



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
Nº2 DE ABRANTES

Relatório de Estágio

A Importância da Integração dos Alunos de Origem Migrante no Agrupamento de Escolas n.º2 de Abrantes

Carolina Alves Morgado Mendes Pratas

Orientador

Professor Doutor Marco Domingues

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social Escolar, realizada sob a orientação Professor Adjunto Doutor Marco Domingues, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

junho de 2024

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora, Clotilde Alves Nunes Agostinho

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Doutor, Abílio José Maroto Amiguinho

Professor Coordenador aposentado da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre

Professor Doutor, Marco Paulo Tavares Sousa Domingues

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

A todas as pessoas que me são especiais...

Ninguém é tão bom quanto todos nós juntos!

Agradecimentos

Ao terminar este relatório, termino também uma etapa importante na minha vida. Foi uma caminhada dura e exigiu muito de mim durante estes últimos meses, mas agora que me encontro na reta final posso afirmar que valeu a pena e que estou muito orgulhosa por todas as minhas conquistas. Contudo, as experiências podem tornar-se boas ou más pelas pessoas que temos ao nosso redor, e por isso, a quem tornou o meu estágio numa experiência boa segue-se o meu agradecimento.

Ao meu Orientador Académico, Professor Doutor Marco Domingues por todo o apoio, incentivo, dedicação e disponibilidade prestada ao longo destes últimos meses.

À Direção do Agrupamento n.º 2 de Abrantes, por me aceitarem e fazerem parte deste meu percurso. Foi bastante agradável estagiar numa escola onde outrora já fui aluna.

À minha Orientadora de Estágio, a Dr.ª Telma Vicente, pela orientação e disponibilidade, pelo incentivo e pela forma humana como me transmitiu conhecimentos.

Aos professores da Escola Básica António Torrado: às Professoras Dulce Leitão, Isabel Custódio, Luísa Nisa, Paula Alves, Sílvia Flor, Fátima Ramalho, Margarida Machado, Elsa Nunes, Florbela Nepomuceno, Luísa Caeiro, ao Professor Alexandre Gomes e às Educadoras Fátima Silva, Graça Leitão e Zulmira Peres, por todo o apoio e disponibilidade em prescindirem do vosso tempo para me ajudar. Foram incríveis e só vos tenho a agradecer por toda a apoio que me deram na Feira Mostra Multicultural.

Aos professores da equipa Técnico-pedagógica das turmas PIEF e CEVA, que me receberam de braços abertos e me trataram como um deles.

À equipa do Projeto YOLO.abt.com- E9G, por toda a disponibilidade e ajuda na realização das atividades.

Aos “meus meninos” das turmas PIEF e CEVA, que marcaram o meu estágio e que me fizeram aprender tanto. Acreditem que são capazes e especiais! Ficarão para sempre no meu coração.

Aos alunos da Escola Básica António Torrado, participantes no projeto de estágio, que tinham sempre um abraço e um beijinho para me dar. Sem eles nada disto seria possível. Agradeço ainda aos pais e/ou encarregados de educação que participaram também no projeto de estágio, pela forma como estavam prontos a ajudar e a colaborar nas atividades.

Ao Rafael, por toda a paciência, carinho e incentivo, por ter sempre uma palavra amiga e sobretudo pelo seu companheirismo. Que esta caminhada lado a lado dure muitos anos, obrigada por tudo!

Aos meus pais e à minha irmã, por me proporcionarem esta oportunidade, pela motivação constante e por acreditarem sempre em mim. São as pessoas mais importantes da minha vida!

À minha avózinha, que mesmo sem saber contribuiu para a conclusão deste trabalho.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente estiveram presentes e de alguma forma contribuíram de forma significativa para o meu crescimento profissional e pessoal.

O meu mais sincero obrigada!

Resumo

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da conclusão do Mestrado em Intervenção Social Escolar, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Este apresenta o resultado do projeto desenvolvido (iniciado em contexto de trabalho académico na Unidade Curricular de Seminário de Estágio/Trabalho de Projeto, do 2º Semestre do 1º ano, com a orientação e apoio da Professora Doutora Cristina Pereira) pela discente, bem como de toda a experiência de estágio no Agrupamento de Escolas n.º2 de Abrantes, mais concretamente na Escola Secundária Dr.º Manuel Fernandes e na Escola Básica António Torrado.

O estágio foi dividido em duas partes: acompanhamento das turmas PIEF e CEVA na Escola Secundária Dr.º Manuel Fernandes e realização do projeto de estágio com algumas turmas do 1º ciclo do ensino básico na Escola Básica António Torrado. O projeto de estágio, teve como objetivos gerais de intervenção: “Promover a integração dos alunos de origem migrante em contexto escolar” e “Promover nos pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante o acompanhamento social e escolar”. Foram implementadas um total de 7 atividades (“Jogos Quebra-gelo”, “Discriminação Zero”, “Dois Dedos de Conversa”, “Fala-me de ti”, “Clube do Livro”, “Feira Mostra Multicultural” e “Hora da Brincadeira”) as quais ao serem realizadas, pretendiam dar resposta aos objetivos específicos, associados a determinadas atividades.

Do ponto de vista metodológico, optou-se pela utilização da investigação-ação, considerada a opção mais apropriada e adequada a ser utilizada em contexto de estágio. Além disso, esta ao atuar na área da educação, concebe uma maior objetividade dos resultados obtidos. Assim sendo, os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram a entrevista (de carácter semiestruturada, realizada à Coordenadora da Escola Básica António Torrado como forma de diagnóstico) e os questionários (de carácter diagnóstico, implementados junto dos pais e/ou encarregados de educação como forma de diagnóstico e de satisfação). Relativamente à análise dos dados recolhidos, recorreu-se à análise de conteúdo simples para a entrevista e à utilização do programa Excel para tratamento dos dados dos questionários.

Os resultados obtidos pela intervenção no projeto de estágio, permitiram concluir que os objetivos estipulados, tanto do estágio em si, como da intervenção foram atingidos, mediante a realização das atividades. Desta forma, é possível afirmar que o projeto de estágio teve um retorno bastante positivo.

Palavras-chave

Contexto Escolar; Integração; Diversidade Cultural.

Abstract

This Internship Report was prepared within the scope of the conclusion of the Master's Degree in School Social Intervention, at the School of Education of Castelo Branco. This presents the result of the project developed (started in the context of academic work in the Curricular Unit of the Internship Seminar/Project Work, of the 2nd Semester of the 1st year, with the guidance and support of Professor Cristina Pereira) by the student, as well as the entire internship experience at the School Group n.º2 of Abrantes, more specifically at the Dr. º Manuel Fernandes Secondary School and the António Torrado Basic School.

The internship was divided into two parts: monitoring of the PIEF and CEVA classes at the Dr. º Manuel Fernandes Secondary School and carrying out the internship project with some classes of the 1st cycle of basic education at the António Torrado Basic School. The internship project had the following general intervention objectives: "To promote the integration of students of migrant origin in a school context" and "To promote social and school monitoring in the parents and/or guardians of students of migrant origin". A total of 7 activities were implemented ("Icebreaker Games", "Zero Discrimination", "Two Fingers of Conversation", "Tell me about you", "Book Club", "Multicultural Exhibition Fair" and "Play Time") which, when carried out, intended to respond to the specific objectives associated with certain activities.

From the methodological point of view, we opted for the use of action research, since it is the most appropriate and appropriate option to be used in the context of an internship. In addition, when working in education, it conceives a greater objectivity of the results obtained. Thus, the instruments used for data collection were the interview (of a semi-structured nature, carried out with the Coordinator of the António Torrado Basic School as a form of diagnosis) and the questionnaires (of a diagnostic nature, implemented with parents and/or guardians as a form of diagnosis and satisfaction). Regarding the analysis of the collected data, simple content analysis was used for the interview and the use of the Excel program to process the questionnaire data.

The results obtained by the intervention in the internship project allowed us to conclude that the stipulated objectives, both internship itself and of the intervention, were achieved through the accomplishment of the activities. In this way, it is possible to say that the internship project had a very positive return.

Keywords

School Context; Integration; Cultural Diversity.

Índice geral

Introdução.....	1
Parte I: Contextualização	3
1.Caracterização Diagnóstica do Projeto de Estágio.....	4
1.1. Enquadramento Territorial.....	6
2.Políticas Educativas Promotoras da Integração dos Alunos de Origem Migrante	8
2.1. Descentralização de Competências no Âmbito da Educação.....	10
3. Fundamentação Teórica associada ao Projeto de Estágio.....	12
3.1. A Inclusão e a relação com a Integração	12
3.1.1. A Integração Escolar dos Alunos de Origem Migrante.....	13
3.2. Diversidade Cultural na Escola.....	14
3.2.1. Abordagem Educativa face à Diversidade Cultural	16
3.2.1.1. Educação Intercultural e Multicultural.....	16
3.2.2. O Papel do Corpo Docente na Promoção da Diversidade Cultural	18
3.3. O Papel dos Pais e/ou Encarregados de Educação no Acompanhamento Escolar dos Alunos.....	19
Parte II: Metodologia	21
1.Objetivos do Estágio.....	22
2.Caracterização da Instituição Cooperante.....	23
3.População-alvo	25
3.1. Características das Turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	25
3.2. Características das Turmas de 3º Ciclo: PIEF/CEVA.....	27
4.Apresentação da Problemática do Projeto de Estágio.....	29
5.Abordagem Metodológica.....	31
5.1. Técnicas de Recolha de Dados.....	32
5.2. Técnicas de Análise de Dados.....	33
5.3. Procedimentos Operacionais e Éticos.....	34
6.Plano de Intervenção do Projeto de Estágio.....	36
6.1. Objetivos de Intervenção do Projeto de Estágio.....	36
6.2. Atividades.....	37
6.3. Calendarização das Atividades Realizadas no Projeto de Estágio	40

Parte III: Implementação.....	42
1.Análise do Plano de Intervenção do Projeto de Estágio.....	43
2.Descrição e Sistematização das Tarefas Desenvolvidas Durante o Estágio.....	45
2.1. Sistematização das Atividades Acompanhadas no Âmbito do Estágio	45
2.2. Sistematização das Atividades Acompanhadas no Âmbito do Projeto de Estágio.....	45
3.Análise de Dados do Projeto de Estágio	54
3.1. Apresentação e Análise da Entrevista- Coordenadora da Escola Básica António Torrado	54
3.2. Apresentação e Análise do Questionário aos Pais e/ou Encarregados de Educação	55
3.3. Apresentação e Análise dos Questionários de Satisfação das Atividades.....	60
3.4. Resultados Obtidos pela Intervenção do Projeto de Estágio	72
Conclusões Finais.....	74
Recomendações.....	75
Fragilidades e Limites da Intervenção.....	77
Bibliografia	79
Anexos.....	88
Apêndices	95

Índice de figuras

Figura 1: Localização do Concelho de Abrantes no Território Nacional	6
Figura 2: Freguesias do Concelho de Abrantes.....	7
Figura 3: Registo Fotográfico Atividade “Jogos Quebra-gelo”	46
Figura 4: Registo Fotográfico Atividade “Fala-me de Ti” (Autobiografia).....	47
Figura 5: Registo Fotográfico Atividade “Fala-me de Ti” (Cartaz com as mãos).....	47
Figura 6: Registo Fotográfico Atividade “Hora da Brincadeira”	48
Figura 7: Registo Fotográfico Atividade “Clube do Livro”	49
Figura 8: Registo Fotográfico Atividade “Discriminação Zero”	50
Figura 9: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Portugal	51
Figura 10: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” – Brasil	52
Figura 11: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Ucrânia.....	52
Figura 12: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Índia	52
Figura 13: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” – Cabo-Verde	53
Figura 14: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” – São Tomé e Príncipe	53
Figura 15: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” – Angola.....	53

Índice de gráficos

Gráfico 1: Distribuição dos alunos por nacionalidade- Média Nacional (%).....	5
Gráfico 2: Número de Alunos do 1ºCEB da Escola Básica António Torrado, discriminados por países de origem (%)	26
Gráfico 3: Género dos Pais e/ou encarregados de educação que preencheram o inquérito	56
Gráfico 4: Idade dos Pais e/ou encarregados de educação que preencheram o inquérito	56
Gráfico 5: Grau de Parentesco dos Pais e/ou encarregados de educação que preencheram o inquérito.....	57
Gráfico 6: Resposta dos Pais e/ou encarregados de educação à pergunta “Ajuda o/a seu/sua filho/a, a fazer os trabalhos de casa?”	58
Gráfico 7: Resposta dos Pais e/ou encarregados de educação à pergunta “Consegue acompanhar os conteúdos lecionados na sala de aula?”.....	59
Gráfico 8: Resposta dos Pais e/ou encarregados de educação à pergunta “Considera que o/a seu/sua filho/a está totalmente integrado/a na escola?”	60
Gráfico 9: Avaliação Geral da Atividade “Jogos Quebra-gelo” (%).....	61
Gráfico 10: Avaliação Geral da Atividade “Discriminação Zero” (%)	61
Gráfico 11: Avaliação da questão “Como avalia os assuntos abordados durante a sessão?” - 1º Sessão (%)	62
Gráfico 12: Avaliação da questão “Como avalia os assuntos abordados durante a sessão?” - 2º Sessão (%)	63
Gráfico 13: Avaliação da questão “Considera útil a informação cedida durante a sessão?” – 1º Sessão (%).....	63
Gráfico 14: Avaliação da questão “Considera útil a informação cedida durante a sessão?” – 1º Sessão (%).....	64
Gráfico 15: Avaliação da questão “Considera que com esta sessão adquiriu conhecimento?” - 1º Sessão (%).....	64
Gráfico 16: Avaliação da questão “Considera que com esta sessão adquiriu conhecimento?” - 2º Sessão (%).....	65
Gráfico 17: Avaliação da questão “Considera que esta sessão irá ter impacto na sua vida diária?” – 1º Sessão (%).....	65
Gráfico 18: Avaliação da questão “Considera que esta sessão irá ter impacto na sua vida diária?” – 2º Sessão (%)	66
Gráfico 19: Avaliação da questão “Como avalia esta sessão no geral?” – 1º Sessão (%)	67
Gráfico 20: Avaliação da questão “Como avalia esta sessão no geral?” – 2º Sessão (%)	67
Gráfico 21: Avaliação geral da atividade “Fala-me de Ti” (%).....	68
Gráfico 22: Avaliação geral da atividade “Clube do Livro” (%).....	69

Gráfico 23: Avaliação da questão “Considera que a Feira Mostra Multicultural contribuiu para a integração dos alunos de origem migrante?” (%).....	70
Gráfico 24: Avaliação da questão “Esta Feira Mostra Multicultural foi importante para o envolvimento das famílias na vida socio escolar dos alunos?” (%).....	70
Gráfico 25: Avaliação da questão “Visitou esta Feira Mostra Multicultural como...” (%)	71
Gráfico 26: Avaliação geral da atividade “Hora da Brincadeira” (%)	72

Lista de tabelas

Tabela 1: N.º de alunos a frequentarem as escolas do concelho de Abrantes, por nível de escolaridade no ano letivo 2022/2023

Tabela 2: Tipo de Envolvimento Parental Positivo, segundo Grolnick *et al* (1994)

Tabela 3: Número de Turmas e de Alunos Pertencentes à População-alvo

Tabela 4: Objetivos Gerais e Específicos do Projeto de Estágio

Tabela 5: Associação dos Objetivos Específicos com as Atividades

Tabela 6: Descrição das Atividades

Tabela 7: Calendarização das Atividades Implementadas no Projeto de Estágio

Tabela 8: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Jogos Quebra-gelo”

Tabela 9: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Fala-me de Ti”

Tabela 10: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Hora da Brincadeira”

Tabela 11: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Clube do Livro”

Tabela 12: Número de Pais e/ou Encarregados de Educação a Realizar a Atividade “Dois Dedos de Conversa”

Tabela 13: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Discriminação Zero”

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

1ºCEB- 1º Ciclo do Ensino Básico

ACM- Alto Comissariado para as Migrações

E.B- Ensino Básico

CEVA- Curso de Educação Vocacional de Abrantes

CHAT-CVP- Centro Humanitário Abrantes/Tomar- Cruz Vermelha Portuguesa

IA- Investigação-Ação

PIEF- Programa Integrado de Educação e Formação

PLNM- Português Língua não Materna

PREDI- Projeto de Educação Intercultural

TEIP- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TIL- Técnica de Intervenção Local

UE- União Europeia

Introdução

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

Paulo Freire

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da conclusão do Mestrado em Intervenção Social Escolar, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco. A discente teve como pessoa responsável pelo seu acompanhamento na instituição a Dr.^a Telma Vicente, psicóloga e técnica de intervenção local, e como orientador da ESECB o Professor Doutor Marco Domingues. Este documento apresenta o resultado do projeto desenvolvido (iniciado em contexto de trabalho académico na Unidade Curricular de Seminário de Estágio/Trabalho de Projeto, do 2º Semestre do 1º ano, com a orientação e apoio da Professora Doutora Cristina Pereira) pela discente, bem como de toda a experiência de estágio no Agrupamento de Escolas n.º2 de Abrantes, mais concretamente na Escola Secundária Dr.º Manuel Fernandes (sede de agrupamento) e na Escola Básica António Torrado.

A escolha do tema de intervenção do projeto de estágio, e que deu origem a este relatório, provém do interesse e motivação da discente relativamente às questões associadas à integração dos alunos de origem migrante. A escola onde o projeto de estágio se realizou é de interesse, por ser uma escola com diversas particularidades, das quais se destaca o facto de 29% do total de alunos do 1º ciclo do ensino básico serem de origem migrante. Tendo em consideração esta realidade e segundo Pereira (2021), “o estágio proporciona reconhecimento das realidades, possibilitando uma aproximação à prática enquanto profissionais, e aplicação dos conhecimentos e das competências adquiridas [...]” (p.10).

O projeto de estágio é pertinente no âmbito científico e socioeducativo, uma vez que a escola, enquanto “espelho” da sociedade no geral, considera a instituição como um espaço de socialização e encontro entre várias culturas. No reforço desta ideia, Soares (2012) realça:

É falar de uma cultura que acolhe outras culturas. A escola – assim como a sociedade – perante este fenómeno, é desafiada a repensar estratégias para acolher estes alunos, que, na maior parte das vezes, só dominam a língua do seu país de origem. (p.7)

Essas estratégias, têm o objetivo de integrar os alunos de origem migrante na comunidade escolar, de forma a alcançar as competências necessárias para que no

futuro sejam cidadãos ativos na sociedade, sem nunca deixarem a sua cultura de origem.

Na escola secundária, a aluna estagiária acompanhou e participou em atividades com as turmas de PIEF e CEVA, enquanto na escola básica colocou em prática o projeto de estágio, com os alunos de origem migrante do 2º e 3º ano de escolaridade. O estágio teve início no dia 29 de novembro de 2023 e foi finalizado a 22 de março de 2024, tendo a discente realizado um total de 393 horas (Anexo A, B, C, D e E).

Este documento, encontra-se organizado em três partes:

A primeira parte, denominada de “Contextualização”, aborda o enquadramento da intervenção social escolar na instituição que acolheu o estágio, bem como a análise, de forma fundamentada, da importância e pertinência, a nível científico e socioeducativo, da temática de intervenção.

A segunda parte, com a designação de “Metodologia”, apresenta a definição da problemática e dos objetivos que se pretendem obter com a realização do estágio, a caracterização da instituição, bem como a da população-alvo, a clarificação da metodologia escolhida para a realização da intervenção e a apresentação do plano de intervenção implementado.

A terceira e última parte, intitulada de “Implementação”, refere a análise realizada ao plano de intervenção, a descrição das tarefas/atividades desenvolvidas (durante o período de estágio no geral e durante o projeto de estágio) e ainda a análise dos resultados obtidos pela intervenção e uma reflexão sobre os mesmos.

Para além disso, no final do documento encontram-se as conclusões finais que sistematizam os contributos do estágio para o aprofundamento e/ou desenvolvimento de novos conhecimentos e competências profissionais. Ainda nesta linha de pensamento, são também apresentadas as recomendações de propostas de intervenção futuras e de melhoria e ainda as fragilidades e limites de intervenção tanto em relação ao plano inicial do estágio, como também relativamente à experiência de estágio no geral.

Parte I:

Contextualização

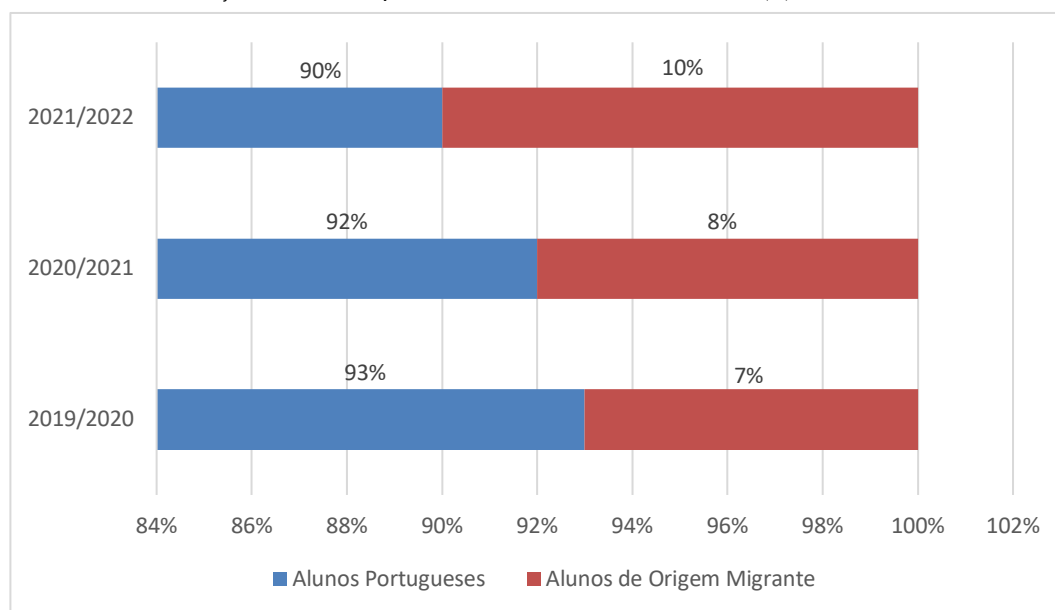
1. Caracterização Diagnóstica do Projeto de Estágio

No que diz respeito ao diagnóstico do Concelho de Abrantes, como é referido no Plano de Desenvolvimento 2017-2020 (2017), a Rede Social de Abrantes definiu diversos domínios de intervenção, os quais, o documento “refletem a multiplicidade e diversidade de necessidades e desafios sociais com que o concelho de Abrantes se confronta no presente e no médio/longo prazo [...]” (p. 18), sendo um destes domínios denominado de “Minorias Étnicas e Comunidades Estrangeiras”.

Relativamente às comunidades de origem migrante, o documento refere o facto de existir um número de cidadãos com estatuto de residente legal provenientes maioritariamente de países como a Roménia, Brasil e Ucrânia. Facto esse que já se encontra desatualizado (uma vez que este documento foi realizado no ano de 2017), sendo agora mais predominantes indivíduos provenientes do Brasil e de Angola.

É de realçar ainda, que neste documento constatou-se que o número de indivíduos residentes em Abrantes diminuiu durante o período que o englobava, embora atualmente seja precisamente o contrário, o número de famílias/indivíduos de origem migrante aumentou. A análise realizada neste documento, conclui que estes indivíduos possuem um nível de integração satisfatórios, mas que, todavia, poderão ser aprofundados futuramente, quer a nível de acolhimento, quer a nível da participação ativa em dinâmicas socioculturais e económicas do concelho.

Face ao exposto, em entrevista com a Coordenadora da Escola Básica António Torrado, identificou-se que dos 220 alunos da escola (incluindo pré-escolar) e dos cerca de 160 do 1º ciclo do ensino básico, 47 destes são alunos de origem migrante, o que em termos percentuais, equivale a cerca de 29% do total de alunos a frequentar o 1º ciclo do ensino básico. Este valor tem vindo a aumentar, não só nesta escola específica, mas também a nível nacional. Tal como é possível analisar no website Info Escolas da República Portuguesa (s.d), a média nacional dos alunos de origem migrante do ano letivo 2019/2020 para o ano letivo 2021/2022, subiu 3%. Embora pareça uma subida pouco relevante, tendo em conta a realidade da imigração em Portugal de momento, a percentagem da média nacional dos alunos de origem migrante a frequentar o 1ºCEB, pressupõe-se mais elevada neste momento. No gráfico 1 é apresentada a média nacional da distribuição dos alunos por nacionalidade:

Gráfico 1: Distribuição dos alunos por nacionalidade- Média Nacional (%)

Fonte: Website Info Escolas da República Portuguesa

Ainda durante a entrevista, a Coordenadora da escola referiu que os maiores problemas destes alunos eram:

- As condições socioeconómicas precárias das suas famílias. Estas famílias por norma, carecem de apoios sociais, quer seja apoio alimentar, quer seja apoio monetário, para se sustentar. Apesar desta problemática ter bastante influência no dia a dia dos alunos de origem migrante e até mesmo no seu desempenho escolar, o projeto de estágio não dará resposta a esta, dado que já se encontra fora das funções a desempenhar pela escola;
- A carência no acompanhamento escolar e social dos alunos de origem migrante por parte dos seus pais e/ou encarregados de educação, um dos problemas que o corpo docente e toda a comunidade escolar tenta combater, mas que é extremamente difícil porque uma boa parte dos pais e/ou encarregados de educação, incluindo os portugueses, não sentem uma proximidade à escola;
- Para finalizar, o problema não é a falta de integração total, mas a possibilidade de melhoria e aumento da integração. É importante realçar que a integração cultural e linguística dos alunos não deve ser imposta, mas sim incentivada, de forma que, seja conciliada a cultura do seu país de origem e a cultura do país de acolhimento.

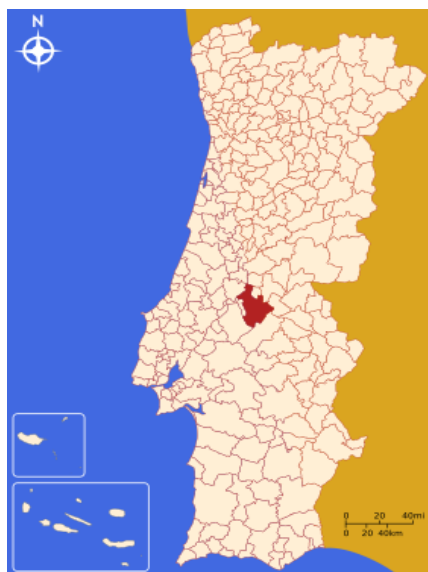
Foi apontado pela Coordenadora da escola, como maior desafio o facto de ser difícil aproximar os pais e/ou encarregados de educação da escola, (precisamente a segunda problemática que o projeto de estágio vai trabalhar) e de não possuírem interesse em certos aspetos do percurso escolar dos filhos nem nas atividades propostas pela escola. Neste caso, mais uma vez fala-se tanto dos pais e/ou encarregados de educação dos alunos portugueses como dos alunos de origem migrante.

- “Isto não diz respeito apenas aos pais dos alunos de outros países, diz também aos pais e encarregados de educação dos alunos locais.” / “É muito difícil que os pais venham e participem nas atividades da escola.” (Citações da entrevista)

Desta forma, e tendo em conta que não existia nenhum projeto em execução a trabalhar estes problemas, mostrou-se pertinente, desenvolver e apresentar um projeto com o objetivo de valorizar a cultura de país de origem, mediante a promoção da integração dos alunos de origem migrante em contexto escolar. O grau de integração a nível dos alunos de origem migrante da Escola Básica António Torrado é satisfatório, contudo, ainda se verificou espaço para melhorar. Face às características sociais e culturais da escola e dos alunos que a constituem, o projeto de estágio, formado por um conjunto de atividades com o intuito de amenizar as dificuldades identificadas, mostrou ser uma mais-valia tanto para a instituição, como para os alunos.

