

**Escola Superior de Educação João de Deus**



**Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
(Pré-Bolonha)**

**Relatório da Atividade Profissional**

**Multiculturalismo –  
A diversidade cultural na Escola**

**Paula Cristina Raposo Rodrigues**

Professor Orientador: Professor Doutor Pedro Fidalgo e Costa

Lisboa, janeiro de 2013



### **Se todos dessem as mãos**

Se todas as meninas  
Do mundo  
As suas mãos quisessem dar  
Faziam  
Uma dança de roda  
À volta da Terra  
E do Mar...

Se todos os meninos  
Do mundo  
Quisessem subir  
Ao ar  
Faziam  
Uma dança de estrelas  
Que a Terra  
Iria obrigar.

Podia ser...  
Que os grandes do mundo  
Então,  
Fizessem a volta  
Ao mundo  
Dando toda a gente  
A mão

Orízia Alinho

**Escola Superior de Educação João de Deus**



**Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
(Pré-Bolonha)**

**Relatório da Atividade Profissional**

**Multiculturalismo –  
A diversidade cultural na Escola**

**Relatório apresentado para obtenção do Grau de Mestre em Professores de 1º  
Ciclo, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Fidalgo e Costa**

**Paula Cristina Raposo Rodrigues**

Lisboa, janeiro de 2013



# Escola Superior de Educação João de Deus

## Parecer do(a) Orientador(a)

Nome do(a) orientador(a)..... PEDRO FIDALGO E COSTA

tendo presente o Relatório de atividade profissional desenvolvido pelo(a) licenciado(a) ..... PAULA  
CRISTINA RAPOSO RODRIGUES



realizado no âmbito do Mestrado (Licenciados Pré-Bolonha)..... EM ENSINO DO  
1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrado do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório apresentado pelo(a) candidato(a).

Lisboa, 15 de JANEIRO de 2013

O(A) Orientador(a)



## **Agradecimentos**

O meu agradecimento a todos os que de uma forma direta ou indireta contribuíram para a concretização deste projeto de investigação.

À Escola Superior de Educação João de Deus.

Ao Professor Doutor Pedro Fidalgo e Costa pela sua disponibilidade e apoio quer na orientação científica, quer no incentivo para a realização deste trabalho, pela ajuda e disponibilidade sempre demonstradas.

A todos os meus professores que ajudaram na minha formação pessoal e profissional.

Aos colegas de profissão que tão gentilmente colaboraram no preenchimento do inquérito dando o seu testemunho sobre o tema.

Aos meus familiares, pelas atitudes de compreensão, encorajamento e incentivo que sempre mostraram quer nos momentos de ânimo pessoal, mas também nos de angústia face às contrariedades e obstáculos que foram surgindo.

A todos, um muito obrigado.

## **Resumo**

Este trabalho tem a intenção de refletir sobre a problemática da diversidade cultural nas escolas, as consequências dessa interação de culturas bem como os desafios que se colocam aos professores e quais as estratégias que estes podem ou estão a utilizar em relação às suas práticas educativas para o colmatar de certas dificuldades que nelas possam surgir e para facilitar uma maior integração de alunos de diversas origens culturais nos estabelecimentos de ensino.

O multiculturalismo é um tema muito atual e pertinente, tanto na sociedade, bem como no contexto escolar. O docente tem um papel muito importante a desempenhar neste âmbito intercultural, pois a sua atitude, prática e formação influencia no processo educativo, podendo favorecer ou mesmo criar obstáculos ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos como também ao desenvolvimento de competências e capacidades de cada um.

Um conhecimento aprofundado da escola e do meio em que esta se insere, deve ser dos primeiros passos para garantir uma boa educação multicultural, onde a informação relativa aos alunos dessa escola possa ser utilizada na organização da mesma, valorizando a pedagogia diferenciada e a flexibilidade curricular, imprescindíveis para a aprendizagem e sucesso escolar pretendidos pelos docentes e pela própria escola.

O objetivo deste trabalho é fazer uma análise sobre as práticas pedagógicas dos docentes, que permita perceber o que pode e o que está a ser feito, para receber e integrar crianças de nacionalidades e culturas diferentes na sala de aula e mostrar que a diversidade pode ser uma mais-valia para todos os intervenientes do processo educativo.

Como metodologia optou-se pela realização de inquéritos por questionário, sobre esta temática, a docentes que tivessem, na sua sala de aula, crianças de diferentes nacionalidades e consequentes origens culturais.

Os resultados obtidos dizem-nos que a integração de alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião, na sala de aula, está a ser feita de modo muito positivo nas escolas e os professores têm contribuído para isso com a sua atitude, prática e formação e com a implementação de projetos pedagógicos no âmbito da temática multicultural nas suas turmas, também o facto de considerarem a diversidade cultural um desafio positivo e um fator de enriquecimento no desenvolvimento global

da criança e discordarem que o multiculturalismo pode ser um risco para a identidade nacional são adjuvantes neste processo de inclusão.

Os professores concordam que as práticas docentes são determinantes pois, se estas não forem as mais corretas, poderão contribuir para uma perda de raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturado com a cultura dominante.

Quanto ao conteúdo de programas escolares existentes, também consideram que a diversidade e flexibilidade já existem no currículo escolar e são boas soluções para ultrapassar certas divergências e proporcionar uma melhor inclusão destas crianças.

Relativamente, às ações de formação sobre o multiculturalismo é que ainda há muito por fazer, pois apesar de uma grande maioria dos docentes achar de grande importância a realização destas, por considerar uma ajuda na sua prática pedagógica e um fator facilitador de integração na sala de aula, ainda poucos professores frequentaram ações deste tipo.

**Palavras - chave: multiculturalismo, inclusão da diversidade, papel e formação do professor, desafios da escola, (in) flexibilidade curricular.**

## **Abstract**

This work intend to reflect on the issue of cultural diversity in schools, the consequences of such interaction of cultures and the challenges faced by teachers and what strategies they can or are used with respect to as educative practices to overcome certain difficulties that may arise therein and to facilitate greater integration of students from diverse cultural backgrounds in schools.

Multiculturalism has is a very current and relevant, both in society as well as in the school context. The teacher has a very important to play in this intercultural context, because his attitude, practice and training influence the educational process that can lead or hinder the cognitive, social and emotional development of students as well as the development of skills and capabilities each.

A thorough understanding of middle school and the environment in which it occurs, should be the first steps should be to ensure a good multicultural education, where information on students of that school can be used in the same the organization, valuing distinct pedagogy and curricular flexibility, essential for learning and school success desired by teachers and the their own school. The aim of this study is to analyze pedagogical practices of teachers, that allows realize what can and what is being done, to receive and integrate children of different nationalities and cultures into the classroom and to show that diversity can be added value for all stakeholders of the educational process.

The methodology was chosen for conducting questionnaire surveys on this subject, the teacher they had in their classroom children of different nationalities and cultural background consequential.

The results achieved tell us that the integration of students from different nationalities, cultural, ethnic or religion into the classroom, is being made so much positive in schools and teachers have contributed to it with their attitude, and practice formation and the implementation of educational projects within the multicultural theme in their classes, also consider the fact that cultural diversity a positive challenge to and an enrichment factor in child the development and global disagree that multiculturalism may be a risk to national identity adjuvants are in the process of inclusion.

