora conseguimos que todas as crianças provassem os frutos. Infelizmente não puderam provar a goiaba pois as crianças da sala dos 3 anos iriam experienciar a mesma atividade e o cheiro da goiaba era algo que gostaríamos que todos sentissem.

Toda a atividade decorreu no tapete.

No geral a atividade correu bem e as crianças gostaram.

Um dos temas a tratar nesta sala seriam os sentidos como tal a educadora gostou desta atividade pois veio reforçar o seu plano de sala aprofundando o tema dos sentidos.

Neste dia acordamos 2 atividades, uma vez que os objetivos seriam os mesmos. Foi complicado gerir os tempos e recursos para as duas.

Reflexão:

Esta atividade permitiu perceber a diferença de desenvolvimento entre as crianças de 3 e 4-5 anos. Nesta atividade, similar à desenvolvida na sala dos 3 anos, as crianças é que me iam contando a história à medida que eu ia virando as folhas. As crianças são muito mais participativas e, por vezes, foi difícil controlar a sua energia. Nesta sala, assim como na de 3 anos, existe um maior número de crianças negras, pelo que a personagem da história não causou estranheza, no entanto, exploramos a realidade de uma criança que se apresenta distinta destas crianças.

Para reforçar um conteúdo de sala questionei as crianças sobre o nome dos sentidos que iam utilizando para conhecer os frutos.

Contrariamente ao que aconteceu na outra sala (dos 3 anos) onde a educadora é participativa, sentando-se no tapete com as crianças e ajudando-me no desenvolvimento das atividades, esta educadora (dos 4-5 anos) não se envolveu, apenas se mantinha a observar e levantou-se algumas vezes para fazer outras coisas ou até mesmo se ausentar da sala. Quero envolver mais esta educadora no meu projeto e tentar mostrar-lhe os benefícios que ela pode tirar para a sua prática e para as crianças que ensina.

D)

Data: 08/03/13

Destinatários: Sala dos 4-5 anos

Tempo Previsto: 30 a 40 min

A partir da: Leitura e Exploração da História: “ A Surpresa de Handa”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Os animais da Handa	<p>Descobrir mais sobre os animais selvagens, tal como pede a planificação do projeto de sala da educadora: Explorar os animais (selvagens) presentes no conto” a surpresa de Handa “ permitindo que as crianças conheçam algumas das suas características e os locais onde habitam</p> <p>Despertar interesse: . Desenvolver consciência da existência de outros sítios no mundo (através de um planisfério)</p>	<p>A. Apresentação B. Recordar Lembram-se da história da Handa? O que aconteceu? Que animais existiam?</p> <p>C. O que são animais selvagens? - Chamo uma criança para tirar um cartão com um animal da sacola - Que animal é este? Que som faz? - Destacar curiosidades acerca de cada animal</p> <p>D. Vamos colocar os animais nas suas casas? Explicar às crianças de forma simples o que é um planisfério</p>	<p>- Cartões com os animais e o nome</p> <p>- Puzzles em papel</p> <p>- “ A surpresa de Handa”</p> <p>- Planisfério</p> <p>- Animais para colocar no planisfério</p> <p>- Bostik</p> <p>- Computador</p>	<p>O meu papel: - Dificuldade em gerir energia das crianças e conversas paralelas - Todas as crianças querem participar e nem sempre é dada a todas a mesma oportunidade de o fazer pois falam todos ao mesmo tempo impedindo que eu oiça contributo de outros colegas - Tendência em ouvir as crianças que falam mais alto ou que se destacam de alguma forma - Faltou como recurso o computador com os sons dos animais pelo que os questionei pelos sons de cada animal - Fui eu a colocar as figuras dos animais no planisfério</p> <p>As crianças: - As crianças questionaram assim que viram o livro se eu o ia ler outra vez?</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a sua colaboração para colocar os animais nas suas casas - Há algum animal que vocês queiram conhecer e saber onde vive? <p>E. Puzzle animal</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças devem construir um dos 7 animais da história da Handa - Pintar o puzzle <p>F. Despedida</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Reagiram de forma positiva à atividade do cartão - Não havendo cartões para todos tirarem algumas crianças ficaram tristes - As crianças são participativas mas perdem o interesse muito rapidamente - Interação umas com as outras - Algumas crianças tiveram dificuldade em montar o puzzle - Nem todas as crianças tiveram oportunidade de escolher o animal que pretendiam - As crianças mostraram interesse na atividade do planisfério - Questionaram que animais existiam nos outros continentes? <p>A educadora:</p> <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A dedicação da Carolina nesse projeto é notável. A ideia do planisfério (e a qualidade do produto) foi chave nesta atividade assim como nas outras que seguiram, tentando desta forma reciclar quanto mais os recursos disponibilizados às educadoras).
--	--	--	--	--

O que foi explorado:

Responder a uma necessidade da educadora - lançar conteúdos novos sem nexos para elas

Global awareness – explorar competências de base da diversidade humana (com recurso ao mapa)

Observação:

Sala dos 4 anos

Hoje quando entrei na sala duas crianças dirigiram-se a mim e perguntaram se eu iria ler a história da Handa novamente.

Pedi que se sentassem no tapete e recordei o que tínhamos feito na sessão anterior. Eu: da última vez que estivemos juntos estivemos a contar a história da Handa e a provar os frutos da sua cesta, hoje vamos conhecer melhor os animais...ainda se lembram dos animais da história?

Algumas crianças referiram alguns dos animais

Tirei a minha sacola com vários cartões cada um com um animal da handa num total de 7 cartões. Pedindo às crianças que tirassem um cartão e mostrasse aos restantes colegas.

Perguntei quem queria ser o primeiro a tirar um cartão. Todos colocaram o dedo no ar e tive que ser eu a tomar a difícil decisão de escolher uma criança.

A primeira criança levantou-se e foi a centro tirou a imagem de uma zebra. Questionei-os sobre a cor da zebra. “Preta e branca” responderam. Dei-lhes algumas curiosidades sobre a zebra como o fato de as suas riscas serem para se camuflar e confundir os predadores como os leões.

As crianças começaram a ficar irrequietas começando a ter conversas em paralelo com os amigos.

Outra criança foi escolhida por mim e comecei a perceber que existiam crianças tristes de não serem escolhidas mandando o ar para fora mostrando desagrado.

A avestruz foi o animal seguinte e sabe-se pouco sobre este animal. Eu” a avestruz tem asas mas não voa, corre muito rápido para fugir aos predadores”. Comecei a perceber que as crianças estavam a perder cada vez mais o interesse e ima aumentando o volume da conversa.

Os animais seguintes foram o macaco e a girafa mas comecei a dizer cada vez menos curiosidades porque percebi que não estavam interessados. Perguntei apenas pelo som o macaco fazia e se eles sabiam porque a girafa tinha a língua tão grande.

Os três animais que restavam: elefante, papagaio e veado forma igualmente apresentado de forma rápida.

O objetivo seria ter um planisfério para as crianças pudessem colocar as imagens que crie destes animais da Handa no continente em que eles vivem.

Este material não estava comigo pelo que avancei para o puzzle.

Para esta atividade pretenda-se que as crianças montassem um puzzle de papel. Criei puzzles com 6 e 9 peças. Questionei a educadora sobre a facilidade/dificuldade que as crianças sentiriam em montar os puzzles. A educadora pôs de parte a ideia do puzzle de 9 peças dizendo que as crianças não seriam capazes de o fazer.

Assim coloquei à escolha das crianças o puzzle de um macaco, veado, zebra, girafa.nem todas as crianças tiveram oportunidade de escolher a imagem que pretendiam pelo nº de peças e pela falta de puzzles suficientes de cada exemplar.

As crianças sentaram-se nos seus lugares de trabalho, nas mesas e coloquei a imagem de um puzzle completo em cada mesa para que tivesse mais facilidade em montar.

Para eu própria saber o número de peças e o seu encaixe numerei as peças e fui dando pela ordem as crianças. Uma das crianças compreendeu logo e assim que lhe ia dando as peças ela ia montando o puzzle.

Outras crianças tiveram mais dificuldade precisando do nosso apoio para completar o puzzle. Querendo responde ao plano de sala da educadora introduzindo os animais selvagens e deixando um registo desse trabalho acabei por desenvolver este puzzle, atividade que não estava pensada no nosso plano. Quando a minha coordenadora chegou trouxe consigo o planisfério e pudemos sentar novamente as crianças no tapete. Fiz uma pequena introdução simples do que era um planisfério e perguntei se queriam conhecer o local onde os animais da história da Handa viviam. Uma das crianças respondeu “não!” a educadora pegou nela e levou-a para fora da sala para a voltar a trazer algum tempo depois, assim que entrou a criança pediu desculpa. Esta ocorrência demonstra um ponto de vista ético muito diferente daquele que estamos a tentar instituir, ponto de vista esse, que está também relacionado com as metodologias e praticas da escola. As crianças mantinham total atenção á medida que ia mostrando os animais e com bostik os colocava nas suas casas como dizia. Uma vez que a história da handa se passa em áfrica os animais têm toda essa proveniência. Quando viram que os animais ficavam todos no continente verde-áfrica perguntaram “ e então os outros continentes?”. Questionei-os se gostariam de conhecer animais de outros continentes e todos responderam que sim, ficando aqui um mote para a próxima sessão.

Continuação

E)

Data: 15-03-2013

Destinatários: Sala dos 4-5 anos

Tempo Previsto: 30 min

A partir da :Leitura e Exploração da História: “ A Surpresa de Handa”

TEMA	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Um novo animal	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um animal Imaginário atribuindo-lhe nome - Dar espaço às crianças para serem criativas 	<p>a. Apresentação Lembram-se o que fizemos da última vez que estivemos juntos?</p> <p>b. Vamos colocar os animais nas suas casas Continuação da atividade introdução de novos animais de diferentes continentes (Escolher de uma sacola o animal e colocá-lo no mapa)</p> <p>C. Novo animal Vamos fazer um desenho de um animal imaginário, que vocês gostassem que existisse. Como é que ele era: grande? Pequeno? Pêlo? Penas? E que nome lhe davam</p> <p>E. Despedida</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “ A surpresa de Handa” - Papel - Canetas -lápis de cor 	<p>O meu papel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Houve um Auto sugestionamento por parte da educadora - Dificuldade em fazer-me entender com respeito à atividade de criação de 1 novo animal - Houve crianças que desenharam animais já existentes - Atendendo às” imperfeições” do desenho questionava essas crianças sobre o que lhes parecia determinado aspeto para tentar chegar à diferença (de certa forma também sugestionei as crianças) - Quando isto acontecia a educadora sugeria que eu inventasse atendendo ao que a imagem aparentava - Tentei com sucesso falar com todas as crianças e faze-las exprimir o que

				<p>sentiam em relação ao desenho</p> <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças entusiasmadas por colocar os animais nas suas casas - Depressa perdem o interesse e começam a existir conversas paralelas - Dificuldade em compreender o que se pretendia para a atividade do novo animal - Questionavam se elefantes, tubarões e girafas já existiam - Houve crianças que desenharam coisas inusuais - Acabaram por compreender o que se pretendia depois de uma explicação da educadora que sugeriu um exemplo de um animal que não existia - Algumas crianças tinham dificuldade em comunicar comigo e expressar o que tinham desenhado <p>A educadora:</p> <p>A coordenadora:</p>
--	--	--	--	--

Observação:

Sala dos 4 anos

Hoje quando cheguei á sala duas crianças dirigiram-se a mim e questionaram se iriam por mais animais nas suas casas, ao que respondi que sim.

A atividade iniciou-se pelas 9h30 tendo ajudado a educadora a colocar as crianças no tapete.

Comecei por desejar bom dia às crianças e logo estas começaram por perguntar o que trazia dentro de uma sacola.

Nesta sacola trazia várias imagens de animais provenientes de diferentes continentes.

“Hoje vamos por os animais nos outros continentes!”;” cada um vem ca a frente tirar uma imagem e coloca-la no mapa!”;” há imagens para todos!”

Na segunda parte da atividade pedi-lhes que desenhassem um animal imaginário agora que já tinham conhecido os que existiam e onde viviam.

As crianças sentaram-se nos seus lugares de trabalho e estavam com alguma dificuldade em ser imaginativos fazendo-me perguntas como: “ os tubarões já existem?”;” e os leões?” Isto significa que não é dado a estas crianças espaço para serem criativas. As educadoras não confiam nos seus conhecimentos e saberes de casa e acham que têm que influenciar a criatividade numa atividade não permitindo que as crianças desenvolvam e reforcem conhecimentos.

A educadora para ajudar deu um exemplo de um animal que não existia dando características de alguns animais que postas em conjunto davam um animal diferente.

As crianças começaram a entender o que se pretendia que fizessem.

Com o fim do desenho a chegar pedi às crianças que iam terminando que viessem ter comigo. Sentadas ao meu lado ia questionando as crianças sobre os seus desenhos, o que tinham feito e que nomes queriam dar aos seus animais.