1.1. Enquadramento Territorial

A instituição cooperante localiza-se em Abrantes (figura 1). Esta, situada junto ao rio Tejo, é uma cidade portuguesa pertencente ao distrito de Santarém, região Centro e sub-região do Médio Tejo, possuindo uma área de cerca de 714,69 km². De acordo com os Censos de 2021, há 34 329 habitantes a residir no concelho de Abrantes, sendo que este se divide por treze freguesias (figura 2), são estas: Abrantes e Alferrarede; Aldeia do Mato e Souto; Alvega e Concavada; Martinchel; Mouriscas; Pego; Rio de Moinhos; São Facundo e Vale das Mós; São Miguel do Rio Torto e Rossio ao Sul do Tejo; Tramagal.



Fonte: Wikipédia.pt

Figura 1: Localização do Concelho de Abrantes no Território Nacional



Fonte: Geneall.net

Figura 2: Freguesias do Concelho de Abrantes

No que diz respeito à educação, o concelho de Abrantes possui dois Agrupamentos de Escolas: o Agrupamento n.º1 de Abrantes e o Agrupamento n.º2 de Abrantes; e ainda a Escola Profissional de Desenvolvimento Rural de Abrantes (EPDRA), situada nas Mouriscas. No total, segundo o website do Município de Abrantes (s.d), no ano letivo 2022/2023 existiam 3847 alunos a frequentar as escolas inseridas nos respetivos agrupamentos e na EPDRA, tal como é possível perceber na tabela abaixo.

Tabela 1: N.º de alunos a frequentarem as escolas do concelho de Abrantes, por nível de escolaridade no ano letivo 2022/2023

Escola	Nível de Escolaridade	N.º de Alunos	Total
Agrupamento de Escolas n.º 1	Pré-Escolar	230	1937 alunos
	1º Ciclo	526	
	2º Ciclo	218	
	3º Ciclo	371	
	Secundário	427	
	Profissional	165	
Agrupamento de Escolas n.º 2	Pré-Escolar	220	1769 alunos
	1º Ciclo	423	
	2º Ciclo	266	
	3º Ciclo	470	
	Secundário	341	
	Profissional	37	
	PIEF	12	
Escola Profissional de Desenvolvimento Rural de Abrantes	Profissional	141	141 alunos

Fonte: Website Município de Abrantes

2. Políticas Educativas Promotoras da Integração dos Alunos de Origem Migrante

Foi a partir da década de oitenta que, segundo o Alto Comissariado para as Migrações (ACM) (s.d), o sistema educativo português viu a necessidade de acolher e integrar os alunos provenientes de outros países e falantes de outras línguas, de forma a dar respostas ao crescimento do fluxo migratório que ocorreu na altura em Portugal. Assim, passou a salvaguardar-se a diversidade cultural e linguística, uma vez que o Ministério da Educação, criou em 1991, o Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural (Despacho Normativo 63/91, de 13 de março), que tinham o objetivo de conceber respostas de natureza pedagógica que promovam uma igualdade de oportunidades de acesso e sucesso de todos os alunos.

Foi também implementado o PREDI, de 1993 a 1997, que segundo Barata (2012) se focou em desenvolver programas de educação intercultural, num conjunto de escolas selecionadas onde existia um grande número de alunos de minorias étnicas e com elevado insucesso escolar, e cuja análise global mostra que houve uma melhoria do aproveitamento escolar dos alunos de origem migrante do 1º ciclo do ensino básico. Citando o mesmo autor, “o lançamento deste programa assinalou o início de uma nova política educativa visando a promoção da consciência dos problemas respeitantes às relações interculturais e à educação multicultural.” (p. 24) Ainda em 1993, foi criada a Associação de Professores para a Educação Intercultural, que notou um aumento do interesse na criação de uma ligação entre a educação e a diversidade cultural.

Já no ano de 2001, o Secretariado Entreculturas passou a estar a cargo do Ministério da Educação e do membro do governo encarregue pelas questões relativas à igualdade e integração das pessoas de origem migrante, terminando em 2004, quando este passou a ser integrado no ACM, anteriormente designado por Alto Comissariado para a Imigração e as Minorias Étnicas. Ainda no ano de 2001, no início do ano foi criado o Programa Escolhas, o qual teve um papel bastante importante na integração das minorias étnicas, cujo seu objetivo é promover a integração “a igualdade de oportunidades na educação e no emprego, o combate à discriminação social, a participação cívica e o reforço da coesão social e destina-se a todas as crianças e jovens, particularmente as provenientes de contextos com vulnerabilidade socioeconómica.” Segundo o website da Programa Escolas (s.d), este possui três áreas de intervenção:

1. Educação, Inclusão Digital, Formação e Qualificação;
2. Emprego e Empreendedorismo;
3. Dinamização Comunitária, Saúde, Participação e Cidadania.

Anos mais tarde, em 2004 foi definido o Decreto-Lei n.º67/2004, o qual assegurou a criação de medidas que asseguraram aos menores de origem migrante (em situação irregular) o acesso a direitos constitucionais e humanos, nomeadamente o acesso à educação e à saúde nos mesmos termos que menores portugueses ou em situação

regular. Em 2006, foi aprovado o Despacho Normativo n.º7/2006, que implementou a aprendizagem da língua portuguesa para alunos cuja língua materna não é o português, criando a disciplina de Português Língua não Materna (PLNM). Mais tarde em 2012, passou a existir a possibilidade dos alunos de origem migrante cuja língua materna não é o português passarem a frequentar a disciplina de PLNM em permuta com a disciplina de Português (Decreto-Lei n.º 139/2012). No ano de 2014, foi estipulado o estatuto de estudante internacional (Decreto-Lei n.º36/2014).

No ano de 2017 foi homologado o Despacho n.º 6478/2017, o qual aprova o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. Este documento refere quais as competências, os princípios e valores de referência que os alunos devem possuir ao terminarem a escolaridade obrigatória. Uma vez que o perfil dos alunos demonstra ser abrangente neste documento, Santos *et al.* (2022) consideram que quem o concebeu “dá espaço” à diversidade na escola, isto é, qualquer que tenha sido o percurso escolar, o conhecimento deve ser guiado pelos princípios e valores que promovam a integração dos alunos, considerando cada um deles como único.

No ano seguinte, foi aprovado o Decreto-Lei n.º54/2018 que estabeleceu o regime jurídico da educação inclusiva, ou seja, determinou como uma das prioridades da ação governativa a criação de uma “escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.” (Diário da República n.º 129/2018, Série I de 06-07-2018, p.2918). Para além disso, este Decreto-Lei pretende ainda executar o direito que cada aluno possui em ter uma educação inclusiva, que dê respostas às suas potencialidades e necessidades e faculte a todos o sentimento de pertença em situação de equidade, contribuindo desta forma para uma maior coesão social.

Com a homologação do Despacho n.º2044/2022, foram estabelecidas normas que pretenderam garantir o apoio a alunos que não possuem o português como língua materna. Desta forma, esta política educativa tinha o objetivo de garantir o igual acesso a oportunidades e de promover o sucesso educativo de todos os alunos, durante os 12 anos abrangidos pela escolaridade obrigatória. As medidas focam-se maioritariamente no auxílio na aprendizagem da língua portuguesa, de forma que seja assegurado a todos os alunos que possuem outra língua materna “condições equitativas de acesso ao currículo e ao sucesso educativo, independentemente da sua língua, cultura, condição social, origem e idade.” (Diário da República n.º33/2022, Série II de 16-02-2022, p.53).

Recentemente, foi aprovado pelo Conselho de Ministros o Plano de Ação para as Migrações (2024), que tencionava retificar adversidades no que diz respeito às regras de entrada em Portugal. Este plano está assente no princípio de que Portugal necessita de acolher mais imigrantes por vários motivos (demográficos, sociais e económicos). Assim, o plano divide-se em quatro eixos de medidas:

1. “Imigração regulada”;
2. “Atração de talento estrangeiro”;
3. “Integração humanista que funciona”;
4. “Reorganização institucional”.

No eixo três (Integração humanista que funciona), foram aprovadas duas medidas referentes ao sistema educação de pessoas de origem migrante, nomeadamente o desenvolvimento de projetos de integração em zonas onde se verifique a falta de respostas direcionadas à integração de comunidades imigrantes (medida 27). Estes projetos visam a garantia de uma intervenção que desenvolve o acesso “a saúde, educação, emprego, cultura e demais serviços, adequados às necessidades locais, respeito pela diversidade e uma integração plena.” (p.18).

Para além disso, a outra medida aprovada relacionada com a educação, diz respeito ao reforço da oferta, e periodicidade do ensino de PLNM, sobretudo:

- Retificar as regras de ensino de PLNM, para a promoção de uma integração mais célere e eficaz dos alunos de origem migrante, bem como do seu sucesso escolar;
- Supervisionar os resultados escolares dos alunos de origem migrante, que frequentem a disciplina de PLNM, passando a incluir a disciplina como parte da avaliação externa no 1º e 2º ciclo do ensino básico;
- Fortalecer e valorizar a função do Instituto Camões, na divulgação e promoção da língua portuguesa e da sua cultura.

2.1. Descentralização de Competências no Âmbito da Educação

Ao longo dos anos, tem-se assistido à atribuição de competências no âmbito da educação, nomeadamente às autarquias locais, tal como refere Pouca-Farinha (2023). Seguindo esta linha de pensamento, a descentralização, conforme refere o mesmo autor, diz respeito ao processo político que pretende alterar a transferência de funções e competências do poder central para o poder local. As autarquias locais, enquanto impulsionadoras do desenvolvimento educativo, passam a possuir autonomia administrativa, responsabilizando-se pela orientação e coordenação das escolas a nível municipal. Este processo de descentralização implica o afastamento em que o poder e a responsabilidade são partilhados e/ou cedidos de modo a dar resposta às necessidades específicas de cada município, que segundo Pouca-Farinha (2023), o mesmo ocorre com a construção e manutenção das escolas, a criação e manutenção de cursos de alfabetização, atribuição de subsídios aos alunos e a atribuição dos vencimentos aos professores.

Desta forma, o processo de descentralização de competências pretende libertar os serviços de maneira que sejam, tal como diz Lopes (2020), deliberadas decisões e respostas mais rápidas e eficazes por parte da administração pública. Todavia, apesar da transferência de competências para o município, na perspetiva de Baixinho (2017), o Estado ainda possui um grande poder sobre as políticas educativas, na maioria das situações. O maior problema da descentralização de competências na área educativa é

a falta de financiamento adequado às funções a exercer, tal como corroboram Lira, Costa e Garcia (2022), o que faz com que tenham de utilizar o próprio financiamento para dar respostas às suas responsabilidades.

A descentralização das competências no âmbito da educação foi reconhecida pelo Decreto-Lei n.º 21/2019 (2019), o qual refere as competências que passam a estar na posse da autarquia. Existe uma variedade imensa de competências, contudo apenas são enumeradas aquelas consideradas mais importantes:

- Elaboração da carta educativa;
- Elaboração do plano de transportes escolares;
- Construção e/ou requalificação das escolas;
- Obtenção de materiais e equipamentos para as escolas;
- Desenvolver a ação social escolar;
- Fornecimento das refeições nos recintos escolares;
- Entre outras.

3. Fundamentação Teórica associada ao Projeto de Estágio

3.1. A Inclusão e a relação com a Integração

A temática da intervenção verificou-se estar relacionada com a integração, nomeadamente dos alunos de origem migrante da Escola Básica António Torrado. Apesar de por vezes, no entendimento geral os conceitos de inclusão e integração serem interpretados como semelhantes, os seus conceitos têm um significado diferente. A expansão da escolaridade obrigatória potenciou a tomada de consciência, de que o ritmo e a forma de aprendizagem não são iguais para todas as crianças, quer possuam algum tipo de deficiência ou não, quer sejam portuguesas ou não (Bautista, 1997, citado por Santos, 2018). O termo inclusão pode ser entendido como a igualdade de acesso a oportunidades independentemente de variáveis, tais como: sexo, deficiência, etnia, origem, religião, entre outras. Na mesma linha de pensamento, Santos (2018) acrescenta:

Para que a inclusão seja efetiva e real, as suas diferenças devem ser reconhecidas para que os ambientes e espaços ofereçam condições para que também eles possam aceder aos recursos que a sociedade oferece e desenvolver assim, o seu potencial de uma forma o mais autónoma possível (pp.19-20).

Já no que diz respeito à integração, o conceito é utilizado, por norma e citando Rodrigues (2009), “para descrever e caracterizar a entrada, a socialização e a participação dos imigrantes numa sociedade qualquer de acolhimento.” (p. 30). A integração é vista como um processo em que os indivíduos e/ou grupos minoritários se agrupam e partilham estruturas sociais iguais, tendo como linha de pensamento o respeito mútuo pelas identidades (pessoais e culturais) de cada um (Peres, 2011, citado por Nunes, 2013).

Desta forma, conclui-se que a integração é então um processo de aceitação, de interação e de adaptação, o qual envolve os imigrantes, os seus descendentes e a comunidade do local de acolhimento, que conforme diz Nunes (2013), preserva como maior interesse o respeito pelas suas diferenças. Para além da integração ao nível cultural, é igualmente importante mencionar que a integração deve ser também produzida ao nível linguístico e ao nível da socialização, pois ambas as dimensões levam a uma integração plena. O facto de os indivíduos/grupos de origem migrante dominarem razoavelmente ou aprenderem a língua do país de acolhimento acaba por dar acesso ao processo de socialização, uma vez que para Silva (2010), esta é considerada uma ferramenta de interação que liga a sociedade ao indivíduo.

Na breve distinção entre os termos e análise de literatura, é possível entender que o conceito de inclusão escolar está mais associado aos alunos com necessidades educativas especiais e com deficiências. Tendo em conta, o desenvolvimento da temática da integração pelo projeto de estágio, o Relatório *Eurydice* (2019) acrescenta que, “um aluno que esteja bem integrado no sistema educativo, quer academicamente quer socialmente, tem mais probabilidade de atingir o seu potencial.” (p. 9).

3.1.1. A Integração Escolar dos Alunos de Origem Migrante

Relativamente à integração, os alunos de origem migrante, encaram diversos desafios, que podem influenciar, de forma negativa, a sua aprendizagem e desenvolvimento. De acordo com a Comissão Europeia (2019), foram identificados três tipos de desafios, que se sistematizam:

- Processo de migração: o facto destes alunos deixarem o seu país de origem, passarem a viver num país desconhecido, com uma língua que não sabem e adaptarem-se a novos costumes, regras e rotinas leva a que o seu bem-estar seja perturbado;
- Contexto socioeconómico e político: não existir respostas para as políticas que concernem a disponibilidade de recursos aos vários sistemas educativos, de forma a promover a integração na escola ou as políticas que promovam a igualdade;
- Participação dos alunos no processo de ensino: inexistência de uma personalização do processo de avaliação inicial (rigoroso) para estes alunos; devido ao facto do sistema de ensino de outros países é diferente do sistema de ensino português, muitas vezes os alunos de origem migrante são admitidos num nível de escolaridade desadequado; inexistência de uma resposta adaptada ao nível das necessidades linguísticas dos alunos com uma língua materna diferente; falta de apoio psicossocial e à aprendizagem; falta de formação e/ou apoio aos professores para lidar com a diversidade no contexto de sala de aula; ligação casa-escola fraca; falta de financiamento para dar respostas/apoios adequados às necessidades.

Para que ocorra a integração, é necessário que antes ocorra a adaptação. A adaptação, tal como diz Silva (2022), envolve um conjunto de alterações, às quais um indivíduo e/ou grupo terão de se ajustar. Esta adaptação, na dimensão escolar, ocorre quando os alunos de origem migrante se moldam à forma de ensino, às regras disciplinares da escola e ao contexto escolar do país de acolhimento, de forma a criar relações de empatia com a comunidade escolar e a ultrapassar dificuldades ou problemas que possam vir a ter.

A integração dos alunos de origem migrante na escola apresenta-se como um processo complexo, que pretende proporcionar aos mesmos o acesso a uma educação com qualidade e ainda dar os apoios necessários em termos de aprendizagem,

psicossociais e linguísticos. Para além disso, implica ainda garantir um ambiente acolhedor e seguro a estes alunos, independentemente da sua origem ou das suas necessidades, onde se sintam valorizados e capazes de aprender (Relatório *Eurydice*, 2019).

Assim, a escola para Silva (2022), tem a função de desenvolver pedagogias centradas no aluno, mediante estratégias educativas que sejam capazes de promover a convivência escolar. A escola deverá também ver a integração como um processo de mudança dinâmico e recíproco, ou seja, deverá existir mudanças e esforços tanto da parte dos alunos de origem migrante, como dos alunos portugueses e restante comunidade escolar (Souza e Ferreira, 2017).

“[...] o outro é diferente e nós também somos!”
(Stoer e Magalhães, 2005, citado por Souza e Ferreira, 2017)

3.2. Diversidade Cultural na Escola

O conceito de cultura, segundo Garcia (2013), é considerado como o ponto de partida para o desenvolvimento de uma sociedade com diversidade cultural. Este é também um conceito bastante difícil de definir, uma vez que, foi sofrendo alterações que originam diversas interpretações por diferentes autores. Desta forma, destacam-se algumas dessas perspetivas: a cultura, de acordo com Morin (2001, citado por Rodrigues, 2013), é o conjunto de saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores e mitos, que se transmitem de geração em geração, que se reproduzem em cada indivíduo, que controlam a existência da sociedade e que mantêm a complexidade psicológica e social. Em contexto escolar, a cultura manifesta-se através das regras e normas que indicam aos alunos e restante comunidade escolar a forma como se devem comportar, ou seja, a cultura vivida nas escolas vai ter influência na forma como estas se organizam perante as diferenças socioculturais dos alunos (Rodrigues, 2013).

A diversidade cultural possui, atualmente, um papel fundamental no contexto escolar. Contudo, antigamente a escola, conforme menciona Ramalho (2015), era um espaço que promovia a homogeneização dos alunos, ou seja, tentava fazer com que todos os alunos pensassem e agissem da mesma forma, de maneira a facilitar a orientação dos seus comportamentos e ações. A democratização do ensino veio alterar isso, fazendo com que a escola fosse acessível a alunos provenientes de várias origens (étnica, religiosa, socioeconómica e cultural).

Desta forma, surge a necessidade de a comunidade escolar pensar sobre a questão da diversidade cultural, sugerindo formas de intervenção que consigam dar resposta aos vários desafios. Com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º46/86), houve uma clara aceitação da existência de diversidade cultural nas escolas, de acordo

com a alínea d), artigo 3º: “Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas” (p.3).

Porém, apesar desse desejo, de acordo com Fonseca (2021), as escolas portuguesas ainda demonstram possuir grandes dificuldades em promover a igualdade de acesso a oportunidades educativas.

A escola portuguesa parece estar ainda pensada para um tipo de alunos específicos e prevalecem “formas de organização e gestão não ajustadas às necessidades e interesses das minorias étnicas, nomeadamente ao nível dos projectos educativos da escola, projecção e organização de espaços e tempos, o ambiente da escola, conteúdos, metodologia, processos de avaliação, estilos de ensino e aprendizagem, estratégias não diferenciadas, entre outros” (p.12).

(Pereira, 2004, citado por Garcia, 2013)

Resumindo, é necessário que o sistema educativo português se adapte às características das várias culturas existentes na sociedade portuguesa atual. Sendo a escola um local onde os alunos passam a maior parte do seu tempo, também a especificidade de cada um deve fazer parte integrante do ambiente escolar. Sendo a escola um espaço onde convivem diversas culturas, Dutra (2013) refere que é importante que a escola torne o seu ambiente o mais adequado para a apresentação e valorização destes alunos. Uma das formas de valorização cultural dos alunos de origem migrante, em contexto escolar, é trabalhar as questões da língua materna, mediante as suas vivências (Rodrigues, 2013).

A diversidade cultural, pode ainda ser uma ferramenta essencial para o melhor desenvolvimento das crianças, tal como diz Arnaldo (2021). Pode trazer benefícios como: melhorar a forma como os alunos se relacionam e levar a uma maior familiaridade perante as diferenças (os alunos respeitarão e compreenderão melhor o seu modo de ser e o das outras pessoas). Para além disso, é bastante importante que toda a comunidade escolar respeite e aprecie a diversidade cultural existente na escola, que segundo Pintor (2018), é bastante benéfica para o desenvolvimento de conhecimentos sobre outras culturas, bem como para a promoção de comportamentos de tolerância. É importante que os métodos de ensino favoreçam a troca de conhecimento e a estimulação da curiosidade, promovendo assim a consideração pelas diferenças entre todos os alunos, de modo a prevenir qualquer tipo de comportamento discriminatório.

3.2.1. Abordagem Educativa face à Diversidade Cultural

3.2.1.1. Educação Intercultural e Multicultural

Atualmente é necessário trabalhar a interculturalidade em contexto escolar, de maneira a evitar situações sociais como o racismo, a xenofobia, a intolerância, a exclusão social, entre outras (Martins, 1999). Todavia, a interculturalidade ao intervir não se limita apenas a tentar combater estes comportamentos discriminatórios, mas entra também na escola, um espaço onde deveria existir uma junção de culturas. A interculturalidade considera-se "[...] como um procedimento, um processo dinâmico de natureza social em que os participantes são impulsados positivamente a serem conscientes da sua interdependência [...]" (Martins, 1999, p.23).

Desta forma, este fenómeno favorece o diálogo, a compreensão, a integração e o enriquecimento cultural. Para que exista uma educação intercultural apenas a abordagem ao respeito e à tolerância não são suficientes, Nunes (2013) considera também que é necessário que exista diálogo, sendo a resolução de conflitos obtida através do método da negociação, originando-se assim uma dinâmica de enriquecimento entre as várias culturas. Neste sentido, o contacto entre indivíduos de diferentes culturas considera-se fundamental, uma vez que, cada um possui porções de conhecimento cultural, isto é, experiências, valores e costumes, que promovem uma cultura mais abrangente, potenciando o desenvolvimento da interculturalidade.

Assim sendo, Martins (1999), considera alguns princípios básicos para a implementação da educação intercultural, nomeadamente:

- Promoção do respeito e da tolerância por todas as culturas existentes e condenação de medidas políticas de assimilação das minorias pela cultura maioritária ou dominante;
- Relevância para todas as minorias, etnias culturais e classes marginalizadas;
- Perceção de que nenhum problema proveniente da diversidade cultural da sociedade tem soluções unilaterais.

Relativamente à educação multicultural, a cultura, sendo um conceito associado sempre a um contexto ou a certas características de um indivíduo ou grupo, pressupõe a existência de grupos sociais, diferentes entre si, o que acarreta que existam diversas culturas. Numa sociedade onde a multiculturalidade, é cada vez mais recorrente, o seu conceito surge no âmbito de questionar o currículo escolar e as práticas pedagógicas, de forma a perceber se os saberes gerais se sobrepõem aos saberes particulares.

Assim, a multiculturalidade é definida, tal como diz Oliveira e Souza (s.d), a “existência de muitas culturas numa localidade, cidade ou país, sem que uma delas predomine, porém separadas geograficamente e até convivialmente no que se convencionou chamar de “mosaico cultural” (p.134). A multiculturalidade defende uma

educação onde a diversidade não é somente reconhecida, mas também incluída e valorizada no currículo e nas práticas pedagógicas, onde o papel do professor será fundamental para a criação de uma relação entre as diferentes culturas existentes na escola (Souta, 1997, citado por Rodrigues, 2013). É então possível perceber que o conceito de multiculturalidade se difere do conceito de interculturalidade, visto que este segundo conceito, possui uma intenção direta em promover o diálogo e a relação entre as diversas culturas, ao contrário do primeiro.

Desta forma, é possível assegurar que a educação multicultural pretende reformar escolas e/ou outras instituições educativas, tendo como objetivo, a alteração do ambiente em contexto escolar, de modo a garantir a igualdade de oportunidades educativas de todos os alunos, independentemente da sua etnia ou classe social.

Existem cinco dimensões essenciais para a implementação da educação multicultural, defendidas por Banks (1995, citado por Garcia, 2013):

1. O conteúdo da integração: esta primeira dimensão diz respeito à inclusão da educação multicultural no currículo escolar, pelos professores, utilizando conteúdos que enriqueçam culturalmente as áreas de ensino, mas sem alterar a estrutura básica dos conteúdos a lecionar;
2. O processo de construção do conhecimento: esta segunda dimensão diz respeito à implementação de processos, pelos professores, que ajudem os alunos a entender como estes refletem as opiniões e as perspetivas dos vários grupos étnicos e/ou culturais, não havendo apenas uma opinião ou perspetiva partilhada entre todos;
3. A redução do preconceito: esta dimensão diz respeito à diminuição de comportamentos racistas e preconceituosos, tidos por alunos, e à criação de estratégias que apoiem os alunos na promoção de uma educação baseada em atitudes e valores, que intervenha com os diferentes grupos étnicos e/ou culturais.
4. A pedagogia para a equidade: esta dimensão diz respeito à intenção que existe, em todos os alunos obterem sucesso escolar, através da utilização de métodos que tenham em conta as várias situações culturais;
5. O fortalecimento da cultura escolar e da estrutura escolar: esta dimensão diz respeito à reorganização cultural e escolar, baseando-se na individualidade cultural de cada indivíduo pertencente ao contexto escolar.

Em suma, para que a educação multicultural seja implementada, é necessário que as escolas e/ou outras instituições educativas, promovam e ponham em prática as cinco dimensões referidas anteriormente. A educação multicultural tem os seus ideais na promoção, interação e respeito pelas várias culturas, em contexto escolar, garantindo assim a igualdade de oportunidades a todos os alunos, principalmente no acesso aos conhecimentos e competências necessárias para o sucesso educativo e social.

3.2.2. O Papel do Corpo Docente na Promoção da Diversidade Cultural

Sendo a escola um espaço de socialização, os docentes deveriam assumir a função de mediadores, não limitando apenas as suas funções a ensinar e a demonstrar os seus conhecimentos, mas também a possibilitar os seus alunos de criarem as suas próprias aprendizagens. Na mesma linha de pensamento, Parrilla diz (1997),

o profissional da educação, mais que um trabalhador que opera e aplica técnicas rigorosas, específicas e cientificamente fundamentadas sobre os alunos, é um profissional da mudança educativa que sabe, aprende a enfrentar alternativas singulares, específicas e concretas que cercam os problemas e necessidades únicas que exigem respostas às mesmas (p.151).

Considerando que cada grupo étnico ou cultural tem as suas opiniões, a perspetiva que têm do espaço escolar também não é exceção. Cada aluno tem a sua forma de perceção do espaço, e segundo Garcia (2013), cabe ao professor ir ao encontro dessas perceções, de maneira a conhecer e entender melhor os alunos de origem migrante, alcançando assim uma maior eficácia das estratégias utilizadas. Assim, para que os alunos se sintam integrados, acolhidos e respeitados, é fundamental que os professores tenham a “capacidade de gerir, abordar e adaptar [...] tendo em linha de conta as características dos seus alunos” (Fonseca, 2021, p.14).

Os professores possuem assim, um papel crucial na mediação de conflitos e esclarecimento de dúvidas, pela razão de serem considerados como uma figura de referência para os alunos e ainda por terem a capacidade de acolher, orientar e apoiar todos estes. Para além do professor ser mediador de conflitos, deverá ser também mediador entre os alunos e o conteúdo a lecionar, possibilitando a motivação destes em relação ao programa de aprendizagens.