The teachers agree that over the teaching practices are crucial because, if these are not the most correct, could contribute to a loss of roots minority group that has been

in the room, once mingled with the dominant culture. Regarding the content of existing school programs also consider that the diversity and flexibility already exist in the school curriculum and they are good solutions to overcome certain divergences and provide better inclusion of those children.

Relatively, the actions of formation about multiculturalism is that there is still much to be done, because although a large majority of the teachers find it of great importance to achieving these, considering aid in their teaching and provide an integrating factor into the classroom yet few teachers attended such actions.

**Keywords: multiculturalism, inclusion of diversity, role and training of teachers, school challenges, (in) flexible curriculum.**

## Índice Geral

	Pág.
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
1. Apresentação da situação.....	1
2. Atualidade do tema.....	1
3. Objetivos do estudo que se pretendem atingir.....	7
4. Metodologia utilizada.....	8
5. Apresentação da estrutura do relatório.....	8
<b>CAPÍTULO 1 – Enquadramento Teórico</b> .....	11
1.1. Multiculturalismo – A diversidade cultural na escola.....	11
1.1.2. Uma escola de todos e para todos.....	14
1.1.3. Educação e Escola Multicultural.....	16
1.1.4. Cultura, sociedade e a sua coexistência.....	20
1.1.5. Como podem ser feitas as aprendizagens também em contexto multicultural .....	22
1.1.6. Eu, os outros e o multiculturalismo.....	24
1.1.7. Como lidar com o conflito num contexto multicultural.....	26
1.1.8. O papel do professor perante a diversidade cultural.....	29
1.1.9. A importância da formação dos professores na temática multicultural.....	34
1.2. Educação, diversidade e flexibilidade do currículo.....	37
1.2.1. As divergências culturais que podem surgir entre a natureza do aluno e o conteúdo dos programas escolares.....	40
1.2.2. Para um sistema educativo credível.....	43
1.2.3. Benefício dos projetos pedagógicos na inclusão da multiculturalidade.....	44
<b>CAPÍTULO 2 – Metodologia da Investigação</b> .....	48
2.1. Introdução.....	48
2.2. Seleção das técnicas de investigação.....	51
2.3. População e amostra.....	53
2.3.1. Alunos por grupos culturais.....	54
2.4. Caracterização do grupo estudado.....	55
2.4.1. Idade.....	55
2.4.2. Género.....	56
2.4.3. Tempo de serviço.....	56
2.4.4. Situação profissional.....	57

2.4.5. Habilitações académicas.....	57
<b>CAPÍTULO 3 – Resultados e análise de dados.....</b>	<b>59</b>
3.1. Apresentação.....	59
3.2. Validade da Investigação.....	60
3.3. Resultados das respostas fechadas do Inquérito por Questionário, em gráficos .....	60
4. Categorização das respostas abertas do Inquérito por Questionário, em quadros.....	68
5. Conclusões obtidas no tratamento de dados.....	68
6. Discussão e Conclusões.....	75
6.1. Considerações finais.....	75
6.2. Limitações do estudo .....	80
6.3. Sugestões para futuras investigações.....	81
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>91</b>
Anexo I – Inquérito por Questionário.....	92
Anexo II – Quadros sobre a análise dos resultados das questões de resposta aberta do inquérito por questionário.....	98
Anexo III – Proposta de ação – Produção de novo conhecimento.....	126
Proposta da implementação de um projeto.....	126

## Índice de Figuras

	Pág.
Gráfico 1 – Idade.....	55
Gráfico 2 – Género .....	56
Gráfico 3 – Tempo de serviço.....	56
Gráfico 4 – Situação profissional.....	57
Gráfico 5 – Habilitações académicas.....	57
Gráfico 6 – Alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião, na sala de aula.....	60
Gráfico 7 – Número de alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião que cada professor tem na sala de aula.....	61
Gráfico 8 – A integração da diversidade cultural em contexto escolar é vista como um desafio positivo?.....	61
Gráfico 9 – A atitude, prática e formação do professor é um fator que pode facilitar ou condicionar a integração das minorias na sala de aula?.....	62
Gráfico 10 – As práticas docentes poderão contribuir para uma perda de raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturado com a cultura dominante?.....	62
Gráfico 11 – As ações de formação sobre o contexto da multiculturalidade poderão ser uma ajuda na sua prática pedagógica e um fator facilitador de integração na sala de aula?.....	63
Gráfico 12 – Realizou ações de formação sobre esta temática?.....	63
Gráfico 13 – Como docente tem contribuído e ajudado na inclusão dos seus alunos?.....	64
Gráfico 14 – O multiculturalismo pode ser um risco para a identidade nacional?.....	64
Gráfico 15 – A diversidade cultural na escola pode ser um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança?.....	65
Gráfico 16 – A implementação de projetos pedagógicos pode beneficiar o processo educativo e ajudar na inclusão de crianças de diferentes culturas, costumes e tradições na sala de aula?.....	65
Gráfico 17 – Desenvolve com os seus alunos projetos pedagógicos no âmbito da temática multicultural?.....	66

Gráfico 18 – Podem surgir divergências culturais entre a natureza do aluno pertencente a um grupo minoritário e o conteúdo de programas escolares existentes?.....	66
Gráfico 19 – Uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças?.....	67
Gráfico 20 – Já existe essa diversidade e flexibilidade no currículo escolar tendo em vista a boa inclusão da diversidade cultural?.....	67

## Índice de Quadros

	Pág.
Quadro 1 – Alunos por grupos culturais.....	54
Quadro 2 – A diversidade cultural em contexto escolar.....	98
Quadro 3 – Postura e formação do professor face à integração.....	105
Quadro 4 – Projetos pedagógicos e inclusão.....	113
Quadro 5 – Impacto da interação entre diferentes nacionalidades.....	118

## **Introdução**

O presente relatório foi elaborado segundo as normas APA e complementado com o estudo do relatório de Azevedo 2004.

### **1. Apresentação da situação**

Este projeto de investigação surge da necessidade que sinto como profissional do ensino em saber mais sobre o tema da inclusão da diversidade cultural nas escolas para, também, eu própria saber como melhor atuar neste contexto.

Sou professora no distrito de Lisboa, no concelho da Amadora, onde a existência de diferentes culturas se faz sentir há muito e cada vez mais. Conhecendo esta realidade, quis perceber mais a fundo o que pode e o que já está a ser feito pelos docentes, em escolas deste concelho e também pela própria comunidade educativa em questão, para a integração desse multiculturalismo, para a real inclusão dessas crianças na busca de uma interculturalidade.

Como docente de uma turma onde a diversidade é uma realidade, pois é constituída por algumas crianças oriundas de diferentes países, pertencentes a diferentes classes sociais, hábitos, costumes e religiões, com diferentes origens culturais, achei pertinente optar pela escolha deste tema para o desenvolver neste meu relatório. Tendo como Problema em Estudo: “Como integrar da melhor forma, crianças de nacionalidades, culturas, etnias ou religiões diferentes na sala de aula?”

### **2. Atualidade e importância do tema**

Com o atravessar de fronteiras tornou-se preocupação de alguns sociólogos o confronto dos imigrantes perante a sua sociedade de pertença e a nova sociedade de acolhimento, e é com a aproximação da sociologia e da antropologia que se inicia, nos Estados Unidos, estudos sobre as comunidades. Perante toda a diversidade da sociedade americana, os sucessores de Robert Lynd (que era um investigador que defendia o estudo da sociedade americana, na procura da unidade cultural) como principais representantes, estudam-na nesse mesmo sentido, e surgem então as «subculturas», muito particulares, respeitantes a cada grupo. Estas distinguem-se em classes sociais, grupos étnicos, delinquentes, homossexuais, pobres, jovens, etc.