F)

Data: 05-04/12-04

Destinatários: Sala dos 4-5 anos

Tempo Previsto: 30 a 40 min

A partir da: Leitura e Exploração da História: “ A Surpresa de Handa”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
18 Crianças, Uma História	<p>Objetivo Geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar uma história a partir dos animais desenhados pelas crianças <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar a curiosidade - Reforçar de rotinas - Partilhar o desenho do animal imaginário de cada um – valorização do produto de cada um - Estimular o processo de negociação entre as crianças na escolha 	<p>a. Apresentação</p> <p>b. Relembrar o que foi feito</p> <p>Lembram-se o que fizemos da última vez que estivemos juntos? Aqui estão os vossos trabalhos</p> <p>c. Vamos escolher um animal?</p> <p>d. Vamos fazer a história desse animal?</p> <p>Quem é? Porque é assim? Onde vive? Para onde vai? O que lhe acontece?</p> <p>e. Despedida</p>	-Desenhos das crianças (um novo animal)	<p>O meu papel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar que as crianças, se orientadas para este efeito, são capazes - Construir de raiz um produto a partir das crianças - Dar valor a produção das crianças no sentido de aumentar a sua auto-estima, logo estimular competências interculturais - Levar as crianças a aprender a exercer o direito de expressar a sua opinião <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças estiveram, até à hora da atividade, (cerca de 20 min) sentados no tapete o que resultou na falta de atenção e concentração para estar mais tempo sentados

	<p>do desenho que irá ser escolhido para a história</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estimular a cooperação entre as crianças na construção da história - Criar um produto em conjunto 		<ul style="list-style-type: none"> - Foram sentados noutro tapete para mudar de espaço esperando despoletar concentração - As crianças escolheram de entre os animais que tinham inventado, os 3 melhores e depois votou-se no animal que ia fazer parte da história . Durante este processo manteve-se a total atenção e silêncio - Início da história, contada por eles, foi participativa - Lembraram-se de olhar para o planisfério da atividade anterior para dizer onde morava o nosso personagem - Baixos níveis de concentração - Uma atividade que estava pensada para 30/40 min ficou pendente e terminará numa próxima visita; Na semana seguinte Demos continuação à história - As crianças estavam motivadas, - Utilizaram o planisfério para construir parte da história A coordenadora: - Tomou conta da história levantando questões e tentando que as crianças se focassem na atividade quando eu não o conseguia fazer. - Esta atividade deixou muito espaço para a participação ativa das
--	--	--	--

				<p>crianças. Sendo menos estruturada que outras, e tendo menos variedade de atividade, sentiu-se a necessidade de apoiar a Carolina a focar as crianças na história sem que perdessem a motivação.</p> <p>- A Carolina deu ouvidos a todas as crianças e fez com que todas, embora de forma diferente, contribuíssem para a criação da história.</p> <p>A educadora:</p> <p>- Falta de confiança no contributo das crianças, não dá crédito aos contributos das crianças: Questionou “a história ficou alguma coisa de jeito?”</p>
--	--	--	--	---

O que se explora:

Esta simples atividade permitiu explorar uma série de valores e competências interculturais:

- A partilha dos desenhos com as crianças permite a valorização do trabalho de cada um e o seu reconhecimento perante o grupo
- A negociação permite dar abertura às crianças para dialogarem e chegarem a um consenso sobre o desenho que iria ser a base para a história, esta competência vai permitir que as crianças valorizem a opinião do outro e o diálogo na construção de uma visão comum.
- Proporcionar às crianças a experiência de votar permite mostrar/reconhecer que dentro de um grupo à sempre opiniões diferentes que temos o direito de expressar

- Cooperar é essência, sempre, quando estamos perante um grupo que integra culturas diferentes. Ouvir o outro, dialogar são algumas competências interculturais importantes e que pretendemos despertar com esta construção (da história), valorizando os contributos das crianças e oferecendo uma produção deles

Observação:

Sala dos 4 anos

Hoje iniciamos a atividade já perto das 9h50. Houve um atraso por parte da educadora da sala dos 3 anos pelo que a educadora da sala dos 4 anos teve que ficar com as duas salas até esta hora.

As crianças estavam no tapete a cantar desde as 9h pelo que estavam cansadas e não estavam dispostas a estar mais tempo no tapete.

Deixamo-las correr durante 5 min e gastar as energias e depois colocamo-las noutra tapete com a esperança de que a mudança do espaço favorece-se a concentração.

Comecei por lhes mostrar o resultado do seu trabalho com os animais imaginários. Fui mostrando um por um os desenhos e falando um pouco sobre eles.

Durante este tempo as crianças mantiveram-se concentradas e em absoluto silêncio. Em seguida pedi que escolhessem os animais mais engraçados.

“Eu gostei do crocodile”, “o leão com asas” (chamado mouse) e uma criança disse “mouse é rato em inglês!”, “a girafa” (que tinha cabeça de pessoa)

Selecionados estes 3 desenhos fomos a votações para escolher o vencedor que iria ser a personagem da nossa história.

Colocando as mãos no ar as crianças escolheram o crocodilo com manchas de girafa para personagem da história.

Era uma vez... (eu)

“Um crocodilo e morde” (criança); “eu não concordo contigo” (disse outra criança) “mas que também nadava na água dos pântanos, da selva do continente Norte Americano.” (vermelho) identificando no planisfério apresentado á duas sessões atrás.

“Tem amigos e são todos crocodilos.” “Os crocodilos apanham os peixes mas eles fogem e têm de nadar rápido para apanhá-los.” (crianças)

“O crocodilo é diferente dos outros porque tem manchinhas castanhas de girafas.” (eu)

“Depois o crocodilo foi descansar na praia na areia”, “mas também pode estar ao pé das rochas.” (crianças)

“O crocodilo espreita por detrás das rochas” (coordenadora) e.... Encontra pessoas (crianças)

“E as pessoas...têm medo dele” (coordenadora) ...”sim!” (crianças)

“O crocodilo vai passear e encontra pessoas que estavam a fazer o pino.” (coordenadora)

“Está calor a areia é fria.” (criança)

“Então aparece o tubarão” ... (coordenadora)

“Eu vi o tubarão que é comprido e não cabe no carro.” (criança)

Vai para casa e prepara o jantar....e vai dormir.(querendo terminar a história)

“As pessoas têm medo dele porquê não o conhecem.”(criança)

“O tubarão quer as manchas castanhas do crocodilo...”(criança)

Nesta atividade foi difícil manter o controlo sobre as crianças que estavam cansadas e só queriam conversar e brincar por duas vezes tentaram introduzir a canção do vitória, vitória acabou-se a história numa tentativa de por fim à atividade.

A coordenadora que costuma assistir à atividade tomou por varias vezes o controlo sobre a atividade introduzindo novos elementos à história mas apesar disto as crianças pareciam distantes e pouco participativas.

Não conseguimos concluir a história pelo que pensamos em reservar um tempo da semana seguinte na sala dos 3 anos para concluir esta atividade.

Continuação da história

Hoje pelas 10h20 fomos a sala dos 4 anos para dar continuação à história.

As crianças estavam a minha espera porque a educadora as avisou que eu viria e que iriam terminar a história. Quando se sentaram no tapete a educadora avisou: “ ajudem a Carolina. Respondam ao que ela perguntar!”

Comecei por ler às crianças o que até agora elas tinham conseguido e parti daí para terminar a história.

“O tubarão e o crocodilo vão jogar às escondidas de baixo de água.” (criança)

“O tubarão queria as manchinhas do crocodilo porque eram bonitas” (crianças);” e as manchas castanhas eram boas para eles.” (criança)

Eu: “O tubarão come as manchinhas do crocodilo.” (querendo pegar no último ponto referido na história)

“O tubarão depois pede desculpas” (criança)

“Porque tinha fome” (justificam porque o tubarão come as manchas do crocodilo”

“O crocodilo aceitou as desculpas” (criança)

“O tubarão foi comprar pastilhas elásticas (para pedir desculpas) ”;” e partilharam as pastilhas” (duas crianças)

“O tubarão viajou pelo mar até ao continente verde para arranjar manchinhas” (sinalizaram o percurso que o tubarão fez usando o planisfério)

“O tubarão foi comprar as manchinhas” (criança)

“Nadou no mar de volta a casa”. “Fez o caminho de volta” (duas crianças)

Eu: e como ficou o crocodilo?”;“O crocodilo ficou contente” (crianças)

Terminamos cantando o vitória, vitória

A educadora questionou no fim da atividade: “a história ficou alguma coisa de jeito”(mostrando desacreditar nas capacidades das crianças)

Reflexão:

Quando as crianças são chamadas a participar de uma forma mais ativa na construção do seu processo de aprendizagem parecem mais motivadas a ver o resultado desse processo. Quando partilhei com as crianças os desenhos, estas ficaram em silêncio a absorver o que cada um tinha feito. É muito importante que sejam as crianças a construir o seu processo de aprendizagem, só desta forma, as crianças se vão apropriar das aprendizagens.

A construção desta história resultou de um processo de aprendizagens integradas em que, numa primeira fase, se falou sobre os animais selvagens, existentes na história da Handa, e as suas características, numa segunda fase, pediu-se às crianças que desenhassem um animal imaginário (o que implica em pensar em características que o diferenciem dos animais já existentes) e, por último, que escolhessem um desses animais e construísse a sua história. Uma evidência de que as crianças estão a construir e ligar conhecimentos prende-se pela integração de países do mapa (desenvolvidos numa sessão anterior) na história.

Parece ser mais importante para a educadora a construção de um produto “ bonito” do que o processo que as crianças fazem. Há um desacreditar das capacidades das crianças que não é positivo, a meu ver, para o seu desenvolvimento. Até à data algumas das atividades propostas foram questionadas por não acreditar que as crianças seriam capazes de o fazer.

Até ao final do meu percurso gostava de mudar esta perceção da educadora. A história foi no meu entender um grande passo para chegar lá.

G)

Data: 22-03-2013

Destinatários: Sala dos 3 anos

Tempo Previsto: 2h

Leitura e Exploração da História: “ Pinguim”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Viver uma história	<p>Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Re) contar a história com o corpo - Criar um fantoche <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina - Estimular a participação-ativa das crianças - Reconhecer expressões linguísticas diferentes - Explorar formas diferentes de comunicar 	<p>A. Apresentação Hoje vamos explorar uma nova história!</p> <p>B. Exploração da Capa Apresento a capa Que animal é este?</p> <p>C. Leitura da História</p> <p>D. Recontar a história imitando o Quim Voltar a ler a história mas pedir às crianças que imitem os comportamentos do Quim Questionar os comportamentos do Quim. Deve-se mandar a língua de fora aos amigos? Empurrar?</p> <p>E. Fantoche Pinguim Construção de um fantoche de pauzinho:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livro Pinguim” - Desenho do pinguim - Lápis de cor - Pauzinhos - Fita-cola 	<p>O meu papel: Trabalhar competências interculturais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Participação - Expressões linguísticas <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças ansiosas por ouvir nova história; - Muito atentas a medida que se contava a história - Repetiam comigo a frase “não dizia nada” muito utilizada ao longo da história - Muita dinâmica na repetição da história com o corpo - Crianças muito participativas - Grande momento de diversão para crianças e educadoras

		<ul style="list-style-type: none"> - Fazer com cada criança o fantoche - As crianças escolhem quem querem representar o Quim ou o Pinguim - As crianças escolhem de entre os materiais os que pretendem utilizar para a construção do fantoche - Dar oportunidade às crianças de brincarem com os seus fantoches <p>F. Despedida Agora podem brincar com o vosso pinguim</p>	<p>(recontar história imitando o Quim)</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças participaram ativamente na construção, escolhendo materiais e colando os mesmos <p>A educadora: Espontaneidade da educadora a música do pinguim para as crianças dançarem e imitarem o pinguim</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tive apoio da auxiliar e educadora na construção dos fantoches, cada uma de nós trabalhou com uma criança - Gostou da atividade referindo que foi “muito gira” <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grande esforço da Carolina em contar a história e que teve um excelente feedback das crianças. - Muito positivo também o envolvimento da educadora e auxiliar na construção de fantoches.
--	--	---	---

Observação:

Sala dos 3 anos

A atividade iniciou-se como habitual as 9h30.

As crianças ainda antes de se sentarem no tapete e ao verem-me com uma nova história na mão ficaram logo alegres perguntando-me se iam ver uma nova história.

Sentamos as crianças e cantamos a canção do “bom dia”. Iniciei a leitura da história começando por apresentar a capa. Crianças: “ um pinguim!” (identificando a imagem da capa)

“ É isso a história de hoje chama-se pinguim!”

Comecei por abrir a capa e ir contando a história. Uma das falas repetidas com frequência no livro é: “ e não disse nada”. Eu pedia às crianças que a terminassem comigo.

Com o fim da história introduziu-se o momento mais divertido da atividade. As crianças retêm melhor as aprendizagens quando são vividas por elas próprias.

Pedi que se levantassem e ficassem na área do tapete. “ Vamos lembrar alguns momentos da história e faze-los com o corpo!”

“O que é que acontece primeiro?”

As crianças forma revivendo a história fazendo caretas, cocegas, dançaram uma música que está na voga “gangman style” imitando os movimentos de dança da música, colocaram dois chapéus engraçados que eu trouxe e tiraram fotos a pares com os chapéus.

Conseguiram com sucesso fazer o pino, algo que a educadora não os sabia capaz de fazer e ficou muito surpreendida pela positiva com este feito.

As crianças imitaram o pinguim e o seu andar característico. Tendo uma música sobre o pinguim a educadora foi procurá-la e pô-la a tocar para as crianças imitarem o pinguim dançando.

Nota: Foi muito interessante ver esta iniciativa da educadora em pensar num elemento que poderia ajudar na atividade.

As crianças estavam super divertidas.

No fim pediu-se às crianças que desenvolvessem um fantoche de pau com diversos materiais à escolha.

Foi-lhes dada a hipótese de escolher entre as duas personagens da história a que queriam e os materiais que queriam utilizar tendo sido as crianças a colar os materiais.

A educadora e a auxiliar ajudaram-me nesta tarefa tendo se sentado comigo na mesa e cada uma de nós chamava uma criança para fazer a tarefa.

Gostávamos de ter visto as crianças interagirem com os seus fantoches mas por falta de tempo isso não foi possível.

Reflexão:

Esta atividade permitiu responder a uma vontade da educadora em ver as crianças criarem um fantoche. Tentando caminhar de acordo com os interesses das educadoras, deixei (nesta atividade) de trabalhar alguns conteúdos que pretendia explorar com este conto.

Foi interessante ver trabalhado com este conto não só competências ao nível da linguagem mas também a nível musical, em especial, com a introdução da “dança do pinguim pela educadora”.