O professor deverá ter um papel “multiculturalista”, conforme diz Rodrigues (2013), quer isto dizer que, deverá questionar os valores e os preconceitos, bem como encaminhar para as aulas todas as suas dúvidas ou preocupações acerca das diferenças ao nível cultural. Neste sentido, o professor deverá ainda possibilitar que exista um ambiente participativo e interativo, tanto na sala de aula entre os alunos, como entre a escola e a família, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social destes.

A escola precisa de criar e definir propostas educativas que pretendam construir uma ligação entre a cultura escolar e a cultura da sociedade envolvente, tal como diz Nunes (2013), com o objetivo de proporcionar uma relação de concordância entre os valores, os saberes e a forma de viver da sociedade.

3.3. O Papel dos Pais e/ou Encarregados de Educação no Acompanhamento Escolar dos Alunos

A participação da família na vida escolar das crianças não é um tema recente, mas para Dutschke (2009), é um tema bastante importante atualmente. As mudanças da sociedade levam também a mudança na forma de educar as crianças e na relação família-criança, onde a escola e os professores passam a ter funções na educação dos mesmos. As famílias são o elemento fundamental para o desenvolvimento de crianças saudáveis, como refere Magalhães (2007, citado por Marques, 2017). O termo “envolvimento parental”, diz respeito à participação e cooperação das famílias de diversas formas no âmbito da educação, sendo que tal como diz Nóvoa (1992, citado por Dutschke, 2009), quando existe uma maior intervenção na escola por parte dos pais e/ou encarregados de educação os alunos têm um melhor desenvolvimento.

Atualmente, com as mudanças sociais e culturais da percepção da sociedade relativamente a certos temas, também a forma como a escola é percebida mudou. A vida dos pais e/ou encarregados de educação, pela sua ocupação laboral, pela carga horária excessiva, bem como pela complexidade da vida acarreta consigo a falta de acompanhamento escolar dos seus educandos. É importante mencionar que as atitudes dos pais e/ou encarregados de educação se refletem nas ações dos seus filhos, como considera Sousa (2003), “os altos índices de insucesso escolar, decorrentes de uma total apatia e alergia ao estudo, variam na proporção directa dos conflitos familiares que originaram um desinteresse total pela aprendizagem dos filhos.” (p.188).

Os pais e/ou encarregados de educação, necessitam de ter um comportamento motivador em relação ao desempenho escolar dos seus educandos, para que estes se sintam motivados a melhorar o seu percurso escolar. Essa melhora, ainda mencionando o mesmo autor, apenas se comprova através da presença constante dos pais e/ou encarregados de educação, que pretendem criar uma relação intrafamiliar adequada. A articulação e a criação de uma ligação entre a família e os professores/escola, proporciona às crianças um maior bem-estar e desenvolvimentos das mesmas. Assim sendo, Grolnick *et al.* (1994, citado por Fuertes, 2010) apontam três tipos de envolvimento parental que têm um impacto positivo no desenvolvimento das crianças, descritos na tabela seguinte.

Tabela 2: Tipo de Envolvimento Parental Positivo, segundo Grolnick *et al.* (1994)

Tipo de Envolvimento Parental	Descrição
Comportamento Ativo	Participação de forma ativa, nas atividades escolares dentro do recinto escolar (reuniões) ou em casa (ajudar nos trabalhos de casa);
Participação Intelectual	Proporcionar atividades de estimulem as crianças ao nível intelectual, tendo em conta o conteúdo lecionado nas aulas (visitas culturais a museus);
Relacionamento Pessoal	Criar uma relação entre a comunidade escolar (professores e pessoal não docente).

Os pais e/ou encarregados de educação, possuem o papel de principais educadores, todavia, a escola também “é um espaço precioso de inter-relações, de aprendizagens e de socializações múltiplas, que ocupa um lugar importante na formação do processo de identidade pessoal” (Silva, 2010, p. 15). O ensino português ao acolher alunos de origem migrante, torna os docentes encarregues por receber esses mesmos alunos e integrá-los na escola, que articulando com a família, torna possível a integração plena destes.

Parte II:

Metodologia

1. Objetivos do Estágio

O estágio, segundo o artigo n.º 6 do Regulamento da Componente de Estágio de Natureza Profissional e/ou Trabalho de Projeto do curso de Mestrado de Intervenção Social Escolar (2018), aponta que o estágio possui quatro objetivos, quais se identificam como:

1. Executar e cumprir com o plano de estágio, estipulado em conjunto com o orientador académico e com o orientador de estágio da instituição cooperante;
2. Facultar à estagiária o contacto direto com as práticas profissionais da instituição cooperante, bem como com as práticas de intervenção a nível social e escolar, visando a promoção de competências operativas e reflexivas;
3. Proporcionar o contacto direto da estagiária com problemas que possam surgir no dia a dia da instituição cooperante, promover o diálogo com os colabores e com a população-alvo, tendo sempre em consideração os aspetos deontológicos;
4. Possibilitar um aprofundamento do conhecimento, das competências científicas, do rigor e da autonomia nos processos de intervenção, investigação e inovação.

Embora todos os objetivos sejam extremamente importantes individualmente, é em conjunto que se tornam fundamentais para ter uma boa experiência de estágio. Não há teoria sem prática, tal como para que exista uma boa prática profissional também tem de existir uma base teórica a suportar a intervenção. Na opinião da aluna estagiária, os estágios são extremamente importantes pela riqueza que trazem a quem os realiza, tanto a nível de experiências profissionais, como a nível de conhecimento científico e conhecimento do funcionamento da intervenção na instituição cooperante.

2. Caracterização da Instituição Cooperante

Como já foi referido, a aluna estagiária dividiu o seu período de estágio por duas escolas: a Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes, onde acompanhou a turma do PIEF e a turma do CEVA; a Escola Básica António Torrado, onde executou o projeto de estágio desenvolvido através do plano de estágio. Ambas as escolas pertencem ao Agrupamento n.º2 de Abrantes, o qual abrange oito escolas no total, são estas: Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes (sede de agrupamento); Escola Básica de Tramagal (Jardim de Infância e 1.ºCEB); Escola E.B 2/3 Octávio Duarte Ferreira; Escola Básica da Chainça (Jardim de Infância e 1.ºCEB); Escola Básica de Rio de Moinhos (Jardim de Infância e 1.ºCEB); Escola Básica de S. Miguel do Rio Torto; Jardim de Infância de S. Miguel do Rio Torto; Escola Básica António Torrado ((Jardim de Infância e 1.ºCEB).

Relativamente à Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes, esta abrange desde o 5.º ano de escolaridade (com a possibilidade de ter ensino artístico especializado de música ou dança) ao 12.º ano de escolaridade, oferece cursos profissionais, cursos artísticos especializados e ainda possui duas turmas de percurso alternativo: o PIEF, que já existe no agrupamento desde o ano letivo 2005/2006 e o CEVA, cuja turma se estreou este ano letivo. Estas duas turmas, embora tenham nomes diferentes, as linhas orientadoras de cada curso são maioritariamente as mesmas, contudo o curso do CEVA tem um nome diferente de uma forma propositada, pois o “peso” que o nome PIEF acarreta tem uma conotação negativa, por isso, a escola decidiu denominar o curso desta forma. O Programa Integrado de Educação e Formação, de acordo com a Direcção-Geral da Educação (2018) é,

“[...] uma medida socioeducativa, de carácter temporário e excepcional, a adotar depois de esgotadas todas as outras medidas de integração escolar, que visa favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória e a inclusão social, conferindo uma habilitação escolar de 2.º ou 3.º ciclo.” (p.1)

Já a Escola Básica António Torrado, que abrange desde o pré-escolar ao 4.º ano de escolaridade, tem a particularidade de ter muitas características semelhantes a uma Escola TEIP, mas não o é. Ainda que não seja uma Escola TEIP, as linhas orientadoras do programa foram definidas pelo Despacho Normativo n.º 20/2012, que consiste segundo o website da Direcção-Geral da Educação (s.d) numa

medida de política educativa destinada a agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas situados em territórios com elevado número de crianças e jovens em risco

de vulnerabilidade social, visando garantir a inclusão e sucesso educativo, melhorar a qualidade das aprendizagens e combater o abandono escolar. (s.p)

A Escola Básica António Torrado, encontra-se inserida no Bairro da Encosta da Barata, um bairro residencial que é composto por 13 blocos de apartamentos plurifamiliares, habitado por cerca de 1000 pessoas (Website Jornal dos Bairros Saudáveis, 2020). Neste, existem várias problemáticas associadas, nomeadamente o envelhecimento da população e sobretudo, o baixo nível de escolaridade que dificulta a integração a nível profissional, resultando na dependência dos agregados familiares a apoios sociais. Para além disso, uma vez que existem cada vez mais famílias de origem migrante a mudar-se para Abrantes, estas por norma habitam nesse bairro e por conseguinte, os filhos frequentam a Escola Básica António Torrado, o que explica a quantidade de alunos de origem migrante a frequentar a escola.

3. População-alvo

Durante o período de estágio, a população-alvo assumiu características diferentes, tendo em consideração o tipo de turma: as turmas de PIEF e CEVA no estágio em geral e as turmas do 1º ciclo do ensino básico da Escola Básica António Torrado no desenvolvimento do projeto de estágio. Na tabela seguinte é possível observar os dados quantitativos da população-alvo, nomeadamente o número de turmas e de alunos pertencentes às respetivas. Devido às suas especificidades, tanto a turma de PIEF como a turma de CEVA, possuem menos alunos por turma, enquanto as turmas do 1º CEB possuem uma média de 20 alunos por turma.

Tabela 3: Número de Turmas e de Alunos Pertencentes à População-alvo

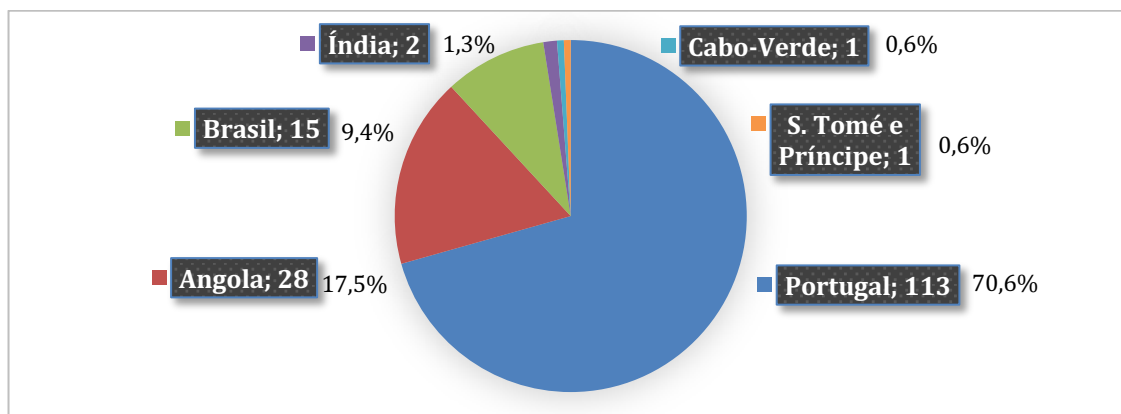
Turmas	N.º de Turmas	N.º de Alunos
Turmas 1º CEB	7	160
Turma PIEF	1	7
Turma CEVA	1	14

Fonte: Própria

3.1. Características das Turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico

Relativamente às turmas de 1º CEB da Escola Básica António Torrado, estes alunos possuem algumas características em comum. Com o aumento do número de alunos de origem migrante na escola, esta passou a ser considerada como um espaço multicultural, pela diversidade de culturas diferentes existentes na mesma. Foi feita uma recolha de todos os países de origem, dos alunos de origem migrante da escola e chegou-se à conclusão que estes provêm de países como o Brasil, Angola, Cabo-Verde, Índia e São Tomé e Príncipe. Embora sejam apenas estes os países de origem dos alunos de origem migrante a frequentar escola, na atividade 6 (Feira Mostra Multicultural), foi também destacada a Ucrânia (o caso de um aluno que já nasceu em Portugal, mas, a sua encarregada de educação é natural da Ucrânia, a qual fez questão de participar também após ter conhecimento que a atividade iria decorrer).

Tal como foi referido também anteriormente, a escola tem 220 alunos (incluindo pré-escolar) e cerca de 160 alunos do 1º ciclo do ensino básico, onde 47 destes são alunos de origem migrante, sendo que no total por país de origem, frequentam a escola no 1º ciclo, 113 alunos de Portugal, 28 alunos de Angola, 15 alunos do Brasil, dois alunos da Índia, um aluno de Cabo-Verde e um aluno de São Tomé e Príncipe, números estes que para um melhor entendimento se encontram no gráfico circular seguinte, bem como a respetiva percentagem.

Gráfico 2: Número de Alunos do 1ºCEB da Escola Básica António Torrado, discriminados por países de origem (%)

Fonte: Própria

A maioria da população estrangeira que reside em Portugal, de acordo com a PORDATA e segundo os Censos (2023), provém do continente americano, nomeadamente do Brasil (199,810 habitantes) e de seguida Angola (31,556 habitantes), uma realidade que também se confirma na escola, dado que são os países de origem de onde mais alunos de origem migrante provêm. Foi selecionada a terminologia “de origem migrante”, alinhado com o Relatório *Eurydice* (2019), que define crianças e jovens de origem migrante como todos aqueles que sejam migrantes recém-chegados, de primeira e segunda geração ou que regressem.

As razões pelas quais mudaram de país pode variar, tal como o seu estatuto legal (podem ser cidadãos, residentes, refugiados, migrantes em situação irregular, entre outros). Para além disso, a sua permanência no país de acolhimento pode ser por um período de curta ou longa duração e engloba crianças e jovens migrantes tanto de países internos como externos à UE.

No que concerne as características destes alunos, estes por norma provêm de famílias em situação de carência socioeconómica, mudando de país para encontrar melhores condições de vida, daquelas que tinham no seu país de origem. Tal afirmação é também corroborada por Nunes (2013), “os imigrantes quando chegam a um novo país, enfrentam dificuldades, como: uma nova língua, uma nova cultura e uma nova sociedade.” (p.33). Como a forma de ensino é diferente, estes alunos por norma também têm alguns problemas de aprendizagem e fraco rendimento escolar, que pode dever-se a diversos fatores. Para além disso, ainda que os alunos de origem migrante provenham maioritariamente de países em que a língua oficial é o português, o português europeu não é exatamente igual ao português falado noutros países. Por essa razão, ainda que os alunos de origem migrante compreendam e falem a língua, continua a existir certos constrangimentos linguísticos, o que resulta na complexidade do uso da mesma e dificulta a interpretação e a compreensão dos conteúdos lecionados na sala de aula.

Para além dos alunos de origem migrante, os alunos portugueses e os pais e/ou encarregados de educação são também considerados como população-alvo no projeto de estágio. Em contrapartida, a comunidade escolar (professores e pessoal não docente), é considerada como população-alvo indireta, dado que em alguns dos objetivos é mencionada, bem como em algumas das atividades foi também participante.

3.2. Características das Turmas de 3º Ciclo: PIEF/CEVA

As turmas, embora sejam diferentes, têm diversas características em comum. Em primeiro lugar as características (sociais, económicas, familiares, entre outras) dos alunos em ambas as turmas são semelhantes. Estes jovens, que possuem um perfil muito semelhante entre si, por norma têm uma taxa elevada de insucesso, retenção e desinteresse escolar, têm comportamentos desviantes (consumo de álcool e substâncias psicoativas desde uma idade precoce) e provém de famílias disfuncionais, onde problemas como a violência e indícios de negligência são recorrentes.

Ainda assim, o desinteresse pela escola é o problema mais evidente, tal como refere Roldão (2008), que é muitas vezes associada à rejeição, falta de hábito, discórdia com normas e regras da escola, sentimento de não pertença, não se sentir valorizado ou desejado, entre outros. A mesma autora acrescenta ainda que, uma vez que na grande maioria os alunos têm desinteresse, por consequência também têm uma relação negativa com os conteúdos de aprendizagem, considerados pelos alunos como “maçadores” e desinteressantes. Esta rejeição e desinteresse provém em parte, da forma como os professores ensinam e demonstram o próprio conhecimento e as suas estratégias de ensino, sendo esta uma questão que contribui para o sucesso ou insucesso dos alunos.

Desta forma, a equipa técnico-pedagógica de cada turma, tem o papel de aumentar o interesse e motivar os alunos, para que estes adquiram conhecimentos, se sintam confiantes de acordo com o seu ritmo e consigam aproximar-se dos conteúdos de aprendizagem. Esta medida destina-se a alunos com idades entre os 15 e os 18 anos, que no momento de sinalização não frequentem de forma injustificada, as atividades letivas há mais de 20 dias úteis (seguidos ou intercalados) e que estejam inseridos, em pelo menos uma das situações socioeducativas seguintes:

- Desfasamento etário igual ou superior a três anos face ao nível de ensino frequentado pelo aluno;
- Situação de risco e/ou perigo conforme o Artigo 2º da Lei n.º147/99, com alterações introduzidas por diversas leis, sendo a mais recente a Lei n.º23/2023 (Lei de proteção de crianças e jovens em risco);
- Existência de processos de promoção e proteção, tutelares e processos penais. (Regulamento de Constituição e Funcionamento de Turmas com Programa Integrado de Educação e Formação,2018);
- Alunos em situação de abandono escolar;

- Alunos com indícios de práticas de delinquência;
- Alunos com problemas psicológicos graves.

As turmas de PIEF e de CEVA, segundo um documento interno do agrupamento, abrangem um conjunto de medidas e ações, orientadas para a reinserção escolar através de percursos escolares alternativos (incluindo atividades extraescolares, a ocupação/orientação vocacional e o desporto escolar). A maior diferença entre estes percursos escolares alternativos e o percurso escolar regular, é a forma de certificação ou de término dos estudos. Enquanto no percurso regular é através de classificações, nas turmas de PIEF e de CEVA é através de competências, ou seja, apenas terminarão e serão certificados (com o 2º CEB ou no caso de todos os alunos destas turmas, com o 3ºCEB) quando adquirem todas as competências. As competências, que são 17 no total, são as seguintes:

1. Assiduidade;
2. Pontualidade;
3. Trabalho extra-aula;
4. Responsabilidade;
5. Comportamento;
6. Relacionamento;
7. Participação;
8. Recursos;
9. Cooperação;
10. Informação;
11. Expressão oral;
12. Expressão escrita;
13. Saberes e aprendizagens;
14. Metodologia;
15. Conteúdos;
16. Autoavaliação;
17. Resolução de problemas.

Outra característica destes percursos, é o facto de não existirem manuais escolares, pelo que os conteúdos lecionados são ensinados consoante o tema do projeto a decorrer, o qual dura entre quatro a sete semanas, ou seja, durante um ano letivo escolar existem entre três a quatro projetos diferentes. Para além disso, a equipa técnico-pedagógica tanto do PIEF como do CEVA reúne semanalmente, faz o ponto de situação e discute eventuais situações que possam ter ocorrido na turma ou com algum aluno em específico. As áreas disciplinares lecionados são: Viver em Português; Comunicar em Língua Estrangeira; O Homem e o Ambiente; Matemática e Realidade; Educação Física; Tecnologias de Informação e Comunicação; Educação Artística e Artes Plásticas.

4. Apresentação da Problemática do Projeto de Estágio

A escola, conforme diz Rodrigues (2009), desempenha um papel essencial na integração dos alunos de origem migrante, ao reconhecer que existe diversidade. Após ser realizado um inquérito por entrevista à Coordenadora da escola, chegou-se à conclusão de que existem vários problemas na Escola Básica António Torrado. O primeiro problema que se constatou foi a vulnerabilidade social, com as fracas condições socioeconómicas associadas, causada na maioria dos casos, pelo facto de os alunos de origem migrante pertencerem a famílias numerosas e destruídas ou pertencerem a famílias em situação de desemprego.

A vulnerabilidade social diz respeito à dificuldade para o acesso a serviços e oportunidades de carácter social, económico e cultural que podem resultar em desvantagens ou condicionantes para o bom desempenho dos beneficiários e aumento de situações de falta de protecção e segurança que acabam por salientar a problemática de exclusão social e marginalidade (Kaztman, 2001). De um âmbito ao nível das ciências sociais, “a vulnerabilidade social refere-se aos grupos sociais mais marginalizados de uma sociedade, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam aceder num mundo civilizado.” (Marques *et al.*, 2016, p.163).

Quando se fala em vulnerabilidade social, muitas vezes existe outros conceitos associados, nomeadamente: exclusão social, pobreza, discriminação, violação dos direitos fundamentais, entre outros. A pobreza, que por norma é o conceito associado mais comum, é então, segundo David (2020), um termo relacionado com a falta de satisfação de necessidades básicas do ser humano tal como carência de alimentos, educação, um local para viver, entre outros.

É possível identificar várias categorias de pessoas que têm características propícias a serem vulneráveis socialmente, que conforme refere Rodrigues *et al.* (1999), são as seguintes:

- Indivíduos em situação de desemprego de longa duração devido à baixa escolarização ou qualificações;
- (Ex)Toxicodependentes excluídos das principais instituições sociais (família, escola, trabalho, entre outras);
- Indivíduos sem-abrigo, associado ao alcoolismo, toxicodependência, algum tipo de deficiência ou rutura familiar;
- Mulheres;
- Jovens;
- Indivíduos beneficiários de apoios sociais;
- Entre outras.

A carência socioeconómica, diz respeito à situação de risco de exclusão social em que o indivíduo/família se encontra, não podendo ser possível satisfazer as suas necessidades básicas bem como integrar-se social e profissionalmente na comunidade

(Segurança Social, s.d). A dificuldade dos pais e/ou encarregados de educação em ingressar no mercado de trabalho, geralmente deve-se à dificuldade que é adquirir o visto de residência, complicando e atrasando assim o processo de conseguir um emprego.

O acompanhamento e o envolvimento das famílias na vida escolar das crianças, são entendidos conforme diz Silva (2003, citado por Marques, 2017), como o apoio de forma direta que é fornecido pelas famílias aos seus educandos. Dado que a problemática presente é a falta de acompanhamento sócio-escolar, o seu conceito diz respeito à falta de uma ligação entre a família e a escola. Para um desenvolvimento psicossocial das crianças conforme o que é esperado, Cabral (s.d) menciona que são essenciais a presença e o afeto da família, desde a infância até à adolescência.

Atualmente a vida profissional é bastante valorizada, o que resulta em outro tipo de preocupações e prioridades na vida dos pais e/ou encarregados de educação. O facto de por exemplo os horários de trabalho destes serem prolongados, pode condicionar o seu comportamento, visto que chegam a casa cansados, indisponíveis e com pouco tempo para dedicar aos filhos. Pode ainda condicionar as suas vontades, uma vez que ao trabalharem tantas horas, quando têm tempo livre, preferem dedicá-lo a algo que considerem como prioridade do que participar em atividades escolares ou relacionadas com o contexto educativo dos filhos.

Ainda com a alteração das sociedades, Magalhães (2007, citado por Marques, 2017), alega que também houve uma alteração das atitudes relativas à colaboração e participação da família na escola, sendo que antes existia uma divisão das funções e responsabilidades de cada parte e atualmente a dinâmica é mais numa ótica de trabalho em colaboração. É importante que, tal como diz Marques (2017), existam condições para proporcionar a participação da família em vários aspetos pois, “as escolas e as famílias devem ser consideradas dois trilhos que se encontram para percorrer o mesmo caminho, tendo ambas um papel preponderante na formação da criança.” (p.20).

Os progenitores enquanto primeiros agentes sociais dos filhos têm um papel muito importante, todavia, a partir do momento em que estes passam a frequentar a escola, os professores passam a ser também agentes sociais. Assim, é importante que os pais e/ou encarregados de educação percebam que a sua participação na vida escolar dos seus filhos é tanto um direito como um dever, e que deve haver um trabalho de articulação e uma relação família-escola, isto é, “é necessário que se construam relações frutuosas de cooperação para atingir um objetivo comum: o desenvolvimento integral dos jovens.” (Cabral, s.d, s.p).

5. Abordagem Metodológica

A abordagem metodológica ao projeto de estágio aproximou-se da investigação-ação (IA), sendo considerada a opção mais apropriada e adequada a ser utilizada em contexto de estágio. Esta metodologia, que segundo Traqueia *et al.* (2021), foi criada por Kurt Lewin (psicólogo) em 1946, encontra-se alinhada com o paradigma sociocrítico, que se distingue pela recolha de informação de forma sistemática, de maneira a possibilitar mudanças sociais, onde o investigador tem o papel de participante ativo com o objetivo de adquirir soluções que serão aplicadas na prática, isto é, no dia a dia dos intervenientes. Esta procura atuar na área da educação, de forma a permitir que exista uma maior objetividade dos resultados obtidos, quer sejam de natureza quantitativa quer sejam de natureza qualitativa, tal como diz Fonseca (2012), “concorrendo deste modo para a credibilidade dos juízos de valor emitidos” (p.16).

Relativamente à IA, não existe propriamente um conceito nem uma designação universal, uma vez que segundo o mesmo autor há quem chame à Investigação-Ação também “Ação-Investigação”, “Investigação na e/ou para a Ação”, “Pesquisa-Ação”, entre outros, contudo a base de cada um é idêntica podendo “[...]ser entendida como uma forma de pesquisa social com base empírica que tem como associação a teoria (pesquisa) e a prática (ação) [...]” (p.17).

Relativamente aos conceitos, como já foi referido, não existe um conceito universal, cada autor tem a sua perceção: Elliot (1993, citado por Coutinho *et al.*, 2009), define a Investigação- ação como “uma situação social que tem como objectivo melhorar a qualidade de acção dentro da mesma” (p. 360). A investigação-ação pode ser também considerada, como dizem Flores e Silva (2019), como uma forma de investigação autorreflexiva desenvolvida por quem participa nos projetos “[...] em situações sociais (incluindo educacionais), com vista a melhorar a racionalidade e justiça (a) das suas próprias práticas sociais ou educacionais, (b) da sua compreensão sobre essas mesmas práticas e (c) das situações em que essas práticas se realizam” (p.9). A IA tem como finalidade, de acordo com Kemmis e McTaggart (1992, citado por Flores e Silva, 2019):

- A melhoria/transformação da prática social e/ou educativa;
- A ligação entre investigação, ação e formação;
- A aproximação à realidade possibilitando a mudança e o conhecimento;
- A aceitação dos participantes do projeto como protagonistas da investigação.

Existem também um conjunto de características que para Elliott (1993) a Investigação-Ação possui a nível educativo:

- O foco desta tem como base a descoberta e a resolução de problemas com que os professores se deparam;
- Utiliza a reflexão durante todo o processo de estágio e no final do mesmo;
- Integra uma prática reflexiva;
- Envolve a teoria na prática;
- Antevê o diálogo e a articulação com outros profissionais.

A abordagem de proximidade à IA, tentou procurar a melhoria contínua da intervenção, que exigiu uma flexibilidade na organização das atividades. Essas atividades, por sua vez, resultaram do processo de avaliação contínuo da intervenção, ou seja, após o término de cada atividade, a aluna estagiária refletiu sobre a mesma e ponderou sobre os seus pontos fortes e fracos, o que correu bem e o que devia ser melhorado, para que na atividade seguinte a intervenção fosse adequada à realidade. Foi o processo de avaliação, enquanto investigação que permitiu melhorar as atividades à medida que iam sendo concretizadas, e com isso, atingir também melhores resultados ao nível do projeto de estágio.