Nas sociedades modernas surge outro fenómeno, o da «contracultura», ou seja, os grupos (por exemplo: os hippies), que se opõem à cultura de referência; esta não é uma cultura alternativa, é apenas uma subcultura, que ao contrariar, contribui para a renovação do sistema cultural. (Brandão, 2002)

Os sociólogos recorreram ao termo «socialização» quando se interrogaram sobre a continuidade das culturas através das diferentes gerações. Esta socialização visava o processo de integração do indivíduo na sociedade ou num determinado grupo, interiorizando as regras, as maneiras de pensar, de agir e sentir de acordo com os modelos culturais próprios dessa sociedade ou desse grupo. Hinde (1976) pensa que a relação social é um fenómeno que envolve um tipo de interação intermitente entre pessoas, envolvendo intercâmbios durante um período relativamente extenso de tempo.

Este, mesmo autor, aponta ainda que existe algum grau de continuidade entre as interações sucessivas, de forma que cada interação é afetada pelas interações passadas e podem afetar as interações no futuro. Da mesma forma, a perceção que cada parceiro tem das interações passadas e/ou como imagina ou se predispõe para interações futuras, podem afetar o curso da relação. Ou seja, para compreender uma relação precisa-se conhecer também os aspetos afetivos/cognitivos envolvidos, reconhecendo que estes, além dos comportamentais estão intimamente interligados.

Todo este processo é de grande importância, mas não poderá ser aceite quando visto como um adestramento (o comportamento era uma reprodução dos modelos adquiridos na infância), pois o indivíduo tem capacidades e autonomia, para perante as situações, as vivências, retirar o que vai de encontro ao seu interesse e atuar, enquanto ator social, incondicionalmente. O interesse pela questão das relações sociais interpessoais surgiu ainda no século XIX, época em que se iniciaram o questionamento e a reflexão sobre os efeitos dos grupos sociais no comportamento humano. Entre 1830 e 1930, pode-se constatar uma produção muito rica e variada de ideias, cujos eixos comuns eram: a pressuposição de que as experiências de grupo encontram-se entre os mais determinantes da natureza humana e a de que os fenómenos sociais são passíveis de investigação científica. Além disso, já se apontava, desde essa época, que a experiência social é de importância crucial. (Hartup, 1983, p. 104).

Todas as «trocas» do eu com o exterior, iniciam-se desde a infância e prolongam-se pela vida fora. Por vezes, durante a socialização secundária (que ocorre no adulto), há ruturas em relação à socialização primária (feita na infância). Podem ocorrer fases de dissocialização com o que era normativo e de ressocialização com base

em outro modelo. A socialização antecipadora ocorre quando o indivíduo, para deixar o seu grupo de pertença, interioriza antecipadamente as normas e valores do grupo de referência, no qual se irá integrar, Hinde (1976,1979,1981) presta enorme contribuição ao refletir questões teóricas e metodológicas acerca do estudo da interação enquanto unidade de construção das relações sociais.

Todas as orientações, quer sociais quer culturais, enfraquecem em relação ao controle, mas não em relação à riqueza da diversificação e contributos para a sociedade (em que os indivíduos se relacionam e interligam) e culturas (valores partilhados e normas a cumprir, pelos membros de um grupo), cada vez mais abertas à diversidade.

Há investigadores (tais como Bastide, 1971) que eram apologistas de se estudar a cultura mais “arcaica”, ou seja, a mais pura, uma vez que esta iria fornecer dados sobre a mais elementar vida social e cultural. Mas nenhuma cultura é pura, pois o contacto de indivíduos de culturas diferentes leva ao reconhecimento da «aculturação» (que resulta do contacto direto entre grupos de indivíduos de culturas diferentes e da alteração da cultura inicial de um grupo ou até de dois).

A identidade social (idade, género, classe social, etc.) é o que caracteriza um indivíduo perante a sociedade e, ao mesmo tempo, leva à sua inclusão ou exclusão perante os outros. A identidade, perante a relação de dominada, tende a construir-se através de estratégias dos atores sociais (indivíduos). Partindo do pressuposto de que as relações quotidianas aparentemente triviais têm um efeito cumulativo no desenvolvimento e na caracterização dos indivíduos, Hinde (1976, p.1) aponta que estas têm sido o ponto de encontro entre diferentes disciplinas, embora não seja central em nenhuma delas.

Sendo que a modernidade já não sucede à tradição, a ideia de modernização e o crescimento económico leva a crer que há uma maior distribuição pelos indivíduos, de todos esses progressos e benefícios. Mas o fenómeno da pobreza continua a existir, continua a haver exclusão social, ou seja rutura do indivíduo com a sociedade. (Kowarick, 1977)

Há uma forte ligação entre exclusão social e pobreza, porém este conceito de exclusão encontra-se mais alargado no sentido de abranger também outras ruturas nas relações sociais. Estas podem ocorrer devido a um baixo nível de vida, ao isolamento na relação com o outro, em relação a fenómenos de racismo, nacionalismo, problemas mentais ou psicológicos, a comportamentos de destruição como o alcoolismo e a toxicoddependência, etc. Kowarick (1977), depois de fazer um balanço das teorias da

marginalidade, mostra que a noção diz respeito aos vários fenómenos que significam uma forma de exclusão dos benefícios possíveis nas sociedades urbano-industriais, ou seja, baixa qualidade de vida, habitação, serviços de saúde, educação, etc.

Assim, a marginalidade é definida em negativo, em relação aos valores dominantes, ou seja, como carência em relação à inserção no mercado de trabalho, à proteção social, à cidadania, etc. (Fassin, 1996)

A integração de Portugal na União Europeia, com acessos a fundos para a superação do atraso económico do país, poderia ter sido um fator importante de desenvolvimento, mas o que aconteceu foi uma crise no mercado de trabalho devido ao funcionamento do sistema económico e da sua implementação na sociedade portuguesa. Não houve uma modernização da indústria e recursos, para acompanhar este processo. Apesar das políticas tomadas, como o Programa Nacional de Ação para o Crescimento e Emprego (PNACE 2005/2008), o desemprego estrutural no nosso país continua a afetar sobretudo os trabalhadores mais jovens à procura do primeiro emprego, os trabalhadores pouco qualificados, os trabalhadores mais idosos, os desempregados de longa duração, a população originária de outros países, conforme reconhece também Carapinheiro. (2001, p.213)

Toda esta «evolução», após a industrialização, fez surgir novas maneiras de estar na vida, e houve uma rutura em que foi posta em causa a sociedade e também a cultura. Assiste-se, assim, ao desaparecimento ou deterioração das mediações sociais entre a economia globalizada e as culturas fragmentadas. As instituições enfraquecem com o desaparecimento das normas codificadas que protegiam. Desaparecem os papéis e valores sociais sobre os quais se construía o mundo, e segundo Touraine (1999), o indivíduo tem que construir o seu projeto de vida pessoal e construir o seu caminho, enquanto ator social.

