

Representações de estudantes sobre a abordagem à diversidade cultural e linguística na formação inicial de professores para o 1º ciclo do Ensino Básico

Ana Pires Sequeira

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

ana.sequeira@ese.ips.pt

Introdução

Os desafios que a multiculturalidade, patente na Escola, coloca, devem propiciar o questionamento sobre uma visão estreita, etnocêntrica, filtrada pelo «olhar» de um saber ancorado numa cultura de pertença. Devem, sim, propiciar um «olhar» centrado num saber de que a diversidade existe e o modo como a encaremos é que varia (Howard; 2006). O “processo de interpretar e desconstruir olhares e representações sobre coletivos diversos e reeducar outros olhares é tarefa complexa na hora de reconhecer os cursos, de organizar os currículos, os tempos e espaços, as avaliações e a relação pedagógica entre educadores e educandos. Porque essas representações não estão apenas nos discursos, nem no olhar dos docentes, mas impregnam as estruturas, as lógicas e os valores constituintes do sistema escolar, da academia, do ensino, da pesquisa e da extensão, das avaliações e dos currículos.” (Arroyo, 2008: 15-16).

A compreensão da escola ou seja, da instituição escolar só é possível se atendermos à sua história e às estruturas que a circunscrevem, nomeadamente, as estruturas económicas, sociais, políticas e ideológicas (Apple; 1997), não podendo ser entendida como uma entidade estática e neutra, mas fruto de várias e diversas dinâmicas, que a tornam um espaço privilegiado na procura de respostas adequadas às interrogações formuladas pela sociedade multicultural em que vivemos (Nieto & Bode; 2008).

Em Portugal vários projetos, no campo do ensino não superior, têm desenvolvido trabalho na procura dessas respostas adequadas. Inicialmente e fruto de pressões sociais, no que Souta (1997) designou por um sistema tipo *top-down* em que se puderam considerar os/as docentes como elementos de um jogo, do qual, na maior parte dos casos não sabiam as regras. Avançou-se, gradualmente, para projetos centrados nas escolas, a partir dos desafios colocados aos/às docentes perante a diversidade cultural e o mosaico linguístico com que, diariamente se confrontam nas suas salas de aula.

Vários estudos consideram o gerir a diversidade como um dos desafios centrais à prática pedagógica no século XXI, bem como ser imprescindível formar futuros/as docentes sem que estes/as reconheçam como o processo de aprendizagem dos seus alunos é influenciado pela sua língua materna, cultura e contexto social (Darling-Hammond & Garcia-Lopez; 2002).

Estarão, em Portugal, os/as futuros/as docentes a ser preparados/as para esta realidade?

Se os/as futuros/as docentes não tiverem na sua formação inicial preparação para incorporar nas suas práticas uma perspetiva intercultural, terão alguma dificuldade em gerir a diversidade e incentivar a interculturalidade remetendo-

se ou para atitudes de indiferença ou de menosprezo, ou para o confinamento das culturas patentes nas suas salas de aula, ao assumirem atitudes de relativismo cultural. Nesses cenários, a comunicação como um elemento fundamental à interculturalidade não acontece (Sequeira; 2010).

Coloca-se novamente outra questão: que trabalho é desenvolvido nas instituições de formação de professores/as?

A tentativa de responder a esta questão foi o motor para o desenvolvimento de um estudo¹ que identificasse não só a emergência desta temática no ensino superior politécnico público, mas, também, como estudantes e docentes «olham» e percecionam esta temática, na sua formação e como a integram nas unidades curriculares que lecionam.

O estudo inscreve-se no defendido por Esteves quando salienta que as instituições de ensino superior “devem assumir-se como parte importante e pró-activa da construção do futuro.” (Esteves, 2008: 104), e, ainda, em que a multiculturalidade patente nas escolas exige das instituições de formação inicial de docentes um espaço de conhecimento, reflexão e debate propiciador à aquisição e ao desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação intercultural.