De forma a clarificar o que foi referido relativamente à investigação-ação, no contexto de estágio, a aluna estagiária concretizou atividades, avaliou-as e com base nessa avaliação e na recolha de dados refletiu acerca dos seus resultados. Para cada uma das atividades foram desenvolvidos instrumentos de avaliação, que tal como os momentos de reflexão, permitiram a melhoria das atividades seguintes. Para além da melhoria das propostas iniciais das atividades, no âmbito do relatório de estágio, foram também imitidas conclusões finais relativas ao percurso de estágio.

5.1. Técnicas de Recolha de Dados

Tendo em conta os objetivos deste projeto de estágio, bem como a natureza da intervenção, é necessário, conforme diz Alves (2011) refletir sobre os procedimentos metodológicos utilizados, de modo a estes se adequarem corretamente ao tipo de investigação e ao que esta pretende. Utilizou-se abordagens de proximidade com as pessoas, de forma a promover a colaboração por parte da população-alvo. Desta forma, a proposta de utilização de instrumento para a recolha de dados terá como base a possibilidade de realização de: questionários e entrevistas.

Em relação aos questionários, esta opção é uma técnica de recolha de informação, que segundo Santos e Henriques (2021), possibilita que seja recolhida informações sobre um número grande de indivíduos de uma só vez. Por norma, é aplicado a um grupo de indivíduos sobre os quais se pretende obter informação de forma a analisar e retirar conclusões tendo em conta os objetivos da investigação. Para além disso, os questionários permitem também comparar as suas respostas de todos os indivíduos que os preenchem.

No caso do projeto de estágio, optou-se pela implementação um questionário de satisfação direcionado aos alunos (Apêndice A), de forma a obter a sua apreciação relativamente à maioria das atividades. Este demonstrou ser acessível a todos os alunos pela sua simplicidade, tendo apenas a escala de *Likert* em formato de ilustração, onde estes terão somente de rodear e escolher qual a ilustração com que se identificam ao realizar as atividades. Para além disso, foi também aplicado um questionário de diagnóstico aos pais e/ou encarregados de educação, de forma a perceber a visão que estes têm em relação à vida escolar dos seus filhos, pois é igualmente importante saber

a opinião dos mesmos (Apêndice B). Foi ainda implementado um questionário de satisfação específico para a atividade “Dois Dedos de Conversa” (Apêndice C) e para a “Feira Mostra Multicultural” (Apêndice D).

Relativamente à entrevista, para Alves (2011), é uma forma de comunicação verbal entre o entrevistador e o entrevistado, de forma direta e pessoal, que possibilita que o entrevistador adquira informação sobre um tema do seu interesse mediante a recolha de dados de opinião do entrevistado. O tipo de entrevista a aplicar foi a semiestruturada, ou seja, permitiu-se que o entrevistado tivesse liberdade de opinião e expressão. Assim sendo, realizou-se a entrevista à Coordenadora da Escola Básica António Torrado (Apêndice E), como forma de diagnóstico da escola no geral, de modo a perceber a necessidade que existe em intervir com esta população-alvo específica.

5.2. Técnicas de Análise de Dados

Os dados recolhidos através de inquéritos, segundo Bell (2008, citado por Santos e Henriques, 2021), não têm grande significado até serem analisados, ou seja, os dados são tratados e nesse processo é que se transformam em dados significativos. A análise dos dados recolhidos mediante questionário, faz-se regra geral através de estatística descritiva, que consiste num “instrumento matemático necessário à organização, apresentação, análise e interpretação dos dados”. (Santos e Henriques, 2021, p. 27)

O questionário de satisfação desenvolvido é de natureza quantitativa, uma vez que pretende avaliar a média geral do grupo-alvo relativamente à sua apreciação de cada atividade, através de uma escala (*Likert*) e que representa os seguintes valores: 1 (Muito Mau) a 5 (Muito Bom). Ainda acerca dos questionários, foi também utilizado um questionário para avaliação da atividade “Dois Dedos de Conversa”, a qual estava destinada aos pais e/ou encarregados de educação, onde foi novamente utilizada a escala de *Likert*, embora a legenda da numeração tenha sido alterada, sendo que 1 equivalia a “Muito Insatisfeito” e 5 a “Muito Satisfeito”. Após o tratamento dos dados, para se chegar a uma conclusão recorreu-se ao programa informático Excel.

No que concerne à análise de dados da entrevista, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Esta é uma técnica que incide sobre o discurso verbal, tal como diz Bardin (1977, citado por Caixeiro, 2014), e que procura obter, mediante procedimentos sistemáticos e objetivos a descrição do conteúdo (mensagens, indicadores, entrevistas, entre outros), que permitam chegar a conclusões. A análise de conteúdo possui, como refere Henriques (2014) duas dimensões: a dimensão interpretativa, procedente das questões do investigador face ao tema de estudo e a dimensão descritiva que pretende ser capaz de entender o que foi relatado.

Para assegurar a maior fiabilidade e validade dos dados, Caixeiro (2014), considera que a melhor opção será recorrer à triangulação, uma vez que este método possibilita a minimização de imprecisões hipotéticas, aumentando a credibilidade da análise. Assim sendo, Miranda (2009), considera que

A triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa para que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar.

(Miranda, 2009, p.40)

Quanto maior for a diversidade e assimilação de métodos, maior será também o nível de confiança perante os resultados. Tal como refere Denzin (1970, citado por Caixeiro, 2014), a lógica desta estratégia passa por cada técnica utilizada oferecer o melhor de si, dado que os defeitos de uma técnica, muitas vezes são as qualidades de outra, pelo que a combinação dos vários métodos possibilita que as fragilidades de cada um sejam ultrapassadas.

5.3. Procedimentos Operacionais e Éticos

Em primeiro lugar, foi considerada qual a temática a abordar, o contexto onde seria aplicado, tal como a definição da problemática e da população-alvo. Definida os “alicerces” do projeto de estágio, foi definido os seus objetivos, gerais e específicos, de forma a estruturar e planear o que se pretende alcançar com a realização deste. Foi também feita uma pesquisa de literatura, sobre alguns dos temas considerados importantes para contextualizar a temática do projeto, de modo a consolidar o enquadramento teórico-conceptual. Para além disso, foi estipulado o plano de intervenção, o qual determina que tipo de metodologia a utilizar, a questão de investigação e quais as técnicas de recolha de dados mais adequadas.

Depois de todas as atividades implementadas e realizadas, prosseguiu-se para o processo de avaliação, onde após o término da utilização das técnicas de recolha de dados (questionários e entrevista), se analisa os dados recolhidos de maneira a perceber se as tarefas cumpriram os seus objetivos, se as estratégias e técnicas utilizadas foram as mais adequadas e se o projeto foi bem-sucedido no geral.

Convém referir ainda, que o projeto seguiu e assegurou todos os procedimentos éticos necessários. No início do projeto de estágio foi desenvolvido um consentimento informado, o qual foi preenchido e assinado pelos pais e/ou encarregados dos alunos envolvidos (Apêndice F). Para além disso, a aluna estagiária realizou a sua intervenção tendo sempre em pensamento os valores e princípios éticos do Código de Conduta Ética

do Instituto Politécnico de Castelo Branco (2022), sendo o anonimato, bem como dos dados recolhidos de todos os participantes uma das maiores preocupações da mesma. A proteção de qualquer tipo de dado pessoal, tanto dos alunos, como também dos pais e/ou encarregados de educação foi salvaguardada em todos os instantes, nas atividades realizadas e nos instrumentos de avaliação não havia qual forma de identificação. Para além disso, após o término do projeto de estágio, os dados pessoais dos participantes foram eliminados.

6. Plano de Intervenção do Projeto de Estágio

Foi concebido inicialmente um projeto de intervenção, o qual resultou de um processo de planificação. A planificação do projeto de intervenção no contexto de estágio é fundamental no sentido em que define as linhas orientadoras do mesmo, que neste caso a aluna estagiária deverá seguir em prol do bom desenvolvimento deste. Para além disso, é importante reforçar que esta planificação não foi rigorosamente cumprida, mas sim flexibilizada, ou seja, a aluna estagiária à medida que ia desenvolvendo as atividades foi adaptando o plano de intervenção do projeto de estágio, adequando-o a certas características. Desta forma, nos pontos seguintes serão abordados os vários conteúdos pertencentes ao plano de intervenção do projeto de estágio, nomeadamente: os objetivos da intervenção, as atividades e a calendarização das mesmas.

6.1. Objetivos de Intervenção do Projeto de Estágio

A criação e implementação deste projeto de estágio surge no sentido em que as atividades desenvolvidas promovam a integração dos alunos de origem migrante, bem como o acompanhamento social e escolar por parte dos pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante. Assim, foram definidos os seguintes objetivos gerais e específicos, descritos na tabela:

Tabela 4: Objetivos Gerais e Específicos do Projeto de Estágio

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
1. Promover a integração dos alunos de origem migrante em contexto escolar	1.1 Promover a valorização cultural dos alunos de origem migrante do 1ºCEB, junto da comunidade educativa
	1.2 Promover a implementação de estratégias socioeducativas promotoras do sucesso educativo dos alunos de origem migrante
	1.3 Desenvolver relações positivas de interação e aproximação entre alunos de origem migrante e alunos portugueses, bem como com a comunidade escolar
2. Promover nos pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante o acompanhamento social e escolar	2.1 Realizar sessões de conversa, destinadas aos pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante, de forma a fornecer-lhes informações importantes e obter <i>feedback</i> relativamente a diversos temas

	2.2 Incentivar os pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante a participar nas atividades escolares
--	--

Fonte: Própria

6.2. Atividades

Na tabela 5 encontram-se as atividades realizadas, de acordo com os objetivos específicos associados às mesmas, de forma a facilitar a compreensão.

Tabela 5: Associação dos Objetivos Específicos com as Atividades

Objetivos Específicos	Atividades
1.1 Promover a valorização cultural dos alunos de origem migrante do 1º CEB, junto da comunidade educativa	2.Discriminação Zero
	4.Fala-me de ti
	6.Feira Mostra Multicultural
1.2 Promover a implementação de estratégias socioeducativas promotoras do sucesso educativo dos alunos de origem migrante	2.Discriminação Zero
	5.Clube do Livro
1.3 Desenvolver relações positivas de interação e aproximação entre alunos de origem migrante e alunos portugueses, bem como com a comunidade escolar	1.Jogos Quebra-gelo
	5.Clube do Livro
	7.Hora da Brincadeira
2.1 Realizar sessões de conversa, destinadas aos pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante, de forma a fornecer-lhes informações importantes e obter <i>feedback</i> relativamente a diversos temas	3.Dois dedos de conversa
2.2 Incentivar os pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante a participar nas atividades escolares	3.Dois dedos de conversa
	6.Feira Mostra Multicultural

Fonte: Própria

Na tabela seguinte (6) encontram-se as atividades realizadas durante o momento de estágio e ainda, uma breve descrição das mesmas, os seus objetivos, a quem se destinam, a sua periodicidade e o instrumento com que serão avaliadas.

Tabela 6: Descrições das Atividades

Atividade	Descrição
Jogos Quebra-gelo	<p>Realização de vários jogos quebra-gelo.</p> <p>Objetivo: Criar uma relação entre os alunos de origem migrante e a aluna estagiária;</p> <p>Destinatários: Alunos de origem migrante das turmas de 2º e 3º ano de escolaridade;</p> <p>Periodicidade: Primeiras duas semanas de janeiro;</p> <p>Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.</p>
Discriminação Zero	<p>Celebração do Dia da Discriminação Zero (1 de março), com a realização de uma ação de sensibilização e uns jogos sobre a temática, tendo o Projeto YOLO.abt.com- E9G como parceiro.</p> <p>Objetivo: Sensibilizar para a proteção dos direitos de toda a gente, bem como para a não discriminação;</p> <p>Destinatários: Alunos das turmas de 3º e 4º ano de escolaridade;</p> <p>Periodicidade: Primeira semana de março;</p> <p>Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.</p>
Dois dedos de conversa	<p>Sessão de conversa com os pais e/ou encarregados de educação.</p> <p>Objetivo: Sensibilizar os pais e/ou encarregados de educação, para a partilha de dúvidas, dificuldades ou problemas, podendo entreajudar-se, promovendo assim a sua participação ativa;</p> <p>Destinatários: Pais e/ou encarregados de educação;</p> <p>Periodicidade: Terceira semana de fevereiro e segunda semana de março;</p> <p>Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.</p>
Fala-me de ti	<p>Apresentação dos alunos de origem migrante, bem como da sua cultura, o sítio de onde vêm, o que costumavam fazer lá, entre outros.</p> <p>Objetivo: Dar a conhecer as várias culturas existentes na Escola Básica António Torrado aos alunos portugueses e à comunidade escolar;</p> <p>Destinatários: Alunos das turmas de 2º e 3º ano de escolaridade;</p> <p>Periodicidade: Semana 3 e 4 de janeiro e semana 2 de fevereiro;</p>

	Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.
Clube do Livro	<p>Sessão de leitura e debate sobre assuntos pertinentes como a valorização cultural e as questões étnico-raciais.</p> <p>Objetivo: Promover a discussão de assuntos importantes, mediante a leitura;</p> <p>Destinatários: Alunos das turmas de 2º e 3º ano de escolaridade;</p> <p>Periodicidade: Semana 2, 3 e 4 de fevereiro;</p> <p>Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.</p>
Feira Mostra Multicultural	<p>Criação de uma feira mostra, que consistiu na aglomeração de cada país de origem dos alunos num espaço estipulado no edifício da escola, sendo que esse espaço foi decorado com objetos ou elementos típicos de cada país (gastronomia, música, dança, peças de artesanato/decoração, peças de vestuário, entre outras). A atividade contou também com a participação do Projeto YOLO.abt.com- E9G.</p> <p>Objetivo: Criar uma relação de aproximação entre os alunos de diferentes culturas; Incentivar os pais e/ou encarregados de educação a vir à escola;</p> <p>Destinatários: Alunos da Escola Básica António Torrado (incluindo pré-escolar), pais e/ou encarregados de educação, comunidade escolar e comunidade local;</p> <p>Periodicidade: Última semana de março (dia 22 de março);</p> <p>Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.</p>
Hora da Brincadeira	<p>Realização de vários jogos e brincadeiras entre alunos de origem migrante e alunos portugueses</p> <p>Objetivo: Promover o respeito pelas diferenças e a aproximação de todos os alunos;</p> <p>Destinatários: Alunos das turmas de 2º e 3º ano de escolaridade;</p> <p>Periodicidade: Semana 3 e 5 de janeiro, semana 3 e 5 de fevereiro;</p> <p>Instrumento de avaliação: Questionário de Satisfação.</p>

Fonte: Própria

6.3. Calendarização das Atividades Realizadas no Projeto de Estágio

As seguintes atividades resultaram da intervenção de acordo com os objetivos do projeto de estágio propostos. Desta forma, para uma melhor perceção das mesmas, apresenta-se a seguinte calendarização de implementação:

Tabela 7: Calendarização das Atividades Implementadas no Projeto de Estágio

Atividades	Número de Turmas com que a Atividade foi Realizada	Realização da Atividade
1. Jogos Quebra-gelo	Duas turmas (2ºA/2ºB)	1º Semana de janeiro
	Duas turmas (3ºA/3ºB)	2º Semana de janeiro
2. Discriminação Zero	Quatro turmas (3ºA/3ºB; 4ºA/4ºB)	1º Semana de março
3. Dois Dedos de Conversa	Atividade destinada aos pais e/ou encarregados de educação	3º Semana de fevereiro
		2º Semana de março
4. Fala-me de Ti	Uma Turma (2ºA)	3º Semana de janeiro
	Uma Turma (2ºB)	Última Semana de janeiro
	Uma Turma (3ºA)	2º Semana de fevereiro
	Uma Turma (3ºB)	3º Semana de fevereiro
5. Clube do Livro	Uma Turma (2ºA)	Última Semana de janeiro
	Uma Turma (3ºA)	2º Semana de fevereiro
	Uma Turma (2ºB)	3º Semana de fevereiro
	Uma Turma (3ºB)	Última Semana de fevereiro
6. Feira Mostra Multicultural	Todas as turmas (incluindo pré-escolar)	3º Semana de março
7. Hora da Brincadeira	Uma Turma (2ºA)	3º Semana de janeiro
	Uma Turma (2ºB)	Última Semana de janeiro
	Uma Turma (3ºA)	3º Semana de fevereiro

	Uma Turma (3ºB)	Última feira	Semana	de
--	-----------------	-----------------	--------	----

Fonte: Própria

Parte III:

Implementação

1. Análise do Plano de Intervenção do Projeto de Estágio

Neste ponto, é referido e analisado o processo de desenvolvimento comparando com o plano de desenvolvimento de estágio, previamente aprovado. Desta forma, os temas a abordar sistematizam-se nos objetivos, na população-alvo e nas atividades.

Primeiramente, no que concerne os objetivos, estes são considerados como enunciados que especificam e orientam a intervenção. Por outras palavras, como diz Reis (2010), os objetivos são metas que se pretendem atingir, neste caso com o projeto de estágio, que “representam as estratégias a serem alcançadas na configuração do processo para evidenciar a dissertação, devendo ser coerentes com a justificação da escolha do tema e o problema proposto.” (p.43). Conforme referido anteriormente, no decorrer da implementação do projeto de estágio foi possível compreender que a grande maioria dos alunos de origem migrante e dos seus pais e/ou encarregados de educação compreendem e/ou falam razoavelmente a língua. Por essa razão, por não se mostrar necessário trabalhar a questão da língua, foi retirado do plano de intervenção o objetivo geral “conceber atividade que incentivem a aprendizagem da Língua Portuguesa”, bem como os seus dois objetivos específicos “promover nos pais e/ou encarregados de educação a literacia digital como ferramenta linguística; potenciar os conhecimentos dos alunos de origem migrante, através do Espaço Aprender +”.

Relativamente à população-alvo, não houve uma alteração da mesma, mas sim uma redução do “grupo de trabalho”. Uma vez que o período de estágio era reduzido e apenas a aluna estagiária implementava as atividades, não foi possível trabalhar com todas as turmas, sendo que as atividades abrangeram maioritariamente como destinatários os alunos das turmas do 2º ano e 3º ano do ensino básico. Todavia, na atividade 2 (Discriminação Zero) a atividade foi realizada com as turmas de 3º ano e 4º ano do ensino básico, pois a equipa do Projeto YOLO.abt.com- E9G, que veio apresentar a sessão, considerou que as temáticas que iriam abordar eram mais adequados a alunos com uma escolaridade mais elevada. A atividade 6 (Feira Mostra Multicultural), abrangeu todos os alunos da escola, incluindo pré-escolar.

Ainda relativamente às atividades, comparando com as ações estipuladas no plano de desenvolvimento de estágio, houve algumas alterações: os objetivos gerais e específicos relacionados com as questões linguísticas foram retirados, bem como as atividades a estes associados. Estas atividades, não se mostraram necessárias colocar em prática nomeadamente:

- A atividade “PT Digital” (desenvolvimento e distribuição de um panfleto informativo sobre aplicações/plataformas de apoio à língua portuguesa);
- A atividade “Espaço Aprender +” (criação de um espaço onde os alunos de origem migrante recorreriam para consolidar os seus conhecimentos, através de materiais ou jogos lúdico-pedagógicos). Esta, para além de estar relacionada com a língua também não poderia ser implementada por falta de um espaço na escola para a realizar.

Também a atividade “Uma tarde como cozinheiros” (confeção de um prato/doce tradicional de cada país de origem, cozinhado com a ajuda dos pais e/ou encarregados de educação) foi abandonada por questões de logística e de falta de espaço para a implementar. Esta atividade, acabou por, de certo modo ser substituída pela atividade 6 (Feira Mostra Multicultural), para a qual surgiu a oportunidade de adicionar como atividade.

Ocorreu ainda uma alteração nas técnicas de recolha de dados, nomeadamente na alteração de uma entrevista para um questionário, para ter a perceção dos pais e/ou encarregados de educação. Esta alteração ocorreu devido à maior facilidade de respostas, por ser extremamente difícil convocar os pais e/ou encarregados de educação para realizar as entrevistas. Ainda que muitas das respostas possam não ser totalmente verdadeiras, a aluna estagiária acredita que se tivesse mantido as entrevistas, possivelmente não as teria conseguido realizar.

É importante salientar que estas modificações não são consideradas negativas pela aluna estagiária, mas sim como necessárias e importantes para uma maior eficácia do projeto de estágio, ao ser a implementar a teoria, na prática que se pode aprender e melhorar. Geralmente mesmo com o plano de intervenção do projeto de estágio a ter tido estas alterações, considera-se que o projeto de estágio teve uma resposta bastante positiva, tendo sido executado o melhor possível. As atividades foram pensadas para serem interessantes e do gosto dos alunos, envolvendo muito as artes manuais. A maioria das atividades foram executadas em contexto de sala de aula, devido à sua praticidade, conveniência e disponibilidade por parte dos professores titulares das turmas envolvidas.

2. Descrição e Sistematização das Tarefas Desenvolvidas Durante o Estágio

Neste ponto, são mencionadas as atividades desenvolvidas, bem como os seus resultados, tanto no âmbito do estágio em geral, como também no âmbito do projeto de estágio.

2.1. Sistematização das Atividades Acompanhadas no Âmbito do Estágio

Relativamente aos alunos das turmas PIEF e CEVA, a aluna estagiária apenas pôs em prática uma atividade desenvolvida pela mesma, uma venda de doces no recinto escolar, onde o valor ganho revertia para ida dos alunos a uma visita de estudo a Lisboa. A visita não era gratuita e por isso, teria de ser paga pelos pais e/ou encarregados de educação. Como foi mencionado no ponto da caracterização da população-alvo, a maioria destes alunos possuem algumas dificuldades ao nível económico e por isso seria bastante difícil que os mesmos conseguissem ir à visita de outra forma.

Todas as outras atividades, a aluna estagiária esteve presente mais numa ótica de acompanhamento, tal como: criação de artigos de artesanato relacionados com o Natal e posteriormente a sua venda no recinto escolar, visitas de estudo, ações de sensibilização sobre diversos temas (sexualidade, *bullying*, crimes, entre outros).

2.2. Sistematização das Atividades Acompanhadas no Âmbito do Projeto de Estágio

No decorrer do período de implementação do projeto de estágio a aluna estagiária pôs em práticas as atividades descritas na tabela 6. Primeiramente, a atividade realizada foi os “Jogos Quebra-gelo”, que mediante brincadeiras e jogos pretendia criar uma relação com os alunos de origem migrante e a aluna estagiária. Esta foi aplicada a quatro turmas, duas turmas de 2º ano (2ºA e 2ºB) e duas turmas de 3º ano (3ºA e 3ºB), apenas aos alunos de origem migrante.

Tabela 8: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Jogos Quebra-gelo”

Turmas	Número de Alunos de Origem Migrante
2ºA	9 alunos
2ºB	5 alunos
3ºA	5 alunos
3ºB	2 alunos

Fonte: Própria



Fonte: Própria

Figura 3:Registo Fotográfico Atividade “Jogos Quebra-gelo”

A segunda atividade realizada e implementada em contexto de sala de aula, foi a “Fala-me de ti”, que se dividiu em duas atividades: duas turmas realizaram a sua autobiografia que consistia em pintarem o seu autorretrato e escreverem um pequeno texto com o nome, país de origem e algo que gostem de fazer; e duas turmas desenharam a sua mão em papel e decoraram a seu gosto com o objetivo de fazer um cartaz, para promover a valorização cultural dos alunos de origem migrante, mas, ao mesmo tempo envolver os restantes alunos da turma.

Tabela 9: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Fala-me de Ti”

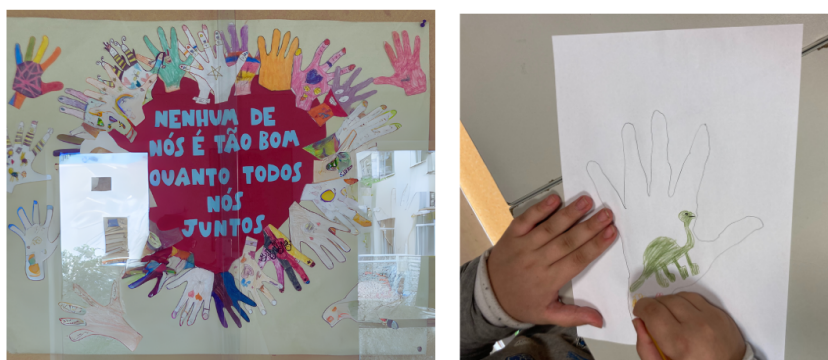
Atividade		Turmas	Número de Alunos
Fala-me de ti	Autobiografia	2ºA	20 alunos
		2ºB	19 alunos
	Cartaz com as mãos	3ºA	18 alunos
		3ºB	20 alunos

Fonte: Própria



Fonte: Própria

Figura 4: Registo Fotográfico Atividade “Fala-me de Ti” (Autobiografia)



Fonte: Própria

Figura 5: Registo Fotográfico Atividade “Fala-me de Ti” (Cartaz com as mãos)

Relativamente à “Hora da Brincadeira”, esta pretendeu aproximar os alunos através da realização de jogos e brincadeiras entre os alunos de origem migrante e os alunos portugueses, nomeadamente das turmas 2^ªA, 2^ªB, 3^ªA e 3^ªB.

Tabela 10: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Hora da Brincadeira”

Turmas	Número de Alunos
2^ªA	20 alunos
2^ªB	19 alunos
3^ªA	18 alunos
3^ªB	20 alunos

Fonte: Própria



Fonte: Própria

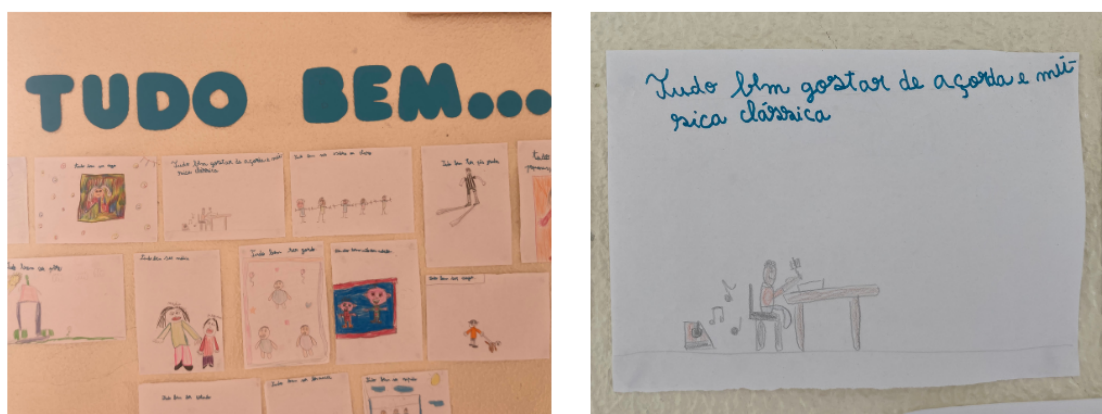
Figura 6: Registo Fotográfico Atividade “Hora da Brincadeira”

A atividade realizada “Clube do Livro”, consistia numa sessão de leitura e debate, que tinha como objetivo promover a discussão de assuntos importantes mediante a leitura. O livro utilizado na atividade foi o “Tudo Bem Ser Diferente” do autor Todd Parr. Após a leitura do livro, a ideia foi que cada aluno fizesse o seu próprio “tudo bem”, tendo em conta características que possuam ou não e que consideram que devem ser normalizadas. Este livro aborda o tema das diferenças, ou seja, que não faz mal ser diferente, pois são essas características (cor de pele, fisionomia, interesses pessoais, entre outros) que tornam cada pessoa única e especial, devendo assim ser valorizada. Esta atividade foi executada em contexto de sala de aula novamente com as quatro turmas (2^ªA, 2^ªB, 3^ªA e 3^ªB).