A escola como local de socialização que realmente é, tem as suas portas abertas a todos, independentemente das diversas origens, nacionalidades, religiões, etnias, etc., então o processo educacional converge cada vez mais para identidades plurais, todos sabemos que a presença, nas nossas escolas, de alunos de diversas origens culturais tem vindo a diversificá-las, mas será que também não tem vindo a enriquecê-las?

E será que a integração da diversidade cultural em contexto escolar não nos coloca grandes desafios enquanto professores? E serão esses desafios considerados positivos ou negativos para os professores, na sua prática docente?

A diversidade cultural presente na sala de aula, não será ela própria um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança?

Será que a atitude, prática e formação do professor serão fatores que podem facilitar ou mesmo condicionar a integração desses alunos?

E a implementação de projetos pedagógicos ajudará na inclusão de alunos de diferentes culturas no contexto escolar?

A sociedade portuguesa, à semelhança da maioria das sociedades desenvolvidas, caracteriza-se por uma crescente diversidade, deixando de haver uma visão homogeneizada e linear da população. A origem da educação multicultural está relacionada em Portugal, com o fato de termos recebido, a partir de determinado momento, grandes contingentes de povos de outros países, com diferentes costumes, tradições, religiões, crenças, línguas e, claro, culturas. (Lages, 2006)

É evidente que estamos perante uma sociedade em mudança, novos fatores estão a surgir, deixamos de viver no nosso «cantinho» onde antigamente poucos interferiam para passarmos a viver num Mundo onde devemos reaprender a coabitar em comum, de forma mais alargada e atendendo mais condignamente às nossas diversidades. A escola portuguesa é, hoje, um microcosmo da nossa sociedade pois tem crianças e jovens de muitas etnias, cores, culturas e nacionalidades que trazem desafios extraordinários, é, pois, necessário reconhecer a diferença como um valor e integrá-lo na ação do dia-a-dia, de forma a contribuir para uma maior qualidade no ensino e também para tornar a própria sociedade melhor.

Mas não será nessa diferença e nessa diversidade que devemos procurar, em conjunto, tornarmo-nos mais «ricos» como seres humanos? Não deveremos pegar nessas diferenças para aprender com elas e serem elas uma mais-valia para todos nós?

O multiculturalismo é, hoje, visto como uma integração de diversas minorias numa cultura dominante, o termo *minorias* refere, por regra, grupos de pessoas que ao nível de características como, a raça, a cor e a etnia, o género, as incapacidades físicas e motoras, a idade, a orientação sexual, a nacionalidade de origem ou a religião, diferem do socialmente concebido como «normal» ou «padrão». (Dass & Parker, 1999; Marsden, 1997)

Estes, mesmos autores, mencionam ainda, como fazendo parte de grupos minoritários, o caso dos ex-reclusos, também para eles, a linguagem, a aparência física, o estatuto marital, as diferenças de valores e crenças, o tipo de função ou campo de especialização, e a categorização com base no estatuto económico e social e no estilo de

vida podem contribuir para que certas pessoas não pertençam à cultura dominante e por isso haja alguma discriminação relativamente às mesmas. Para Brickson, (2000) a expressão *minorias* designa indivíduos que pertencem a grupos de identidade com tradição de menor poder e oportunidades. Mas será que os alunos provindos dessas minorias não passam a ficar mais deslocados das suas culturas e não se tornam mais influenciáveis e mais fáceis de explorar pela sociedade de consumo onde passam a estar integrados? E será que não pode acontecer, uma vez que misturados com outra nova cultura, irem perdendo, paulatinamente, as suas próprias raízes?

Perante a nossa realidade é urgente alertar as nossas crianças para a diferença. Prepará-las e ajudá-las a tomar consciência da desigualdade existente nos objetos, nas pessoas, nas culturas e sociedades, mas sobretudo não será importante levar a própria criança a descobrir o aspeto positivo da diversidade?

Não é de estranhar que quanto mais cedo estiverem habituadas a ouvir, a falar e a pensar sobre as diferenças e semelhanças, mais aptas estarão a conhecer-se a si mesmas e aos outros. Quanto mais habituadas estiverem a ver exemplos das múltiplas formas de executar as mesmas atividades, mais fácil se tornará de aceitarem a variedade como normal.

Aprender a conviver significa respeito e abertura para as relações humanas, significa habilidade pessoal de permitir a aproximação e não o afastamento do outro, através da empatia, do respeito, das formas alternativas de vida, da escuta, do diálogo, do interesse, etc., tendo sempre por base o envolvimento com a diferença sem qualquer preconceito, pois, este, segundo Herriot & Pemberton, (1995) não é mais do que uma predisposição, frequentemente inconsciente, para conceber os outros como seres inferiores, menos inteligentes e capazes, mais preguiçosos, menos confiantes ou confiáveis.

Também para Marsden, (1997) tanto o preconceito, como a discriminação podem derivar dos atos e atitudes dos indivíduos ou mesmo das políticas e práticas de uma instituição. Para além de afetarem o acesso ao trabalho e a progressão das minorias, fragilizam a sua motivação, autoconfiança e produtividade.

Qualquer tipo de ensino, hoje em dia, confronta-se cada vez mais com uma grande heterogeneidade social e cultural. Certamente que todos concordamos que estamos a educar para uma sociedade multicultural, e teremos de ter como referência da nossa ação o desenvolvimento e atitudes baseadas no respeito, tolerância, justiça, igualdade.

Mas será que está esgotada a ideia das visões etnocêntricas da cultura ou ainda existem entre nós ruturas, sendo o multiculturalismo ainda visto por alguns, mesmo sendo eles docentes, como um risco para a identidade nacional?

E será que uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças?

Então, a partir do Problema em Estudo: «Como integrar, da melhor forma, crianças de nacionalidades, culturas, etnias ou religiões diferentes na sala de aula?» pretende-se averiguar as seguintes questões de investigação:

◇ Será que os desafios que a integração da diversidade cultural em contexto escolar coloca serão considerados positivos ou negativos para os professores, na sua prática docente?

◇ A diversidade cultural presente na sala de aula, não será ela própria um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança?

◇ Será que a atitude, prática e formação do professor serão fatores facilitadores ou mesmo condicionadores à integração desses alunos?

◇ A implementação de projetos pedagógicos ajudará na inclusão de alunos de diferentes culturas no contexto escolar?

◇ Será que poderá acontecer às minorias, uma vez que misturadas com outra nova cultura, irem perdendo, paulatinamente, as suas próprias raízes?

◇ Será o multiculturalismo ainda visto por alguns docentes como um risco para a identidade nacional?

◇ Será que uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças?

### 3. Objetivos do estudo que se pretendem atingir

Pretende-se, com este trabalho de investigação e pesquisa, dar respostas às questões levantadas e atingir os seguintes objetivos:

◇ Saber como é vista a diversidade cultural em contexto escolar;

◇ Determinar a importância da atitude, prática e formação do professor na integração de alunos de diferentes nacionalidades e religiões;

◇ Perceber o valor da implementação de projetos pedagógicos na inclusão de alunos de diferentes nacionalidades e religiões;

◇ Avaliar o impacto da interação entre alunos de diferentes culturas, tanto nas minorias como no grupo dominante. (Saber se as minorias, uma vez que misturadas com outra nova cultura, podem ir perdendo, paulatinamente, as suas próprias raízes ou se o grupo dominante corre o risco de perder a sua identidade nacional).