Neste enquadramento, o estudo pretende responder ao problema: *Que abordagens são efectuadas à problemática da diversidade cultural na formação inicial de professores do 1º ciclo do Ensino Básico e com que efeitos para os sujeitos envolvidos?*

Opções metodológicas

O desenho da investigação incluiu um estudo exploratório que decorreu na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS), em 2011/2012, envolvendo estudantes e docentes dos mestrados que formam para a docência no 1º ciclo do Ensino Básico, designadamente o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico e Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico.

A recolha de dados foi feita através de um inquérito por questionário, na análise de dados utilizou-se a análise de conteúdo através de uma fase de leitura flutuante de modo a encontrar a coerência para a construção de categorias que pudessem incorporar as representações dos/as estudantes sobre a temática em estudo (Afonso; 2005).

O inquérito por questionário, constituído por quatro partes, foi entregue, em papel, às estudantes², referindo ser anónimo e solicitando, de modo a salvaguardar o anonimato, que fosse colocado no cacifo da docente, autora do estudo.

As três das partes constituintes do questionário pretendiam obter informação sobre a caracterização dos inquiridos, e sobre o seu posicionamento face ao percurso académico na licenciatura e no mestrado. As estudantes inquiridas, num total de 22, na sua maioria fizeram a licenciatura na ESE/IPS.

Apresentam-se, em seguida, alguns dos dados obtidos que, para o momento, consideramos terem relevância, designadamente alguns dados quanto ao percurso na licenciatura e no mestrado.

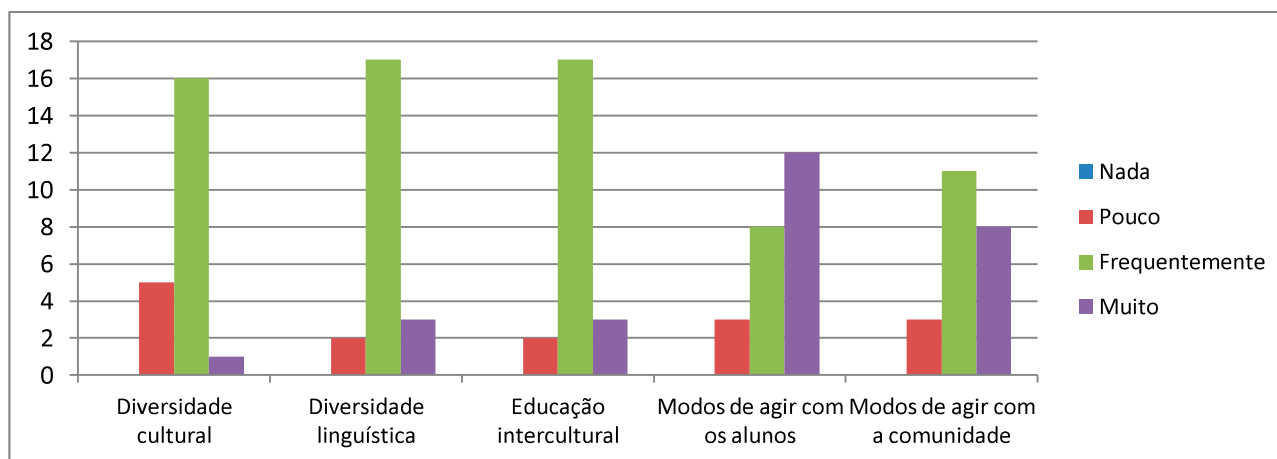
¹ A decorrer, sob a orientação da Profª Doutora Manuela Esteves, e inserido no doutoramento em Educação do Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.

² No ano letivo referido todos os estudantes, dos dois mestrados referidos, eram do género feminino.

Algumas representações das estudantes

LICENCIATURA - Quando questionadas quanto às expectativas face à formação a receber na licenciatura, ou seja que conhecimentos esperavam vir a adquirir no que se refere: à diversidade cultural; à diversidade linguística; à educação intercultural; e a modos de agir com os alunos e com a comunidade; as estudantes, maioritariamente, assinalaram ter como expectativas adquirir conhecimentos em relação a “modos de agir com os alunos” e com a comunidade. Note-se que “nada” não foi assinalado e que “pouco” o foi num número reduzido, como se pode verificar no gráfico 1.