Tabela 11: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Clube do Livro”

Turmas	Número de Alunos
2ºA	20 alunos
2ºB	19 alunos
3ºA	18 alunos
3ºB	20 alunos

Fonte: Própria



Fonte: Própria

Figura 7: Registro Fotográfico Atividade “Clube do Livro”

Posteriormente, a atividade “Dois dedos de conversa”, visou a partilha não só de dúvidas, dificuldades e problemas, mas também foram combinadas algumas questões, de logística relativamente à Feira Mostra Multicultural. Para facilitar a adesão, a aluna estagiária aproveitou o dia das reuniões de avaliação para marcar a primeira sessão de conversa e por isso, como era de esperar, esta teve mais participantes do que a segunda sessão, na qual os pais e/ou encarregados de educação tiveram de se dirigir à escola de propósito. Por questões de privacidade nestas sessões não foram realizados registos fotográficos.

Tabela 12: Número pais e/ou encarregados de educação a Realizar a Atividade “Dois Dedos de Conversa”

Número da Sessão	Número de Pais e/ou encarregados de educação
Sessão n.º1	43
Sessão n.º2	19

Fonte: Própria

A atividade implementada após a “Dois Dedos de Conversa” foi a “Discriminação Zero”. Esta celebrou o dia 1 de março (Dia da Discriminação Zero) e contou com o Projeto YOLO.abt.com- E9G, do Programa Escolhas como parceiro. Esta, foi realizada no polivalente da escola com as turmas de 3º ano e 4º ano (3ºA, 3ºB, 4ºA e 4ºB). A ideia da atividade passou por “discriminar” e estereotipar propositadamente os alunos (uma das brincadeiras foi, por exemplo o jogo da corda, onde inicialmente só jogaram os meninos porque têm mais força), para gerar debate sobre o assunto, sendo que o seu objetivo foi sensibilizar para a proteção dos direitos de todas as pessoas, bem como para a não discriminação.

Tabela 13: Número de Alunos a Realizar a Atividade “Discriminação Zero”

Turmas	Número de Alunos
3ºA	18 alunos
3ºB	20 alunos
4ºA	20 alunos
4ºB	15 alunos

Fonte: Própria



Fonte: Própria

Figura 8: Registo Fotográfico Atividade “Discriminação Zero”

Por fim, a última atividade a ser realizada durante o período de estágio foi a “Feira Mostra Multicultural”, tendo sido implementada inclusive no último dia de estágio da aluna estagiária. Tendo como foco, a valorização cultural dos países de origem existentes na escola (Portugal, Brasil, Angola, Cabo-Verde, São Tomé e Príncipe, Índia e Ucrânia), o conceito desta atividade passou por criar um espaço para cada país na escola, decorado com peças de decoração/artesanato e peças de vestuário emprestadas pelos pais e/ou encarregados de educação, bem como com trabalhos realizados pelos alunos em sala de aula. Além disso, cada espaço também teve músicas ambiente e apresentações culturais.

A participação dos pais e/ou encarregados de educação foi fundamental, sendo estes uma peça chave para a atividade poder acontecer e correr conforme o previsto. Por isso mesmo, a sua ajuda foi também pedida para áreas como a gastronomia (trouxeram doces e pratos típicos de cada país), a música (alguém a cantar), dança (os pais e/ou encarregados de educação, com os seus educandos fizeram um espetáculo de dança, nomeadamente: uma dança típica da Índia, uma dança típica de Angola, o samba, o folclore e o fandango). Para a atividade poder ter contexto, foi acordado com os professores titulares que cada turma iria trabalhar um país, que para além dos trabalhos realizados para decoração dos espaços, também trabalharam outro tipo de tópicos importantes (informações sobre o país, mitos e lendas, biografia de pessoas importantes e conhecidas de cada país, aprender palavras nas várias línguas, entre outras).

A atividade “Feira Mostra Multicultural” teve bastante adesão, sendo assim impossível dizer um número exato de pessoas a visitar, contudo, foram preenchidos 43 questionários de satisfação, número este que, bastante inferior ao número de visitantes.



Fonte: Própria

Figura 9: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Portugal



Fonte: Própria

Figura 10: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Brasil



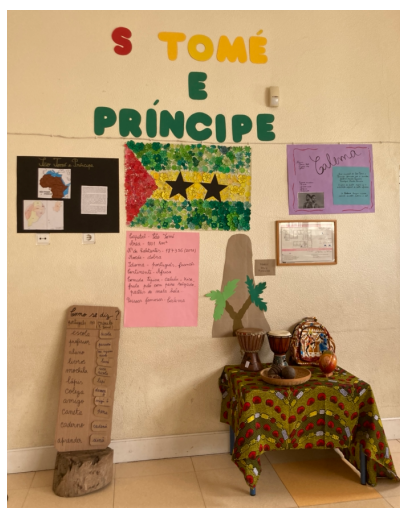
Fonte: Própria

Figura 12: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Índia



Fonte: Própria

Figura 11: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Ucrânia



Fonte: Própria

Figura 14: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - São Tomé e Príncipe



Fonte: Própria

Figura 13: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Cabo-Verde



Fonte: Própria

Figura 15: Registo Fotográfico Atividade “Feira Mostra Multicultural” - Angola

3. Análise de Dados do Projeto de Estágio

Apresenta-se a seguir a análise de dados obtidos no âmbito da intervenção, nomeadamente: da entrevista com a Coordenadora da Escola Básica António Torrado, do questionário inicial destinado aos pais e/ou encarregados de educação e das atividades realizadas ao longo do período de estágio. No final é apresentada uma reflexão geral para perceber quais os resultados obtidos pelo projeto de estágio e se este foi ou não implementado com sucesso.

3.1. Apresentação e Análise da Entrevista- Coordenadora da Escola Básica António Torrado

Esta entrevista, como foi referido anteriormente, foi de natureza diagnóstica, ou seja, foi realizada com o intuito de dar à aluna estagiária uma maior perceção e conhecimento do meio escolar, podendo desta forma realizar uma intervenção mais eficaz e focada nas problemáticas a combater. A entrevista foi conduzida mediante a utilização de um guião (Apêndice E) composto com algumas perguntas que pretendiam obter resultados tanto qualitativos, como quantitativos, nomeadamente:

- Total de alunos a frequentar a Escola Básica António Torrado;
- Total de alunos de origem migrante a frequentar a Escola Básica António Torrado;
- Principais problemas enfrentados pelos alunos de origem migrante;
- Existência de projetos semelhantes que pretendam dar resposta a esses problemas;
- Principais desafios enfrentados.

Na análise dos dados da entrevista, foi utilizada uma análise de conteúdo simples para dar respostas aos objetivos pretendidos. Assim sendo, da análise à entrevista à Coordenadora da Escola Básica António Torrado sistematizam-se os dados da seguinte maneira:

- A Escola Básica António Torrado tem cerca de 220 alunos no total (incluindo pré-escolar) Desses 220 alunos, cerca de 160 correspondem ao 1º ciclo do ensino básico;
- No 1º ciclo do ensino básico, 47 alunos são de origem migrante, ocupando uma percentagem de cerca de 29% do total de alunos;
- Como problemas frequentes nos alunos de origem migrante foram destacados:
 - “A situação de vulnerabilidade a nível económico e social das famílias dos alunos”;

- “A falta de acompanhamento por parte dos pais na vida escolar dos filhos”;
 - “Não é propriamente a falta de integração, mas a falta de atividades que possam trabalhar e melhorar a integração dos alunos que vêm de outros países” (Citações da entrevista).
- O maior desafio apontado não foi identificado relativamente aos alunos, mas relativamente aos pais e/ou encarregados de educação, e diz respeito à dificuldade que é conseguir que estes participem nas atividades escolares e que venham à escola sem ser pelas reuniões de avaliação dos seus educandos: “Isto não diz respeito apenas aos pais dos alunos de outros países, diz também aos pais e encarregados de educação dos alunos locais” (Citação da entrevista).

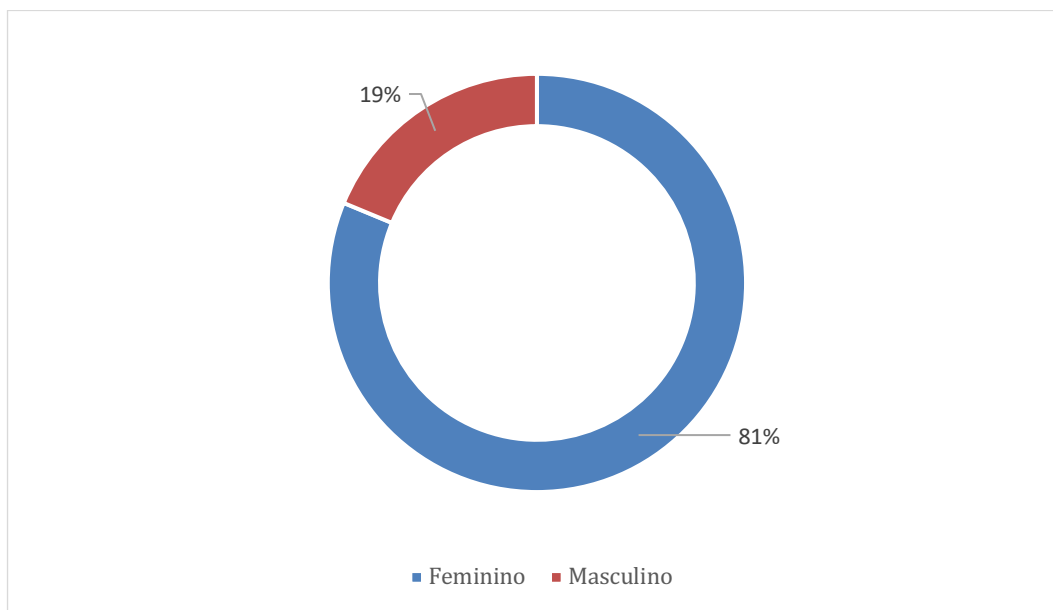
Uma vez que não existia nenhum projeto a trabalhar estas questões na escola de momento, a Coordenadora da escola demonstrou ser uma mais-valia para a escola e para os alunos, tendo em conta a realidade cultural.

3.2. Apresentação e Análise do Questionário aos Pais e/ou Encarregados de Educação

Tal como a entrevista à Coordenadora da Escola Básica António Torrado, também o questionário inicial implementado junto dos pais e/ou encarregados de educação foi realizado como forma de diagnóstico, neste caso sobre qual a visão que estes tinham da vida escolar dos seus educandos e de que forma participam nela. Houve um total de 16 pais e/ou encarregados de educação a preencher e entregar o questionário. A análise e tratamento dos dados foi realizada com o apoio do Excel.

No que concerne o sexo dos participantes, a maioria (13) demonstrou ser do sexo feminino enquanto apenas três indivíduos eram do sexo masculino. Em termos percentuais, isto traduz-se em 81% do sexo feminino e 19% do sexo masculino, sendo possível observar esses valores no gráfico circular seguinte.

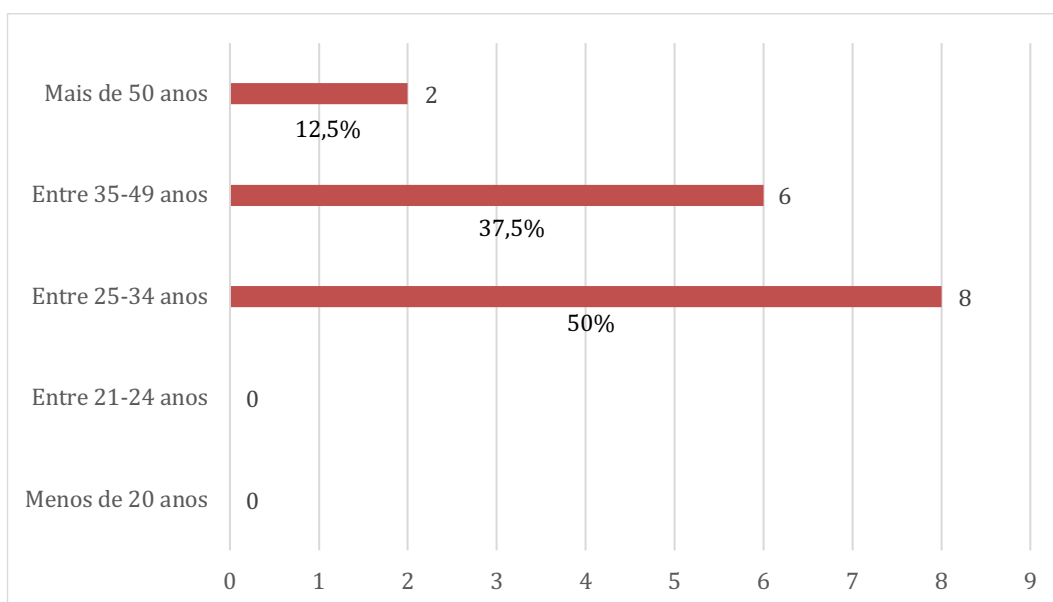
Gráfico 3: Género dos Pais e/ou encarregados de educação que preencheram o inquérito



Fonte: Própria

Já sobre a idade dos mesmos, 8 indivíduos (50%) revelaram ter entre os 25 anos e os 34 anos, 6 indivíduos (37,5%) entre os 35 anos e os 49 anos e dois indivíduos (12,5%) mais de 50 anos.

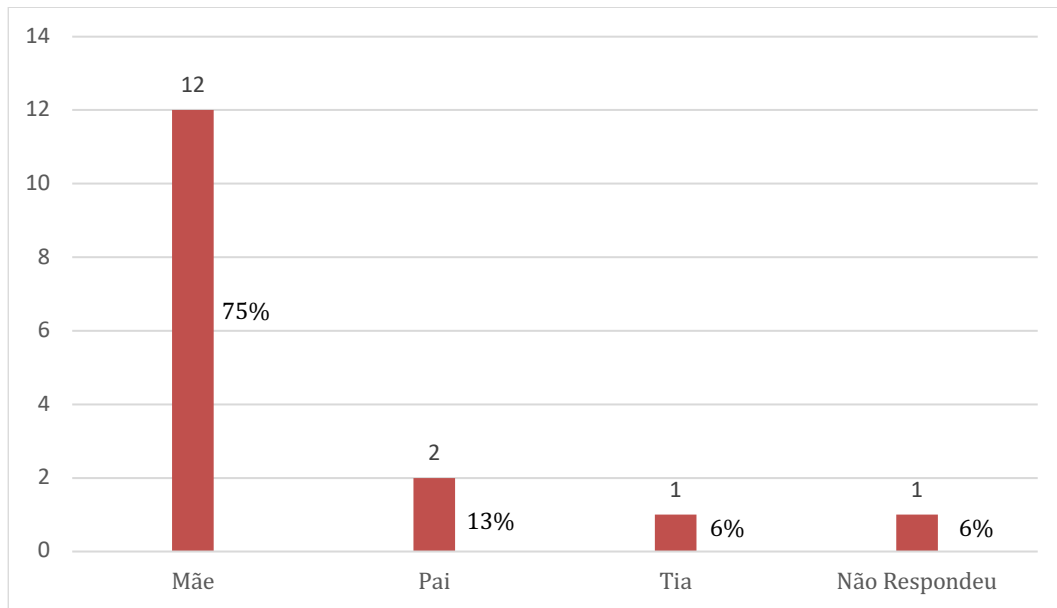
Gráfico 4: Idade dos Pais e/ou encarregados de educação que preencheram o inquérito



Fonte: Própria

Sobre o grau de parentesco, 12 das participantes que preencheram o inquérito responderam enquanto “Mãe”, duas pessoas enquanto “Pai”, uma pessoa enquanto “Tia” e uma pessoa não respondeu qual o grau de parentesco. Em termos percentuais, a resposta “Mãe” engloba um total de 75% dos participantes, a resposta “Pai” 13% dos participantes, a resposta “Tia” e não respondeu 6% dos participantes cada uma.

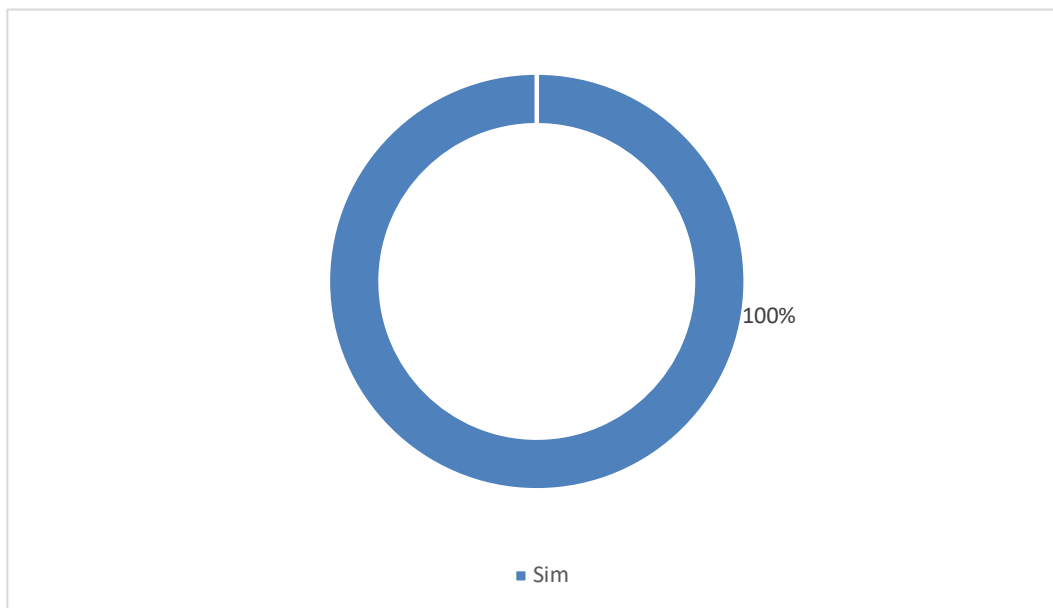
Gráfico 5: Grau de Parentesco dos Pais e/ou encarregados de educação que preencheram o inquérito



Fonte: Própria

À pergunta “Ajuda o/a seu/sua filho/a, a fazer os trabalhos de casa?” todos os participantes (100%) responderam positivamente, dando-se como exemplo algumas das suas respostas: “Sim sempre que possível.”; “Sim, sempre.”; “Sim ajudo e sou muito participativa na vida da minha filha, sou muito dedicada nas tarefas dela.”; “Sim, ajudo a minha filha com os trabalhos.”. Uma vez que todos os pais e/ou encarregados de educação responderam positivamente à pergunta, não houve nenhuma resposta à questão seguinte, “Se respondeu não, porquê?”.

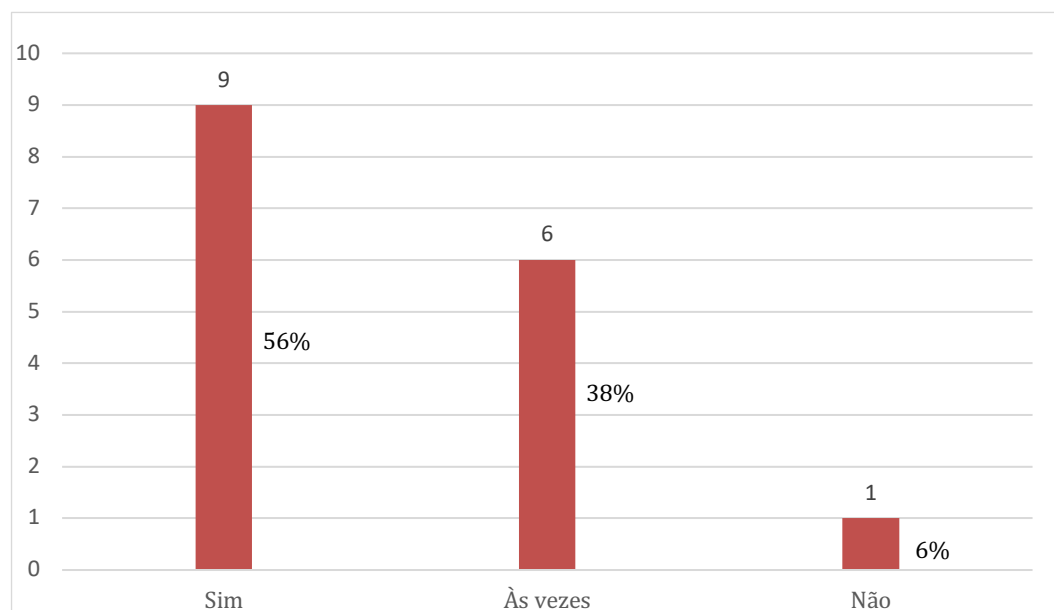
Gráfico 6: Resposta dos Pais e/ou encarregados de educação à pergunta “Ajuda o/a seu/sua filho/a, a fazer os trabalhos de casa?”



Fonte: Própria

Sobre a pergunta “Consegue acompanhar os conteúdos lecionados na sala de aula?”, já houve mais diversidade de respostas: 9 participantes (56%) referiram que conseguiam acompanhar, 6 participantes (38%) disseram que às vezes sim outras não e um participante (6%) disse que não conseguia acompanhar, dando-se como exemplo as seguintes respostas: “Através das atividades e trabalhos de casa.”; “Sim, consigo e tenho acompanhado.”; “Sim, através das atividades e trabalhos de casa. Na sala do meu filho temos um grupo de *whatsapp* que também é possível acompanhar.”; “Sim, apenas pelos cadernos e pelas tarefas que traz para casa.”; “Às vezes sim, outras com muita complexidade não consigo responder e ele leva para a professora.”; “Às vezes sim, quando me deparo com dificuldade faço uma nota mencionando que não consigo ajudar no exercício.”; “Nem sempre.”.

Gráfico 7: Resposta dos Pais e/ou encarregados de educação à pergunta “Consegue acompanhar os conteúdos lecionados na sala de aula?”



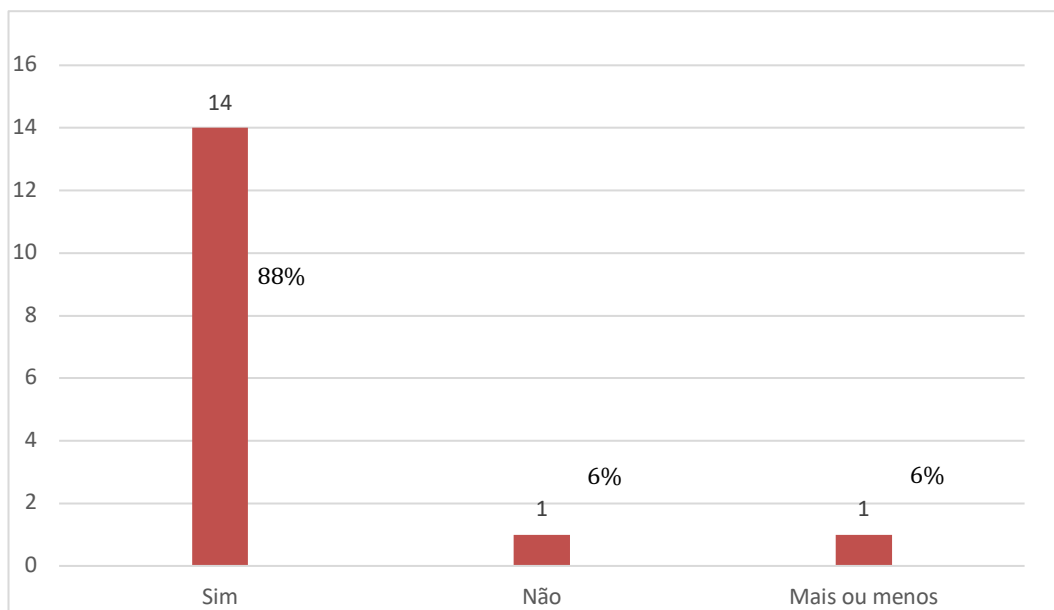
Fonte: Própria

Relativamente à pergunta “Que tipo de participação costuma ter na vida do/a seu/sua filho/a?”, os participantes responderam todos de forma bastante semelhante, que tinham uma participação ativa na vida dos seus educandos em vários aspetos (vida escolar, atividades dos tempos livres, brincadeiras, entre outros), dando como exemplo as seguintes respostas: “Participação ativa, em tudo o que tiver a ver com o seu dia a dia.”; “Estou sempre participando, nas reuniões, nos trabalhos e atividades.”; “Participo na vida estudantil, proteção de saúde, com os cuidados higiénicos; Trato da comida, das roupas, em suma, participo literalmente em tudo.”; “Participo de uma forma atividade na vida da minha filha. Sou uma pessoa muito atenta e preocupada.”; “Na atividade cristã, acompanhamento na escola e na vida familiar.”; “Completa, brincadeiras, passeios, férias.”; “Na vida da minha filha participo em tudo como mãe.”.

Dada a complexidade das respostas, não foi possível criar um gráfico para análise das mesmas, mas no geral, a maioria dos pais e/ou encarregados de educação refere acompanhar os filhos em várias dimensões (escolar, lazer, satisfação de necessidades básicas, entre outras).

Por fim, na questão “Considera que o/a seu/sua filho/a está totalmente integrado/a na escola?”, a maioria disse que considera que “sim” (88%), contudo também houve participantes a responder “não” (6%) e “mais ou menos”(6%), exemplificando-se: “Sim, no começo quando chegámos foi difícil, porém com o tempo ele se integrou.”; “Pelo tempo de adaptação, está muito (totalmente) integrada.”; “Acredito que sim, ela parece-me feliz e com vontade de ir todos os dias para a escola.”; “Não muito, por ter sido transferido. O processo de adaptação está a ser um pouco longo, mas aos poucos ele vai-se adaptando.”; “Mais ou menos, na interação com os outros alunos ou colegas de sala, ainda tenho recebido muitas queixas com relação a ele.”.

Gráfico 8: Resposta dos Pais e/ou encarregados de educação à pergunta “Considera que o/a seu/sua filho/a está totalmente integrado/a na escola?”

