

A INTERCULTURALIDADE E O USO DAS TIC NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR. UM ESTUDO DE CASO

Eva Perregil¹
Lúcia Amante²
Glória Bastos³

-
- ¹ Educadora de infância na RAM e doutoranda da Universidade Aberta no programa de Doutoramento em Educação, especialidade Educação Intercultural. evasandrina@hotmail.com
- ² Professora no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta e investigadora no LE@D, Laboratório de Educação a Distância e Elearning. Lucia.Amante@uab.pt
- ³ Professora no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta e investigadora no CEMRI, Centro de Estudos de Migrações e Relações Interculturais. Gloria.Bastos@uab.pt

Resumo: Como consequência do mundo global em que vivemos e em boa parte devido às problemáticas que o assolam, as escolas da Região Autónoma da Madeira¹, Portugal, estão a receber cada vez mais crianças vindas de outros países. Elegemos por este motivo, esta região de Portugal como estudo de caso, devido ao seu valor intrínseco. Neste texto pretende-se dar conta da forma como os educadores de infância desta região autónoma percebem e consideram na sua prática a educação para a interculturalidade das crianças que frequentam o ensino pré-escolar, bem como compreender o papel que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) desempenham como recurso para fomentar essas práticas. Focamos a análise nos resultados obtidos através de um inquérito por questionário. Verificou-se que a interculturalidade, apesar da crescente heterogeneidade cultural nas salas de educação pré-escolar, nem sempre é abordada de forma aprofundada, constatando-se igualmente que o recurso às TIC, é ainda muito pouco explorado.

Palavras-chave: Multiculturalidade, Educação Intercultural, Educação Pré-escolar, Educador de Infância, Tecnologias digitais.

INTERCULTURALITY AND THE USE OF ICT IN PRESCHOOL EDUCATION. A CASE STUDY

Abstract: As a consequence of the global world in which we live and largely due to the problems that plague it, schools in the Autonomous Region of Madeira, Portugal, are receiving more and more children from other countries. For this reason, we chose this region of Portugal as a case study, due to its intrinsic value. In this text, we intend to report how the kindergarten teachers in this autonomous region perceive and consider in their practice the education for interculturality of children who attend preschool education, as well as to understand the role that Information and Communication Technologies (ICT) play as a resource to foster these practices. We focus the analysis on the results obtained through a questionnaire survey. It was found that interculturality, despite an increase in cultural heterogeneity in preschool classes, is not always addressed in depth. We also found that ICTs are still very little explored in these contexts

Keywords: Multiculturality, Intercultural Education, Preschool Education, Kindergarten teacher, Digital Technologies.

¹ A Região Autónoma da Madeira constitui uma das regiões autónomas da República Portuguesa, correspondendo territorialmente ao Arquipélago da Madeira, composto pelas ilhas da Madeira, Porto Santo, além da Desertas e Ilhas Selvagens, não habitadas.

INTRODUÇÃO

Herdámos uma grande casa,
A grande casa do mundo.
Na qual devemos conviver.
Negros, brancos, ocidentais e orientais,
Hebreus e não hebreus,
Católicos e protestantes,
Muçulmanos e hinduístas.
Uma família que, injustamente, está dividida
Por ideias, culturas e interesses.
Dado que já não podemos viver separados,
Devemos aprender a conviver em paz.
Todos os habitantes do mundo são vizinhos.

Martin Luther King

A problemática da interculturalidade continua a despertar interesse e a estar na ordem do dia, tendo em atenção, nomeadamente, o facto de as pessoas se deslocarem de forma rápida pelo mundo. Este fluxo acontece por diversos motivos: por lazer, razões sociais e económicas, mas também devido aos conflitos atuais que originam diferentes movimentos migratórios, designadamente de refugiados. É, portanto, um tema atual, que tem merecido ponderação em termos de investigação e que influencia a ação dos sistemas educativos.

No caso concreto da Região Autónoma da Madeira (RAM), esta temática tem especial pertinência, tendo em atenção que a região recebe famílias de diferentes latitudes, designadamente o regresso dos emigrantes da Venezuela, e é fundamental que as escolas estejam preparadas para acolher da melhor forma as crianças dessas famílias, ajudando a sua integração num novo meio e numa nova sociedade. As crianças da RAM, que convivem com esses imigrantes que chegam de qualquer parte do mundo, também têm que estar dispostas para conhecer as suas culturas, aceitá-las e respeitá-las.