H)

Data: 12-04-2013

Destinatários: Sala dos 3 anos

Tempo Previsto: 30 min

Leitura e Exploração da História: “ Pinguim”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
<p>Novo amigo na sala</p> <p>Como digo “ gosto de ti”</p>	<p>Objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estimular a consciência global - Perceber como as crianças recebem um novo amigo na sala <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilhar várias línguas de casa - Valorizar diversidade linguística e saberes adquiridos no seio familiar - Levar os pais a partilhar na sua língua de origem “ Gosto de ti” - Estimular curiosidade para partilhar e aprender outras línguas 	<p>a. Apresentação</p> <p>Receber um novo amigo</p> <p>Temos um novo amigo na sala</p> <p>Como é que se chama?</p> <p>Já brincaram como ele?</p> <p>Já lhe apresentaram os vários espaços da sala</p> <p>b. Contar a história do pinguim ao novo amigo</p> <p>Querem ajudar-me a contar a história do pinguim ao vosso novo amigo?</p> <p>c. De quem gosto mais e porquê?</p> <p>Partindo da última página do livro onde o Quim e o</p>	- Livro Pinguim”	<p>O meu papel:</p> <p>Trabalhar competências interculturais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilha - Empatia - Valorização cultural - Conhecer o outro <p>A atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade não foi bem-sucedida na totalidade - A nova criança da sala compareceu tarde nesta manhã o que não permitiu fazer o trabalho sobre como receber um novo amigo - Foi recontada a história do pinguim, as crianças não foram muito participativas neste processo - Fez-se um vídeo das crianças a dizerem gosto de ti nas diferentes

		<p>pinguim se abraçam questionar as crianças sobre que gostam mais na sala e fora dela</p> <p>d. Como se diz “ Gosto de ti”</p> <p>Partindo do contributo que os pais deixaram numa cartolina colocada à porta da sala onde partilharam nas suas línguas “gosto de ti”</p> <p>e. Gosto de ti</p> <p>Convidar as crianças a partilhar se sabem dizer gosto de ti em outras línguas. Ao ouvir as crianças a dizer gosto de ti nas línguas “de casa”, anotar as várias formas Caso as crianças não se lembrarem / não saberem dizer em outras línguas, vai-se ensinar a dizer nas línguas que as educadoras conhecem. Depois, pede-se às crianças para usar o corpo para expressar “gosto de ti” ao colega ao lado (tirar fotos para mostrar esta “linguagem”</p>	<p>línguas e a abraçarem-se</p> <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças expressaram quem eram os seus melhores amigos e até namorados (as) - Não souberam dizer se falavam outras línguas em casa - Não souberam reproduzir gosto de ti em outras línguas <p>A educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Não deve ter entendido os objetivos da atividade uma vez que pediu às crianças que desenhassem no fim da leitura o (os) seu (eus) melhor (es) amigo (os) <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A Carolina é determinada e gosta de cumprir os objetivos na sua totalidade. Hoje foi claro que não ter tido um plano B caso a nova criança aparecesse tarde e não estar preparada a lidar com a pouca recetividade das crianças, pôs a Carolina a pensar e refletir qual a melhor forma de contornar situações parecidas, desenvolvendo desta forma mais objetividade.
--	--	--	---

		na aula a seguir Despedida		
--	--	--------------------------------------	--	--

O que foi explorado:

- Pretende-se explorar a forma como as crianças acolhem um novo elemento no grupo e perceber qual a sua reação, se são cooperantes e lhe apresentam os espaços da sala, se brincam com ele, ou se por outro lado, ignoram o novo elemento.
- Uma das expressões mais visíveis de cada cultura é à língua, pelo que, é importante reconhecer que há diferentes línguas e valorizar este conhecimento. Nem sempre, no dia-a-dia, existe a intencionalidade de partilhar a diversidade linguística presente na sala. Possibilitar a partilha de línguas entre as crianças é uma forma de valorizar as realidades e vivências culturais de cada um.
- Utilizar palavras pedindo aos pais que a escrevam na sua língua materna, não só vai permitir perceber uma expressão cultural (a língua), como também, fazer uso dela (expressão cultural) para perguntar as origens culturais dos pais, levando-os, simultaneamente, a participar na vida escolar dos seus filhos num papel ativo. Perceber qual a origem cultural dos pais é importante para conhecer e valorizar alguns dos saberes de casa das crianças e, eventualmente, compreender alguns padrões culturais

Observação:

Sala dos 3 anos

A atividade começou perto das 9h35.

Iniciamos a atividade sentando as crianças no tapete. Quando nos apercebemos que a criança nova na sala não viria tive que adaptar a atividade para as crianças.

“ Nós estávamos à espera da vossa amiga nova mas ela não vêem hoje!”

“Vocês gostam dela?”; crianças: “sim!”;“e ajudam-na?”; Crianças: “ sim!”

Nota: estava à espera que as crianças desenvolvessem um pouco mais este tópico de conversa mas forma muito vagas. Senti-me um pouco perdida na atividade pois sem a nova criança a parte da atividade destinada a ela não se desenvolveu. Pretendia-se que as crianças mostrassem os espaços da sala e o que se faz neles ao novo elemento bem como me ajudarem a contar a história do pinguim que a nova criança não conhecia.

Voltei a ler a história do pinguim esperando que as crianças fossem participativas e recordassem alguns momentos da história que tinham sido explorados de forma tão divertida na sessão anterior. Isso não aconteceu. Eu li a história sozinha sem a participação das crianças o que me fez sentir desconfortável pois não sabia o que as crianças estavam a pensar e sentir. Estariam cansadas? Não queriam ouvir a história outra vez?

Cheguei finalmente à parte do livro em que o Quim esta abraçado ao pinguim como que a dizer” gosto de ti”.

Perguntei às crianças que eram os seus melhores amigos. E elas partilharam alguns nomes entre as crianças da sala.

“Olha e vocês sabem dizer gosto de ti aos vossos amigos em outra língua?”

Pelo olhar das crianças percebi que estavam confusas a olhar para mim. Talvez tenha sido precipitado pensar numa atividade deste género para crianças tão pequenas.

Então comecei por introduzir algumas formas de dizer “gosto de ti” em línguas como o espanhol, o francês e o crioulo.Tudo contributos deixados pelos pais.

Fizemos um vídeo desta atividade que mostra as crianças a reproduzirem o “gosto de ti” em outras línguas.

A educadora pensou que no fim da atividade as crianças teriam que desenhar o/os seu/eus melhor/es amigo/os.

“Agora vão fazer um desenho do melhor amigo!”

Talvez na conversa anterior à atividade onde explico o que se vai passar a educadora tenha compreendido que se faria um desenho ou o desenrolar da atividade, (onde falamos dos melhores amigos) a tenha feito pensar que essa seria a continuidade esperada para a atividade.

Segui esta lógica e sentamos as crianças na mesa para desenharem o seu melhor amigo.Com o desenho concluído ia passando por cada criança e pedindo para identificar cada elemento do desenho.

Foi interessante perceber que na maioria dos desenhos uma criança destacava-se sempre.

Reflexão:

Apesar do potencial, esta atividade não decorreu da forma como estava prevista. A nova criança na sala não veio neste dia o que não me deu espaço para trabalhar os pontos A e B. Quero no entanto, reforçar que não era necessário que a criança estivesse presente para se conduzir a atividade mas deu-se prioridade a outros pontos.

As crianças não souberam identificar se falavam outras línguas em casa. Será que os pais não dão (a escola) a informação das línguas que falam por acharem que

este não é o espaço relevante (a escola) para o fazer.

Era de utilidade pensar numa estratégia da organização (escolar) sobre o envolvimento parental para poder potenciar os processos de partilha de informações das crianças, dentro da escola, nomeadamente, saber quantas línguas falam em casa, como os pais suportam as primeiras noções de literacia (se contam histórias, se vêem televisão, se conversam e em que línguas) para também as educadoras e própria instituição potenciar esses conhecimentos e saberes.

Nesta organização não é valorizado o saber falar mais de uma língua.

I)

Data: 19-04-2013

Destinatários: Sala dos 4-5 anos

Tempo Previsto: 1h

Leitura e Exploração da História: “ Pinguim”

TEMA (s)	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
<p>- Bom dia em outras línguas</p> <p>-Sentimentos</p>	<p>Objetivo geral: Estimular consciência global</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilhar várias línguas de casa - Valorizar diversidade linguística e saberes adquiridos no seio familiar - Levar os pais a partilhar na sua língua de origem “ Bom dia” - Estimular curiosidade para partilhar e aprender outras línguas - Identificar sentimentos e os dos outros através do 	<p>A. Apresentação</p> <p>B. Introduzir o tema</p> <p>Partindo do contributo que os pais deixaram numa cartolina colocada à porta da sala onde partilharam nas suas línguas “gosto de ti”</p> <p>Dizer bom dia em outra língua. (eu)</p> <p>O que é que eu estou a dizer? Sabem dizer bom dia em outra língua?</p> <p>Vamos ver o contributo dos vossos pais?</p> <p>C. Leitura da História</p> <p>Hoje vamos explorar uma nova história...</p>	<p>- Livro Pinguim”</p> <p>- Cubo das emoções</p>	<p>O meu papel:</p> <p>Trabalhar competências interculturais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilha - Valorização cultural - Empatia <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mantiveram atenção e silêncio durante toda a leitura da história - Não souberam identificar que línguas falavam em casa - Foram participativas na identificação das emoções/sentimentos quando lhe mostrávamos as faces do cubo - Estavam entusiasmadas na

	<p>jogo “ cubo das emoções”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auto -reconhecimento das emoções - Estimular a empatia pelo outro 	<p>D. Explorar a história identificando sentimentos</p> <p>Então gostaram da história Qual foi a parte de que gostaram mais Gostaram mais do Quim ou do Pinguim? Porquê?</p> <p>Ajudar as crianças a identificar os diferentes sentimentos experienciados pelo Quim ao longo da história:</p> <p>Quando recebemos uma surpresa como nos sentimos? Quando um amigo não fala connosco como nos sentimos?</p> <p>E. “Cubo das emoções”</p> <p>Vamos jogar um jogo?</p> <p>Explicar o jogo questionando quando se sentem felizes, tristes (e os restantes lados do cubo)</p> <p>Juntem-se em pares</p> <p>Vocês vão lançar este cubo e imitar o sentimento que está representado no lado que vos calhar e vão fazê-lo em conjunto com o vosso par (fotografar esta experiência)</p>		<p>representação das emoções presentes nas faces do cubo</p> <p>A educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mudou a sua posição na sala sentando-se junto das crianças - Deu-me maior apoio no decorrer da atividade - Não fez nenhuma avaliação da atividade, teceu apenas pequenos comentários de que tinha corrido bem, e tinha sido engraçado <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Excelente forma de trabalhar as emoções e sentimentos. - Nota-se uma vontade maior da Carolina na sala e mais segurança em apresentar atividades ‘diferentes’ e que saiam um pouco do esquema previsto pela educadora.
--	--	---	--	---

O que foi explorado:

- Uma das expressões mais visíveis de cada cultura é a língua, pelo que, é importante reconhecer que há diferentes línguas e valorizar este conhecimento. q Nem sempre, no dia-a-dia, existe a possibilidade de partilhar a diversidade linguística presente na sala. Possibilitar a partilha de línguas entre as crianças é uma forma de valorizar as realidades e vivências culturais de cada um.

- Utilizar palavras pedindo aos pais que a escrevam na sua língua materna, não só vai permitir perceber uma expressão cultural (a língua), como também, fazer uso dela (expressão cultural) para perguntar as origens culturais dos pais, levando-os, simultaneamente, a participar na vida escolar dos seus filhos num papel ativo. Perceber qual a origem cultural dos pais é importante para conhecer e valorizar alguns dos saberes de casa das crianças e, eventualmente, compreender alguns padrões culturais

- Através do jogo “ cubo das emoções” explora-se uma das competências da interculturalidade, a empatia. É importante que as crianças perceberem as emoções/sentimentos dos outros

Observação:

A atividade iniciou-se pelas 9h30.

As crianças sentaram-se no tapete e eu esperei que se acalmassem para os surpreender dizendo “ bon jour”. Perguntei se sabiam o que queria dizer e como ninguém sabia eu expliquei que era bom dia em francês pedindo que se recordassem ou soubessem me dissessem bom dia noutra língua.

A educadora lembrou-os que tinham inglês e que sabiam como dizer bom dia. Houve uma criança que disse “hello” e eu disse “good morning” e pedi que repetissem.

Disse às crianças que iramos ver uma nova história e apresentei-lhes a capa. “ É um pinguim”.

Iniciei a leitura da história. “ Mas ele é um brinquedo” falando da surpresa do Quim.

As crianças estavam atentas a ouvir a história e repetiam comigo uma frase comum da história “ e não disse nada”.

Como o pinguim não fala uma das crianças a meio da história disse “ o Quim queria ser amigo do pinguim mas não dá. Falando nas tentativas do Quim em que o pinguim falasse para ele.

Chegando à página em que o pinguim conta a história as crianças começaram a dizer efusivas “falou!;” ele fala”.

A história chegou ao fim. Nesta altura questionei-os pela parte da história que tinham gostado mais ao que responderam:” gostei quando ele falou”; e quanto aos personagens as crianças gostaram mais do pinguim” gosto mais do pinguim”.

Peguei em alguns exemplos de situações da história e questionei as crianças sobre os seus sentimentos em relação à situação descrita. Por exemplo questionei as crianças como se sentiam quando recebiam surpresas ao que a maioria respondeu “contentes”.

“E então e quando é que vocês ficam zangados? “Perguntei, ao que algumas crianças responderam “ quando os nossos pais nos batem!”
Outras crianças deram outros exemplos: “ quando fico zangado não sou amigo de ninguém”; outra disse: “quando alguém me empurra...eu empurro também”; e ainda outra disse:” quando alguém não me deixa brincar com os brinquedos.”
Depois deste exercício seguimos para o cubo dos sentimentos. As crianças duas a duas iam para o centro de pé e lançavam o cubo que tinha uma criança branca, uma negra, uma mulata, uma chinesa e uma índia e cada uma representava um sentimento: feliz, triste, envergonhado, zangado, com medo. As crianças teriam que representar o sentimento virado para cima.

Esta experiência ficou registada fotograficamente.

Reflexão:

As crianças não parecem querer partilhar que língua (as) de falam em casa. Pode-se questionar se serei eu que não estou a saber encaminhar a atividade, se as crianças não se sentem confortáveis em partilhar, ou o ambiente da escola não trabalhou no sentido de partilha e inclusão para que as crianças se sintam confortáveis a partilhar saberes de casa etc. talvez adotar outro tipo de estratégia como um pequeno vídeo ou filme para as suas idades que fale em outras línguas para que as crianças possam não só identificar as faladas em casa como compreender a grande variedade de línguas faladas.

Conseguimos partilhar com as crianças algumas formas de dizer” bom dia” em outras línguas, no entanto, precisávamos de mais tempo para aprofundar esta expressão cultural e como já disse explorar outras estratégias.

Nesta atividade notou-se uma mudança de comportamento na educadora que passou a estar sentada numa cadeira junto com as crianças incitando-as a participar e ajudando-me em algumas ocasiões. Esta mudança é muito significativa e pode ser motivada por um maior interesse no projeto ou pela perceção de puder aprender algo das crianças.