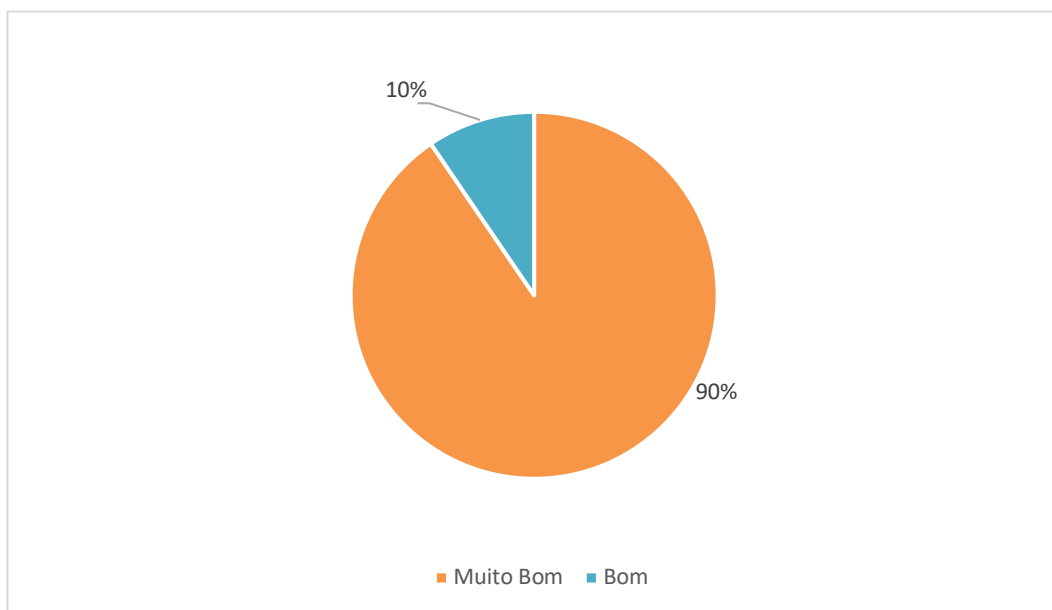


Fonte: Própria

3.3. Apresentação e Análise dos Questionários de Satisfação das Atividades

- **Jogos Quebra-gelo**

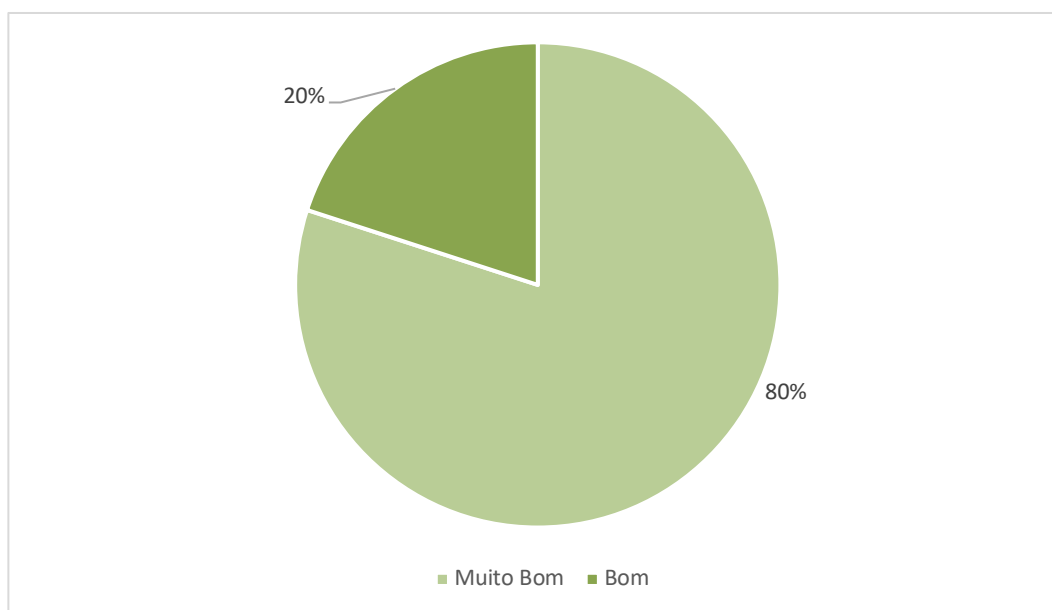
Esta atividade, teve a participação de 21 alunos de origem migrante no total, pertencentes a quatro turmas diferentes: 2^ªA, 2^ªB, 3^ªA e 3^ªB. Após o preenchimento dos questionários de satisfação por parte dos alunos de origem migrante, verificou-se que 19 destes avaliou a atividade como “5= Muito Bom” e os restantes dois alunos como “4=Bom”. Traduzindo estes valores em percentagens, 90% e 10% respetivamente.

Gráfico 9: Avaliação Geral da Atividade “Jogos Quebra-gelo” (%)

Fonte: Própria

- **Discriminação Zero**

Nesta atividade participaram 73 alunos, de quatro turmas diferentes: 20 alunos da turma do 3ºA, 20 alunos da 3ºB, 18 alunos do 4ºA e 15 alunos do 4ºB. A apreciação geral da atividade passou por 60 dos alunos (80%) considerarem a atividade “5= Muito Bom” e 15 alunos (20%) considerarem “4=Bom”.

Gráfico 10: Avaliação Geral da Atividade “Discriminação Zero” (%)

Fonte: Própria

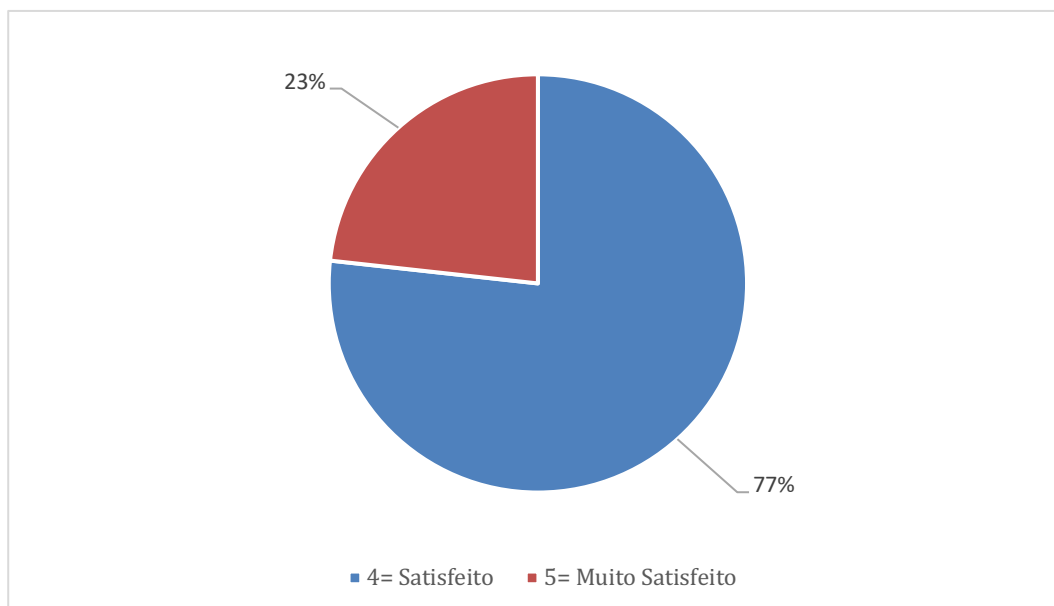
- **Dois Dedos de Conversa**

Nesta atividade, como já foi mencionado, foram realizadas duas sessões: na primeira sessão participaram 43 pais e/ou encarregados de educação e na segunda sessão participaram 19. No final de cada sessão foram passados questionários de satisfação, compostos por uma tabela com cinco questões e por uma escala de 1 a 5 (Escala de *Likert*), sendo o significado da escala: 1= Muito Insatisfeito; 2= Insatisfeito; 3= Nem insatisfeito, nem satisfeito; 4= Satisfeito; 5= Muito Satisfeito.

Para além da abordagem a temas como a integração dos seus educandos na escola e na turma, as sessões centraram-se muito nos pais e/ou encarregados de educação, nas suas preocupações, na forma como eles se sentiam por estarem num país diferente. Estas sessões foram ainda utilizadas, como uma forma de agilizar o processo de contributo dos pais e/ou encarregados de educação para a atividade “Feira Mostra Multicultural” (gastronomia, música, peças de artesanato/decoração/vestuário, entre outras).

Na primeira sessão, à questão “Como avalia os assuntos abordados durante a sessão?”, 33 dos participantes (77%) consideraram como um “4= Satisfeito” e os restantes 10 participantes (23%) como um “5= Muito Satisfeito”.

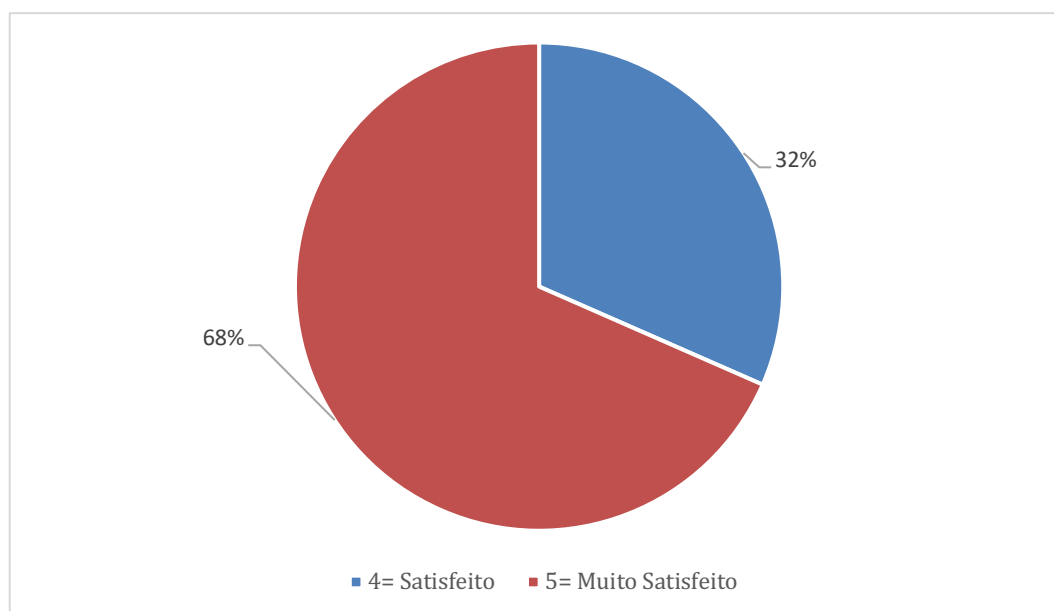
Gráfico 11: Avaliação da questão “Como avalia os assuntos abordados durante a sessão?” - 1º Sessão (%)



Fonte: Própria

Na segunda sessão, relativamente à primeira pergunta, dos 19 participantes, 4 destes responderam com um “4= Satisfeito”, que equivale a 32% e 13 participantes com um “5= Muito Satisfeito”, que equivale a 68%.

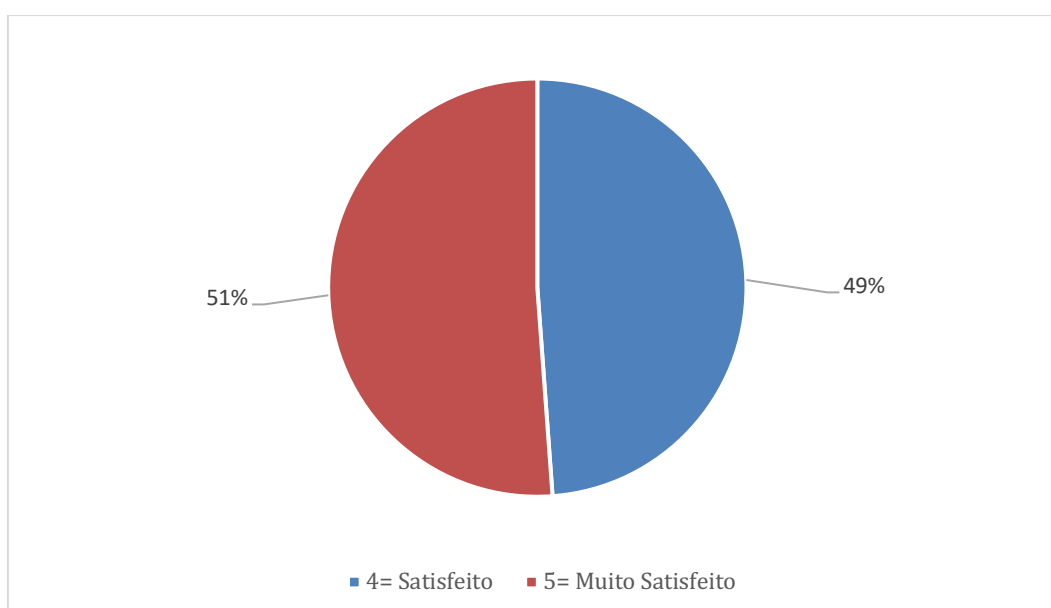
Gráfico 12: Avaliação da questão “Como avalia os assuntos abordados durante a sessão?” - 2º Sessão (%)



Fonte: Própria

Sobre a questão, “Considera útil a informação cedida durante a sessão?”, relativamente à 1ª sessão as respostas foram divididas, 21 participantes assinalaram a opção “4=Satisfeito” e 22 participantes assinalaram a opção “5= Muito Satisfeito”. As percentagens tiveram uma diferença de apenas 2%, correspondendo a 49% e 51% respetivamente.

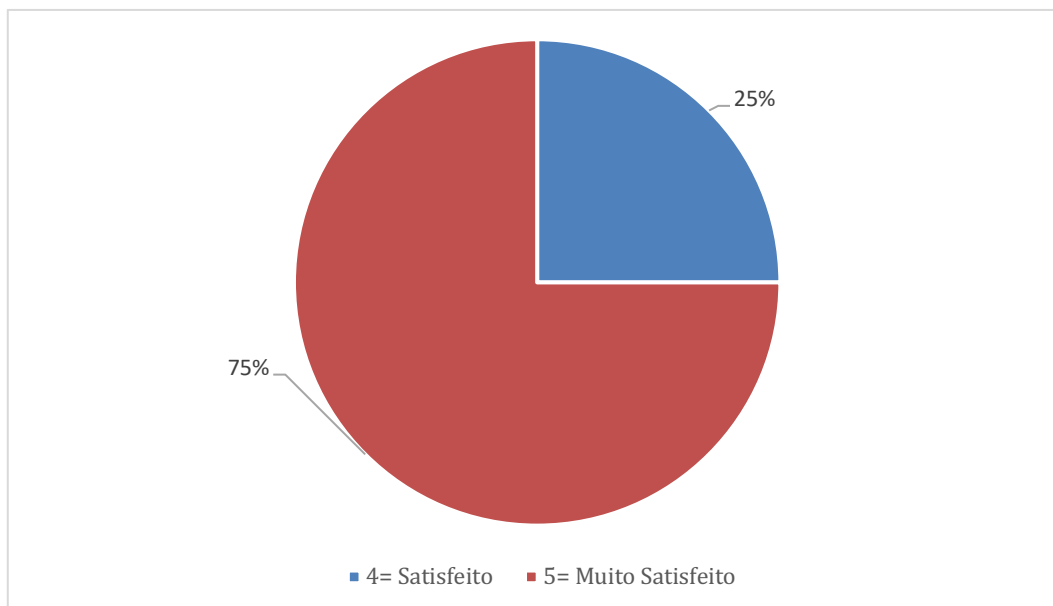
Gráfico 13: Avaliação da questão “Considera útil a informação cedida durante a sessão?” - 1º Sessão (%)



Fonte: Própria

Já na segunda sessão, ainda sobre a mesma pergunta, 4 dos participantes responderam “4= Satisfeito” (25%) e 15 responderam 5= Muito Satisfeito” (75%).

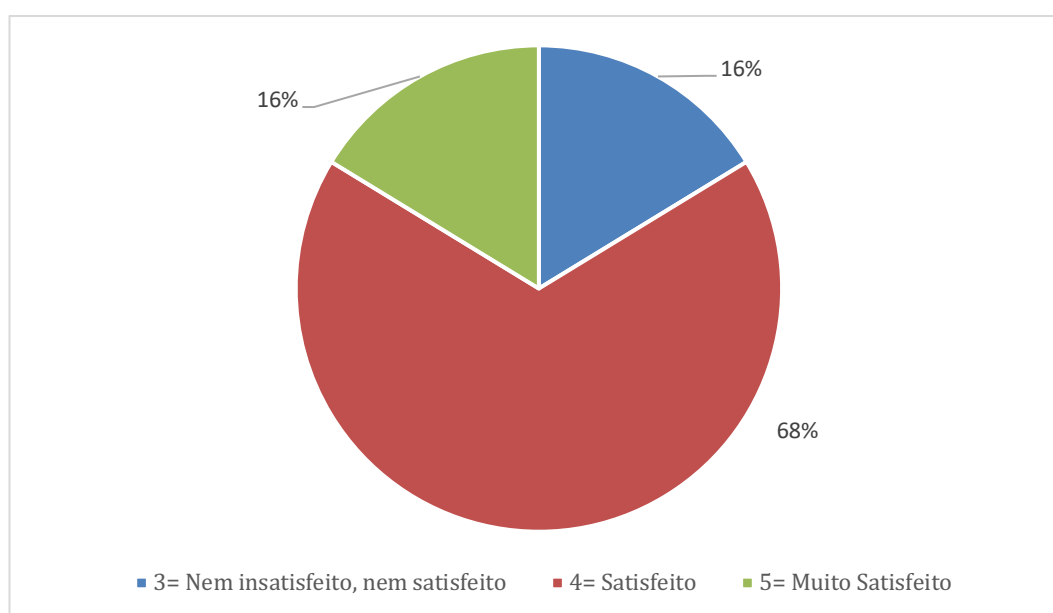
Gráfico 14: Avaliação da questão “Considera útil a informação cedida durante a sessão?” - 1º Sessão (%)



Fonte: Própria

No que concerne a questão seguinte, “Considera que com esta sessão adquiriu conhecimento?”, na 1ª sessão, 7 dos participantes, consideraram a sua resposta como um “3= Nem insatisfeito, nem satisfeito” (16%), 29 participantes como um “4= Satisfeito” (16%) e 7 participantes como um “5= Muito Satisfeito” (68%).

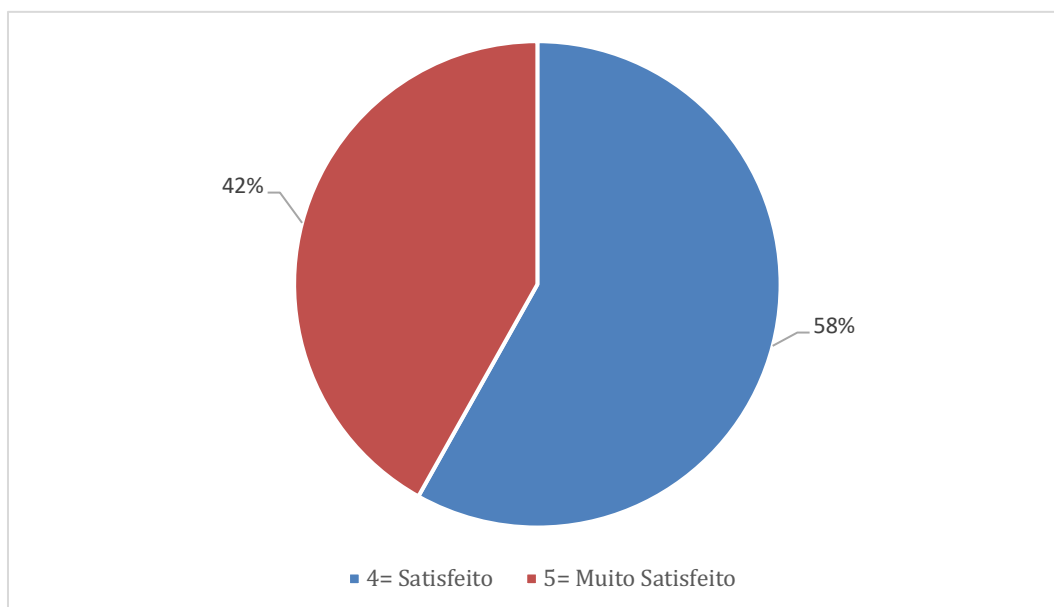
Gráfico 15: Avaliação da questão “Considera que com esta sessão adquiriu conhecimento?” - 1º Sessão (%)



Fonte: Própria

Ainda sobre a mesma questão, na segunda sessão, 11 dos participantes consideraram um “4= Satisfeito” e 8 participantes um “5= Muito Satisfeito”. Em termos percentuais equivale a 58% e 42% respectivamente.

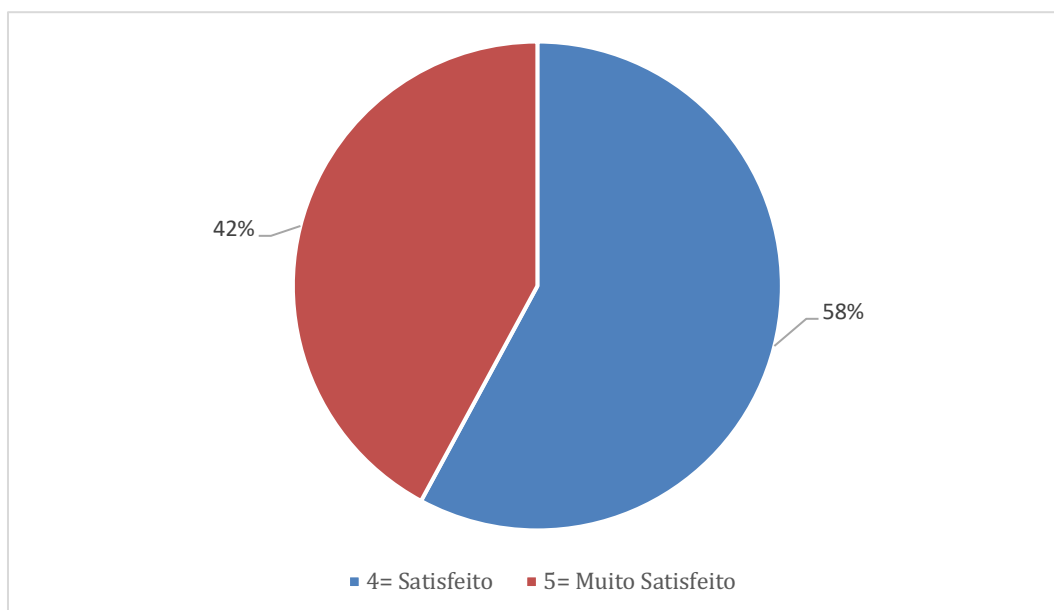
Gráfico 16: Avaliação da questão “Considera que com esta sessão adquiriu conhecimento?” - 2º Sessão (%)



Fonte: Própria

Para a questão “Considera que esta sessão irá ter impacto na sua vida diária?”, na primeira sessão, 25 dos participantes responderam com um “4= Satisfeito” (58%) e 18 com um “5= Muito Satisfeito” (42%).

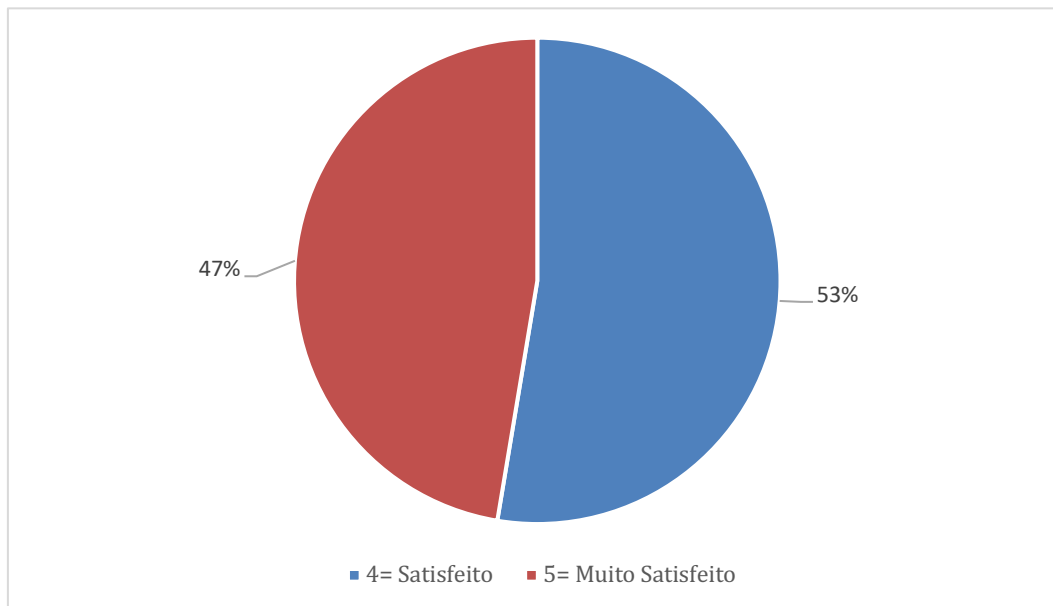
Gráfico 17: Avaliação da questão “Considera que esta sessão irá ter impacto na sua vida diária?” - 1º Sessão (%)



Fonte: Própria

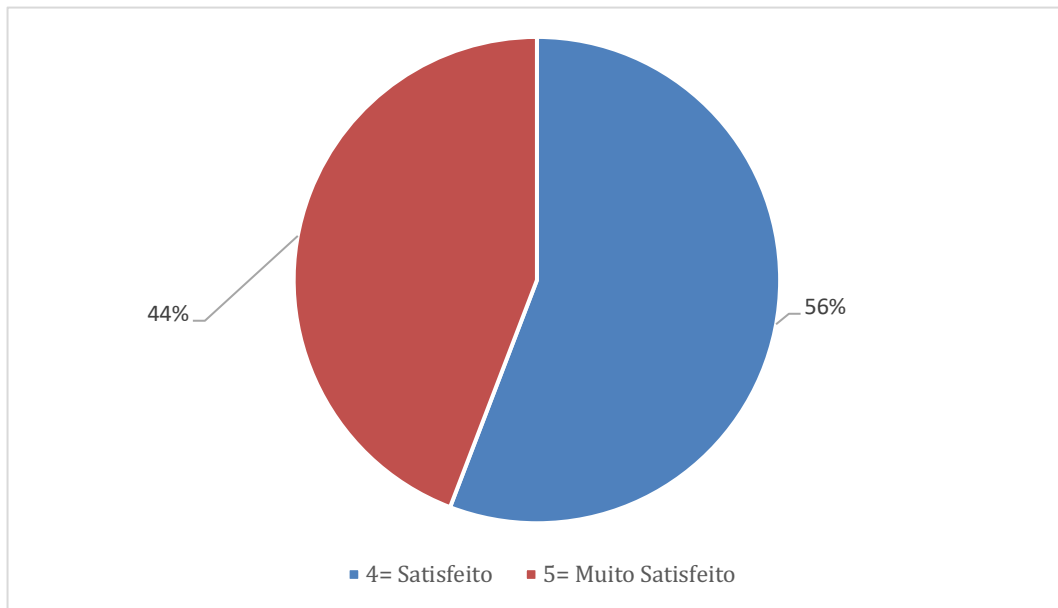
Na segunda sessão, relativamente à mesma questão, 10 dos pais e/ou encarregados de educação consideraram um “4= Satisfeito” que em percentagem corresponde a 53% e os restantes 9 consideraram um “5= Muito Satisfeito”, que corresponde a 47%.

Gráfico 18: Avaliação da questão “Considera que esta sessão irá ter impacto na sua vida diária?” - 2º Sessão (%)



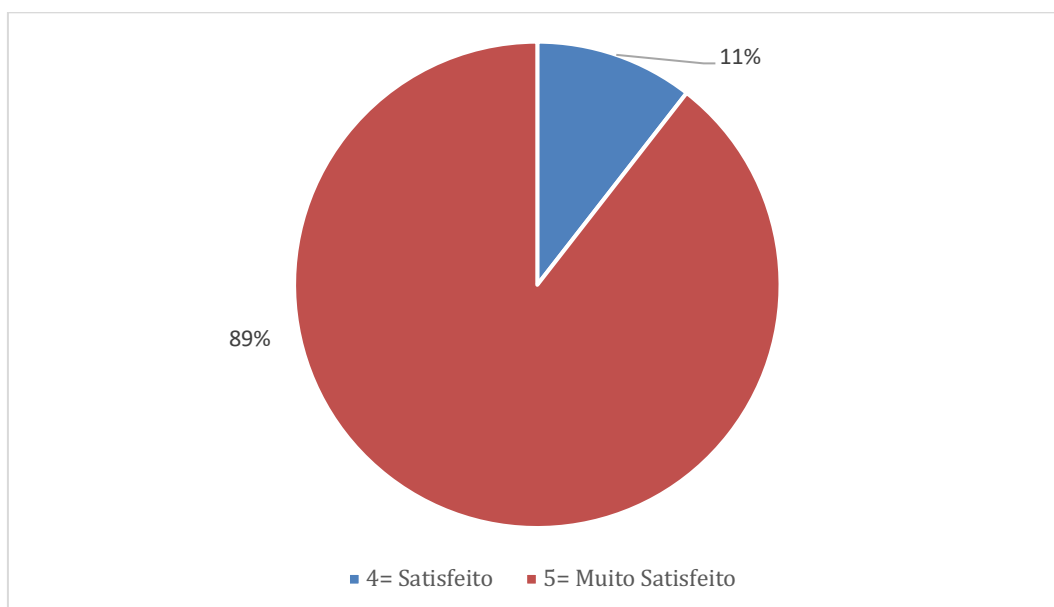
Fonte: Própria

Para a última questão, “Como avalia esta sessão no geral?”, na 1ª sessão 24 dos pais e/ou encarregados a preencher o questionário responderam com um “4= Satisfeito” e 19 com um “5= Muito Satisfeito”. Em percentagem corresponde a 56% e 44% respetivamente, observadas no gráfico 19.