Foi neste contexto que nos propusemos realizar uma investigação, no âmbito de um Doutoramento em Educação, na especialização em Educação e Interculturalidade. Esse

estudo pretendeu aferir as percepções e atitudes dos educadores de infância da RAM face à interculturalidade no seu ambiente de trabalho, identificando se estes fomentam uma educação intercultural nas suas salas e analisando de que forma o fazem, designadamente qual o papel que atribuem às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para promover essa abordagem. Procurou-se verificar, de forma mais específica, como as salas de pré-escolar integram as crianças imigrantes, de que modo os educadores de infância trabalham a interculturalidade com as crianças que têm nas suas salas, se recorrem às TIC para promover a interculturalidade e qual o papel das famílias das crianças estrangeiras e/ou de outras culturas na adaptação dos seus educandos à escola.

No estudo efetuado, foram recolhidos dados recorrendo a entrevistas, observações e questionários, mas neste artigo focamo-nos apenas nos resultados obtidos nos questionários, que foram respondidos por cerca de 50% dos educadores de infância colocados na região no ano letivo de 2017/2018. Neste contexto, e tendo presente a relevância das diferentes formas de socialização primária, é importante que se investigue como a educação pré-escolar está a dar resposta a esta problemática, designadamente através do uso das tecnologias digitais. A educação influencia o futuro das crianças e deve ser analisada constantemente.

Prendes, Martínez-Sánchez e Castañeda (2008) são de opinião que a utilização apropriada das TIC em contextos educativos pode permitir a manutenção das características culturais de uma comunidade e simultaneamente ajudar o intercâmbio cultural, o que poderá possibilitar um melhor conhecimento e uma maior aceitação de outras culturas. A diversidade cultural é uma ocorrência crescente pelo que é fácil prever que num mesmo espaço estão sempre em presença pessoas com línguas, tradições e religiões diferentes, sendo a ideia de homogeneidade do povo, de nação e de cultura mais uma exceção do que uma regra, em todos os países. Sabemos, por outro lado, que as TIC têm potencialidades

para trabalhar educacionalmente o multiculturalismo. Cabe às instituições e aos educadores procurar agir em consonância com esta realidade.

Note-se igualmente que na RAM são praticamente inexistentes os estudos que abordam esta problemática. Contudo, a publicação recente de um conjunto de documentos de referência, a nível nacional, como o “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (2017), as “Aprendizagens Essenciais” (2017), com um documento específico sobre Cidadania e Desenvolvimento, a “Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania” (2017), bem como a publicação de legislação focada nesta temática (por exemplo, o estabelecimento do regime jurídico da educação inclusiva, com o Decreto-lei nº 54/2018), demonstra que existe um forte suporte orientador e legislativo que implica que a escola possa ser determinante no acolhimento e na adaptação das crianças que lá chegam com vivências de realidades diferentes.

GLOBALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Para alguns autores, a globalização é responsável por quase todos os problemas que existem na atualidade. Para outros, ela trouxe um grande desenvolvimento tecnológico e social, sendo um dos principais fatores responsáveis pela maior onda de modernidade jamais vista. A globalização é um processo que tem vindo a acontecer com várias oscilações, separadas por intervalos que podem durar séculos. Friedman (2007) identificou diferentes «vagas», quadro que tem sido aproveitado para analisar estes processos globais. A sociedade moderna é definida hoje como uma sociedade globalizada, caracterizada pela explosão de informação, comunicações, intercâmbios e deslocações realizadas a nível mundial: “Agimos globalmente porque pensamos globalmente e pensamos globalmente porque comunicamos globalmente” (ILHARCO, 2008, p. 155).

A diversidade manifesta-se como uma das características mais presentes nas salas de aula atuais, forçando práticas de educação inclusivas que são imprescindíveis. A este propósito, recordamos as observações de Bizarro (2006), ao referir que se a educação não for intercultural não poderá ser considerada uma educação de qualidade. Portanto, este é um aspeto que merece particular atenção por parte das instituições, designadamente das escolas e administração central, no sentido de serem criadas condições para a efetivação de uma educação intercultural que conduza à melhoria da integração e da realização pessoal das crianças e, naturalmente, das práticas educativas subjacentes.

De acordo com vários estudos realizados em contexto escolar (MARTINS, 2007; SANTOS, 2013; SILVA, 2015), os problemas que surgem entre culturas derivam do facto de as pessoas se depararem com diferenças que não conhecem e com as quais não conseguem lidar, emitindo juízos de valor e dificultando o processo comunicativo e o inter-relacionamento. É importante salientarmos o valor de um trabalho multidisciplinar que envolva todos os atores educativos, pois só assim será possível construir ambientes educativos verdadeiramente inclusivos e suportados numa comunicação aberta. É também fundamental que os educadores tenham consciência do seu papel e das suas responsabilidades.