Gráfico 1 - Expectativas face a conhecimentos a adquirir



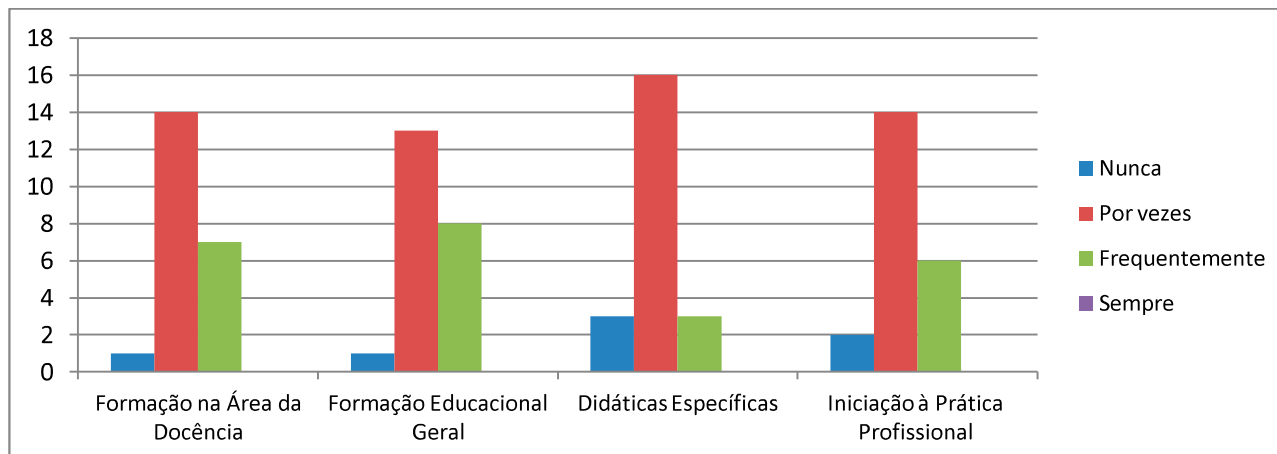
“Consideravelmente” é, também, um valor assinalado pelas estudantes quando interrogadas sobre as mesmas questões no que se refere ao percurso de três anos de licenciatura. Assim, podemos considerar que as expectativas iniciais não foram defraudadas como se pode verificar na tabela apresentada em seguida.

Tabela 1 – Posicionamento face a conhecimentos adquiridos na licenciatura

Conhecimentos adquiridos	Nada	Pouco	Consideravelmente	Muito
Diversidade cultural	0	6	14	2
Diversidade linguística	1	2	15	4
Educação intercultural	0	2	17	3
Modos de agir com os alunos	1	7	11	3
Modos de agir com a comunidade	1	7	13	1

Continuando a ser questionadas face à formação recebida em relação à educação intercultural, nomeadamente ao contributo das diferentes componentes de formação, ou seja quanto: (i) formação na área da docência; (ii) formação educacional geral; (iii) didáticas específicas; (iv) iniciação à prática profissional, as estudantes optam maioritariamente pelo valor “por vezes” (gráfico 2).

Gráfico 2 - Posicionamento face ao contributo das componentes de formação em relação à educação intercultural



Saliente-se não haver nenhuma estudante a considerar que esse contributo se tenha verificado “sempre” em nenhuma das componentes de formação. Contudo há quem assinale “nunca”. Todavia, as estudantes consideraram “frequentemente” terem adquirido conhecimentos referentes à educação intercultural nas componentes: formação na área da docência e formação educacional geral.

Quanto às unidades curriculares que mais contribuíram para a sua formação no que se refere à diversidade cultural, à diversidade linguística e à educação intercultural, as estudantes assinalaram maioritariamente três unidades curriculares como se pode verificar em seguida.