Gráfico 19: Avaliação da questão “Como avalia esta sessão no geral?” - 1º Sessão (%)

Fonte: Própria

Na segunda sessão, relativamente à última questão, dois dos participantes responderam “4= Satisfeito” (11%) e 17 responderam “5= Muito Satisfeito” (89%), tal como se observa no gráfico seguinte.

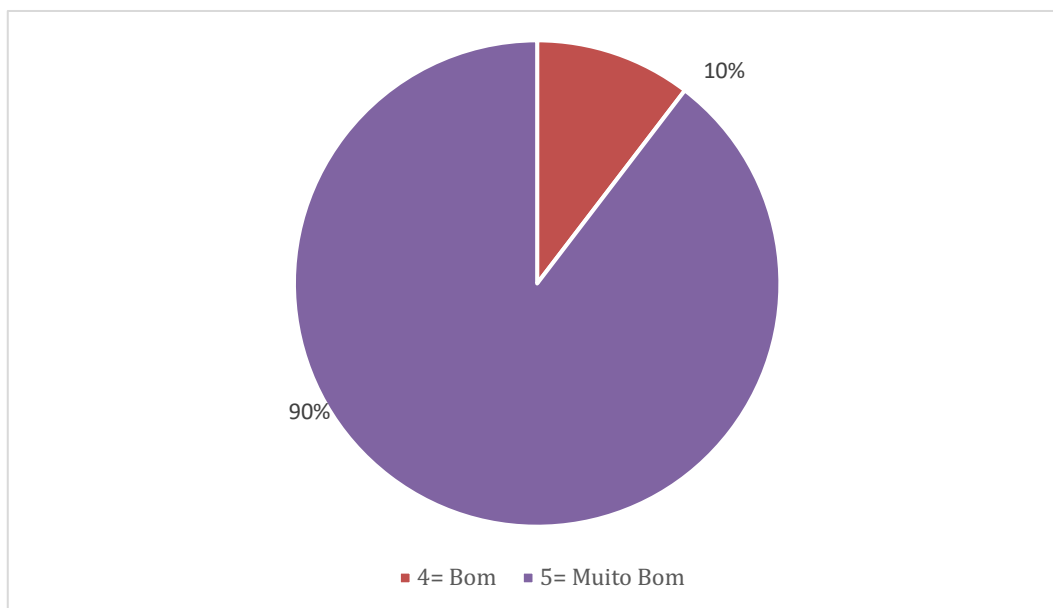
Gráfico 20: Avaliação da questão “Como avalia esta sessão no geral?” - 2º Sessão (%)

Fonte: Própria

- **Fala-me de Ti**

Esta atividade foi implementada com as turmas de 2º ano e 3º ano do ensino básico (2ºA, 2ºB, 3ºA e 3ºB) e como já foi referido, dividiu-se em duas partes: a autobiografia e o cartaz com as mãos. No total foi realizado por 77 alunos dos quais 69 ao preencher o questionário de satisfação consideraram a atividade como “5= Muito Bom” (90%) e 8 alunos consideraram-na como “4= Bom” (10%).

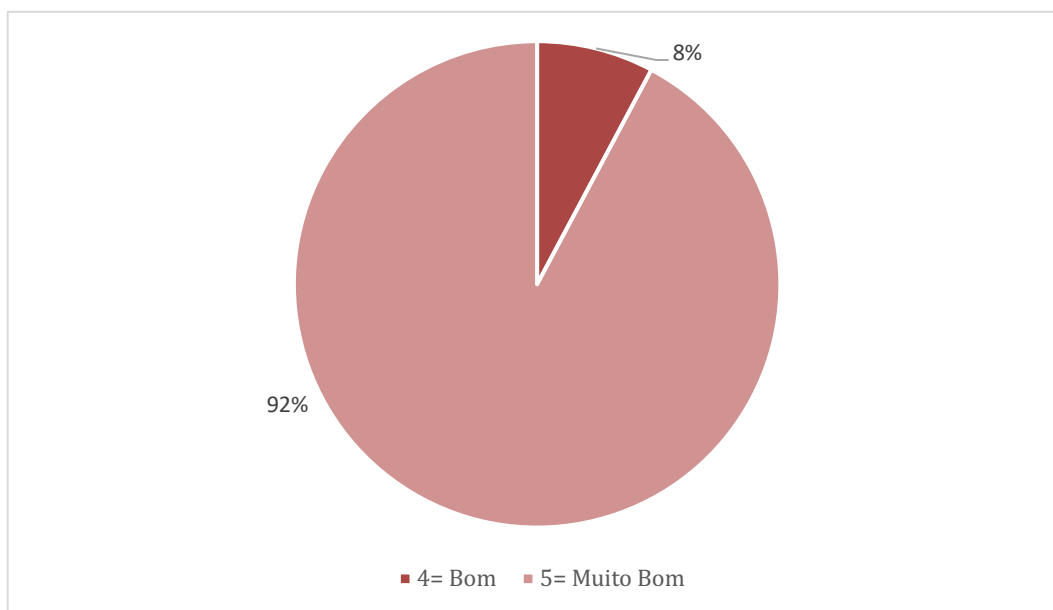
Gráfico 21: Avaliação geral da atividade “Fala-me de Ti” (%)



Fonte: Própria

- **Clube do Livro**

Nesta atividade participaram, também os 77 alunos pertencentes às turmas de 2º ano e 3º ano do ensino básico (2ºA, 2ºB, 3ºA e 3ºB). Assim sendo, ao preencherem o questionário de satisfação 71 alunos consideraram a atividade como um “5= Muito Bom” (92%) e os restantes 6 alunos como “4= Bom” (8%).

Gráfico 22: Avaliação geral da atividade “Clube do Livro” (%)

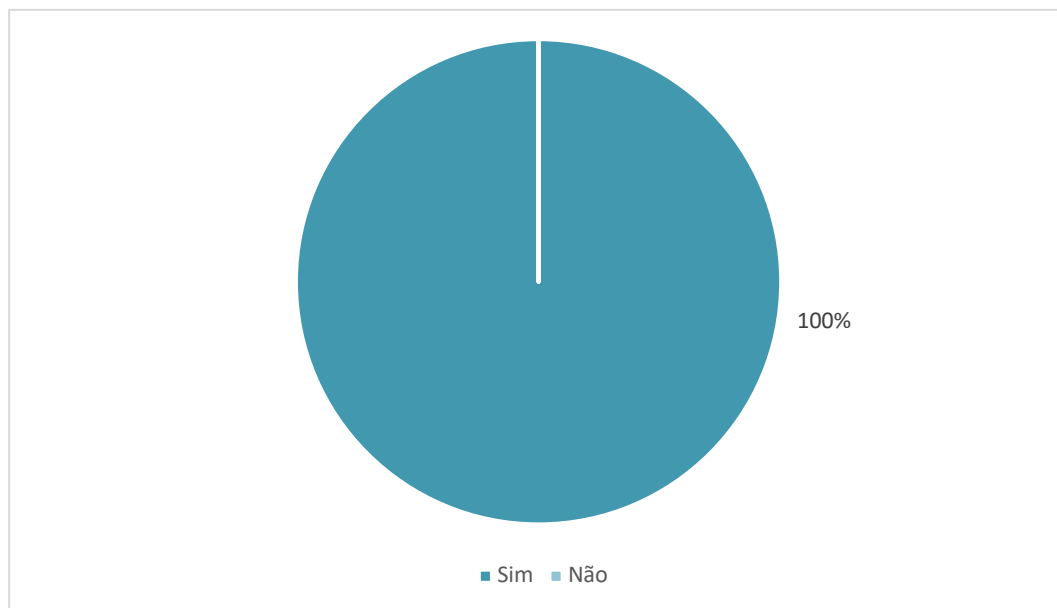
Fonte: Própria

- **Feira Mostra Multicultural**

Para esta atividade, como forma de a avaliar, foram passados questionários de satisfação, realizados por um conjunto de professores pertencentes ao Agrupamento n.º2 de Abrantes que não possuem turma e que se encontram agregados à Escola Básica António Torrado. Estes foram preenchidos por um total de 43 pessoas, embora, este valor tenha sido bastante inferior ao número de pessoas que visitaram a feira ao longo do horário estipulado para a mesma.

Relativamente à primeira questão “Considera que a Feira Mostra Multicultural contribuiu para a integração dos alunos de origem migrante?”, todas as pessoas consideraram que sim, ou seja, 100% dos indivíduos que preencheram o questionário de satisfação concordam que de facto, a atividade contribuiu para a integração dos alunos de origem migrante.

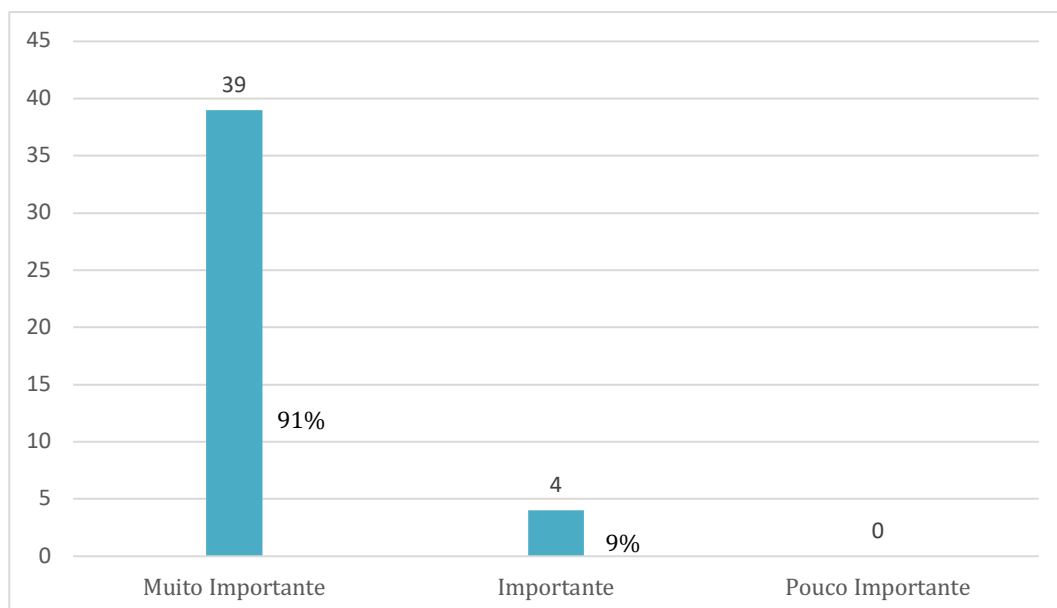
Gráfico 23: Avaliação da questão “Considera que a Feira Mostra Multicultural contribuiu para a integração dos alunos de origem migrante?” (%)



Fonte: Própria

Já acerca da segunda pergunta “Esta Feira Mostra foi importante para o envolvimento das famílias na vida socio escolar dos alunos?”, 91% respondeu que tinha sido “Muito Importante” e 9% respondeu que tinha sido “Importante”, ou seja, significa então que responderam 39 pessoas e 4 pessoas respetivamente às opções.

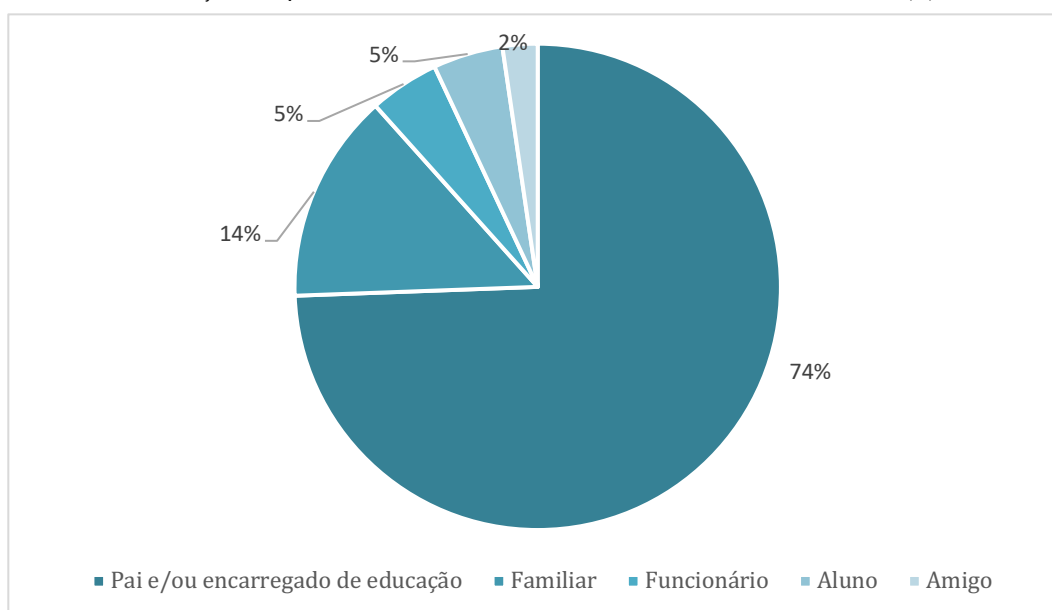
Gráfico 24: Avaliação da questão “Esta Feira Mostra Multicultural foi importante para o envolvimento das famílias na vida socio escolar dos alunos?” (%)



Fonte: Própria

Na última questão do questionário de satisfação, “Visitou esta Feira Mostra Multicultural como...”, 32 das pessoas que o preencheram referiram visitar enquanto “Pai e/ou encarregado de educação” (74%), 6 pessoas enquanto “Familiar” (14%), duas pessoas enquanto “Funcionário” (5%), duas pessoas enquanto “Aluno” (5%) e uma pessoa enquanto “Amigo” (2%).

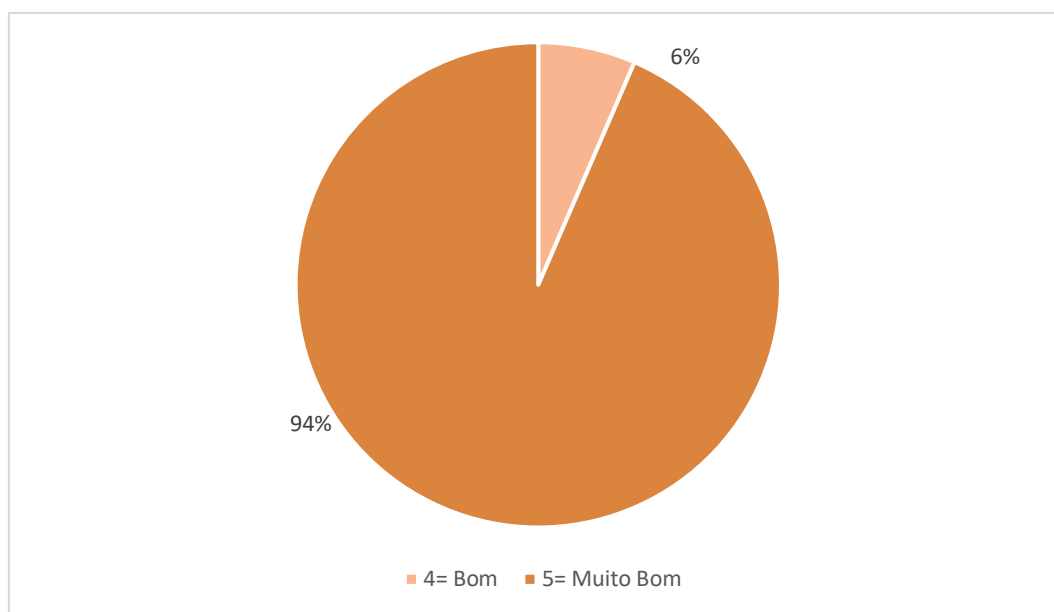
Gráfico 25: Avaliação da questão “Visitou esta Feira Mostra Multicultural como...” (%)



Fonte: Própria

- **Hora da Brincadeira**

Nesta atividade mais uma vez participaram os 77 alunos pertencentes às turmas de 2º ano e 3º ano do ensino básico (2ºA, 2ºB, 3ºA e 3ºB). Desta forma, 72 dos alunos consideraram a atividade como um “5= Muito Bom” e os restantes 5 alunos consideraram-na como um “4=Bom”. Em percentagem equivale a 94% e 6% respetivamente.

Gráfico 26: Avaliação geral da atividade “Hora da Brincadeira” (%)

Fonte: Própria

3.4. Resultados Obtidos pela Intervenção do Projeto de Estágio

Após a análise de todos os dados recolhidos, em especial dos questionários de satisfação referentes às atividades, tanto dos alunos como também dos pais e/ou encarregados de educação, é possível verificar que a opinião de todos é bastante positiva. A aluna estagiária tentou criar atividades divertidas para os alunos e que os motivasse a querer continuar a participar nas mesmas.

É de destacar a atividade “Feira Mostra Multicultural”, a qual é considerada extremamente importante pela aluna estagiária, não só por todo o engajamento por parte de toda a comunidade escolar, mas também porque foi um enorme êxito entre os pais e/ou encarregados de educação/ família. Foi uma atividade que de facto levou os pais e/ou encarregados de educação à escola e que demonstrou cativá-los. Por isso mesmo, a escola deveria dar continuidade à atividade, uma vez que demonstra ser uma área de interesse das famílias dos alunos da Escola Básica António Torrado. Também a entrevista com a Coordenadora da escola e o questionário inicial implementado junto dos pais e/ou encarregados de educação foi fundamental para ter conhecimento da realidade da escola, o que contribuiu para um aperfeiçoamento da intervenção e por conseguinte uma vez que o projeto de estágio estava adaptado à realidade da escola, também uma maior adesão e interesse por parte dos alunos.

Relativamente ao projeto de estágio, o maior constrangimento foi o facto do mesmo ser de curta duração, o que impossibilitou um acompanhamento rigoroso a todas as turmas, daí a maioria das atividades terem sido apenas realizadas com o 2º ano e o 3º ano. Como sucesso é de destacar a grande adesão e interesse nas atividades por parte de todos os alunos envolvidos no projeto de estágio, que constantemente questionavam quando participariam na próxima atividade.

Conclusões Finais

A aluna estagiária em conclusão, recupera as palavras de Paulo Freire, um conhecido pedagogo e filósofo brasileiro. A conclusão retirada da realização deste trabalho é exatamente o que está redigido, não é a educação que muda o mundo, são as pessoas. O espaço escolar, tal como menciona Vieira (2012), é considerado como a vida social em escala reduzida, ou seja, o espaço escolar com o acompanhamento realizado por técnicos especializados ou professores a escola assume-se como um “[...] potencial palco de educação social[...]” (p. 10), onde se aprende a viver nas relações com outros.

Face ao que era pretendido pelo projeto de estágio, a questão do desenvolvimento de relações entre todos os alunos e com a comunidade escolar foi algo tido bastante em consideração, dado que a aluna estagiária abordou as temáticas e as problemáticas de uma forma diferente (mediante a utilização de artes manuais) e que fosse ao encontro dos interesses dos alunos. Ao refletir sobre todo este momento de estágio, a aluna estagiária considera que conseguiu cativar os alunos e levá-los a refletir sobre temáticas que são importantes, agora e para o seu futuro. No que concerne os objetivos gerais, também estes foram cumpridos. Tendo em conta a intervenção e a execução do projeto de estágio, foi promovida a integração dos alunos de origem migrante em contexto escolar e ainda o acompanhamento social e escolar nos pais e/ou encarregados de educação dos alunos de origem migrante. Para além disso, o tema da integração foi bastante pertinente, tendo em conta a realidade da escola e as suas características, uma vez que 29% dos alunos a frequentar o 1º ciclo do ensino básico são alunos de origem migrante. Relativamente às atividades, estas foram realizadas com sucesso, comprovado pelos resultados dos questionários e após a análise dos dados recolhidos foi possível perceber que os objetivos específicos, foram atingidos.

Em relação aos objetivos do estágio em si, a aluna estagiária considera que os quatro objetivos identificados no Regulamento da Componente de Estágio de Natureza Profissional e/ou Trabalho de Projeto do curso de Mestrado de Intervenção Social Escolar (2018), foram também eles atingidos. Desta forma, a aluna estagiária acredita que executou e cumpriu o plano de estágio, esteve em contacto direto com as práticas profissionais e as práticas de intervenção social e escolar da instituição cooperante, esteve também em contacto direto com problemáticas que poderiam surgir no quotidiano da instituição cooperante, bem como com docentes, técnicos especializados e sujeitos de intervenção e aprofundou o seu conhecimento e as suas competências científicas.

A experiência de estágio no geral foi bastante positiva, inclusive superou as expectativas. Tendo em conta a formação base da aluna estagiária, realizar o projeto de estágio com os alunos do 1º ciclo do ensino básico e acompanhar os alunos das turmas PIEF e CEVA contribuiu muito para o desenvolvimento de competências importantes, tanto para o futuro profissional, como também para o quotidiano. Tendo a qualificação de Assistente Social, no decorrer do estágio utilizou conhecimentos adquiridos com a

sua qualificação, bem como desenvolveu competências que, reforçadas no Regulamento de Estágios Curriculares da Licenciatura em Serviço Social (2024), e combinadas com a experiência prática, são de natureza:

- Relacional: “[...]estar em relação (direta e indireta) com as pessoas-cidadãs, utilizadoras dos serviços sociais, na relação administrativa com as hierarquias e corpos dirigentes das organizações, entre Assistentes Sociais e promovendo dinâmicas interdisciplinares com outros profissionais de outras áreas/domínios científicos[...]” (p.5). Esta competência foi desenvolvida mediante o contacto direto com uma população-alvo específica pela primeira vez (jovens problemáticos);
- Éticas e políticas: estas competências são “[...]desenvolvidas no domínio pessoal, na gestão das emoções e atitudes e nos domínios interpessoais e sociais[...]” (p.6). Para além disso, procuram desenvolver também a capacidade de identificar, avaliar e desenvolver a inovação social, de forma a conduzir a intervenção ao bem-estar da população-alvo;
- Técnico-operativas e reflexivas: estas competências dizem respeito à capacidade de criar conhecimentos e tornar operacionais técnicas, instrumentos e habilidades, que desempenhem efetiva e eficientemente os valores e princípios da profissão. Traduzem-se na capacidade de “[...]definir, executar e supervisionar processos de estudo e diagnóstico social, de planeamento, de execução e de avaliação da intervenção social, assente no rigor científico e adequados ao contexto social.” (p.6).

Em suma, o estágio, auxiliou a aluna estagiária: a refletir, a planear, a ter capacidade de criar relações interpessoais, a ter capacidade de investigação a ser mais autónoma (uma vez que as atividades do projeto de estágio foram maioritariamente desenvolvidas em exclusivo pela aluna estagiária), entre outras.

Recomendações

Ao terminar o estágio, após uma reflexão de todo o processo do mesmo a aluna estagiária chegou à conclusão de que existem algumas recomendações, as quais foram pensadas de maneira a facilitar, simplificar e melhorar a qualidade do trabalho. A primeira recomendação diz respeito à necessidade de otimizar e melhorar o espaço escolar de modo a ser possível realizar atividades, em pequeno grupo, fora do contexto de sala de aula. Tal não foi possível durante o período de estágio, sendo que o único espaço para realização de atividades em pequeno grupo era a biblioteca e por vezes não foi o espaço ideal para a realização de certas atividades.

Como segunda recomendação, seria uma mais-valia dar continuidade à atividade da “Feira Mostra Multicultural” ou desenvolver atividades semelhantes. Verificou-se que foi uma atividade com sucesso que teve bastante adesão, e tendo em conta as

características da escola, nomeadamente o facto de existirem vários alunos com países de origem diferentes, faz todo o sentido continuar-se a apostar em atividades que promovam a valorização cultural. Para além disso este tipo de atividades são do interesse das famílias de origem migrante. Tal como se verificou nesta atividade, foram as famílias de origem migrante que demonstraram mais interesse em participar, pela forma como os aproxima do seu país de origem. Ainda na mesma linha de pensamento seria pertinente a escola manter atividades (em contexto de sala de aula ou não), que continuassem a trabalhar os temas abordados neste projeto de estágio com os alunos, uma vez que é uma escola com uma grande diversidade cultural.

No âmbito das políticas educativas relacionadas com os alunos de origem migrante, considera-se que tem existido um maior fluxo migratório em Portugal, e por essa razão verificou-se a necessidade por parte do Governo, de desenvolver o Plano de Ação para as Migrações (2024). Este documento pretende corrigir problemas nas regras de entrada em Portugal, assegurar que o sistema de controlo de fronteiras opera corretamente e também atuar na integração dos indivíduos de origem migrante, de modo a ser efetiva e eficaz. Contudo, após a experiência de estágio e a análise do documento é possível verificar que a educação destes indivíduos não é um tema primário, dado que foram apenas criadas duas medidas relacionadas com a educação:

- “Implementar projetos de integração em bairros/áreas urbanas muito críticas [...]”, sendo que estes projetos pretendem melhorar o acesso a saúde, educação, emprego, cultura, entre outros (p.18);
- “Reforçar a oferta, cobertura e frequência do ensino do Português Língua Não Materna (PLNM)” (p.19).

Embora, este seja um primeiro passo importante, o documento deveria possuir mais medidas no âmbito do sistema educativo, tendo em conta o crescente número de crianças e jovens de origem migrante que também estão a imigrar para Portugal e que, por conseguinte, vão frequentar as escolas nacionais. Assim, estas medidas deveriam dar respostas a estas necessidades, adaptando-se à realidade, de forma a construir escolas que integram todos os alunos independentemente da sua cor de pele, país de origem, religião ou outros.

A quarta recomendação é referente às turmas do PIEF e CEVA. Estas turmas por norma são acompanhadas de uma Técnica de Intervenção Local (TIL), que tem como funções promover a intervenção articulada entre as entidades parceiras, manter o contacto regular com os pais e/ou encarregados de educação dos alunos, articular de forma regular com a equipa técnico-pedagógica, entre outras. Desta forma, tendo em conta as qualificações da aluna estagiária e o facto de esta ter trazido as competências da sua formação base para o estágio, seria considerado também como relevante, que o Agrupamento n.º2 de Abrantes venha apostar no recrutamento de um Assistente Social (AS), que pudesse dar resposta a certas questões e desafios com que se poderia deparar no espaço de intervenção.

A educação, segundo o Código Deontológico dos Assistentes Sociais (2018), é um dos setores de intervenção dos profissionais. Na escola, os Assistentes Sociais realizam a sua intervenção com alunos mais vulneráveis (imigrantes; com um elevado nível de absentismo e ocorrências disciplinares; com problemas familiares; que sofram de maus-tratos; entre outros), sendo necessário acompanhamento destes, bem como dar resposta aos problemas identificados (Diogo & Valduga, 2021). Ainda de acordo com a opinião dos autores, estes profissionais utilizam estratégias, tais como: tutorias; ocupação lúdico-pedagógica dos alunos; combate das carências sociais das famílias; apoio no desenvolvimento de competências sociais e na criação de relações com a comunidade educativa.