Neste sentido, vários autores têm discutido o perfil do educador intercultural (por exemplo, CORTESÃO & STOER, 1995; PERES, 1999; MATOS & BRITO, 2013), sendo que este deverá estar munido de um espírito aberto, ser imparcial, sem preconceitos, devendo saber escutar e respeitar diferentes perspetivas, questionar-se constantemente, procurar várias soluções e refletir sobre o que fazer para melhorar as situações. Na escola, deve haver uma cultura de inclusão, sendo que os órgãos de gestão e toda a comunidade educativa necessitam de estar envolvidos em situações que visem ajudar um aluno em particular e o grupo no seu conjunto. O sentimento de corresponsabilização deve estar em cada membro de uma instituição educativa, para que todos lutem pelo mesmo: a

aprendizagem, o desenvolvimento e o sucesso educativo de todos os seus alunos.

Da mesma forma, é essencial que as famílias sejam envolvidas em todo este processo. A este propósito, o “Manual de Apoio à Prática: para uma escola inclusiva”, em articulação com a legislação publicada, recorda que que “os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de participar e cooperar ativamente em tudo o que se relacione com a educação do seu filho ou educando bem como aceder a toda a informação constante no processo individual do aluno, designadamente no que diz respeito às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão” (PEREIRA, 2018, p. 15).

Numa época em que as novas circunstâncias e a imprevisibilidade dos acontecimentos exigem uma contante adaptação, nada é um saber adquirido. Neste contexto, Suárez-Orozco (2004), elenca uma série de aspetos que devem suscitar a nossa atenção e atuação, e que pela sua capacidade de síntese mencionamos aqui: a promoção de uma alfabetização tecnológica de modo a diminuir a população infoexcluída; a inclusão dos imigrantes nas sociedades que os acolhem; a responsabilização de políticos e Estados para a manutenção de sistemas económicos e financeiros que atendam à dignidade e desenvolvimento das populações; o comprometimento das instituições e comunidades na sustentabilidade dos sistemas ecológicos e no equilíbrio dos recursos naturais; a promoção da alegria da convivência, do respeito pela diversidade, do sentido pela vida e do compromisso pela paz; a elaboração de programas multiculturais e culturalmente interessantes que digam respeito aos alunos; o fortalecimento da aceitação cultural e da consciencialização de uma realidade pluricultural; a valorização e a partilha das potencialidades bem como da cultura dos alunos; a compreensão das origens de tensões culturais; o respeito e acompanhamento dos distintos estilos de aprendizagem; o uso de diversas técnicas de ensino e metodologias inovadoras; o apoio na resolução das preocupações dos alunos sobre a comunidade e os seus valores; a formação de grupos flexíveis, promovendo o diálogo intercultural.

O USO DAS TIC NA PROMOÇÃO DA INTERCULTURALIDADE

A introdução das TIC na educação pré-escolar tem causado os mais diversos debates entre educadores, políticos e outros profissionais que trabalham com estas faixas etárias. Sendo a sua utilização cada vez mais presente na rotina familiar, é impossível refutar o contributo que os media podem dar no enriquecimento dos contextos de aprendizagem (AMANTE, 2011). Vários autores constataram que as crianças que usavam o computador demonstravam diferenças ao nível da motricidade, ao nível cognitivo, linguístico, matemático e que colaboravam mais, melhorando a sua socialização (Haugland, 1992; Neves & Martins, 1994; Laboo et al., 1999; Clements e Nastasi, 2002, como referido em AMANTE, 2003).

Atualmente, o uso das TIC é imprescindível, quer na opinião de alunos quer de professores. A sociedade cada vez mais apela a que todos os agentes educativos se envolvam na criação de espaços virtuais de aprendizagem intercultural. Martires, Sousa e Bosa (2014) referem que os educadores deveriam criar comunidades virtuais em que trocassem experiências, procurassem recursos e estratégias digitais de promoção à interculturalidade e incentivassem as suas crianças a tirar partido das inúmeras facilidades que as TIC lhes fornecem.

Para que as TIC possam ter influência positiva no ensino e nas aprendizagens é, contudo, necessário que se faculte aos educadores/professores a formação e o apoio necessários para a introdução das tecnologias digitais na sala (AMANTE, 2011). É importante que os educadores encontrem o sentido pedagógico das suas práticas, dando-lhe mais consistência, envolvendo as crianças em projetos significativos para a vida. Com efeito, o uso das TIC pode também aproximar as famílias à escola, potenciando uma maior ligação com a cultura de origem das crianças, trazendo maior conhecimento sobre essa

realidade através de pesquisas e através de uma comunicação frequente. A melhoria da educação passa por mobilizar a tecnologia, colocando-a ao serviço de um projeto educativo inovador que promova aprendizagens. A resposta não está nas tecnologias, mas nas pessoas e nas instituições envolvidas (AMANTE & FARIA, 2012).