J)

Data: 02-05-2013

Destinatários: Sala dos 3 anos

Tempo Previsto: 1h30

Leitura e Exploração da História: “ Viva o Peixinho”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
O peixinho no aquário	<p>Objetivo geral: Construir um projeto comum: um aquário</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar as crianças para a aceitação das diferenças dentro de um grupo - Estimular o trabalho em grupo e a cooperação 	<p>A. Apresentação Apresento-me e peço que cantem a canção do Bom Dia</p> <p>B. O fundo do mar Estão a ver o nosso fundo do mar? O que falta neste fundo do mar? Será que vamos encontrar peixinhos nesta história? Querem descobrir?</p> <p>C. Exploração da Capa Momento de suspense na</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Imagens de frutos - Livro “ Viva o Peixinho” 	<p>O meu papel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar continuidade a ideia de conhecer outro meio (aquático) <p>Estimular competências interculturais à volta de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de grupo - Cooperação - Aceitação da diferença <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estavam super motivadas - Muito participativas - Ao longo da leitura fizeram varias referências sobre as cores

	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a construção da imagem de grupo e a importância de cada um dentro do mesmo - Valorizar a identidade de cada um - Desenvolver a motricidade fina - Estimular a criatividade e imaginação 	<p>apresentação do livro O que é que vocês vêm? Será que é a mãe e o filho?</p> <p>D. Leitura da História E. Fim da leitura</p> <p>Canção vitória acabou-se a história Gostaram da história? Ainda se lembram de alguns peixinhos? E o os seus nomes? Qual foi o peixinho de que gostaram mais e porquê?</p> <p>F. O meu peixinho Vimos os peixinhos do livro e agora cada um de vocês vai fazer o vosso peixinho, atribuir-lhe um nome e pô-lo no aquário.</p> <p>G. Despedida</p>	<p>dos peixinhos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gostaram do processo de desenhar um peixinho utilizando a mão - Foram imaginativos na utilização de cores e a maioria já pinta dentro das linhas - Cada um atribuiu um nome ao seu peixinho <p>A educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajuda da educadora e auxiliar no desenho dos peixinhos - Gostou da atividade e achou o resultado final espetacular querendo deixá-lo na sala até ao final do ano e até criar um nome para o aquário. <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O envolvimento das crianças nesta atividade não teve precedentes. Nota-se que a Carolina já conhece as crianças, sabe o que gostam e por isso tenta estimular cada vez mais a sua imaginação. - A criatividade e o próprio envolvimento da Carolina também é outro e mostra maturidade e clareza não só na definição dos objetivos da sessão mas uma análise crítica
--	--	---	---

				ainda latente nas primeiras sessões.
--	--	--	--	--------------------------------------

O que foi explorado:

- Sensibilizar as crianças para a diversidade de características nos membros de uma mesma espécie (neste caso os peixes)
- Fomentar a ideia de que as diferenças não têm que nos afastar
- Construção de um projeto conjunto onde todos contribuíram para a criação de um produto comum
- Valorizar o papel de cada um e o seu contributo para o grupo

Observação:

Sala dos 3 anos
A atividade iniciou-se perto das 9h15.
A educadora sugeriu que começasse-mos, mesmo ainda antes de ler a história, a desenhar os peixinhos com as mãos para ir adiantando a atividade. Assim o fizemos e conseguimos fazer os peixinhos de 5 crianças que iriam numa segunda fase ser pintados.
Quando a minha coordenadora chegou demos início à leitura da história colocando as crianças no tapete e esperando que elas se aclamassem. Cantamos a canção do “Bom dia” e depois comecei por introduzir a história de hoje.
Tinha a história junto ao peito e escondida por detrás do cachecol para que as crianças não pudessem ver.
“Lembram-se que eu vim aqui ontem e com a ajuda da Vanda tivemos a colar aquilo. (apontando para o aquário criado na cartolina) o que é ?”
É o mar! (criança) “é isso “ ; “é o fundo do mar!”

E o que é que existe no mar? “Peixes...estrela,...cavalo-marinho.” (criança, olhando para os três desenhos em plasticina colados na cartolina que representava o fundo do mar) “; “ golfinhos...” “ tubarões!” (criança) “ eu tenho medo de tubarões!” (criança)

Comecei a desviar o cachecol e a desvendar a contra capa do livro onde apenas aparece a cauda e metade do corpo de um peixe. “ é um peixe!” (criança); “ mas não tem cara.” (criança)

Virei o livro e relevei a capa.

“ um peixinho bebé!” (criança); “ e um grande!” (criança). “Se este é o peixinho bebé quem é este?”(eu) ;” a mama!” (criança)

Comecei por abrir o livro e na primeira página aparece um grande búzio roxo ao qual uma criança chamou de bolo “ é um bolo” (criança).

Iniciei a leitura e uma das crianças apontou para um coral e disse “ olha uma árvore.” Ao qual eu corrigi e disse ser um coral referenciando que os mares tem “florestas” no fundo chamadas corais.

As crianças identificaram as cores dos 3 peixes do livro referenciadas na leitura. Uma leitura em rima o que torna a história mais engraçada para as crianças. Forma identificando nas páginas seguintes as cores dos peixes e todos queriam falar fazendo-o ao mesmo tempo o que dificultou a leitura pois o livro tem um grafismo tão interessante que as crianças só queriam saber dos peixinhos e das suas cores.

Chegando á pagina dos peixes com números identificaram com sucesso o numero 1,2 e 3. A medida que iam virando as páginas as crianças ficavam cada vez mais eufóricas identificando cores e formas e perguntando quem é este e aquele peixe mas tudo de forma muito frenética.

“ Olha um elefante!” (criança);” e este peixe tem forma de que?”(eu); “ caracol” (criança).

Riram em uníssonos quando chegámos á pagina do peixe bolina e do peixe trinca-espigas. “ Este peixe têm todas as cores” (criança); “e tem pintinhas”(criança)

“ Quem acham que é o peixinho que ele gosta mais?”; “ dos amigos” (criança), voltei à capa para lhes mostrar de novo os dois peixinhos e para que eles identificassem a mãe questionando-os novamente quem era o peixe que o peixinho gostava mais. “ da mãe!” (criança) ;” está-lhe a dar um beijo na boca” (criança”.

A história chegou ao fim e cantamos “a vitória, vitória, acabou-se a história.”

Com o apoio das educadoras continuamos a desenhar os peixinhos com as mãos das crianças. As que já tinham desenhado foi-lhes dado lápis de cera para pintarem o seu peixinho. À medida que íamos desenhando os peixinhos as crianças iam para outra mesa pintá-los.

Também pedi às crianças que pensassem num nome para o seu peixinho e se algumas tiveram dificuldade outras logo atribuíram nomes como: Wilson, laranjinha, elifanti, mau, grande, docinho de morango entre outros.

Algumas crianças atribuíram aos seus peixes nomes de cores como: verde e laranjinha e fizeram-no não de forma falada mas apontando para a cor ou cores que tinham utilizado com os seus peixinhos.

O resultado, depois dos peixes pintados e colados no nosso fundo do mar, foi espetacular.

Reflexão:

Este livro trabalha as diferenças de uma forma divertida e colorida, ótima para crianças do pré-escolar pois tem pouco texto e escrito de forma clara (trabalha noções de literacia) por ter imagens muito fortes e apelativas. É, sem dúvida, um livro super positivo e uma ótima escolha para trabalhar a multiculturalidade numa sala porque valoriza a amizade independente da cor. Numa sala onde coexistem diferentes culturas é importante que as crianças se aceitem por quem são e que aprendam a dar-se e a partilhar com crianças diferentes dela. Este livro, de forma simples, reforça a ideia que as diferenças não tem que ser um entrave ao relacionamento entre as pessoas.

Neste caso conseguimos por as crianças a trabalhar para um projeto comum e o resultado foi fabuloso estando cada criança representada naquele aquário.

Valorizamos a identidade de cada um e a sua criatividade, mostrando ou dando espaço para expor as suas produções.

Espero que a educadora tenha conseguido compreender que para que as crianças se apropriarem das aprendizagens tem que ser elas a construí-las. Neste jardim-de-infância, em particular, esta educadora ainda desenvolve uma grande parte dos trabalhos das crianças. É necessário estimular (contributos, criatividade) as crianças, deixá-las participar.

K)

Data: 03-05-13

Destinatários: Sala dos 4 anos

Tempo Previsto: 30 a 40 min

Leitura e Exploração da História: “ Viva o Peixinho”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
Todos diferentes, todos amigos	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar o conceito de diferença e semelhança - Perceber as semelhanças e diferenças entre as crianças - Sensibilizar as crianças para a aceitação das diferenças dentro de um grupo 	<p>A. Apresentação Canção do “Bom dia”</p> <p>B. Uma nova história Esta é a nova história que vamos ler hoje. Deixar que as crianças façam comentários sobre a capa</p> <p>C. Leitura da História Introduzir questões de diferenças e semelhanças entre os peixes e fazer o paralelo com as diferenças entre as crianças. Questionar as crianças: Que diferenças e que estes peixes têm entre eles? E que semelhanças? E “tu” que diferenças tens do teu</p>	- Livro	<p>O meu papel: Usar a história como ponto de partida para explorar de forma visual conceitos abstratos quais a diferença Criar dinâmicas para que as crianças possam vivenciar e interiorizar tais conceitos</p> <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adoraram a história - Participaram ativamente - Aguardavam expectantes o virar da página - Faziam sempre interjeições de surpresa e entusiasmo quando viam a página seguinte <p>A educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Já assiste às atividades, por vezes, dando sugestões <p>A coordenadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoiou-me nas sugestões de características. - O interesse e atenção das crianças foi

		<p>amigo? E no que é que são semelhantes? (tentar destacar questões físicas e de personalidade)</p> <p>D. Jogo das semelhanças e diferenças Juntem-se dois a dois quem tiver as meias da mesma cor? Quem tiver riscas na roupa ou nas meias. Quem tiver olhos castanho-escuros. Quem tiver cabelo encaracolado</p> <p>E. Fim da atividade.</p>		<p>contagante para a Carolina que acabou por explorar de forma descontraída mas controlada as diferenças e semelhanças de forma muito natural.</p>
--	--	--	--	--

O que se explora:

Desenvolver Reconhecimento do “ eu” e observação de características do outro para encontrar semelhanças e diferenças, sendo que, cada um de nós é individualmente diferente. Logo criar condições para estimular respeito do outro e da diversidade dentro de um grupo como competência intercultural

Respeito pelo outro e suas características

Observação:

A atividade iniciou-se pelas 9h35.

A educadora pediu as crianças que se sentassem no tapete.

Comecei por mostrar a contra capa do livro onde se apresenta a cauda e metade do corpo de um peixe.

Uma das crianças disse logo: “é um peixe!” e eu questionei “ será?” e outra criança disse “ é um tubarão!”

“Vamos ver” (eu) e virei a capa e deixei que as crianças falassem.

“ é um peixinho!” (criança); “e quem é aquele?” (outra criança) ao que uma respondeu “ é a mãe!” Olhando para mim para reforçar a sua resposta. Abri o livro e comecei a explorar a história.

“Isto é o que?” (criança) referindo-se aos corais.

Eu expliquei que eram como florestas mas debaixo do mar aos quais se dava o nome de corais.

Fui pedindo a participação das crianças para identificarem cores, formas e números.

Cada vez que virava a página as crianças mostravam-se entusiasmadas e praticamente não me deixavam ler a história só queriam olhar para os peixinhos e comentar sobre as suas formas, estados de humor etc.

O peixe assustador foi logo associado a um tubarão.

Riram quando lhes apresentei o peixe bolinha e o trinca-espigas.

Quando os questionei pelo peixe que o peixinho gostava mais eles não hesitaram e responderam “ a mãe!”

“Está a beijar na boca!” (criança) falando da mãe e do peixinho.

Já muito agitados sugeri uma atividade e expliquei que ia dizer uma característica e que eles teriam que se posicionar dependendo se tinham ou não aquela característica. Por vezes teriam que olhar para os colegas para comparar e se posicionarem.

Pensei em juntar as crianças duas a duas por quem teria os olhos castanhos mas olhando para eles percebi que todos tinham menos uma criança o que me levou a não dar este exemplo.

Pedi que se metessem num lado as crianças que tinham ténis e do outro as que não tinham. Olharam para os seus pés um pouco e posicionaram-se. Uma das crianças que tinha crocs ficou no lado dos ténis.

Pedi uma simples meninos de um lado e meninas do outro. A mesma criança de crocs colocou-se no lado das meninas quando é um menino o que criou um momento de gargalhada.

Fez-se mais dois exemplo meias pretas e/ou azuis que não correu muito bem porque quase todos tinham meias as cores ou aos bonecos. E ainda a distinção entre cabelo encaracolado e liso.

A esta altura estava na dúvida e sem ideias de que sugestão dar. A minha coordenadora sugeriu mãos grandes e mãos pequenas. As crianças olharam para as suas mãos mas não olhavam para a dos amigos comecei a apoiá-los comparando as mãos.

Fez-se ainda os meninos altos e baixos. Uma das crianças veio logo dizer que era pequenino pedi à educadora uma sugestão. Ela apontou os meninos brancos e castanhos que não desenvolvi por não achar pertinente.

Como exercício final e pela sugestão da coordenadora organizamos uma fila do mais baixo ao mais alto.

Com o fim da atividade e já a sair da sala duas crianças pediram para folhear o livro.

Um deles tinha uma camisa as riscas e fez o paralelo com o peixe riscado dizendo que era ele.

Foram revendo os peixinhos e recordando quem eram e até identificaram novas formas que não tinham sido exploradas como o peixe em forma e cor de morango, um peixe riscado como uma abelha e um peixe em forma de folha.

Reflexão:

A atividade correu como estava esperado. Assim como aconteceu com a sala dos 3 anos, as crianças estavam super entusiasmadas e envolvidas com a história. Pedir às crianças que olhassem para si e para o outro para se posicionarem não foi aparentemente fácil para elas que numa primeira fase só olhavam para si e tiravam conclusões em relação à característica apontada. Depois de sugestão nossa em pedir que olhassem para os colegas para relevar algum pormenor, começaram a desenvolver o que era proposto. Isto pode significar que as crianças ainda são muito centradas nelas próprias e não olham para o outro; também é capaz de ter sido a primeira oportunidade de estas se focarem numa tarefa que requer mais concentração (relacionado com o espaço e tempo da tarefa)

Uma das crianças identificou-se com um dos peixes dizendo ser ele por este apresentar riscas rosas e pretas como o polo que trazia vestido, o que mostra o sentido de identificação com algo pelas mesmas características, neste caso as riscas e cores.

Utilizar as diferenças para sensibilizar que existem diferenças e que não é necessariamente ter medo. Não é categorizar mas aprender a reconhecer a diferença. Cada um de nós temos diferenças individuais, poder reconhecer diferenças individuais como ponto de partida para reconhecer o que temos em comum.