#### 4. Metodologia utilizada

O presente estudo tem como referenciais metodológicos, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e será feito um inquérito por questionário, a quarenta professores, de oito escolas, do concelho da Amadora.

A pesquisa bibliográfica consistirá no estudo das teorias de vários autores tais como: Cardoso (1996), D'Adesky (2005), Flores (2000), Franco (2006), Lima (2000), Mattar (2001) McLaren (1997), Moreira (2001), Morin (2001), Moura (1999), Nóvoa (1992), Peres (2000), Ramos (2004), Romani (2004), Santomé (1997), Souta (1997), Valente (2002), entre muitos, muitos outros, permitindo um conhecimento teórico mais alargado sobre o tema em estudo, que servirá de apoio para a fundamentação de ideias que envolvam a diversidade multicultural na escola. O desenvolvimento desta pesquisa consistirá, então, na leitura de autores que fizeram investigações nesta temática em estudo e escreveram sobre a mesma. Já a pesquisa documental permitirá a análise da implementação, da normalização e das reestruturações legais que aconteceram ao longo do tempo, na sociedade. Esta modalidade de pesquisa possibilitará analisar testemunhos documentais que serão informações úteis e seguras, e podem ser obtidas sem um contato direto com os sujeitos da pesquisa.

Será realizado um inquérito por questionário, cuja amostra será composta por quarenta docentes, de oito escolas públicas do concelho da Amadora, que têm a diversidade cultural implícita nas suas turmas.

Após a coleta dos dados, será realizada a organização e análise do material recolhido, seguindo-se a interpretação dos resultados.

#### 5. Apresentação da estrutura do relatório

O relatório é composto pela capa onde aparece o título do trabalho, a indicação do mestrado, o nome da autora e a data.

Quanto ao corpo do trabalho, este apresenta vários itens tais como o **resumo**, onde é feita uma apresentação sumária dos principais resultados e conclusões do trabalho. A **introdução**, onde se faz a apresentação e descrição do problema, bem como do objetivo do trabalho.

Relativamente ao **Capítulo 1** é composto pelo **enquadramento teórico** onde são desenvolvidos vários assuntos relacionados com o tema do relatório tais como:

Multiculturalismo - A diversidade cultural na escola;

Uma escola de todos e para todos;

Educação e Escola Multicultural;

Cultura, sociedade e a sua coexistência;

Como podem ser feitas as aprendizagens, também, em contexto multicultural;

Eu, os outros e o multiculturalismo;

Como lidar com o conflito num contexto multicultural;

O papel do professor perante a diversidade cultural;

A importância da formação dos professores nesta temática multicultural;

Educação, diversidade e flexibilidade do currículo;

As divergências culturais que podem surgir entre a natureza do aluno e o conteúdo dos programas escolares;

Para um sistema educativo credível;

Benefício dos projetos pedagógicos na inclusão da multiculturalidade.

O **Capítulo 2 – Metodologia da Investigação**, é formado por uma introdução, posteriormente é feita a seleção das técnicas de investigação e é dada a conhecer a população e a amostra.

Já no **Capítulo 3 – Resultados e análise de dados**, é feita uma apresentação, depois é abordada a validade da investigação, neste capítulo são ainda apresentados os resultados em gráficos das respostas fechadas do Inquérito por Questionário, e a categorização das respostas abertas do Inquérito por Questionário, em quadros. Por fim apresentam-se as conclusões obtidas no tratamento de dados.

Seguidamente faz-se uma **reflexão final** apresentando as limitações do estudo e sugestões para futuras investigações.

Os artigos e livros consultados para a elaboração do presente relatório aparecem discriminados alfabeticamente nas **referências bibliográficas**. Os **anexos** são apresentados na seguinte ordem:

Anexo 1 – Inquérito por Questionário

Anexo 2 – Quadros sobre a análise dos resultados das questões de resposta aberta do inquérito por questionário

Quadro 1 – A diversidade cultural em contexto escolar

Quadro 2 – Postura e formação do professor face à integração

Quadro 3 – Projetos pedagógicos e inclusão

Quadro 4 – Impacto da interação entre diferentes nacionalidades

Anexo 3 – Proposta de ação – Produção de novo conhecimento

Proposta da implementação de um projeto.

## **Capítulo 1 – Enquadramento Teórico**

### **1.1. Multiculturalismo – A diversidade cultural na escola**

Numa sociedade que se percebe cada vez mais multicultural, cuja “pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades infiltra-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea” (Moreira, 2001, p. 41) o multiculturalismo surge como um conceito que permite questionar no interior do currículo escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas, a “superioridade” dos saberes gerais e universais sobre os saberes particulares e locais. (Idem)

Segundo Souta (1997):

Assiste-se na sociedade portuguesa, e muito em particular nas áreas metropolitanas, a transformações significativas na sua população escolar. Acentua-se, em cada dia que passa, a heterogeneidade cultural, em termos étnicos, linguísticos e mesmo religiosos. Também Portugal é cada vez mais uma sociedade multicultural. (p. 93)

Para este autor a perspetiva do multiculturalismo defende uma educação onde a diversidade não é somente constatada, mas também incluída e valorizada no currículo e nas práticas pedagógicas, então, no seguimento deste pensamento, o papel do professor será crucial para uma inter-relação entre as diferentes culturas existentes na escola. Esta é a realidade que neste momento temos, então, há que a compreender, e transformar o que for necessário, para a plena inclusão e êxito dos alunos, qualquer que seja o seu país natal, a sua etnia ou a sua origem social.

Essa inclusão para Vieira (1999) “implica as noções de reciprocidade e troca na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas (...) entre os indivíduos portadores de diferentes culturas.” (p. 20)

Segundo o que escreveu Lages (2006), uma das grandes riquezas da humanidade é a sua heterogeneidade daí que os diversos povos devam mostrar uma compreensão recíproca pelos vários elementos culturais existentes nas diferentes sociedades, segundo ele, em Portugal, no séc. XX, principalmente a partir da década de oitenta, deu-se um aumento da imigração, nomeadamente de cidadãos provenientes dos PALOP, posteriormente provindos da República da Índia e do Brasil e mais recentemente da Europa de Leste, com particular incidência da Ucrânia, da Roménia e da Moldávia.

Para Ramos (2003), Portugal é “um dos países comunitários com aumento mais rápido de imigrantes, num curto espaço de tempo nos últimos anos”. (p. 269)

Ramos (2004) considera, ainda, este processo migratório complicado, uma vez que vai:

Envolvendo ruturas espaciais e temporais, transformações diversas, nomeadamente mudanças psicológicas, físicas, biológicas, sociais, culturais, familiares, políticas, implicando a adaptação psicológica e social dos indivíduos e das famílias e diferentes modalidades de aculturação, constitui um processo complexo, com consequências ao nível de saúde física e psíquica e do stress psicológico e social. (p. 239)

Por aqui, já se subentende que não está totalmente esgotada a ideia das visões etnocêntricas da cultura e ainda existem entre nós ruturas, sendo o multiculturalismo ainda visto, por alguns, como um risco para a identidade nacional. Peres (2000) adverte que:

Fala-se da educação para os valores, para os direitos humanos e igualdade de oportunidades, tolerância e convivência, para a paz, educação inter/multicultural, educação ambiental, educação antirracista... Porém, o nosso dia-a-dia está confrontado com manifestações de intolerância, marginalização, estereótipos, preconceitos, racismo, xenofobia na escola e na sociedade. (p. 28)

Mas isto acaba por ser algo ambíguo, pois se o mundo está cheio de confrontos entre pessoas, grupos e nações que pensam, sentem e atuam de maneira diferente, ao mesmo tempo, essas pessoas, grupos e nações terão de entender que, cada vez mais, são confrontados com problemas idênticos cuja solução exige uma cooperação entre todos, tais como os problemas de ordem ecológica, económica, meteorológica, entre outros, que não terminam nas fronteiras nacionais.