METODOLOGIA DO ESTUDO

No estudo empírico realizado, adotou-se uma metodologia mista (quantitativa e qualitativa), de carácter descritivo e interpretativo, com o recurso a diversos instrumentos, designadamente a inquéritos por questionário enviados a todos os educadores de infância das salas de pré-escolar públicas da região a exercer no ano letivo 2017/2018. Neste texto centramo-nos fundamentalmente nos dados recolhidos através deste instrumento. Os respondentes foram 258 educadores colocados na Região Autónoma da Madeira em Escolas Básicas de 1º Ciclo com Pré-escolar públicas, que representam cerca de 50% da totalidade dos mesmos. Têm idades compreendidas entre os 26 e os 63 anos, predominando a faixa dos 37 e os 60 anos, sendo apenas 3 do sexo masculino. Têm entre 2 a 41 anos de serviço, sendo que 118 (45,8%) são de Quadro de Escola e 135 (52,3%) de Quadro de Zona Pedagógica. A maioria (224 – 82,9%) tem licenciatura e 24 já exerceram cargo de direção, foram coordenadores ou educadores cooperantes e formadores, além da sua função como educadores em sala. Do total de inquiridos, 198 (76,7%) já tinha trabalhado ou trabalhavam com crianças estrangeiras e/ou de diferentes culturas à data do preenchimento do inquérito por questionário.

O questionário aplicado era composto por cinco partes, além da componente referente aos dados de caracterização pessoal do inquirido, estando orientado para:

- Apurar as percepções e atitudes dos educadores inquiridos face à diversidade em geral e à diversidade existente no seu ambiente de trabalho.
- Identificar as práticas destes docentes nesta área, ao nível da formação, ao nível de preferências e práticas desenvolvidas em torno da temática da interculturalidade, permitindo desta forma verificar se os educadores da região fomentam a interculturalidade nas suas salas e de que forma o fazem.
- Identificar as práticas de facilitação da adaptação das crianças estrangeiras e/ou de outras culturas por parte da escola, do pessoal docente da sala e dos colegas, e através do seu comportamento.
- Aferir se as TIC influenciam esta adaptação, de que forma o tema da interculturalidade é abordado pelos educadores de infância através das TIC e se estas promovem o estreitamento da relação entre a família e a escola.
- Verificar a relação entre as famílias das crianças estrangeiras e/ou de outras culturas com a escola e a forma como as famílias lidam e facilitam (ou não) a adaptação dos seus educandos à escola.

ANÁLISE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS

Na análise dos questionários recebidos, foi possível verificar que existe uma grande diversidade de origens nas crianças que frequentam as salas de pré-escolar da Região Autónoma da Madeira (e que tende a aumentar), principalmente vindas da Inglaterra, Venezuela, Brasil, Ucrânia e China.

Esta crescente diversidade existente nas escolas, nomeadamente no pré-escolar, apesar de ser vista como útil e vantajosa para o desenvolvimento das crianças, criando um ambiente mais estimulante, que suscita trocas, interação e partilha, dando lugar a mais oportunidades educativas, não deixa de representar um desafio para os educadores de infância que estão no terreno (95% dos inquiridos). Ser educador numa sala multicultural é algo desafiante e que ainda assusta alguns docentes. Uma sala com diversidade de culturas exige um maior investimento e atenção do educador, mas também pode ser uma experiência bastante enriquecedora.

Todavia, existem muitos docentes que permanecem na sua zona de conforto, não mudando as suas práticas, apesar do grupo de crianças mudar, alguns por comodismo, outros por medo de inovar, não aceitando opiniões diferentes da sua. Apesar de no discurso público se valorizar a diversidade, na prática ainda é difícil enfrentar esta realidade de sermos todos diferentes e de termos que respeitar o outro no seio dessas diferenças. Se para os próprios adultos ou docentes é difícil, para as crianças também o será, se não forem motivadas para isso e se não tiverem diariamente exemplos de atitudes adequadas face à diversidade.

No estudo que realizámos, a postura da escola na integração das crianças estrangeiras e/ou de diferentes culturas é vista por grande parte da nossa amostra (98%) como recetiva e facilitadora de uma boa adaptação. As crianças que recebem geralmente acolhem bem os que chegam e os educadores, na sua maioria, sentem-se preparados e acham que acolhem bem as crianças estrangeiras e/ou de diferentes culturas. A adaptação dessas crianças é apontada como sendo boa, salientando-se como maiores dificuldades sentidas nestas idades, a linguagem, quando a língua materna é diferente, seguida da alimentação e das normas e regras nas rotinas, que no início dificultam um pouco a adaptação, visto que são muitas as mudanças para crianças tão pequenas. Este aspeto vem corroborar a nossa pesquisa ao nível teórico, salientando que as diferenças de hábitos, costumes e valores, no caso dos imigrantes podem ser fatores que originam problemas de identidade, sentimentos de insegurança, de desvalorização e dificuldades de integração social, que contribuem para a desajustamento escolar e o insucesso escolar (RAMOS, 2007).