L)

Data: 14/05/13

Destinatários: Sala dos 4 anos

Tempo Previsto: 40 min

Leitura e Exploração da História: “ As Famílias não são todas iguais”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AVALIAÇÃO
As Famílias não são todas iguais	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as diferentes estruturas e tipos de família - Sensibilizar para estruturas familiares diferentes - Partilhar a estrutura e realidade familiar 	<p>A. Apresentação Bom Dia</p> <p>B. O dia da Família Amanhã (dia 15) é um dia muito especial não é? Deixa-los falar do dia da família e o que vão fazer neste dia Será que eu pensei num livro sobre a família?</p> <p>C. Exploração da História Explorar a história tendo a preocupação de pegar em frases da história e explorar a estrutura familiar de cada um: Normalmente as crianças vivem com quem... (pegando numa frase do livro) Mas também podem viver... (avós, tios...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livro - Folhas - Canetas de colorir 	<p>O meu papel: Trabalhar competências interculturais à volta de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilha - Sensibilização para outras realidades familiares; <p>Tive que improvisar um pouco a atividade pois tinha programado que as crianças desenhassem a sua família, no entanto, a educadora já o tinha feito com as crianças e exposto o resultado no placar da sala, pelo que, pensei em enquadrar frases construídas com o contributo das crianças nesses desenhos</p> <p>As crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilharam a sua estrutura familiar - Tiveram a oportunidade de escolher uma forma desenhada (coração,

		<p>- Explorar a ideia de que as crianças podem viver com dois homens ou duas mulheres</p> <p>D. A minha família</p> <p>- A vossa família é grande ou pequena? Quem têm irmãos? Quem vive com os avós? Quem vive com o padrasto ou a madrasta?</p> <p>- Como é o dia da vossa família? O que é que os vossos pais fazem durante o dia? E vocês? O que fazem e para onde vão? O que é que vocês fazem em família para se divertirem?</p> <p>E. Fim da atividade</p>		<p>nuvem, sol) onde se escreveria frases sobre a família</p> <p>A educadora:</p> <p>- Participou na leitura perto das crianças</p> <p>- Depois da leitura abandonou a sala várias vezes não tendo participado no resto da atividade</p> <p>- Não fez qualquer tipo de avaliação</p> <p>A coordenadora:</p>
--	--	---	--	--

O que se explora:

Ao apresentar um livro que retrata diferentes estruturas familiares estamos a possibilitar às crianças a identificação com determinado tipo de família representado no livro, bem como, o reconhecimento de que existem realidades familiares distintas mas igualmente válidas.

Observação:

A atividade iniciou-se pelas 9h30.

Sentei as crianças no tapete e falei um pouco sobre o dia 15 de Maio ser o dia internacional da família e o compromisso dos Miminhos em assumir este dia no seu calendário para as famílias poderem privar com as suas crianças num passeio.

Infelizmente como estava previsto chuva para este dia o passeio foi alterado para o dia 1 de Junho.

Inicie a exploração do livro por perguntar como eram as famílias daquelas crianças: como é a vossa família? Com quem e que vocês vivem? As respostas foram as comuns: vivo com o meu pai e mãe, com o pai a mãe e os irmãos.

Vamos ver como são estas famílias?

O livro explora a ideia de que as crianças podem viver com o pai ou a mãe mas também podem viver com dois pais e duas mães. As crianças não tiveram qualquer tipo de reação ao último aspeto explorado pelo que não aprofundei o assunto. Evidenciei só que poderia ser a mãe e a avó por exemplo.

Algumas crianças vivem só com o pai ou a mãe mas segundo o que é reportado pela maioria das crianças que quis falar todas vivem com o pai e a mãe.

As crianças mantinham o silêncio e atenção no livro. A parte que provocou mais reações foi a imagem de uma grande família onde se inclui o pai e a madrasta com os filhos de ambos os casamentos anteriores.

As crianças quiseram saber quem era quem naquela mesa e iam questionando figura por figura. Eu fiz uma analogia comum com base nas caras e idades que podiam ter e o tipo de relação.

Como este livro é super interativo e permite virar as imagens as crianças pareciam estar só concentradas na análise das figuras e não propriamente no que eu poderia estar a dizer.

Apesar de não estar programada nenhuma atividade para o fim da leitura peguei na oportunidade de as crianças já terem realizado o desenho da família e resolvi completá-lo (ao desenho) com pequenas frases feitas pelas crianças que caracterizavam a sua família.

As frases escolhidas foram:

A minha família é muito...

Sou parecido com...e porque

Gosto da minha família porque

Os resultados foram fotografados.

Reflexão:

O livro explorado é muito rico e permite, visualmente, perceber o tipo de diferenças nas estruturas familiares sem que estejamos a evidenciar verbalmente diferenças na cor de pele, nos elementos familiares etc.

Esta sala possui crianças que se identificam com as realidades apresentadas no livro pelo que não lhes causou estranheza.

As crianças gostaram deste livro mas a meu ver mais pela interatividade que este proporciona.

Foi interessante perceber que as crianças queriam que eu construísse uma família apresentada no livro e identificasse quem seria o pai, a mãe etc.

M)

Data: 15/05/13

Destinatários: Sala dos 4 anos

Tempo Previsto: 40 min

Título da atividade: “ Á MINHA MESA”

TEMA	Objetivos	METODOLOGIA	MATERIAIS A UTILIZAR	AValiação
Hábitos à mesa	<p>- Com esta atividade pretende-se construir uma imagem holística dos conteúdos trabalhados até agora nas sessões e que representam elementos de expressão cultural, quais a língua e linguagem, a comida, a família, o reconhecimento de diferenças individuais, e de hábitos familiares etc. Serve então o tema para fazer uma revisão sobre alguns dos conteúdos trabalhados</p> <p>- Expor as educadoras a estes hábitos e expressões culturais</p>	<p>A. Apresentação Bom Dia</p> <p>B. Á minha mesa Hoje vamos fazer um pequeno teatro sobre os hábitos à mesa. A que horas é que vocês jantam? Quem janta com vocês? Comem á mesa? O que é que comem? Como comem? (ex. com as mãos, com o pão, com a colher; alguém dá-vos a comer à boca, etc.) Que línguas se falam á mesa?</p> <p>C. Desenho Pedir às crianças que façam um desenho da sua mesa, com as pessoas com quem</p>	<p>- Uma toalha de mesa, pratos e copos de plástico para fazer o teatro</p> <p>- Folhas</p>	<p>O meu papel:</p> <p>- Estimular a partilha de Hábitos familiares, valores e expressões culturais entre as crianças, valorizando as realidades de casa</p> <p>- Estimular os “inputs” das crianças</p> <p>As crianças:</p> <p>- Entusiasmadas em partilhar os seus hábitos à mesa</p> <p>- Todas queriam representar no pequeno teatrinho</p> <p>- Partilharam aspetos identitários e culturais de forma aberta</p> <p>A educadora:</p> <p>- Ficou surpreendida com algumas realidades que as crianças vivenciam em casa</p> <p>- Sentou-se junto das crianças a ouvir</p> <p>- Apoiou-me questionado a crianças sobre</p>

	- Oportunidade para as educadoras, que normalmente não estão predispostas a ouvir sobre expressões e vivências familiares, o possam fazer de forma espontânea através desta atividade	normalmente se sentam (ou com as pessoas com quem gostavam de sentar-se, no caso de famílias destruturadas e crianças que não queiram desenhar a sua família...) D. Fim da atividade		algumas realidades por estas vividas - Comentou que preferia que a atividade não tivesse sido feita por revelar alguns elementos diferenciados entre a escola e a família A coordenadora:
--	---	--	--	--

O que foi explorado:

- Partilha da realidade cultural familiar de cada um através da identificação de elementos distintivos culturais como: a língua, o tipo de comida, a forma de comer, as interações a volta da mesa, etc.
- A valorização de elementos identitários e culturais, que mudam de uma família para a outra e não só dependendo do país de proveniência; portanto eventualmente expor as diferentes realidades de cada casa ajuda a quebrar estereótipos ligados à cultura ou países específicos
- Um espaço de reconhecimento de diferentes realidades culturais dentro da sala

Observação:

A atividade iniciou-se as 9h40.

Montei a mesa de refeições e iniciei um processo de questões às crianças sobre os seus hábitos á mesa. Comecei por questionar as crianças sobre a que horas jantavam a que uma respondeu as 10h da noite. Achei muito tarde e disse-lhes que talvez às 10h já estivesse mas era a dormir. Uma criança disse que jantava quando começava o jornal na televisão.

Quanto perguntei com quem comiam a maioria disse comer com o pai e a mãe. A televisão com desenhos animados faz parte da maioria das refeições, assim como a colher que acompanha muitas refeições das crianças em casa. A educadora ficou um pouco chocada que as crianças em casa comessem de

colher quando na escola já comem com o garfo e comentou em jeito de brincadeira que preferia que esta atividade não tivesse sido feita. Mais chocada ficou quando algumas (crianças) disseram ser os pais a dar a comida à boca.

Nos desenhos as crianças retrataram na sua maioria a sua família à mesa. Uma das crianças come no chão mais a irmã e a mãe, sendo que, a mãe como com as mãos. Esta criança diz que à noite é que se fala crioulo, tendo incluído uma lua no seu desenho. Outra das crianças come no sofá com os pais sendo que a mãe é que lhe dá a comida. Uma das crianças come sozinha à mesa a ver desenhos animados.

Das crianças que comem à mesa existe uma cujos pais e avó são russos, a criança vive com a mãe e com a avó e costuma comer batatas com chouriço, não sei se consiste nalguma comida tradicional na Rússia, mas a mesa às vezes fala-se russo mas a criança não fala. Duas das crianças retrataram-se com uma prima à mesa, em ambas as famílias há elementos que falam crioulo, e uma das crianças disse comer cachupa que é assim mexida, segundo a criança.

Uma das crianças desenhou a sua mesa da cozinha onde inclui o frigorífico, sabendo que essa criança tem um irmão que não estava representado perguntei por ele ao que a criança respondeu que ele (o irmão) jantava com o pai dele. Uma criança teve em consideração o lugar em que cada elemento da família se sentava à mesa e transferiu para o desenho. Num desenho estava representada a criança sentada ao lado da mãe porque quando a criança se cansava de comer sozinha a mãe dava e na casa da avó esta dava a comida à boca. O desenho mais pormenorizado conta com toda a disposição de uma sala apresentando o armário, a televisão com os bonecos (alias quase todas as crianças desenharam os bonecos dentro da televisão), na mesa os garfos e facas com as quais os pais comem, a colher dele, o comando e o jornal do pai. A família desta criança é de origem brasileira pelo que em casa é comum consumir arroz com feijão e picanha.

Reflexão:

Esta atividade, no meu entender, foi a mais produtiva e interessante no que toca à partilha da realidade das crianças.

Permitiu mostrar a adaptação das crianças aos diferentes ambientes que vivenciam: a escola e a família (casa).

Apesar de a escola ensinar certos valores e comportamentos, a família estrutura outro tipo de valores; a criança vai adotar diferentes comportamentos nos diferentes espaços. A melhor evidência foi dada por uma criança que partilhou que o crioulo era só à noite. Pudemos questionar: Será que não se sente confortável em partilhar o crioulo na sala de aula? Será que os pais aconselham a não falar fora de casa? Será que era importante para a educadora saber que as crianças da turma tem uma riqueza linguística que poderia contribuir para os saberes da turma?

Isto mostra também a importância de valorizar a identidade e cultura de cada um e a criação de espaços de partilha onde as crianças possam expressar as suas vivências familiares e culturais.

A educadora não tinha noção do que se passava à mesa de cada um; Muito menos que as crianças tinham hábitos e comportamentos diferentes daqueles que lhes são ensinados na escola, o que lhes causou estranheza. Por isso, esta atividade, ajudou também, a quebrar estereótipos que os adultos possam ter sobre hábitos ligados a países e povos específicos.

Tendo as educadoras referenciado varias vezes que os pais não participam porque não se interessam pela educação dos filhos, esta foi uma clara demonstração (na partilha das crianças a comer juntos da sua família) que elas têm acompanhamento em casa e que há cuidado entre a convivência e as

interações positivas em casa. Porém o entusiasmo das crianças na partilha dos seus hábitos e de aspetos identitários que, nem sempre lhes é dada oportunidade de partilhar na sala de aula, tal como a admiração da educadora em ouvir a exposição das vivências familiares, demonstram a importância de criar uma ponte entre os saberes e as vivências de casa e aquelas da escola para as crianças poderem ter espaços de aprendizagem holística.

N)

Sala dos 3 anos

Título: “ Um pai veio contar uma história”

Data: 21-05-13

Tempo previsto: 30 MIN

Tema	Objetivos	Metodologia	Avaliação
A lenda da Nazaré	<ul style="list-style-type: none">- Partilhar uma história cultural- Valorizar os saberes do pai e os seus contributos dentro de um contexto de educação formal- Conhecer um elemento (lenda) sobre uma tradição cultural- Conhecer diferentes locais e a sua tradição cultural- Envolver os pais na vida escolar, trazer alguma proximidade entre a realidade familiar e a realidade escolar.	A atividade estava dependente do pai. Não foi imposto nenhum método/estratégia	<ul style="list-style-type: none">- O pai foi super disponível e levou o seu tempo para falar com as crianças- Evidenciou as diferenças encontradas “na altura dos reis” e agora falando das brincadeiras distintas e das casas- O pai sugeriu um desenho da história- Sensibilidade de ouvir os inputs das crianças, criar relevância entre a história e a sala de aula- Em conjunto com o filho fez o desenho da história

Observação:

História...Nazaré

Bom dia sou o pai da sara, o meu nome é Paulo e vou-vos contar uma lenda. Alguém sabe o que é uma lenda?

Sim! (criança)

Diz... (pai da sara)

É a sara. (criança)

Uma lenda é uma história muito, muito, muito antiga que vai sendo contada de tempos a tempos e custa acreditar um bocadinho que aconteceu. Nós não sabemos se foi verdade ou não.

Esta lenda que eu vou contar é da minha terra a Nazaré (...) tem uma praia muito bonita fica ali na zona litoral no distrito de Leiria. Vocês não conhecem mas aonde conhecer com certeza quando um dia lá passarem com os vossos papás.

Esta lenda, esta história passa-se na altura dos reis, sabem o que são os reis, usavam os cavalos na altura dos castelos.

Os reis na altura não havia televisão, não havia jogos de vídeo, não havia computador, ora então como é que as pessoas se divertiam naquela altura, como é que elas brincavam vocês sabem?

Como é que eles brincavam sabem? (educadora)

Vocês tem os brinquedos têm os computadores, tem os telefones para brincar, eles na altura não tinham, então é assim as crianças divertiam-se nas aldeias como: andavam a correr atrás dos animais, atrás das galinhas que as galinhas correr muito depressa e tentavam apanhá-las.

Nós não temos animais (criança)

Não nós não temos animais (educadora)

Nós não, nesta altura, há muito tempo é que tinham animais

Nós temos o hipopótamo e o elefante (criança falando dos peluches que têm na sala)

Andavam também atrás dos porcos, pronto era as brincadeiras que eles tinham, era as brincadeiras que os meninos da vossa idade tinham.

E os adultos. Como é que os adultos se divertiam? Olha o que é que os vossos papás e as vossas mães costumam fazer para se divertir. Os papás costumam ver futebol não é?!veem jogos na televisão

O meu pai vê muita, muita televisão (criança)

A minha mãe vê muita televisão também (criança) muito muito

Mas na altura, há muitos, muitos anos não havia televisão então o que é que eles faziam para se divertir, ora bem juntavam-se todos faziam uma grande festa com muita comida, muita música e iam caçar.

Eu já fui a uma festa (criança)

Sabem o que era é caçar?