Tabela 2 - Unidades curriculares que mais contribuíram para a formação em diversidade cultural, diversidade linguística e educação intercultural

Temáticas	Unidades Curriculares
Diversidade Cultural	Contextos Multiculturais e Educação (assinalada por 8 estudantes) Diversidade Cultural e Comunicação Linguística (assinalada por 14 estudantes)
Diversidade Linguística	Diversidade Cultural e Comunicação Linguística (assinalada por 8 estudantes) Língua e Linguística Portuguesa I (assinalada por 9 estudantes)
Educação Intercultural	Contextos Multiculturais e Educação (assinalada por 10 estudantes) Diversidade Cultural e Comunicação Linguística (assinalada por 11 estudantes)

No que se refere às estratégias utilizadas pelos docentes para concretização dos contributos enunciados quanto à diversidade cultural, as estudantes, maioritariamente, assinalaram “apresentação pelo (a) professor (a)”, “análise de textos” e “debates”, conforme se pode observar na tabela seguinte.

Tabela 3- Estratégias utilizadas para a concretização dos contributos das unidades curriculares no referente à diversidade cultural

Estratégias	Número de respostas
Apresentação pelo (a) professor (a)	20
Estudos de casos	6
Relatos de casos	8
Análise de textos	18
Debates	20
Outra (s)	7

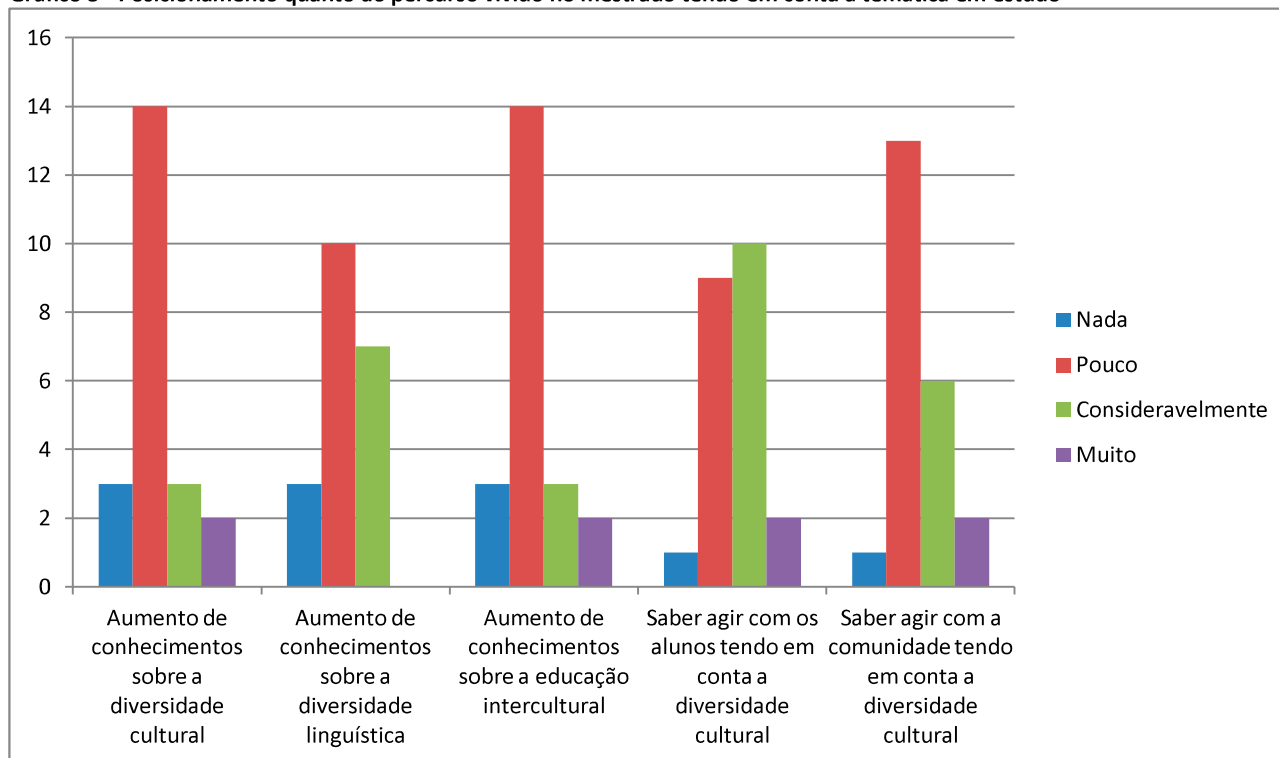
Produção de atividades pedagógicas e Apresentação de trabalhos em sala de aula, cuja temática se prendeu com as diversas explorações didáticas sobre a diversidade cultural, contemplando o campo da literatura infantil foi mencionado pelas estudantes em “outra(s)”.