A formação dos educadores de infância, quer inicial quer contínua, é a base do desafio de qualquer mudança que se pretenda implementar ao nível do ensino. Os docentes e qualquer educador têm que se reinventar constantemente, acompanhando as mudanças que vão ocorrendo na vida atual. Foi-nos possível constatar que, na RAM, a oferta promovida pela

Secretaria da Educação e pelos diversos sindicatos, no âmbito da formação contínua, é extensa, quer ao nível das TIC quer ao nível da educação intercultural, e com a recente legislação publicada acerca da inclusão, este tema da interculturalidade tem sido muito abordado. No entanto, as formações nestas áreas nem sempre são procuradas pelos educadores (apenas 53% mencionaram frequentar), pois muitos consideram que este assunto diz respeito apenas aos docentes especializados e que as TIC são para os docentes de informática, minimizando desta forma a importância que tem para o educador o domínio destas áreas, para poder ter uma prática mais consentânea com as exigências da sociedade atual. Existem ainda documentos de apoio como o DOM - Documento de Orientações Metodológicas, que dispõe de uma secção específica relacionada com a implementação das TIC na Educação Pré-escolar. Neste documento, encontram-se indicações acerca dos conteúdos programáticos a abordar pelos educadores, juntamente com outras informações relacionadas com a prática pedagógica.

Na abordagem à temática da interculturalidade por parte dos educadores de infância inquiridos, pudemos verificar que o tema é afluído pela maioria dos respondentes (87%), principalmente em datas festivas ou situações pontuais e de uma forma geral ao longo do ano na abordagem aos valores, mas não é trabalhado de forma objetiva e consequente. Outra prática realizada com alguma frequência é a leitura de histórias, sendo que a exploração de histórias que abordam a temática da interculturalidade é uma prática importante pois, segundo Bastos e Tomé (2011), a literatura pode ser um espaço de acolhimento e de conhecimento do Outro imigrante, permitindo o diálogo intercultural e a compreensão de vários pontos de vista.

Todavia, urge recorrer também a outras estratégias para que as práticas sejam mais sistemáticas e realmente facilitadoras de um ambiente verdadeiramente intercultural na escola. Por outro lado, as próprias “Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar” fornecem uma série de sugestões acerca da atitude que o educador deve adotar, nomeadamente nas

componentes da construção da identidade e da autoestima, da independência e autonomia, na consciência de si como aprendiz e na convivência democrática e da cidadania (SILVA et al, 2016). Também o “Manual de Apoio 5 - Gerir salas de Aula Inclusivas e Amigas da Aprendizagem”, publicado pela UNESCO, aborda muitas questões pertinentes no âmbito da melhor forma de promover práticas pedagógicas inclusivas (UNESCO, 2005). Existem várias estratégias que podem ser adotadas para promover a interculturalidade, atividades cooperativas com recurso a materiais multiculturais, experiências indiretas e diretas, a interpretação de papéis e simulações.

As planificações realizadas pela maioria dos nossos inquiridos (70%) são genéricas, apesar de cerca de 92% dos respondentes ser de opinião que a planificação deve ter em conta a diversidade das crianças da sala. Os projetos de carácter intercultural também facilitam, quer a aquisição de conhecimento de outras realidades, quer a comunicação com outras crianças, ajudando a fomentar a aceitação do Outro, pois, quanto mais se conhece, mais se compreende. O desafio é trazer todo o tipo de diferença para dentro da sala, permitindo mais oportunidades, abordando-as de forma individualizada, integrada e inclusiva. Consideramos que as escolas deveriam criar o sentimento de pertença em vez de comparar, apontar dificuldades e ver quem é o melhor. A escola inclusiva não é ensinar tudo a todos, como salienta a Professora Ariana Cosme (2018).

É importante tornar a escola inclusiva, visando pensar novos modelos escolares, colocando novos desafios quer aos professores quer aos diretores, quer também aos próprios alunos, e visando procurar soluções práticas para fazer com que todos os alunos aprendam independentemente das suas dificuldades, adequando tempos, materiais, espaços e até grupos se tal for necessário. Bronfenbrenner (1979) reforçava que a participação em diversos ambientes é importante e a interação em situações sociais e culturais diversificadas, onde as crianças alargam os seus conhecimentos, fortalecem

diferentes relações e exercitam papéis específicos dentro de cada contexto, “é desenvolvimentalmente estimulante, sendo que estas transições ecológicas bem-sucedidas requerem apoio e acompanhamento por parte de figuras de referência, afetivamente significativas, sejam estas membros da família, amigos e/ou professores” (p. 43).