Sim eu sei! (criança)

Sabes. Diz lá pequenina (pai da sara)

É a sara!

Hoje a sara é tudo (eu) rindo

Risos da educadora e auxiliar

Caçar é... na altura iam a cavalo, não havia carros, na altura não havia carros e iam em cima dos cavalos, em cima dos cavalos atrás dos animais e depois com um arco e com uma flecha caçavam o animal, levavam-no para o castelo para depois comerem.

Haaaa (educadora fingindo espanto)

Houve um senhor chamado D. Fuas Roupinho que num dia com os amigos ia à caça, ia atrás dum veado.

Sabem o que é um veado, já viram um veado, no jardim zoológico, não, não viram, não sabem.

O veado é um animal, um animal assim parecido com o quê.... (pensando)

Com o bambi! (sugere a educadora)

Com o bambi! Sabem quem é o bambi?

Sim! (crianças)

Então o D.Fuas Roupinho ia a correr, ia atrás do veado para o tentar apanhar e de repente ficou muito nevoeiro, muito nevoeiro não se via nada e então ele perdeu-se de repente viu o veado outra vez e começou a correr atrás dele muito rápido, muito depressa, muito depressa...chegou a um sítio muito alto e de repente ia a cair...ia a cair e o que é que ele disse ai meu deus, minha nossa senhora minha fada Nazaré ajuda-me por favor. E a fada fez uma magia e ele ficou parado no ar...não caiu foi uma magia.

(As crianças mantinham o silêncio e a total atenção, esperando o que ia acontecer)

Ele salvou-se o D.Fuas Roupinho ficou muito agradecido e fez uma igreja para agradecer a fada Nazaré.

Ainda hoje, se vocês forem um dia à Nazaré, lá nesse monte estão lá as patas do cavalo marcadas no chão onde D.Fuas Roupinho foi salvo pela fada Nazaré.

Reflexão:

A educadora da sala dos 3 anos tenta ativamente envolver os pais. Criou um dossier que vai para casa das crianças onde estas em conjunto com os seus pais devem criar um “ álbum fotográfico” desde o inicio da vida da criança até agora, ressaltando gostos e momentos especiais. E ainda, falando com eles tentou que se envolvesse na sala de aula e que fossem passar umas horas com as crianças para ver o seu dia-a-dia e/ou fizessem com elas (as crianças) uma dança, lessem uma história etc. Esta atividade, também conseguida com o esforço do seu contributo (em falar com os pais), foi bem-sucedida e o seu resultado exposto a entrada da sala em conjunto com os desenhos das crianças. Este resultado foi apreciado pelas crianças de todas as salas que paravam para ver as imagens, assim como, pelos pais, em geral, que eram levados pelas suas crianças a ver a Lenda da Nazaré contada pelo pai da Sara.

ANEXO 4

Conversas com as educadoras antes das atividades

As atividades	Contributos da educadora
<p>“A surpresa de Handa” – leitura e exploração dos frutos Sala dos 3 anos</p>	<p>Apresentei á educadora o que pretendia com esta atividade explicando todos os passos. A educadora achou interessante a atividade e disse que iria procurar outras histórias que pudessem ser interessantes para tratar o tema.</p> <p>O dia da primeira atividade coincidiu com o dia da entrevista com as educadoras. A atividade foi de manhã e a entrevista à tarde. Estas foram algumas sugestões deixadas pela educadora na entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none">- Eu me vestir da menina da história e contar a história em forma de representação, na primeira pessoa, ou então fazer um fantoche da boneca. (sugestões que já não foram aplicadas)
<p>“A surpresa de Handa” – leitura e prova dos frutos Sala dos 4 anos</p>	<p>A educadora viu o plano da atividade a implementar e conversamos um pouco sobre os tempos e horários preferenciais para a aplicação das atividades.</p> <p>As quartas e quintas-feiras são dedicadas à ginástica e inglês. A parte da manhã seria melhor e pensou-se na sexta-feira como dia ideal. As crianças não podem ter atividades muito longas pois vão perdendo a concentração, normalmente as atividades da educadora tem entre 30 a 35 minutos.</p> <p>Como estratégia para os fazer compreender conteúdos utiliza por exemplo canções e histórias para tratar o tema;</p> <p>Relembra sempre no dia seguinte ou quando se der a oportunidade os conteúdos tratados.</p> <p>Sugeriu que se fizesse uma salada de fruta com os frutos da “Handa”</p>
<p>“A surpresa de Handa” – prova dos frutos Sala dos 3 anos</p>	<p>Esta atividade era como que uma continuidade da primeira pelo que a educadora já sabia o que ia acontecer e já tinha dado o seu avalo e aprovação.</p> <p>A educadora compreendeu que a atividade</p>

	<p>tinha que ser desenvolvida no mesmo dia que a sala dos 4 anos para utilizar os recursos ao máximo e poupar.</p> <p>A educadora anda preocupada em conseguir recursos literários sobre a diversidade cultural, chegando a apresentar numa pen estes recursos por ela pesquisados.</p>
<p>“A surpresa de Handa” – conhecer os animais da história e onde vivem Sala dos 4 anos</p>	<p>Neste dia a educadora sentou-se comigo e quis compreender que história iria utilizar, que conteúdos iria tratar etc.</p> <p>Rapidamente percebemos que existiam 2 temas que iríamos as duas trabalhar as emoções e a família pelo que a educadora “pôs a meu cargo” o trabalho destas temáticas.</p> <p>Expliquei o que pretendia para esta atividade que seria trabalhar os animais da história e o local onde vivem. Há conversa surgiu o facto de a educadora estar a trabalhar os animais domésticos e ir tratar dos selvagens pelo que sugeri que eu trabalhasse os animais selvagens usando a “ handa”.</p>
<p>“A surpresa de Handa” – os frutos em plasticina Sala dos 3 anos</p>	<p>A educadora achou super interessante a ideia e disse estar ansiosa por ver o que as crianças iriam apresentar.</p>
<p>Partindo de “A surpresa de Handa”- Animais de outros continentes; - Criar um novo animal Sala dos 4 anos</p>	<p>A educadora aprovou a atividade.</p> <p>Questionou a capacidade das crianças em criar um animal que não existisse mas disse que se essa era a ideia para (eu) tentar</p>
<p>“Pinguim” – leitura e expressão corporal Sala dos 3 anos</p>	<p>A educadora achou a ideia interessante não colocando nenhum problema ou entrave</p>
<p>“Pinguim” – um novo amigo; “ gosto de ti” em outras línguas Sala dos 3 anos</p>	<p>A educadora prontificou-se em colocar a cartolina do “gosto de ti” a porta da sala dizendo que iria pedir o contributo dos pais para a escrita da frase em outra língua.</p> <p>Durante a semana preocupou-se em abordar os pais para conseguir ter estes contributos.</p> <p>A exploração da ideia de receção de um novo amigo foi do agrado da educadora.</p>
<p>“18 Crianças, uma história” – criar uma história Sala dos 4 anos</p>	<p>A primeira reação da educadora quando lhe falei da atividade foi dizer que as crianças não seriam capazes de o fazer. Não sabia se o resultado iria ficar “ alguma coisa de jeito.”</p>

<p>“Pinguim” - leitura e exploração de sentimentos e emoções - “Bom dia” em outras línguas Sala dos 4 anos</p>	<p>A educadora colocou a cartolina do “bom dia” à sua porta mas disse-me que todos os pais falavam português e que eles não iriam fazer ou saber.(de salientar que falam português mas nem todos são de origem portuguesa) Mas que poderia tentar. Questionei-a sobre uma criança cujos pais são ucranianos e o seu possível contributo ao qual ela respondeu que não sabia se eles seriam capazes. Quanto ao trabalho do conto deu o seu avalo.</p>
<p>“Viva o peixinho” – leitura e oceano das borboletas Sala dos 3 anos</p>	<p>A educadora gostou da ideia para esta atividade. Mostrei-lhe e deixei com ela exemplos de animais que se podem fazer apenas utilizando as mãos e como se pode fazer um fantoche com meias. Dei estas sugestões pois assisti a uma conversa entre as duas educadoras onde falavam da desilusão com uma revista que tem atividades sobre jardim-de-infância. Neste dia também percebi que a educadora da sala dos 4 anos estava desmotivada para fazer a prenda para o dia da mãe, uma vez que, algumas deixam as prendas nas malas dos filhos amachucadas e não ligam e outras mandam para o lixo.</p>
<p>“Viva o peixinho” – Leitura e exploração de diferenças e semelhanças Sala dos 4 anos</p>	<p>Expliquei a educadora o que se pretendia e ela deu o seu avalo. Discuti comigo a participação dos pais na vida escolar das crianças dizendo que não tinha vontade de fazer produtos para os encarregados de educação pois estes não os valorizavam e ou andavam nas malas das crianças até se estragarem ou estariam no caixote do lixo mais próximo da escola</p>
<p>A família – 4 anos</p>	<p>(07/05/13) O dia da família aproxima-se e o jardim-de-infância tem uma saída planeada para esse dia. A educadora sugeriu que se fizesse a atividade antes desse dia e aproveitava-se e as crianças faziam o desenho da família. O contributo da educadora é cada vez menor. Apenas houve a minha ideia e limita-se a aceitá-la ou então a fazer algum tipo de objeção.</p>

Anexo 5

Focus Group

a) Guião Focus Group

1º Introdução

- Cumprimentar o Grupo e agradecer a participação

Olá, Bom dia a todas, gostaria desde já de agradecer a vossa colaboração, assegurando de que todas as informações disponibilizadas são anónimas e confidenciais.

Peço desde já a vossa permissão para gravar em áudio esta conversa.

- Apresentar-me
- Introduzir objetivo e contexto deste Focus Group

Estamos a contactar com vocês, educadoras e auxiliares de infância, para falarmos sobre a multiculturalidade e diversidade cultural dentro das salas.

A ideia é reunir os vossos contributos sobre este tema, baseados na vossa experiência pessoal e profissional, a fim de tentar compreender se o projeto pensado para o jardim-de-infância dos “Miminhos” é sentido como válido para estas crianças e pode constituir uma resposta para o trabalho da diversidade cultural neste contexto.

- Explicar no que consiste um Focus Group e como irá decorrer

O Focus Group é uma técnica de pesquisa qualitativa, através da qual se procura obter uma série de perspetivas acerca de uma mesma temática, neste caso a multiculturalidade e diversidade cultural dentro das salas.

Vão ser lançadas questões e pedimos que cada uma de vocês fale e exprima a sua opinião, tentem não falar em cima do outro mas podem intervir quando considerarem pertinente, uma vez que, isto pretende ser uma conversa em grupo

- Apresentação das Educadoras e Auxiliares de Educação

Pedir às presentes que se apresentem referenciando qual a sua formação, há quanto tempo se dedicam à profissão, há quanto tempo estão nos “Miminhos” etc. (...)

Guia de Questões

Tema	Objetivo	Questão
Crianças (do jardim de infância)	Caraterizar as crianças do jardim de infância “Miminhos”	Quantas crianças têm neste momento no jardim-de-infância? Entre que idades? Como estão organizados os grupos (de crianças)? (por atividade/sala) Qual a naturalidade destas crianças? Qual a origem cultural dos seus pais?
Multiculturalidade/ Diversidade Cultural	Conhecer como perspetivam as educadoras as questões da Inter/multiculturalidade	Quais as estratégias /práticas para lidar com contextos inter/multiculturais? O que fazem individualmente para valorizar este contexto? Quais as mais-valias? Problemas? Necessidades?
Educadoras face a multiculturalidade	Como lidam as educadoras no dia- a dia com a Inter/Multiculturalidade	Desenvolvem atividades para valorizar/promover a inter/multiculturalidade? Que tipo de atividades? Que continuidade é que estas atividades têm no dia-a-dia? As crianças são recetivas a estas atividades?
Projeto de Contos Infantis para a Inter/Multiculturalidade	Conhecer a perspetiva das educadoras sobre utilização de contos infantis para o trabalho de questões de Inter/Multiculturalidade neste contexto	Sentem que este projeto tem pertinência? Qual será a mais-valia: Para vocês enquanto educadoras? Para as crianças? Para o jardim de infância “Miminhos”? Acham que os contos infantis podem ser uma boa ferramenta para trabalhar estas questões? (inter/multiculturalidade)

b) Transcrição da entrevista em Focus Group

Data: 15 Fev. 2013

(v) – educadora sala dos 3 anos

(s) - educadora sala dos 4 anos

Quantas crianças têm neste momento no jardim-de-infância?

20 mas vão passar a ser 21 (v)

19 (s)

Entre que idades?

Três e quatro anos (v)

Um de três e os restantes têm quatro e cinco anos (s)

Como estão organizados os grupos (de crianças)? (por atividade/sala)

Divisão por idades, neste momento estão a haver transição de salas por entrada de crianças mais novas as mais velhas avançam de sala (v)

Qual a naturalidade destas crianças?

Maioritariamente nacionalidade portuguesa (v)

Os pais é que não (s)

Qual a origem cultural dos seus pais?

Cabo Verdiano, Angolano, Ucrainiano, guiné Bissau, Guiné Konacri (s/v)

Nota: (v) recorre ao livro de sala para ver a origem cultural dos pais da sua sala

Quais as estratégias /práticas para lidar com contextos inter/multiculturais?

Histórias e conversas, entre eles já têm noção das cores (referindo-se à cor de pele) (s)

A Sara foi dizer a mãe que gostava da Nazaré mas disse à mãe que ela era preta e a mãe questionou se ela era boa com ela e a tratava bem (falando da Nazaré) se sim que podia ser amiga dela.

O que fazem individualmente para valorizar este contexto?

Fiz referência de que todos tinham nacionalidade portuguesa (eu)

A cultura não é só isso! (s)

Eles têm culturas diferentes, o Mateus come com as mãos e no chão (s), o Boubá não come carne de porco, é muçulmano (v)

(não foi referenciado implícito acima)

Quais as mais-valias?

Problemas?

Existe um bom relacionamento entre as crianças, mostram curiosidade pelos outros, não fazem a diferença, estão habituados desde pequenos apesar de às vezes dizerem. “ Tu és preto!” mas não de forma discriminatória (s)

Não (s) referindo-se ao fato de não existir problemas nestes contextos multiculturais de sala

O Eduardo adora o Boubá (v) dando um exemplo de dois meninos de cor diferente que gostam um do outro

A Mónica é Venezuelana (s)

Não tenho problemas (s)

Necessidades?

Sinto falta de bases, gostava que houvesse alguma formação, nunca sabemos se estamos a agir de forma correta...(v)

O () desenha-se castanho e diz que é castanho (s)

Desenvolvem atividades para valorizar/promover a inter/multiculturalidade? Que tipo de atividades?