Também Silva (2007) considera que:

O multiculturalismo, tal como a cultura contemporânea, é fundamentalmente ambíguo. Por um lado, o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países para a cultura dominante. De uma forma ou de outra, o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço. (p. 85)

Ainda para Silva (2007), alguma da ambiguidade que existe no multiculturalismo é originada pela integração de diversas microculturas numa cultura dominante, o que provoca, muitas das vezes, que essas pessoas passem a ficar mais deslocadas das suas culturas e a tornarem-se mais influenciáveis e mais fáceis de explorar pela sociedade de

consumo, onde passem a estar integradas. E o que pode acontecer é, uma vez que misturadas com outra nova cultura, irem perdendo as suas raízes.

Vieira (1995) afirma a sua convicção de que perante uma sociedade multicultural:

Há que procurar políticas e tipos de comunicação interculturais, não apenas multiculturais, pois caso contrário, reproduzem-se as diferenças fechadas em ghettos, reconhecendo-se-lhes as suas particularidades e identidades próprias sem, todavia, ou pelo menos necessariamente as pôr em pé de igualdade ao acesso à cidadania europeia, mundial, transnacional, transcultural, etc., sem perder a identidade local. (pp. 133 – 134)

Para Vieira, deve-se, então, ajudar a gerar o ânimo e a confiança nessas microculturas respeitando as tradições das mesmas, nunca deixando perder a sua identidade cultural ou local, uma vez que é todo o conjunto de conhecimentos e modos de agir e pensar que nos enriquece como seres humanos. Também na escola, esse deve ser o procedimento a seguir, segundo Luíza Cortesão. Mas esta autora contrapõe, dizendo que: “normalmente a escola nem sempre cumpre esta segunda parte. E por isso a integração faz-se, muitas vezes, ainda através da aculturação.” (Revista: A Página da Educação) ([www.apagina.pt](http://www.apagina.pt) > Página > Arquivo de Edições Anteriores > N.º 151)

Para Cortesão, nem sempre se cumpre esta segunda parte que ela ressalva, quando por exemplo o ensino e a aprendizagem são feitos numa língua que não a materna para muitos dos alunos, colocando-os logo em desvantagem e arrastando-os para dificuldades linguísticas que, muitas vezes, contribuem para o seu fracasso escolar. Os que aprendem numa segunda língua sofrem, particularmente, fracas expectativas, alguma discriminação, falta de modelos de conduta e carecem de alguma compreensão, por a sua cultura ser diferente da do grupo maioritário. Ainda para esta autora, muitas vezes, a própria escola assume um papel assimilacionista quando pretende assegurar a adaptação do aluno às normas sociais da cultura de acolhimento e, negando as especificidades das minorias, procura adaptá-las à cultura maioritária, ao invés de se preocupar com a adaptação e integração do aluno ao meio onde vive e interage com diversos grupos sociais e culturais.

Desta mesma opinião é, também, Pereira (2004) que alerta que “a escola e o currículo continuam centrados nos padrões culturais dominantes e as culturas maternas dos grupos minoritários continuam a ser ignoradas.” (p.21)

Para Ramos (2003), os próprios programas escolares deveriam ser adaptados e compensatórios visando eliminar casos de discriminação e prejuízos face às minorias na escola. Ainda, no entender de Ramos (2003):

Se a existência de quadros legais que promovam a integração dos imigrantes em Portugal é fundamental, é igualmente necessário implantar uma educação intercultural suscetível de desenvolver nos portugueses a capacidade de aceitarem e valorizarem as diferenças e contribuir para criar uma sociedade onde todos participem e dialoguem e uma conceção cosmopolita da nação. (p.263)

### **1.1.2. Uma escola de todos e para todos**

“A escola tem que ser local, como ponto de partida, mas internacional e intercultural, como ponto de chegada.” (Romani, 2004, p. 15)

Para este último autor referido, a escola é o lugar onde se desenvolve a ação educativa, onde se realiza, de maneira prática, a educação para os cidadãos. Assim, as orientações curriculares, com todas as suas áreas de conteúdo pela qual o ensino se rege, devem estar concebidas e organizadas de maneira a que possam abranger e integrar todos os elementos no processo educativo a este nível.

A Lei - Quadro da educação pré - escolar (1997) estabelece como princípio geral que:

A educação pré - escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (p. 15)

Segundo este princípio geral, a escola é uma entidade que tem por função principal educar e ensinar, de modo organizado, uma população com características próprias de idade, de saberes e de experiências. A escola deve responder, no contexto do seu tempo, ao desenvolvimento dos seus destinatários que são os alunos, de acordo com o processo de educação ao longo da vida e tendo em conta a sua plena inserção na sociedade. As crianças necessitam de um ambiente sadio e seguro, que é muito importante para o desejo de aprenderem, de crescerem saudáveis e de serem.

A escola, enquanto centro das políticas educativas, tem, assim, de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que possibilite uma melhor resposta aos desafios da mudança. (DL 115 – A/98, de 4 de Maio)

Dizer que uma escola é para todos, significa que temos de ter em conta a diversidade cultural que existe na mesma, e ter em atenção as diferenças de Língua, religião, costumes, etc. Para Sá (2001):

À escola competirá a organização de um ambiente cultural que permita a maturação de cada indivíduo no respeito pelos aspetos éticos, cívicos e técnicos, harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo a que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam assumir a responsabilidade pelos seus atos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum. (p.13)

Também, segundo este mesmo autor (2001), a escola, tal como a sociedade, deve ser desafiada a repensar estratégias para acolher todos os alunos, até e sobretudo aqueles que na maior parte das vezes, só dominam a língua do seu país de origem.

Tais estratégias terão como objetivo a integração destes alunos na comunidade escolar, para que adquiram as aptidões necessárias para se realizarem na sociedade que os acolhe, sem nunca os deixarem perder as suas origens, pois “as turmas tornaram-se microcosmos da diversidade da sociedade mundial e a compreensão transcultural tornou-se uma condição indispensável para o estabelecer de um bom clima de aprendizagem nas escolas de todo o mundo.” (UNESCO, 1995, p. 12)

Para construir uma escola de todos e para todos é, portanto, também preciso ajudar na inclusão educativa e social dos alunos que têm particularidades e modos de aprendizagem diferentes das do modelo padrão esperado pela escola. Por vezes, esta precisa de refazer os seus objetivos e vencer a distância entre a linguagem das teorias pedagógicas inovadoras e revolucionárias e as práticas escolares muitas vezes conservadoras e antiquadas pois temos de acompanhar os tempos, como pensa Leite (2002), para ele, assiste-se a uma mudança nos “discursos de legitimação da escola de um modelo cultural único, que deveria ser transmitido numa intencionalidade assimilacionista e homogeneizadora.” (p.126) Essa viragem discursiva vai no sentido de uma seleção que contemple a diversidade sociocultural das populações escolares.