Foi-nos possível constatar igualmente que nem sempre o Projeto Educativo de Escola aborda de forma específica a temática da interculturalidade, no entanto, quando tal acontece existe um maior compromisso e corresponsabilização nas práticas que favorece a sua real aplicabilidade. Se o Projeto Educativo for elaborado apenas para «cumprir» uma obrigação, uma deliberação legal, ele não terá sido o resultado natural de um processo refletido de maturação comunitária, a comunidade escolar não se sente tão envolvida nas problemáticas que surgem no quotidiano escolar (CARNEIRO, 2013). É difícil perceber como é que numa Região que tem vindo a acolher tantos imigrantes, os Projetos Educativos de Escola não contemplam claramente a vertente da interculturalidade. É necessário que este documento seja realmente refletor da realidade existente na escola e que vá ao encontro das necessidades da sua comunidade educativa, procurando solucionar as problemáticas existentes com práticas realmente integradas e envolventes que estimulem comportamentos positivos nas crianças.

No nosso estudo, os educadores de infância, apesar de reconhecerem as TIC como uma mais-valia na dinamização de atividades, nem todos as usam no seu dia-a-dia, quer por falta de recursos materiais e/ou humanos, quer por se sentirem pouco à vontade ao utilizá-las. Apesar disso, ainda é larga a percentagem de docentes (cerca de 65%) que recorre a estes meios no seu quotidiano, que mesmo não dispondo de recursos na escola ou na sala, utiliza o seu portátil para realizar algumas atividades. Existem alguns casos de escolas cujas crianças têm TIC uma vez por semana com o apoio de um docente específico dessa área e mais raras são as situações em que as crianças utilizam os seus tablets e os computadores

da sala diariamente. Quando se interligam as TIC com a interculturalidade, as atividades passam essencialmente por pesquisas, exploração de imagens, histórias, canções e vídeos. São inúmeras as potencialidades destes meios de comunicação nos dias de hoje, que podem e devem ser aproveitados nas salas de pré-escolar pelos educadores de infância, mas verificamos que as práticas são ainda pouco diversificadas.

As tecnologias da informação podem contribuir para ajudar a integrar uma criança que chegue do estrangeiro de forma a conhecer a sua cultura, as suas tradições e facilitar a sua transição para o nosso país. Atualmente, na Madeira, praticamente todas as escolas de 1.º ciclo do ensino básico dispõem de uma sala TIC, mas como pudemos constatar através das respostas obtidas, isso não se passa no pré-escolar, onde nem todas as crianças têm acesso aos computadores da escola, o que muitas vezes limita a sua utilização. No contexto analisado, verificou-se que apesar de os ambientes multiculturais estarem em crescente ascensão nas salas de pré-escolar, nem sempre, em termos de práticas, a dimensão intercultural é abordada de forma aprofundada e com a atenção que requer, principalmente no que toca ao recurso às TIC, que se constatou ser pouco desenvolvido na abordagem intercultural.

A relação entre a escola e as famílias de crianças estrangeiras e/ou de diferentes culturas é vista como cordial, sendo que a maioria dos educadores inquiridos referiu que essas famílias participam nas atividades promovidas pela escola, que incentivam os filhos a fazer amigos portugueses e que recorrem à escola quando têm algum problema. A maior dificuldade passa, no caso da adaptação das crianças, pela comunicação, quando a língua materna é diferente. Devemos sublinhar que o apoio a este nível seria importante, principalmente para os adultos na comunicação educadores/crianças e educadores/famílias e vice-versa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fase pré-escolar é determinante no que se refere ao desenvolvimento da socialização da criança. Se esta socialização for realizada com a aquisição de valores como o respeito e compreensão pelo Outro como um ser diferente e igual ao mesmo tempo, o educador de infância terá contribuído para que, no futuro, as crianças que tem pela frente sejam adultos aptos para o indispensável diálogo intercultural, que aceitam e se relacionam com qualquer indivíduo, de qualquer cultura ou etnia. É fundamental conhecermo-nos uns aos outros. Quanto mais nos conhecermos, mais aprendemos a ser seres interculturais, cosmopolitas e globais. Por vezes surgem receios, mas ao descobirmos a vida quotidiana, os hábitos, tradições e valores dos outros povos, poderemos compreender e aceitar o Outro de forma mais aberta.

Os educadores devem preparar as suas crianças para o futuro, mas se eles próprios não sabem em que é que ele se sustenta, deverão portanto prepará-los justamente para a incerteza, para uma prática multifacetada em que os futuros cidadãos estarão prontos a enfrentar qualquer situação que surja e a agir perante quaisquer problemas que possam aparecer. Este é certamente o maior legado que os educadores e professores poderão deixar aos seus alunos.

Se as práticas ao nível da educação intercultural no pré-escolar são poucas, quando se introduz nessa equação as tecnologias da informação, a percentagem baixa consideravelmente. Apesar das limitações existentes, as TIC são um recurso imprescindível nas salas de aula atuais e existe sempre uma forma de poder beneficiar das potencialidades das ferramentas digitais. Contudo, parece haver um envolvimento reduzido dos educadores no uso das tecnologias digitais, no âmbito das suas práticas pedagógicas.