Teatro, mas isso já foi há dois anos, dos meninos de todas as cores (s)

Que continuidade é que estas atividades têm no dia-a-dia?

É mais falado! É o dia-a-dia deles não há sempre necessidade de tratar este tema (s)

Uma coisa pontual (s)

Nunca utilizamos como tema (v)

As crianças são recetivas a estas atividades?

São recetivas a todas as atividades (v)

Haja festa (s)

Trabalhei a Maria Castanha aproveitando o Magusto e trabalhei a cor castanho (v)

Sentem que este projeto tem pertinência?

Eu acho importante uma vez que estamos num meio que é diverso de cultura (v)

(s) concorda reforçando

Nós nunca nos chateamos com nada, estamos sempre em sintonia (s)

Qual será a mais-valia para vocês enquanto educadoras?

Eu acho que sim, vamos ficar com os materiais, vais trabalhar um pouco essa parte que nós não trabalhamos tanto (v)

É uma aprendizagem (s)

Para as crianças?

Eles vão gostar são muito interessados, vão fazer muitas perguntas (s)

Os da Susana vão tirar mais a nível de compreensão (v)

Para o jardim de infância “Miminhos”?

Acham que os contos infantis podem ser uma boa ferramenta para trabalhar estas questões? (inter/multiculturalidade)

Para mim é o melhor (v)

Umhas atividades diferentes (s)

Fantoches, imagens (s)

Mais fantoches (v)

A) Depois da entrevista

Questionei as educadoras sobre o tipo de atividades que no ver delas devem ser diferenciadas para as duas salas pela questão das idades

Tive a oportunidade de mostrar o conto que iremos trabalhar em primeiro lugar “A surpresa de Handa”. As educadoras deram sugestões como eu me vestir da menina da história e contar a história em forma de representação, na primeira pessoa, ou então fazer um fantoche da boneca.

Falando da ideia de levar frutas, assim como no conto, que as crianças talvez não conheçam ou nunca tenham provado de forma a poder introduzir os seus países de origem (dos frutos) e quem sabe falar um pouco deles (dos países, pessoas...), as educadoras gostaram da ideia e sugeriram que no final se fizesse uma salada de fruta, fazendo a simbologia entre salada de frutas e diferentes culturas)

Como estratégia para os fazer compreender conteúdos utilizam por exemplo canções e histórias para tratar o tema;

Relembrem sempre no dia seguinte ou quando se der a oportunidade os conteúdos tratados

No plano de curso de educação de infância não existe nenhuma cadeira dedicada à inter/multiculturalidade nas salas, apenas em algumas disciplinas teóricas onde é proposto aos formandos algumas planificações/atividades que trabalhem esta questão mas não é trabalhada a fundo

Anexo 6

a) Avaliação das Propostas e Atividades Desenvolvidas

Projeto: Exploração de contos infantis para a diversidade

1. O que pensa dos contos utilizados, conceitos explorados e orientações sobre diversidade, desenvolvidas neste projeto?
2. Foi útil a partilha da planificação das atividades? De que forma?
3. Conseguiu integrar e acrescentar elementos das propostas realizadas, no decorrer das suas próprias atividades com as crianças? Como?
4. Qual a pertinência da intervenção de uma orientadora externa para o desenvolvimento de trabalho sobre multiculturalidade e valorização da identidade cultural com crianças? Justifique.
5. Achou relevante o papel da orientadora externa em questão? De que forma?
6. Como vê a reação das crianças as atividades desenvolvidas? Indique casos ou evidências práticas em termos de conhecimentos e/ou referências que tenham surgido por parte das crianças sobre as atividades desenvolvidas.
7. Houve algo experienciado durante a (as) sessão (ões) que a ajudou a ver a sua orientação educativa de forma diferente?
8. Como vê a utilização de contos infantis para a valorização da multiculturalidade? Dê evidências.
9. Irá reutilizar algum conto sugerido para trabalhos futuros. Por favor, especifique que conto e de que forma o irá utilizar
10. Este projeto despertou em mim reflexões sobre...

b) Resposta à avaliação pelas Educadoras

V. avaliação respondida com a minha presença no dia 17 Maio

S. respondeu à avaliação em casa tendo deixado 2 questões que respondeu perto de mim

1. O que pensa dos contos utilizados, conceitos explorados e orientações sobre diversidade, desenvolvidas neste projeto?

V. Os contos foram bastante adequados em termos de linguagem, imagens, as cores (alegres), os conceitos foram bem explicados através dos livros. Os livros captaram a atenção o que ajuda a captar os conceitos

S. Os contos utilizados, além das imagens coloridas e alegres o que chamava a atenção das crianças, os temas abordados foram atuais e importantes para as crianças

2. Foi útil a partilha da planificação das atividades? De que forma?

V. Bastante positiva para haver uma preparação prévia, embora a Carolina não precisasse de ajuda, captou bem o grupo e o seu interesse

S. Sim, foi útil ver a planificação das atividades porque assim pude dar algumas ideias para a melhoria destas.

3. Conseguiu integrar e acrescentar elementos das propostas realizadas, no decorrer das suas próprias atividades com as crianças? Como?

V. Aproveitei a história da Handa, a atividade da plasticina para trabalhar as cores. Gostei do livro do Pinguim, penso que é ótimo para explorar a amizade com as crianças.

S. Neste ano letivo não. Para os próximos anos, sempre que for necessário, irei integrar e acrescentar os diversos elementos que a carolina realizou nas suas atividades.

4. Qual a pertinência da intervenção de uma orientadora externa para o desenvolvimento de trabalho sobre multiculturalidade e valorização da identidade cultural com crianças? Justifique.

V. Eu acho que foi pertinente. Trabalhaste conceitos que não conseguimos explorar. Foste à procura de livros que nós não temos conhecimento (para fazer a escolha certa), métodos para trabalhar a diversidade. Faltam-nos bases para trabalhar os conceitos aqui explorados por ti.

Depois da conversa acrescentou: “ é muito difícil escolher o conto e ir além da história.”

S. Não respondeu a esta questão

5. Achou relevante o papel da orientadora externa em questão? De que forma?

V. Sim claro. Por exemplo, para o ano vou trabalhar outras formas com os livros. A carolina ajudou a trabalhar os conceitos com outras ferramentas. A carolina trouxe-nos o como explorar sem medo.

S. Sim, foi importante a vinda da Carolina porque trouxe novos conhecimentos (livros) e atividades interessantes e engraçadas.

6. Como vê a reação das crianças as atividades desenvolvidas? Indique casos ou evidencias práticas em termos de conhecimentos e/ou referencias que tenham surgido por parte das crianças sobre as atividades desenvolvidas.

V. Acho que todas as noções que a Carolina transmitiu ficaram. Depois do pinguim deram mais valor aos amigos e queriam ser como o pinguim. Entretanto, à pouco tempo, dei a pirâmide dos alimentos no qual se incluía frutas e uma menina identificou a manga dizendo ser o fruto da Carolina.

S. As crianças estavam sempre entusiasmadas, atentas, participativas e curiosas. A vontade de participarem quando lhes era pedido algo.

7. Houve algo experienciado durante a (as) sessão (ões) que a ajudou a ver a sua orientação educativa de forma diferente?

V. Saber trabalhar estes temas de forma mais lúdica. Não sabia como trabalhar o tema. Se calhar não arranjaria livros adequados.

S. A forma como a Carolina fez as suas atividades foi parecida com a maneira que eu faço, lendo os livros e fazendo questões no fim. O que trouxe de bom foi o tema que é bastante importante

8. Como vê a utilização de contos infantis para a valorização da multiculturalidade? Dê evidências.

V. É a melhor forma de explorar estes conceitos com crianças de 3 e 4 anos. Eu acho que conseguimos passar conceitos de forma didática, linguagem perceptível.

S. Acho muito importante a utilização de contos infantis porque sempre é uma forma lúdica para uma aprendizagem.

9. Irá reutilizar algum conto sugerido para trabalhos futuros. Por favor, especifique que conto e de que forma o irá utilizar

V. Todos. Pinguim para explorar o conceito de amizade, o que é importante fazermos pelos amigos e o conceito de respeito. O peixinho mais a nível das diferenças. A Handa adorei, foi o meu preferido tem uma ilustração espetacular.

S. Sim, irei utilizar todos os contos que a Carolina utilizou para as futuras atividades que eu der.

10. Este projeto despertou em mim reflexões sobre...

V. Como puder trabalhar conceitos como a amizade, respeito, as diferenças, conviver com a diversidade e diferentes culturas, os estereótipos e discriminação

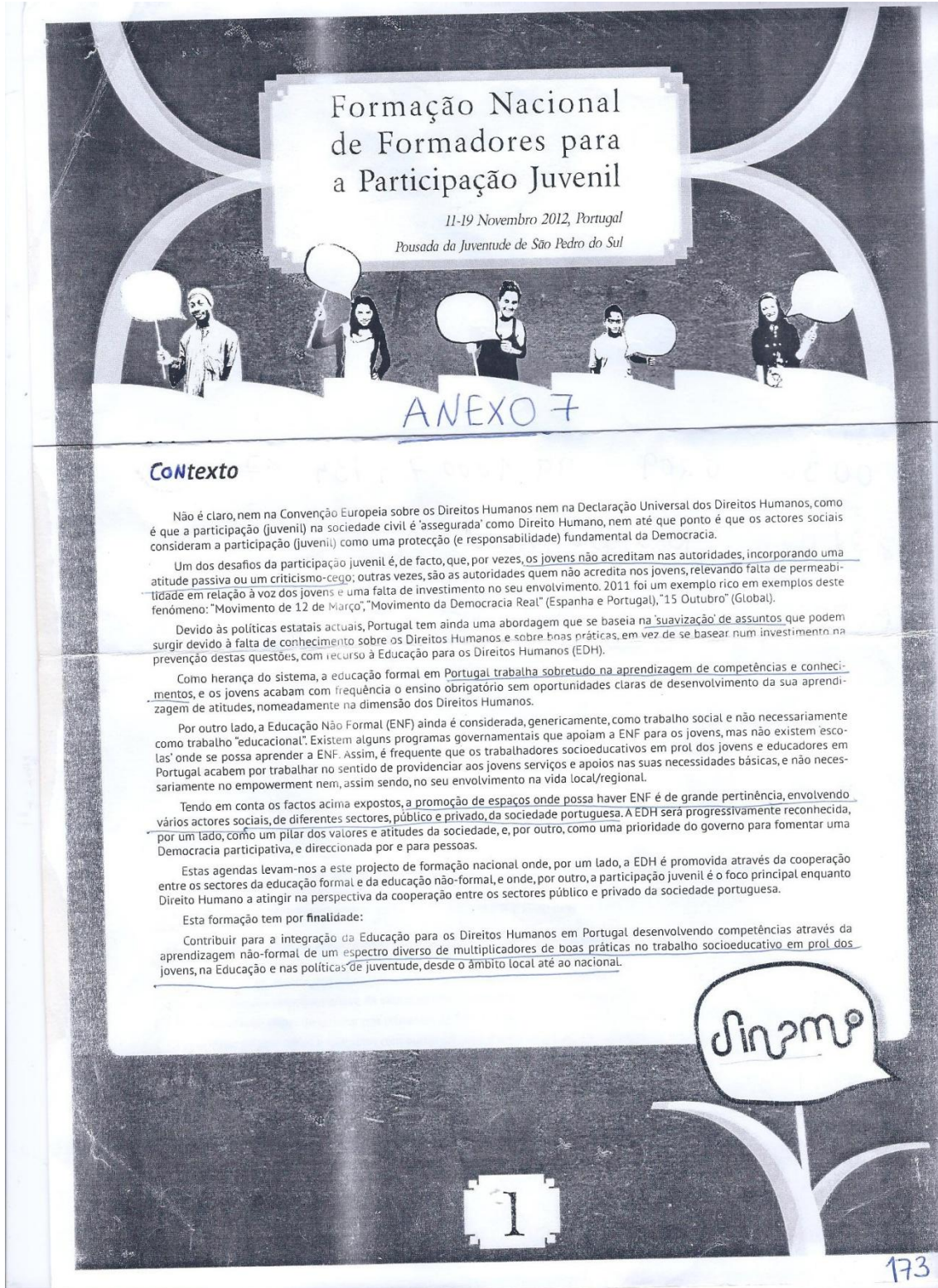
S. Foi bastante importante o tema que a Carolina nos trouxe, utilizou meios apelativos. As crianças, neste colégio, desde bebés que convivem como diferentes raças (cor de pele), por isso, sinto que não há discriminação entre elas. Mesmo assim é sempre importante falarmos destes temas para que nunca mudem de opinião, principalmente porque há adultos que discriminam e, por vezes, tentam incutir este tipo de

preconceito errado. Os adultos são o espelho das crianças, por isso aquilo que os adultos disserem ou fizerem as crianças vão imitar, tanto o bem como o mau.

(A educadora mostrou receio em responder que as atividades não tinham alterado a sua prática uma vez que achava que esse juízo poderia alterar a minha avaliação; a última questão foi respondida depois de eu lhe explicar o que se pretendia e voltar a reforçar os objetivos deste projeto)

Anexo 7

a) Borchura



The image shows the cover of a brochure. At the top, the title 'Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil' is written in a serif font. Below the title, the dates '11-19 Novembro 2012, Portugal' and the location 'Pousada da Juventude de São Pedro do Sul' are listed. The central part of the cover features a photograph of five young people holding white speech bubbles. Below the photo, the text 'ANEXO 7' is written in a large, blue, hand-drawn font. The bottom half of the cover contains a section titled 'Contexto' with several paragraphs of text. At the bottom right, there is a stylized logo that looks like a flower or a speech bubble with the word 'sinapse' written inside. At the bottom center, there is a small square logo with the number '1'. At the bottom right corner, the number '173' is printed.

Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil

11-19 Novembro 2012, Portugal
Pousada da Juventude de São Pedro do Sul

ANEXO 7

Contexto

Não é claro, nem na Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos nem na Declaração Universal dos Direitos Humanos, como é que a participação (juvenil) na sociedade civil é 'assegurada' como Direito Humano, nem até que ponto é que os actores sociais consideram a participação (juvenil) como uma protecção (e responsabilidade) fundamental da Democracia.

Um dos desafios da participação juvenil é, de facto, que, por vezes, os jovens não acreditam nas autoridades, incorporando uma atitude passiva ou um criticismo-cego; outras vezes, são as autoridades quem não acredita nos jovens, relevando falta de permeabilidade em relação à voz dos jovens e uma falta de investimento no seu envolvimento. 2011 foi um exemplo rico em exemplos deste fenómeno: "Movimento de 12 de Março", "Movimento da Democracia Real" (Espanha e Portugal), "15 Outubro" (Global).