Quanto às unidades curriculares que as estudantes reconhecem como nunca terem tido qualquer contributo para as temáticas em estudo, centram-se, essencialmente, nas áreas relacionadas com as ciências e a matemática.

Face às experiências vivenciadas na componente de Iniciação à Prática Profissional, nomeadamente se nas turmas de crianças com que tiveram contacto, a diversidade cultural e a diversidade linguística eram realidades presentes, “raramente” foi o mais assinalado (11), seguido de “frequentemente” (7). “Em nenhum caso” foi, ainda, assinalado por uma estudante e três referiram “sempre”. Um número significativo de estudantes (10) consideraram esta experiência “insuficiente” e sete consideraram-na “muito boa”.

MESTRADO - Quando questionadas de que modo consideravam ter alterado o seu posicionamento face à temática em estudo durante o mestrado, as estudantes, maioritariamente, responderam “pouco”. Todavia, no que se refere *ao saber como agir com os alunos tendo em conta a diversidade cultural* as opiniões dividem-se entre “pouco”, com 9 respostas assinaladas, e “consideravelmente” com 10 respostas, como se pode verificar no gráfico seguinte.

Gráfico 3 - Posicionamento quanto ao percurso vivido no mestrado tendo em conta a temática em estudo



As unidades curriculares consideradas como as que mais contribuíram para a formação na temática em estudo foram as unidades curriculares de estágio no 1º ciclo do Ensino Básico, conforme se pode inferir da leitura da tabela nº4.

Tabela 4 - Unidades curriculares que mais contribuíram para a formação em diversidade cultural, diversidade linguística e educação intercultural

Temáticas	Unidades Curriculares
Diversidade Cultural	Estágio III (assinalada por 6 estudantes) Estágio II (assinalada por 5 estudantes) Modelos Pedagógicos e Desenvolvimento Curricular (assinalada por 5 estudantes)
Diversidade Linguística	Língua e Linguística Portuguesa II (assinalada por 8 estudantes) Didática Específica do 1º ciclo II (assinalada por 6 estudantes) Didática Específica do 1º ciclo I (assinalada por 5 estudantes)
Educação Intercultural	Modelos Pedagógicos e Desenvolvimento Curricular (assinalada por 4 estudantes)

Seguem-se as estratégias que as estudantes assinalaram como utilizadas para a concretização dos contributos identificados.

Tabela 5 - Estratégias utilizadas para a concretização dos contributos das unidades curriculares

Estratégias	Número de respostas
Apresentação pelo (a) professor (a)	18
Estudos de casos	2
Relatos de casos	7
Análise de textos	10
Debates	13
Observação em contexto multicultural	3
Intervenção em contexto multicultural	9
Outra (s)	2

Duas estudantes referiram em “Outras(s)” o visionamento de vídeos.

As unidades curriculares consideradas como não tendo qualquer contributo para as temáticas em estudo são no campo das tecnologias.

Dezoito das estudantes referem ter tido contacto com contextos multiculturais em situação de estágio/prática de ensino supervisionada. Destas estudantes, sete, consideram essa experiência “suficiente” e cinco consideraram-na “insuficiente”. Catorze destas estudantes assinalaram “por vezes” quanto à relação entre o trabalho desenvolvido nas unidades curriculares e o contexto de estágio. Também, treze destas estudantes consideraram “insuficiente” e “suficiente” (respetivamente seis e sete) os momentos de reflexão com os supervisores sobre o contexto de estágio.

O âmbito das dificuldades sentidas por estas estudantes centra-se, maioritariamente, na “compreensão de como se processa a aprendizagem numa língua que não é a língua materna dos alunos”, como se pode verificar nos dados apresentados na tabela seguinte.