No preciso momento em que finalizamos este texto, durante a pandemia do COVID-19, constatamos que o recurso às tecnologias digitais pelos docentes em geral ocorreu

de modo forçado, em virtude das circunstâncias, tornando ainda mais evidente a necessidade de estes profissionais desenvolverem competências ao nível da sua literacia digital. Ninguém faria prever tal realidade e, no entanto, todos tiveram que se adaptar – docentes, alunos e famílias – e é um facto que só as TIC permitiram que o processo educativo não ficasse completamente interrompido. Esta situação evidencia as suas imensas mais-valias, pelo que será fundamental que haja um maior investimento de todos nesse campo, nomeadamente tornando estas tecnologias acessíveis a todas as famílias e crianças, já que o não acesso a estes meios gera também desigualdades.

Será necessário, além de investir em recursos tecnológicos nas escolas, fomentar a sua real utilização, valorizando os projetos que usam tecnologias digitais e promovendo a formação dos educadores nesta área, de modo a que usem as tecnologias de modo transversal, nas diferentes atividades, e não apenas em momentos e salas específicas, sem ligação com o conjunto das atividades desenvolvidas na sala. Para que isto aconteça, consideramos que é preciso mais formação em contexto, isto é, oficinas de formação que implicam aplicabilidade dos temas abordados nas atividades do quotidiano de trabalho com as crianças e partilha de práticas reais, que são efetivamente as aprendizagens que permanecem. A frequência de cursos, seminários, formações e/ou participação em projetos pode proporcionar conhecimentos e oportunidades de troca de experiências, ajudando na reflexão e discussão de alguns assuntos mais críticos. Já Amante, no estudo que realizou num jardim-de-infância, faz referência ao facto de a formação dever estar diretamente relacionada ao “contexto de trabalho [dos educadores], à sua prática e às necessidades que iam surgindo, procurando adotar estratégias de abordagem das competências tecnológicas que surgissem sempre associadas ao desenvolvimento de pequenos projectos que assumiam relevância para o seu dia-a-dia de educadoras” (AMANTE, 2003, p. 542). Estas práticas de formação em

contexto são habitualmente mais valorizadas e mais eficazes e poderão contribuir para uma educação mais multifacetada ao nível do pré-escolar.

A promoção da formação integral do ser humano que passe pelo conhecimento (saber), competências (saber fazer) e valores e atitudes (ser) nunca foi tão importante como agora, e esta construção começa desde cedo, sendo a educação pré-escolar uma fase determinante nesse percurso. Para além de tudo isto, numa sociedade multifacetada com tantas diferenças culturais, sociais, económicas, religiosas e políticas, é fundamental a promoção do ser, dos valores e atitudes, baseados numa autoestima e autoconfiança positivas, no respeito próprio e pelo outro, na responsabilidade social e ambiental, na abertura de espírito, pertença comunitária proactiva, solidária e cooperativa.

Atualmente, as crianças têm características diferentes das de outras gerações, quer na relação que têm com a tecnologia, como na forma como participam na vida familiar. Na aprendizagem, o conhecimento é fundamental para atingir bons resultados, no entanto, a escola deve também ser um local onde os valores e a reflexão acerca do mundo são constantes, pois este está em permanente atualização, sendo primordial acompanhar essa evolução e promover a tolerância face ao Outro.

A internet põe à disposição das escolas tudo o que é necessário para criar comunidades virtuais de aprendizagem interculturais, através de variadas ferramentas de comunicação e de partilha (correio eletrónico, fóruns, chats, videoconferência, redes sociais, blogs, plataformas educativas, repositórios e bancos de recursos multimédia, etc.). No entanto, este acesso à internet nem sempre está facilitado nas salas de pré-escolar, o que dificulta a promoção do conhecimento, a comunicação, a partilha e outras inúmeras vantagens que estes recursos podem proporcionar, e esta é uma limitação que urge ultrapassar. Isto porque as escolas, principais instituições educativas, são atualmente espaços de importantes intercâmbios culturais e,

deste modo, são diretamente responsáveis pelo acolhimento e integração de indivíduos de origens socioculturais diversas, e as tecnologias digitais podem desempenhar um papel essencial nesse contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMANTE, Lúcia. **A integração das Novas Tecnologias no Pré-escolar: um estudo de caso**. 2003. 287f. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação). Universidade Aberta, Lisboa, 2003.

AMANTE, Lúcia. **As tecnologias digitais na escola e na educação infantil**. Pinhais- Curitiba: Editora Melo, 2011.

AMANTE, Lúcia; FARIA, Ádila. **Sentido(s) emergente(s) das Tecnologias Digitais no Jardim-de-Infância**. Lisboa: Universidade Aberta, 2012.