A escola deve, então, dar resposta à realidade pluricultural que constitui a população escolar, pois só uma perspetiva dinâmica permite compreender de modo global a vida de uma dada comunidade na sua diversidade cultural, nas suas diferenças e na sua riqueza comum. Infelizmente, nem sempre é isso que se está a verificar, pois segundo Martins (1998) “parece que a escola como todas as instituições sociais, não se encontra preparada para enfrentar-se à diversidade, à desigualdade e à exclusão social (as minorias, a cultura da marginalidade, a inadaptação social, a xenofobia, etc.).” (p. 75)

Também Cortesão (2001) é da mesma opinião quando diz que “a prática atenta às problemáticas interculturais, temos de reconhecê-lo, está ainda muito longe de se encontrar consolidada no sistema educativo português.” (p. 54)

Para este último autor (2001) ainda há muito a fazer neste sentido e a escola deveria sempre adotar uma atitude construtiva face a esta realidade, desenvolvendo práticas positivas de educação, permitindo a criação de um espaço que favorecesse a expressão de cada um, nas suas diferentes componentes – linguagem, valores, quadros de referência, etc., desenvolvendo estratégias que conduzissem à anulação da discriminação. Desta mesma opinião é também Bernestein (1996) quando diz que “para que a criança possa assimilar a cultura da escola, é necessário que a escola consiga assimilar a cultura da criança.” (p. 2)

### **1.1.3. Educação e Escola Multicultural**

Uma educação multicultural também deve ser inclusiva:

... As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente da sua condição física, intelectual, social, emocional, linguística, entre outras. Este conceito deve incluir crianças com deficiências ou sobredotadas, crianças de rua e crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, de minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Plataforma de Ação, parágrafo 3)

Esta teoria esclarece que para haver uma educação multicultural inclusiva, deve também exaltar-se o respeito à diversidade na escola e aceitarmos que os agentes que interagem nela têm interesses, visões de mundo e culturas diferentes e que nenhum de nós tem o monopólio da verdade, da inteligência e da sabedoria. Daí, a necessidade de negociações permanentes para que todos façam concessões e todos tenham, ao menos, parte dos seus interesses e valores contemplados no espaço público da escola. As atitudes negativas para com as diferenças e a consequente discriminação e preconceito na sociedade mostram-se como sendo um sério obstáculo para a educação.

A educação para Fuck (1994) deve ser um processo:

Através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas isso não será possível se continuar bitolando os alfabetizados com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que

alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende. (pp. 14 – 15)

Ainda segundo Fuck (1994), a educação feita ao longo de toda a vida, permite ao indivíduo construir-se com o seu saber, aptidões e capacidades para agir enquanto ator social. A educação deverá levá-lo a tomar consciência de si, dos outros, do meio onde está inserido e do seu papel na sociedade e no mundo. A educação não pode ser vista só como método de ensino para aprender novos conteúdos, mas também como um método de valorização para a formação pessoal e para se aprender a viver em comunidade. Esta é, simultaneamente, um direito e um meio fundamental para o respeito dos direitos humanos e liberdades essenciais e um alicerce para todas as formas de desenvolvimento, devendo estar disponível e acessível a todos.

Então, o que se pode fazer para termos uma escola multicultural assumida?

Segundo Alain Touraine (1999), a função da escola:

“Não é somente uma função de instrução; tem também uma função de educação, que consiste em, ao mesmo tempo, encorajar a diversidade cultural entre os alunos e favorecer as atividades através das quais se forma e se afirma a sua personalidade. (p. 326)

Para este último autor supracitado, a escola: “é um lugar privilegiado de comunicações interculturais.” (p.332) Ainda para ele, a escola tem um papel preponderante na promoção da autoestima e confiança, na promoção das relações sem preconceitos e discriminações, criando oportunidades para que as crianças das minorias consigam desenvolver-se com conhecimentos suficientes, atitudes e competências necessárias à aquisição de estudos académicos, emprego e cargos superiores, em suma, em iguais circunstâncias das crianças pertencentes à maioria (cultura dominante).

Todo o ser humano tem os mesmos direitos, já o afirmava Matilde Rosa Araújo (1997) num dos seus poemas:

“Toda a criança seja de que raça for, seja negra, branca, vermelha, amarela. Seja rapariga ou rapaz. Fale que língua falar, acredite no que acreditar, pense o que pensar, tenha nascido seja onde for, ela tem direito.” (p.1)

Creio que ao nos capacitarmos para a convivência participativa na escola, cooperamos num processo de aprendizagem que também nos ensina como participar no restante da vida social.

Mas será que temos uma escola multicultural assumida e como docentes estamos a contribuir, efetivamente, para que ela o seja? Será que estamos a conseguir responder

às necessidades que surgem, a cada momento, nos nossos alunos? Estas duas questões que estão interligadas, talvez sejam algo longas e até intimistas, mas como muito nos preocupam enquanto professores, opta-se, neste trabalho, por refletir sobre elas.

Antigamente bastava seguir e responder às diretrizes vindas do Ministério de Educação, para se ter quase a perfeita noção de que se estava a desempenhar um bom trabalho. Hoje, já não é assim, para termos essa mesma noção, temos de querer ser megalómanos e estar a par e à altura das melhores escolas do mundo e não estar à espera que seja o Ministério a dizer que a nossa escola é boa e que estamos a agir bem na nossa profissão. Devemos sim, ter a consciência de que a escola que todos queremos desde alunos, professores, pais, encarregados de educação e população em geral, é aquela que se apresente como um local privilegiado de aprendizagens motivantes, significativas e que dê sentido à vida de todos, sentido esse, que passe pela necessidade de que a mesma se modernize de forma a acompanhar as mudanças da sociedade, as quais se interligam aos grandes processos tecnológicos que se sentem cada vez mais por toda a parte e tal como Leite (2002) avisa:

Se a educação escolar não se transformar, quebrando o tradicionalismo que a caracteriza e englobando na sua cultura, subculturas de populações ou grupos que até há pouco tempo ignorava, ou que lhe eram estranhas, bem como questões das realidades locais e mundiais, está sujeita, pelo menos a duas situações: (1) perder uma das razões da sua existência e que é a de contribuir para uma educação para todos; (2) ser um veículo de marginalização de certos grupos sociais e obrigá-los a um processo de assimilação, sujeitando-os a uma perda das suas identidades culturais. (p. 97)

Pretendendo-se com isto, alargar a educação a todos os domínios humanos, visando a formação total do aluno.

Também para Santomé (2006):

A educação serve para fazer compreender às pessoas que um outro mundo é possível; contribui para torná-las conscientes da necessidade de fazer tudo quanto necessário for para construir sociedades mais justas, democráticas e solidárias. São as cidadãs e os cidadãos instruídos os que contribuirão de forma mais decisiva para a promulgação de leis que tornam os direitos humanos e a democracia numa realidade. Podemos dizer que os sistemas educativos são um dos pilares fundamentais para proceder à contínua construção de um mundo mais justo; constituem um dos recursos primordiais por meio dos quais todas e cada uma das pessoas levam adiante a conquista dos seus direitos, assim como os das comunidades e povos no seio dos quais vivem e trabalham. (p. 99)

Considera-se ainda que para além de se pretender uma escola multicultural deve-se querer uma escola sempre de qualidade, onde as decisões relativas à gestão da mesma, devam incidir sobre as próprias ambições da escola, tendo em conta as

prioridades e opções, as aprendizagens, os modos de funcionamento, os métodos, a organização do estabelecimento de ensino e das aulas e mesmo a avaliação dos resultados das opções tomadas, também a informação e divulgação são deveras importantes.