A função do AS em contexto escolar, pretende tornar a educação inclusiva a todos, tendo como base a garantia dos direitos de cidadania e o colmatar das desigualdades sociais existentes no espaço escolar. Para além disso, seria também uma mais-valia para a escola ter uma equipa multidisciplinar, sendo que a TIL formada em Serviço Social ao trabalhar em articulação com a TIL formada em Psicologia, poderiam realizar uma intervenção complementar e interdisciplinar, mas valorizando as diferentes perceções e competências.

Fragilidades e Limites da Intervenção

Uma das fragilidades sentidas no decorrer da intervenção deveu-se ao facto do período de estágio ter sido de curta duração. Um dos objetivos do projeto de estágio, visava promover a integração dos alunos de origem migrante em contexto escolar, e de facto foi verificada essa promoção na população-alvo, contudo, a intervenção é um trabalho que deve ser contínuo, para que haja uma mudança efetiva na perceção dos alunos relativamente a determinados assuntos.

Ainda que o tempo de estágio fosse reduzido, a principal fragilidade sentida, deveu-se à aluna estagiária ter implementado a maioria das atividades sozinha (ainda que com a disponibilidade por parte dos professores titulares para executar as mesmas em contexto de sala de aula). Por essa razão, não foi possível implementar as atividades ao nível do 1º ciclo, apenas às turmas de 2º e 3º ano do ensino básico e às duas turmas de 4º ano, que excecionalmente estiveram incluídas na atividade “Discriminação Zero”. No âmbito da investigação também não foi possível recolher e analisar dados ao nível do 1º ciclo do ensino básico, apenas das turmas que participaram. Desta forma, não é exequível abordar o tema da integração dos alunos de origem migrante ao nível do 1º ciclo do ensino básico da Escola Básica António Torrado, porque não foi recolhida informação nem dados para realizar uma conclusão de forma comparativa.

Um limite de intervenção sentido, diz respeito às funções da escola, apesar de a carência económica ser um problema presente na vida dos alunos (de origem migrante e portugueses), e que inclusive pode influenciar negativamente o sucesso e o desempenho educativo dos mesmos, já ultrapassa as funções da aluna estagiária no

âmbito do estágio, por essa razão, não foi desenvolvida nenhuma atividade que pretendesse amenizar essa problemática. Contudo, na perspetiva de Valentim (1997), a escola está marcada pelas suas funções de carácter social e pelo papel de “grande igualizador” (p.9), isto, a escola é a primeira instância onde os alunos deverão sentir-se totalmente iguais entre todos. Considerando com mencionam Pappámikail, Beirante & Cardoso (2022), o facto de a escola ser um reflexo da sociedade e que isso conduz a escolas mais diversas (em termos culturais, socioeconómicos ou até linguísticos), a comunidade educativa deve prevalecer e assegurar a equidade e os direitos dos alunos:

A criança tem direito à educação, que deve ser gratuita e obrigatória, pelo menos nos graus elementares. Deve ser-lhe ministrada uma educação que promova a sua cultura e lhe permita, em condições de igualdade de oportunidades, desenvolver as suas aptidões mentais, o seu sentido de responsabilidade moral e social e tornar-se um membro útil à sociedade.

(Artigo 6.º da Declaração dos Direitos da Criança, 1959, p.3)

Para além disso, é também um direito presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, o direito a um nível de vida que baste para assegurar aos indivíduos ou famílias, “[...] a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários [...]” (artigo 25.º, s.p). Tendo em conta todas as fragilidades identificadas e os contextos de adversidade sentidos no âmbito do estágio, a aluna estagiária considera que o sistema educativo deve contribuir para a salvaguarda dos Direitos da Criança e dos Direitos Humanos, uma vez que a escola tem a obrigação de possibilitar o acesso e a participação de todos os alunos, concedendo respostas às necessidades identificadas e eliminando obstáculos.

Bibliografia

- Agrupamento de Escolas n.º2 de Abrantes. (s.d). <https://www.esmf.pt/index.html>
- Alves, A. (2011). Capítulo III- Metodologia. <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/1770/8/8.%20Metodologia.pdf>
- Arnaldo, C. (2021). Por que a diversidade cultural é essencial para o desenvolvimento da criança?. <https://blog.colegioarnaldo.com.br/diversidade-cultural/>
- Assembleia Geral das Nações Unidas. (1959). Declaração dos Direitos da Criança. Ministério Público. <https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/declaracaodtoscrianca.pdf>
- Assembleia Geral das Nações Unidas. (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos. Diário da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/geral/legislacao-relevante/declaracao-universal-direitos-humanos>
- Baixinho, A. (2017). Políticas educativas em Portugal: governação, contexto local e hibridismo. *Eccos- Revista Científica*, (42), 105-124. <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3606/3460>
- Barata, R. (2012). *Políticas de integração de alunos que têm o português como língua não materna*. [Dissertação de Mestrado]. Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8764/1/Tese%20Rui%2020-09-2012.pdf>
- Cabral, M. (s.d). O papel dos pais na escola. <https://www.portoeditora.pt/paisealunos/pais-and-alunos/noticia/ver/?id=28362&langid=1>
- Caixeiro, C. (2014). *Liderança e cultura organizacional: o impacto da liderança do diretor na(s) cultura(s) organizacional(ais) escolar(es)*. [Dissertação de mestrado]. Universidade de Évora. https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/11416/17/CAP%C3%8DTULO%20VII_ESTRAT%C3%89GIAS%20METODOL%C3%93GICAS.pdf
- Comissão Europeia. (2019). *A Integração de Alunos de Origem Migrante nas Escolas da Europa: Políticas e Medidas Nacionais*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia. [https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=EC0618260PTN.pt.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=EC0618260PTN.pt.pdf)

Coutinho, C. Sousa, A. Dias, A. Bessa, F. Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). *Investigação-
acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Psicologia Educação e Cultura,
XIII (2), 455-479.
[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%
c3%a7%
c3%a3o_Ac%
c3%a7%c3%
a3o_Metodologias.PDF](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%c3%a7%
c3%a3o_Ac%c3%a7%c3%a3o_Metodologias.PDF)

David, D. (2020). Populações Vulneráveis? Uma análise sociológica sobre as
representações dos profissionais. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Letras do
Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/130261/2/430260.pdf>

Decreto-Lei n.º21/2019 de 30 de janeiro. (2019). Diário da República n.º21/2019- I
Série. <https://files.dre.pt/1s/2019/01/02100/0067400749.pdf>

Decreto-Lei n.º36/2014 de 10 de março. (2014). Diário da República n.º48/2014- I
Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/36-2014-572431>

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. (2018). Diário da República n.º129/2018- I
Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Decreto-Lei n.º 67/2004 de 25 de março. (2004). Diário da República n.º72/2004- I
Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/67-2004-211033>

Decreto-Lei n.º139/2012 de 5 de julho. (2012). Diário da República n.º129/2012- I
Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>

Despacho n.º2044/2022 de 16 de fevereiro. (2022). Diário da República n.º33/2022-
II Série. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/despacho_2044_2022.pdf

Despacho n.º6478/2017 de 26 de julho. (2017). Diário da República n.º143/2017- II
Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>

Despacho Normativo n.º7/2006 de 6 de fevereiro. (2006). Diário da República
n.º26/2006- I Série. [https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/7-
2006-551834](https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/7-
2006-551834)

Despacho Normativo n.º20/2012 de 3 de outubro. (2012). Diário da República n.º
192/2012- I Série. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EIPSE/despacho_normativo_20_2012.p
df](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EIPSE/despacho_normativo_20_2012.p
df)

Despacho Normativo n.º63/91 de 13 de março. (1991). Diário da República
n.º60/1991- I Série. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1991/03/060b00/12741275.pdf>

Diogo, E. Valduga, T. (2021). O/a assistente social na educação: implicações para uma
escola inclusiva. *Aprender*, (41), 49-63.
<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/42859/1/62091707.pdf>

Direção-Geral da Educação. (2022). Estrangeiros em Portugal: Quantos São e Como Vivem?. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/infografia_om_dez_2022.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). Regulamento de constituição e funcionamento de turmas com Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PIEF/pief_net.pdf

Direção-Geral da Educação. (s.d). TEIP. <http://www.dge.mec.pt/teip>

Dutra, C. (2013). A relevância da cultura popular dentro da escola e sua valorização no currículo. [Monografia]. Universidade de Brasília. https://bdm.unb.br/bitstream/10483/7983/1/2013_CarlaCristinaBragaAlvesDutra.pdf

Dutschke, M. (2009). A Importância da participação dos Pais na Escola- Proposta de um modelo efectivo de participação dos pais. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação João de Deus. <file:///Users/carolina/Downloads/Tese%20MARIANA%20DUTSCHKE.pdf>

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Ediciones Morata. https://books.google.pt/books?id=6cl-VsOF6isC&printsec=frontcover&source=gbs_atb&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Escola Superior de Educação. (2024). Licenciatura em Serviço Social Regulamento de Estágios Curriculares. https://www.ipcb.pt/sites/default/files/upload/sa/files/legislacao/regulamentos/projetos_estagios/2023/reg_esecb_tc_09_03_estagio-lic-ss.pdf

Escola Superior de Educação. (2018). Regulamento da Componente de Estágio de Natureza Profissional e/ou Trabalho de Projeto. https://www.ipcb.pt/sites/default/files/upload/sa/files/legislacao/regulamentos/projetos_estagios/12_reg_esecb_tc_12_02_reg_estagio_e_trabalho_projeto_mise_validad o.pdf

Flores, M. Silva, A. (2019). *Investigação-ação: Reflexão, Ação e Transformação* [Action Research: Reflection, Action and Transformation]. Revista Estreidiálogos, 7 (1), 09-13. https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/62994/1/2019_Flores_Silva_Investigacao-acao.pdf

Fonseca, K. (2012). *Investigação-ação: uma metodologia para prática e reflexão docente*. Revista Onis Ciência, 1 (2), 16-31. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>

Fonseca, R. (2021). *Diversidade Cultural em Contexto Educativo*. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação de Coimbra. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37589/1/RAQUEL_FONSECA.pdf

Fuertes, M. (2010). Se não pergunta como sabe?: Dúvidas dos pais sobre a educação de infância. <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1671/1/Se%20n%C3%A3o%20pergunta%20como%20sabe.pdf>

Garcia, S. (2013). *Escola Multicultural: a sala de aula como espaço de integração e inclusão social*. [Relatório de Estágio de mestrado]. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. <https://run.unl.pt/bitstream/10362/12144/1/PES%20FINAL.pdf>

Henriques, S. (2014). Análise de Conteúdo. Universidade Aberta. https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4860/3/AnalisedeConteudo_SH-2014.pdf

Instituto Nacional de Estatísticas. (2021). Censos 2021. https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21_populacao&xpid=CENSOS21

Jornal dos Bairros Saudáveis. (2020). Encosta Viva. <https://jornal.bairrossaudaveis.gov.pt/projetos/00000303/index.htm>

Kaztman, R. (2001). Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. *Revista de la cepal*, (75), 171-189. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/e37dda43-a705-44d5-88fe-0a2530f6b892/content>

Lei n.º23/2023 de 25 de maio. (2023). Diário da República n.º 101/2023- I Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/23-2023-213498832>

Lei n.º46/86 de 14 de outubro. (1986). Diário da República n.º 237/1986- I Série. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>

Lei n.º 147/99 de 1 de setembro. (1999). Diário da República n.º204/1999- I Série. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1999-34542475>

Lira, M. Costa, J. Garcia, R. (2022). A descentralização de competências na área da educação: o caso do município da Covilhã. *População e Sociedade*, (37), 34-52. https://www.cepese.pt/portal/pt/populacao-e-sociedade/edicoes/populacao-e-sociedade-n-o-37/a-descentralizacao-de-competencias-na-area-da-educacao-o-caso-do-municipio-da-covilha/a-descentralizacao-de-competencias-na-area-da-educacao-o-caso-do-municipio-da-covilha/@@display-file/file/Revista%2037_Artigo%203.pdf

Lopes, N. (2020). *Municipalização da educação em Portugal. A perceção dos atores envolvidos. O caso do Concelho de Sesimbra*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia. <https://recil.ulusofona.pt/server/api/core/bitstreams/ac909538-dc56-417e-b7da-0edaf1629285/content>

Marques, M. (2017). *Os pais e o seu papel na educação dos filhos: perspetivas- um estudo de caso*. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação Jean Piaget. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22844/1/Margarida%20Sommer.pdf>

Marques, T. Matos, F. Maia, C. Ribeiro, D. (2016). Crise e vulnerabilidade social: uma leitura territorial. VII Jornadas de Geografia Económica Los escenarios económicos en transformación. La realidad territorial tras la crisis económica USC-AGE. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/87299/2/148121.pdf>

Martins, E. (1999). *A interculturalidade como uma pedagogia do encontro*. Espaço S. N.º 5, 21-31. https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1252/1/esp%C3%A7o%20S_5.pdf

Martinazzo, C. Barbosa, M. (2016). *Mundo complexo e multicultural*. [Complex and multicultural world]. A educação escolar num mundo complexo e multicultural (pp. 1-14) [School education in a complex and multicultural world]. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/44122/1/Cap_Martinazzo_Celso_Barbosa_Manuel.pdf

Miranda, R. (2009). *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental?: um estudo no 1º Ciclo*. [Dissertação de mestrado]. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5489/9/ulfc096328_3_metodologia.pdf

Nunes, C. (2013). *A integração de alunos estrangeiros na escola portuguesa do 1o Ciclo do Ensino Básico: O caso de um Agrupamento de Escolas do concelho de Viseu*. [Relatório de Estágio de mestrado]. Escola Superior de Educação de Viseu do Instituto Politécnico de Viseu. <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/1812/1/Relat%c3%b3rio%20Final%20de%20Est%c3%a1gio.pdf>

Nunes, M. (2013). *Diversidade Cultural no Contexto Escolar Estudo de caso: Escola Secundária de São Miguel*. [Monografia para obtenção de Licenciatura]. Universidade Jean Piaget. <https://core.ac.uk/download/pdf/38682665.pdf>

Observatório das Migrações. (s.d). *Integração e captação de estudantes imigrantes em Portugal*. <https://www.om.acm.gov.pt/-/integracao-e-captacao-de-estudantes-imigrantes-em-portugal>

Oliveira, E. Souza, M. (s.d). *Multiculturalismo, Diversidade Cultural e Direito Coletivo na Ordem Contemporânea*. [Multiculturalism, Diversity and Cultural Rights in Order Contemporary Collective]. *Cadernos da Escola de Direito e Relações Internacionais*, v.3 (n.º16), 121-139. <file:///Users/carolina/Downloads/2950-Texto%20do%20artigo-11232-1-10-20170706.pdf>

Pappámikail, L. Beirante, D. Cardoso, I. (2022). *Conjunto de Materiais: Educação Inclusiva*. (1). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ebooks/diversidade-equidade-inclusao.pdf>

Parrilla, A. (1997). *La formación de los profesionales de la educació especial y el cambio educativo*. *Educar*, (21), 39-65. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16405/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pereira, A. Loureiro, A. Gomes, C. Ribeiro, F. Lourenço, I. Neves, J. Sousa, J. Moreira, M. Castilho, M. Coelho, M. Crisóstomo, R. Ferreira, S. (2022). *Código de Conduta Ética do Instituto Politécnico de Castelo Branco*. https://www.ipcb.pt/sites/default/files/upload/CE-IPCB/files/codigo_conduta_etica_anexo_ao_despacho_68-22.pdf

Pereira, A. (2021). *A inclusão das populações migrantes em contexto escolar- análise da experiência de estágio curricular numa divisão autárquica de Educação*. [Relatório de Estágio]. Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/134775/2/482285.pdf>

Pintor, A. (2018). *A valorização da diversidade cultural como elemento potenciador da aprendizagem integrada e contextualizada*. [Dissertação de mestrado]. Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/26867/1/Documento.pdf>

PORDATA. (2023). *População residente estrangeira segundo os Censos: total e por país de nacionalidade*. <https://www.pordata.pt/portugal/populacao+residente+estrangeira+segundo+os+censos+total+e+por+pais+de+nacionalidade-3786>

Pouca-Farinha, H. (2023). *A Descentralização de Competências na Área da Educação: Perceção do Presidente da Autarquia e dos Direitos dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve*. [Dissertação de mestrado]. Universidade do Algarve.

https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/20091/1/Tese%20de%20Mestrado%20-%20Hugo%20Pouca-Farinha%20_%202023.pdf

Presidência do Conselho de Ministros. (2024). Plano de Ação para as Migrações-Problemas, Desafios, Princípios e Ações. <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=%3D%3DBQAAAB%2BLCAAAAAAABAAzNDEysQAASnPtKQUAAAA%3D>

Programa Escolhas (s.d). O que é o Programa Escolhas.. <https://www.programaescolhas.pt/apresentacao>

Ramalho, L. (2015). *Diversidade Cultural na Escola* [Cultural Diversity in School]. Revista Diversidade e Educação, 3 (6), 26-36. <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/6376/4291>

Rede Social de Abrantes. (2017). Plano de Desenvolvimento Social 2017-2020. https://cm-abrantes.pt/images/documentos/imagens_noticias/Plano_Desenvolvimento_Social_Vs_Final.pdf

Reis, F. (2010). Como Elaborar uma Dissertação de Mestrado. Lisboa: PACTOR.

República Portuguesa. (s.d). Estatísticas do Ensino Básico 1º Ciclo- Ensino Geral. <https://infoescolas.medu.pt/1Ciclo/>

Rodrigues, E. Samagaio, F. Ferreira, H. Mendes, M. Januário, S. (1999). A pobreza e a exclusão social: teorias conceitos e políticas sociais em Portugal. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras*, (9), 63-101. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2431/1/1468.pdf>

Rodrigues, L. (2014). Currículo: entre a inclusão e a integração. [Curriculum: between inclusion and integration]. *Revista Lantuna*, v.1 (1), pp. 147-152. Consultado a 13 de setembro.

<https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/4116/1/Curr%C3%ADculo%20entre%20a%20inclus%C3%A3o%20e%20a%20integra%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Rodrigues, P. (2013). *Multiculturalismo- A diversidade cultural na Escola*. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação João de Deus. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3683/1/PaulaRodrigues.pdf>

Roldão, M. (2008). Ensinar em Turmas PIEF- Metodologias, Recursos e Modos de Organizar o Trabalho. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/14952/5/Ap%C3%AAndice%204%20-%20curr%C3%ADculo%20pief.pdf>

Santos, C. (2018). *Inclusão ou Integração/Educação Inclusiva ou Educação Especial? – Apoio e Acompanhamento de Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/3696/1/Carla%2BSantos_aluna%2B1160780_Disserta%C3%A7%C3%A3o%2Bsetembro2018%20%281%29.pdf

Santos, J. Henriques, S. (2021). *Inquérito por Questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. [Questionnaire Survey: contributions of design and use in educational contexts]. Universidade Aberta 2021. <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>

Santos, L. Mineiro, J. Batalha, J. Reis, J. (2022). *Recomendação sobre o acolhimento de migrantes e a construção de uma escola mais inclusiva*. https://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/Recomendacao_Acolhimento_migrantes_escola_inclusiva.pdf

Segurança Social. (s.d). ANEXO VI Condição de Carência Económica. https://www.seg-social.pt/documents/10152/16707742/Anexo+VI_Condi%C3%A7%C3%A3o+de+car%C3%Aancia.pdf/9cb07dfd-3dfa-4a0e-9c56-204fd32e581b

Silva, F. (2010). *Multiculturalismo, Socialização e Integração. Os desafios e contributos do ensino/aprendizagem de uma língua não materna*. [Dissertação de mestrado]. Universidade do Algarve. <https://sapiencia.ualg.pt/server/api/core/bitstreams/f9e7fbf1-c9d3-4e64-962b-bba7faeb2b4/content>

Silva, Q. (2022). *Os percursos escolares dos alunos filhos e descendentes de imigrantes e a sua adaptação/integração num Agrupamento de Escolas em Castelo Branco (AENACB)*. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação de Castelo Branco. https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/8000/1/0-TrabalhoProjeto%20Final_QuidySilva_MISE%20mar%20c3%a7o%2022.pdf

Soares, M. (2012). *Modos de equivalência dos alunos estrangeiros no sistema educativo português*. [Dissertação de mestrado]. Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8704/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Mestrado%20-%20Maria%20Jos%C3%A9%20Soares.pdf>

Sousa, F. (2003). A participação dos pais na escola. *Povos e Culturas*, (8), 185-198. <https://revistas.ucp.pt/index.php/povoseculturas/article/view/8859>

Souza, G. Ferreira, P. (2017). O acolhimento dos refugiados no contexto português: Educação como dimensão de integração. [Refugee reception in Portugal: Education as a dimension of integration]. *Revista de Estudios e Investigación em Psicología y*

Educación, v.8 (8), 01-04).
<https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.08.3017/pdf>

Traqueia, A. Euzébio, C. Soares, D. Pacheco, E. Taveira, E. Bernardo, I. Rios, J. Sousa, L. Lopes, M. & Soares, T. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos (Vol. 1)*. (1^o ed.) [Reflections on Research Methodologies: methods]. UA Editora.

https://ria.ua.pt/bitstream/10773/30770/1/Metodologias%20investigacao_Vol1_Digital.pdf

Valentim, J. (1997). *Escola, Igualdade e Diferença*. (1^a). Campo das Letras.
<https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/18440>

Vieira, A. (2012). Pedagogia Social nas escolas: um olhar sobre a mediação e educação social. [Social Pedagogy in schools: a look at mediation and social education]. *Cadernos de Pedagogia Social*, (4), 09-26.
<https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2083/1/Pedagogia%20Social.pdf>

Ximenes, D. (s.d). Vulnerabilidade Social.
<https://gestrado.net.br/verbetes/vulnerabilidade-social/>

Anexos

Anexo B: Registo de horas referentes a dezembro de 2023

Apêndices

Apêndice A: Questionário de avaliação de atividades, destinado aos alunos



Questionário de Avaliação de Atividades

Como é que avalias esta atividade?



1= Muito Mau/ 2= Mau/ 3= Razoável/ 4=Bom/ 5= Muito Bom

Comentário/Sugestão

Obrigada pela tua participação!



Apêndice B: Questionário diagnóstico, destinado aos pais e/ou encarregados de educação



Caros Encarregados/as de Educação,

Eu, Carolina Pratas, aluna do Mestrado em Intervenção Social Escolar, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco, estou a desenvolver um projeto que tem como principal objetivo promover a integração dos/as alunos/as de origem migrante em contexto escolar. Ao longo do estágio, fui observando o comportamento dos/as alunos/as no decorrer das atividades, por isso, gostaria agora que respondesse a algumas questões que, direta ou indiretamente, podem contribuir ou não para a integração do/a seu/sua educando/a. Todos os dados recolhidos serão confidenciais, pelo que apenas eu terei conhecimento sobre acerca do conteúdo dos mesmos.

Obrigada pela sua atenção e pela participação!

Assinatura:

1. Assinale com uma cruz (X), qual a opção que mais se adequa.

1.1 Sexo:

Feminino _____ Masculino _____

1.2 Idade do Encarregado/a de Educação

Menos de 20 anos _____

Entre 21- 24 anos _____

Entre 25- 34 anos _____

Entre 35- 49 anos _____

Mais de 50 anos _____

2. Grau de Parentesco: _____

3. Responda, de forma simples e sucinta, às seguintes questões.

3.1 Ajuda o/a seu/sua filho/a, a fazer os trabalhos de casa?

3.2 Se respondeu não, porquê?

3.3 Consegue acompanhar os conteúdos lecionados na sala de aula?

3.4 Que tipo de participação costuma ter na vida do/a seu/sua filho/a?

3.5 Considera que o/a seu/sua filho/a está totalmente integrado/a na escola?

O questionário termina aqui. Obrigada pela sua participação!

Apêndice C: Questionário de avaliação da atividade “Dois Dedos de Conversa”



Questionário de Avaliação de Atividades

Como é que avalia esta atividade?

1= Muito Insatisfeito/2= Insatisfeito/ 3=Nem insatisfeito, nem satisfeito/ 4=Satisfeito/5= Muito Satisfeito

	1	2	3	4	5
Como avalia os assuntos abordados durante a sessão?					
Considera útil a informação cedida durante a sessão?					
Considera que com esta sessão adquiriu conhecimento?					
Considera que esta sessão irá ter impacto na sua vida diária?					
Como avalia esta sessão no geral?					

Comentário/Sugestão

Obrigada pela sua participação!

Apêndice D: Questionário de avaliação da atividade “Feira Mostra Multicultural”



Questionário de Avaliação de Atividades

Considera que a Feira Mostra Multicultural contribuiu para a integração dos alunos de origem migrante?

Sim

Não

Esta Feira Mostra foi importante para o envolvimento das famílias na vida sócio-escolar dos alunos?

Muito Importante

Importante

Pouco Importante

Visitou a Feira Mostra Multicultural como:

Obrigada pela sua participação!

Apêndice E: Guião da entrevista realizada à Coordenadora da Escola Básica António Torrado



Guião de Entrevista- Coordenadora da Escola

- Quantos alunos existem na escola?
- Quantos alunos de origem de migrante existem na escola?
- Quais os problemas enfrentados pelos alunos de origem migrante?
- Já existe algum projeto de intervenção na escola, que dê resposta a esses problemas?
- Quais os principais desafios enfrentados pela comunidade escolar?

Apêndice F: Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para participação em Projeto



Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para participar em Projeto

Integração dos/as alunos/as de origem migrante na Escola Básica António Torrado

Estagiária Responsável: Carolina Alves Morgado Mendes Pratas

Contacto: carolpratas00@gmail.com

Este documento, designado Consentimento Informado, Esclarecido e Livre, contém informação importante em relação ao projeto em causa. Leia atentamente toda a informação aqui contida. Deve sentir-se inteiramente livre para colocar qualquer questão, assim como para discutir com terceiros (familiares, professores/as) a decisão da sua participação e do/a seu/sua educando/a neste projeto.

No âmbito de um Estágio para conclusão do Mestrado em Intervenção Social Escolar, lecionado na Escola Superior de Educação de Castelo Branco, está a ser desenvolvido este projeto. O mesmo, que irá decorrer entre os meses de janeiro e março, pretende de uma forma geral, criar e desenvolver atividades que promovam a integração dos/as alunos/as de origem migrante, tendo como preocupação, o respeito pela sua cultura de origem, bem como, dar apoio às suas famílias em diversas áreas. Para além disso, o projeto pretende também dar a conhecer as diferentes culturas aos/às alunos/as portugueses/as e trabalhar com os/as mesmos/as, as questões étnico-raciais.

A participação do/a seu/sua educando/a será fundamental, uma vez que se pretende avaliar a evolução dos/as alunos/as, após a implementação das atividades. A sua colaboração é também essencial para o projeto, pois caso aceite participar no mesmo, terá de inicialmente responder a um inquérito por questionário que tem como objetivo reunir informação acerca da sua contribuição para vida escolar do/a seu/sua educando/a.

A sua participação é voluntária e pode recusar-se a participar, assim como o/a seu/sua educando/a. É garantido que todos os dados de identificação, tal como as fotografias que forem tiradas (para comprovar que as atividades foram realizadas e não mostrando os rostos dos/as alunos/as) irão assegurar o anonimato e a confidencialidade do/a seu/sua educando/a. Terminado o projeto, todos os dados

personais serão eliminados. É de realçar que a intervenção foi validada e mereceu parecer favorável da Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Declaro que concordo com a minha participação e com a participação do/a meu/minha educando/a no projeto acima referenciado.

Assinatura: _____

Data: / /