BASTOS, Glória & TOMÉ, Maria da Conceição. ¿Sentirse como en casa?: Representaciones de la inmigración en la literatura infantil portuguesa. In La Literatura que acull: infância, immigració i lectura. Simposi Internacional, Barcelona : Universitat Autònoma de Barcelona, 2011. 9p. Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2140>.

BIZARRO, Rosa. **Como abordar... a escola e a diversidade cultural**. Lisboa: Areal Editores, 2006.

BRONFENBRENNER, Urie. **The ecology of human development: Experiments by nature and design**. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1979.

CORTESÃO, Luiza.; STOER, Stephen. **Projetos, percursos, sinergias no campo da educação intercultural**. Porto: Faculdade do Porto, 1995.

COSME, Ariana. **Diferenciar para aprender na sala de aula: questões e respostas**. 2018. Disponível em Webinars DGE:

<https://webinars.dge.mec.pt/webinar/diferenciar-para-aprender-na-sala-de-aula-questoes-e-respostas>. Acesso em 28-03-2020.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO. **Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania** (ENEC). Disponível em <https://dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>. Acesso em 29-03-2020.

DIREÇÃO DE SERVIÇOS DE TECNOLOGIAS EDUCATIVAS. **Documento de Orientações Metodológicas**. Actividade de TIC na Educação Pré-Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Direção-Geral de Educação da Madeira, s.d. Disponível em: <http://escolas.madeira-edu.pt/Portals/47/Documentos/dom.pdf>

FRIEDMAN, Thomas. **O mundo é plano. Uma breve história do século XXI**. Brasil: Schwarcz S.A. 2007.

HORTAS, Maria. **Educação e imigração**. A integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do Centro Histórico de Lisboa. Lisboa: ACIDI, 2013.

ILHARCO, Fernando. A interculturalidade e as novas tecnologias. In LAGES, Mario & MATOS, Teodoro. **Portugal: percursos de interculturalidade**. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração das Minorias Étnicas, 2008. Vol. V, pp. 141-184.

MARTINS, Guilherme. (coord.). **Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória**. 2017. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf. Acesso em 29-03-2020.

MARTINS, Lina. **Um olhar sobre o (in)sucesso escolar na diversidade cultural**. 2007. 91f. Dissertação (Mestrado em Relações Interculturais). Universidade Aberta: Lisboa, 2007.

MARTIRES, Hugo, SOUSA, Carolina, & BOSA, Angel. **As TIC como ferramentas de educação intercultural**. 2014. Sociologia Online. Revista da Associação Portuguesa de Sociologia. Vol.8, pp. 43-70, dez, 2014. Disponível em: <https://revista.aps.pt/pt/as-tic-como-ferramentas-de-educacao-intercultural/>. Acesso em 30-03-2020.

MATOS, Ana & BRITO, Rita. A abordagem da multiculturalidade em educação pré-escolar. Em **Jornadas Pedagógicas - Supervisão, liderança e cultura de escola**. 21 e 22 junho. Odivelas: ISCE, 2013.

PEREIRA, Filomena (coord.). **Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática**. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE). 2018. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf. Acesso em 29-03-2020.

PERES, Américo. **Educação intercultural: Utopia ou realidade**. Porto: Profedições, 1999.

PRENDES, Paz, MARTÍNEZ-SÁNCHEZ, Francisco, & CASTAÑEDA, Linda. **Migration and the Net: new virtual space to build a cultural identity**. Elearning Papers. 2008 (7). Disponível em www.elearningpapers.eu. Acesso a 29-03-2020.

RAMOS, Natália. Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação: Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, 3(41), pp. 223-244. 2007.

SANTOS, Íris. **Todos diferentes ou todos iguais? Lógica de ação de educadores de infância face à diversidade cultural**. 2013. 65f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Lisboa, 2013.

SILVA, Ana. **Sensibilização à diversidade cultural e promoção de comportamentos sustentáveis no pré-escolar**. 2015. 61f. Relatório de Estágio (Mestrado em Educação Pré-

Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa, 2015.

SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lurdes, & ROSA, Manuela. **Orientações Curriculares no Pré-escolar**. Reformulação. Lisboa: Ministério da Educação. 2016.

SUÁREZ-OROZCO, Carola. Formulating Identity in a globalized world. In SUÁREZ-OROZCO, Marcelo & QIN-HILLIARD, Desiree. **Globalization, culture and education in the new Millennium**. California: University of California Press. 2003. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.692.1108&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em 30-03-2020.

UNESCO. **Manual de apoio 5: Gerir salas de aula inclusivas e amigas da aprendizagem**. Bangucoque: Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2005.

LEGISLAÇÃO

Despacho nº 6944-A/2018, de 19 de julho- (Aprendizagens essenciais). Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Decreto-Lei nº 54 e 55/2018, de 6 de julho- (Regime jurídico da educação inclusiva)