Tabela 6 - Tipo de dificuldade

Tipo de dificuldade	Número de respostas
Cultural	2
Linguístico	4
De relação com as famílias	3
De compreensão de como se processa a aprendizagem numa língua que não é a língua materna dos alunos	10
Outra (s)	3

Quanto às estudantes que assinalaram “Outra(s)”, só uma explicitou o nível de dificuldade. Esta centra-se na *Dificuldade no entendimento da perspetiva dos cooperantes sobre a existência de diversidade cultural no contexto escolar e na ação que daí deve advir.*

Quando questionadas se, quando futuras profissionais, a formação recebida lhes permitiria assegurar o processo de ensino aprendizagem em contextos multiculturais, duas estudantes consideraram fazê-lo “com êxito” e onze, “na maioria das vezes com êxito”. Contrariamente, uma estudante considera que o faria “com muita dificuldade”, e oito “com dificuldade”. Podemos, assim, considerar que muitas estudantes (40.9%), não se sentem confortáveis quanto à sua prática futura em contextos multiculturais, ou seja não consideram ter tido formação adequada.

Em síntese e face aos dados obtidos podemos inferir que o mestrado não contribuiu significativamente para a alteração de conhecimentos destas estudantes, embora se considerem mais confortáveis no que se refere a novos conhecimentos relacionados com a diversidade linguística e no saber agir face à diversidade cultural dos alunos.

A finalizar o questionário as estudantes foram chamadas a referir outras competências que tivessem adquirido ou desenvolvido ao longo do seu percurso. Transcreve-se, em seguida, o que duas estudantes referiram.

Estudante A - *Para além de ter adquirido e/ou desenvolvido as competências supracitadas, considero que me foi possível tornar mais coesas certas ideias, questões e aspetos relacionados com esta temática, que me permitiram o desconstruir e afastar de determinados "pré-conceitos" que me conferiram a capacidade de não realização de inferências e, sobretudo, de não julgamento.*

Estudante B - *Tornei-me mais sensível aquando apresento uma atividade educativa, pois ao ter outras crianças na sala tento apresentar e interligar o nosso país com o país dos alunos estrangeiros. No entanto, caso não tenha alunos estrangeiros exploro na mesma outras culturas, pois acredito que os alunos devem formar-se adquirindo conhecimentos do mundo e não só do nosso país.*

Referências

- AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. 1ª ed. Porto: Edições ASA.
- APPLE, M. (1998). Educar à maneira da «direita». As escolas e a aliança conservadora, (pp 33-66). in: Pacheco, J. A (Org.). *Reflexão e Inovação Curricular - Actas do III Colóquio sobre Questões Curriculares*. Braga: Universidade do Minho- Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- ARROYO, M. G. (2008) Os coletivos diversos repolitizam a formação, (pp 11-36). in: DINIZ-PEREIRA, J. E. et LEÃO, G. (Orgs.) *Quando a Diversidade Interroga a Formação Docente*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora LTDA.
- DARLING-HAMMOND, L.; GARCIA-LOPEZ, S. P. (2002). What is diversity?, in: L. Darling-Hammond, J. French e S. P. Garcia-Lopez (Eds.), *Learning to teach for social justice*. New York: Teachers College Press.
- ESTEVES, M. (2008). Para a excelência pedagógica do ensino superior, (pp.101- 109).in: *Sísifo/ Revista de Ciências da Educação, nº 7 – Set/ Dez 08* .
- HOWARD, G. R. (2006). *We Can't Teach What We Don't Know*. New York: Teachers College Press.

- NIETO, S; BODE, P. (2008). *Affirming Diversity – The socio-political Context of Multicultural Education*. United States: Pearson Education, Inc.
- SEQUEIRA, A. P.(2000). *Perspectivas de professores do 1º ciclo do Ensino Básico sobre o processo de ensino-aprendizagem em classes etnicamente heterogêneas* – Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – variante Educação Intercultural – Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- SEQUEIRA, A. P. (2010). *Formação Inicial de Professores do 1º ciclo do Ensino Básico: Vários Olhares sobre a Diversidade Cultural* – Projecto de Doutoramento – Lisboa: Universidade de Lisboa/ Instituto de Educação (exemplar policopiado).
- SOUTA, L. (1997) *Multiculturalidade & Educação* Porto: Profedições.