Devido às políticas estatais actuais, Portugal tem ainda uma abordagem que se baseia na 'suavização' de assuntos que podem surgir devido à falta de conhecimento sobre os Direitos Humanos e sobre boas práticas, em vez de se basear num investimento na prevenção destas questões, com recurso à Educação para os Direitos Humanos (EDH).

Como herança do sistema, a educação formal em Portugal trabalha sobretudo na aprendizagem de competências e conhecimentos, e os jovens acabam com frequência o ensino obrigatório sem oportunidades claras de desenvolvimento da sua aprendizagem de atitudes, nomeadamente na dimensão dos Direitos Humanos.

Por outro lado, a Educação Não Formal (ENF) ainda é considerada, genericamente, como trabalho social e não necessariamente como trabalho "educacional". Existem alguns programas governamentais que apoiam a ENF para os jovens, mas não existem 'escolas' onde se possa aprender a ENF. Assim, é frequente que os trabalhadores socioeducativos em prol dos jovens e educadores em Portugal acabem por trabalhar no sentido de providenciar aos jovens serviços e apoios nas suas necessidades básicas, e não necessariamente no empowerment nem, assim sendo, no seu envolvimento na vida local/regional.

Tendo em conta os factos acima expostos, a promoção de espaços onde possa haver ENF é de grande pertinência, envolvendo vários actores sociais, de diferentes sectores, público e privado, da sociedade portuguesa. A EDH será progressivamente reconhecida, por um lado, como um pilar dos valores e atitudes da sociedade, e, por outro, como uma prioridade do governo para fomentar uma Democracia participativa, e direccionada por e para pessoas.

Estas agendas levam-nos a este projecto de formação nacional onde, por um lado, a EDH é promovida através da cooperação entre os sectores da educação formal e da educação não-formal, e onde, por outro, a participação juvenil é o foco principal enquanto Direito Humano a atingir na perspectiva da cooperação entre os sectores público e privado da sociedade portuguesa.

Esta formação tem por finalidade:

Contribuir para a integração da Educação para os Direitos Humanos em Portugal desenvolvendo competências através da aprendizagem não-formal de um espectro diverso de multiplicadores de boas práticas no trabalho socioeducativo em prol dos jovens, na Educação e nas políticas de juventude, desde o âmbito local até ao nacional.

1

173

Formação Nacional de Formadores para a Participação Juvenil

11-19 Novembro 2012, Portugal
Pousada da Juventude de São Pedro do Sul



ANEXO 7

Objectivos:

- Preparar os participantes para o desenvolvimento de actividades e programas para jovens e multiplicadores em educação para os Direitos Humanos, nomeadamente na área da participação juvenil;
- Introduzir e fomentar a aprendizagem não formal como uma boa prática na Educação para os Direitos Humanos, especialmente no que concerne o desenvolvimento de atitudes;
- Compreender conceitos-chave da participação juvenil bem como o papel da cidadania democrática na garantia de qualidade na democracia e nas políticas baseadas em necessidades;
- Compreender os principais desafios à participação juvenil em contextos participativos e desenvolver ferramentas educacionais para enfrentar estes desafios, considerando a edição revista do "Compass/Farol" (manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens) do "Have your say!" (manual da Carta Europeia revista sobre a participação dos jovens na vida local/regional) e a Carta do Conselho da Europa sobre Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos;
- Partilhar experiências, ferramentas e boas práticas relacionadas com a Educação para os Direitos Humanos, nomeadamente na área da participação juvenil;
- Contribuir para o desenvolvimento de uma bolsa portuguesa de formadores em Educação para os Direitos Humanos com jovens, nomeadamente na área da participação juvenil e da cidadania democrática.

Competências abordadas:

- Conhecimento e compreensão dos princípios dos Direitos Humanos, valores associados, bem como a história e filosofia dos Direitos Humanos;
- Conhecimento sobre diferentes instrumentos para a protecção e promoção dos Direitos Humanos bem como sobre as competências para os usar através da EDH;
- Capacidade de adaptar as actividades existentes do Compass, bem como abordagens educativas diferentes na EDH, tendo em conta realidades locais, diferentes contextos e grupos-alvo;
- Competências no desenvolvimento e realização de actividades e programas de EDH, tendo em conta as necessidades e preocupações dos jovens;
- Compreensão da situação actual e desafios da participação juvenil, com especial enfoque nos níveis nacional, local e organizacional;
- Conhecimento de abordagens educativas em EDH e capacidade de as implementar;
- Compreensão dos princípios-chave da educação não-formal e da sua relação com a EDH;
- Compreensão do papel do facilitar nos processos de EDH e a capacidade de planear a sua aprendizagem de forma eficaz;
- Capacidade de criar redes e contactos com outras pessoas e organizações/instituições de um espectro social variado;
- Conhecimento do "Compass", "Have your say!" e da Carta para os Direitos Humanos e Cidadania Democrática bem como da sua relevância para a EDH;
- Capacidade de trabalhar em cooperação e de forma socialmente transversal;
- Capacidade de traduzir o enquadramento dos valores dos Direitos Humanos, em acções pessoais, sociais e profissionais, incluindo nos sectores público e privado e em contextos de aprendizagem mais ou menos formais;



Cidadão por mérito jurídico → direito à participação
 mas não que se diga que seja uma oportunidade → (mar)
 → facilidade participação
 melhor → garantia → hanfark
 ↓ (casos e acusações, acessibilidade)
 Permitir o acesso à oportunidade

Espace (pessoal, institucional, político, espacial)

direito (legitimidade para) humano ou não? → questões

Participação - (participação, falta de programa)

Motivação - motivo para ação

educação / formação → mais
 as 18 etapas mais capacitadas
 que outras etapas em desigualdade

(177)

"Estado da Arte" (Fukuyama, Maclure, Haney)
 como as coisas estão.

falta de capacitação
 Equidade de oportunidades / padronizada / universal / padrão

Existem desigualdades de oportunidades

Oportunidades intermitentes (ausência de fontes fechadas)

conservadorismo das instituições

Oportunidades

Méritos

não necessariamente da
 educação não forma como
 não "valido para"

diretrizes no currículo
 escolas vocacionadas para

participação
 discriminação política
 rural ≠ urbano

(178)

eficaz

direito

trama na def. da

part. juvenil como 1 direito

- há 1 direito de participar
na mo que diz respeito à
participação juvenil este direito
existe

- não há reconhecimento
nem valorização do potencial
transformador da participação
juvenil

- juventude não tem um
papel na tomada de
decisão

- A participação juvenil em
geral está mt associada
à questão do voto,
o que inclui uma grande
parte da população jovem

(179)

- reconhecimento de mecanismos
+ direitos propostos a execução

do direito

- convenção Ibero-Americana de
Direitos dos Jovens

Aparição (defende associação
como mais melhor???)

Atividade

é preciso participação juvenil
se todas as condições para PJ
estão reunidas? OMSA

Dimensões da participação juvenil

→ Iniciativas juvenis - projetos
implementados pelos jovens

→ âmbito das instituições org. de juventude -
como participamos? de que forma
e criando plano atividades (jovem, jovem)

(180)



Este livro surgiu no âmbito do projeto
“Contos infantis para a Diversidade”
e foi inteiramente produzido pelas crianças da sala
dos Pirilampos com idades compreendidas
entre os 3 e 5 anos.

com o apoio do K’CIDADE

ano de 2013

Era uma vez...um crocodilo, chamado Crocodile, que passava o dia a divertir-se a morder e a nadar nas águas dos pântanos.



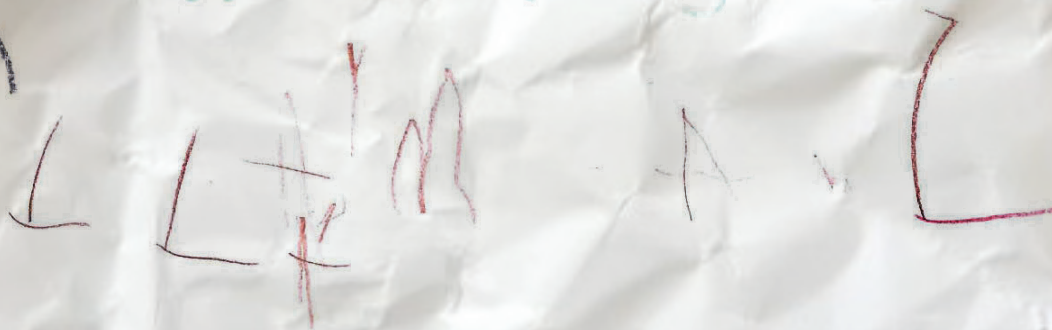
Este crocodilo vivia na selva do continente vermelho com os seus amigos, todos crocodilos.

Os crocodilos corriam para apanhar os peixes mas eles estavam sempre a fugir e eles tinham que nadar mais rápido para poder apanhá-los.



O Crocodile é diferente dos outros porque têm manchinhas castanhas de girafa.

O Crocodile gostava de dormir a sesta na areia da praia ou se lhe apetecesse ao pé das rochas.



Uma tarde estava o Crocodile a descansar quando houve um barulho estranho atrás das rochas, ele espreita por detrás das rochas e encontra pessoas...As pessoas estavam a fazer o pino...



... mas quando viram o crocodilo ficaram cheias de medo e fugiram dele. O crocodilo nunca tinha visto pessoas e ficou triste que elas fugissem dele. Estava calor mas a areia estava fria e o Crocodile decide voltar para a água.



PEDRO

De repente aparece um tubarão.

- Uau, disse o Crocodile, tu és grande como tão comprido não cabes dentro de um carro!



Para tentar fazer amizade com o tubarão o Crocodile convida-o para a sua casa e prepara-lhe o jantar mas o tubarão não parecia estar interessado no jantar mas sim nas machinhas castanhas do Crocodile.



No dia seguinte estava uma manhã de sol e o Crocodile e o tubarão andavam a brincar às escondidas debaixo de água.

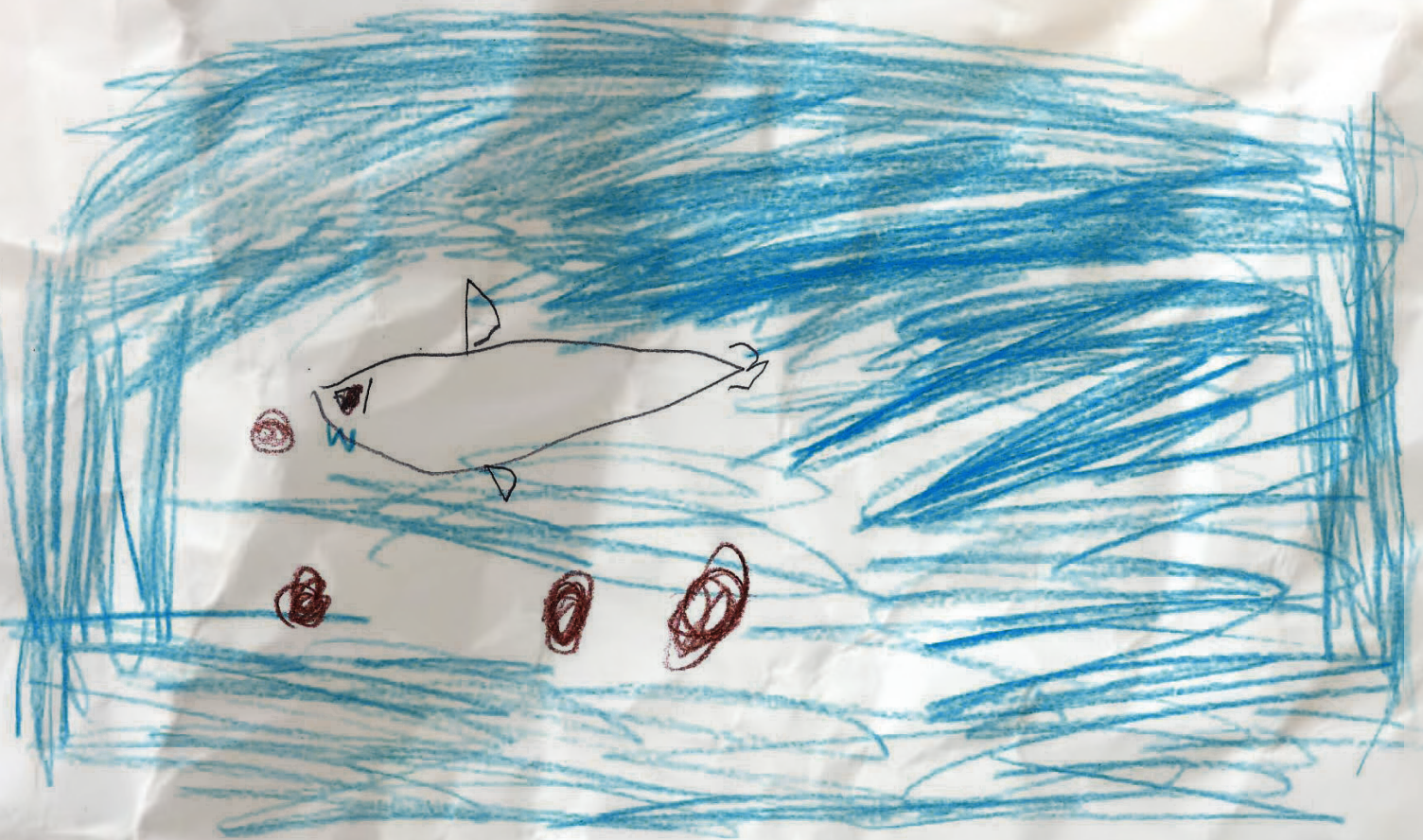


O Crocodile começou a contar mas o tubarão não se ia esconder estava hipnotizado a olhar as manchinhas do seu novo amigo. São tão bonitas! disse o tubarão.



- Ahhh! Onde estão as minhas manchinhas?, disse o Crocodile
- Foste tu! Mas porquê?





O tubarão estava de boca cheia a terminar de comer as manchinhas do Crocodile.

- Eu tinha fome! Desculpa-me.

TIAGO

O Crocodile ficou muito triste mas decidiu aceitar o pedido de desculpa do tubarão.

Para o compensar o tubarão foi a correr comprar pastilhas elásticas que eles partilharam. Mas o Crocodile continuava triste.



O tubarão foi numa longa viagem pelo mar até ao continente verde para conseguir manchinhas de girafa para o seu amigo.



LARA

Enquanto um grupo de girafas estava a beber água o tubarão tirou algumas manchinhas a uma girafa distraída e fez o caminho de volta com as manchinhas de baixo da barbatana.



O Crocodile ficou tão contente e colou as suas novas manchinhas.



JONATAS

- Onde estão as minhas manchas?,
perguntava a Girafa do continente verde.



AFONSO



design gráfico: Olga Glumac

olga.glumac@gmail.com