É uma realidade que a qualidade interessa a todos, e todos são poucos para questionarem, se espantarem e preocuparem com o que deve ser feito no sentido de haver sempre uma melhoria no sistema educativo, pois são estas atitudes interrogatórias que levam à investigação e à mudança construtiva.

Também o trabalho de equipa, o relacionamento mútuo é que nos forma e transforma e faz de cada um de nós, um ser em projeto, pois o “homem é uma semente do homem”, como diz o provérbio popular.

O projeto educativo existe nas escolas e deve ser o produto alcançado através de uma laboriosa auscultação de todos os intervenientes no processo educativo. Esta opinião, é também comprovada por Stainback (1999) quando este afirma que:

Sem dúvida, a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade. Ensinamos os alunos através do exemplo de que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais. Em contraste com as experiências passadas de segregação, a inclusão reforça a prática da ideia de que as diferenças são aceites e respeitadas. Devido ao fato de as nossas sociedades estarem em uma fase crítica de evolução, do âmbito industrial para o informacional e do âmbito nacional para o internacional, é importante evitarmos os erros do passado. Precisamos de Escolas que promovam aceitação social ampla, paz e cooperação. (pp. 26 – 27)

Para este autor, é valorizando o estabelecimento de ensino como aspeto de integração, de iniciativa e de regulação dos seus objetivos e das suas finalidades, articulados com a intervenção de toda a comunidade educativa, que será possível promover uma escola multicultural de qualidade e de sucesso. Para isso, devemos pretender como profissionais do ensino, uma escola menos formalizada e muito mais integrada socialmente, pois é neste contexto que toda a atividade a desenvolver pelos intervenientes no processo educativo, criará condições de partilha entre quem nela trabalha, estuda, age e comunica. Para Leite (2002):

Não é possível pensar a educação sem, simultaneamente, pensar a cultura e as relações existentes entre ambas. A educação enquanto processo dialógico, formativo e transmissivo, supõe necessariamente um contacto, uma transmissão e uma aquisição de conhecimentos e um desenvolvimento de competências, hábitos e valores que constituem aquilo a que se designa por conteúdo da educação. (p.126)

Leite (2002) supõe não apenas “uma reprodução do saber e da(s) culturas mas também uma produção.” (p.126)

Para se poder também afirmar que estamos cada vez mais perante uma escola multicultural assumida, deve estar reunido um conjunto de estratégias baseadas em programas curriculares que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida tendo em vista promover a mudança de atitudes que facilitem a compreensão e a tolerância entre a diversidade étnica e cultural e que proporcione, ao fim ao cabo, uma aprendizagem intercultural. Para ajudar a que tudo isto se concretize, para Fernand Ouellet (1991) a educação multicultural terá de designar:

Toda a formação sistemática que tem como objetivos desenvolver, quer nos grupos majoritários quer nos grupos minoritários: uma melhor compreensão das [diversas] culturas nas sociedades modernas; uma maior capacidade de comunicar entre pessoas de culturas diferentes; uma atitude mais adaptada ao contexto da diversidade cultural de uma dada sociedade, resultante da melhor compreensão dos mecanismos psicossociais e dos fatores sociopolíticos capazes de produzir o racismo; e uma melhor capacidade de participar na interação social, criadora de identidades, e de reconhecimento da pertença comum à humanidade. (p. 29)

#### **1.1.4. Cultura, sociedade e a sua coexistência**

É através da interiorização dos modos de pensar, de sentir e de agir, ou seja, dos modelos culturais próprios de uma dada sociedade ou grupo de indivíduos que se torna possível a continuidade das culturas ou subculturas dos diferentes grupos sociais (Cuche, 1999).

Uma cultura não deverá ser comparada, avaliada e rejeitada, devido a ser minoritária, porque isso só irá levar ao não reconhecimento de especificidades culturais diferentes. Ainda para Cuche, (1999) cada cultura é dotada de um estilo particular que se exprime, através da Língua, das crenças, dos costumes, e também da arte... Este espírito, próprio de cada cultura, influi sobre o comportamento dos indivíduos.

Para Louis (1985):

A cultura de um grupo pode ser definida como um conjunto de interpretações ou significados partilhados por essas pessoas. Os significados são geralmente tácitos para os seus membros, claramente relevantes para o grupo particular, distintos, e transmitidos aos novos membros do grupo. (p.74)

Para Van Maanen & Barley (1985) "a cultura pode ser entendida como um conjunto de soluções criado por um grupo de pessoas e relativo a determinados problemas comuns. Essas soluções são recordadas e transmitidas aos novos membros da organização." (p.33)

Segundo Morin (2001):

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas. (p. 56)

Após leitura deste autor, pode-se concluir que para ele, em cada sociedade, tudo o que uma geração recebe da anterior, tudo o que ela cria e tudo o que ela transmite para as seguintes, é cultura. A cultura é, pois, um todo onde se incluem os conhecimentos, as crenças, a arte, o direito, a moral, os costumes e outras aptidões que o Homem adquire como membro de uma sociedade. O estudo das culturas revela que os grupos humanos pensam, sentem e agem de maneira diferente, mas não existe nenhuma norma científica que permita considerar um grupo como superior ou inferior a outro.

Também segundo Freire (1979):

O homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos. Cultura é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo. (pp. 30 – 31)

Para este autor, cada vez mais, na nossa sociedade há necessidade de pararmos para pensar e analisar o que fazemos, como fazemos e com que objetivos. Estamos, devido a toda a diversidade universal, perante culturas mistas, em permanente construção, destruição e reconstrução.

Segundo Touraine (1997):

Nesta sociedade, o que antes estava distante agora aproxima-se por vários meios, até então inexistentes, o passado torna-se presente, pois o desenvolvimento já não é uma sucessão de etapas das quais a sociedade e a modernidade já não sucedem a tradição, hoje, tudo se mistura; o tempo e o espaço são cada vez mais estreitados. Sendo que o passado se torna presente, este transforma-se. Em muitas partes do mundo a influência social e cultural estabelecida pelas igrejas, pelos estados, escolas e famílias enfraquecem e a fronteira entre o mal e o patológico, o permitido e o proibido, perde a nitidez. (p. 9)

A nossa sociedade está perante uma imensa riqueza de diferenças e cada ser tem muita e cada vez mais importância na constituição do todo. E comprova isso mesmo, o que disse Freire (2000):

Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irónico se a consciência no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. (p. 58)

A cultura vivida nas escolas vai ter influência no modo como elas se organizam perante a diversidade sociocultural dos seus alunos. Segundo Ainscow (1995), o modo como as escolas são organizadas vai-se refletir na sua competência de desenvolver uma educação para todos. Para este mesmo autor “a cultura de escola tem influência sob a forma como os professores veem o seu trabalho e os seus alunos. A cultura manifesta-se através das normas que indicam às pessoas o que devem fazer e como devem fazer.” (p.21)

Para Smircich (1985) “estudar a cultura significa estudar a significância social: como as coisas, eventos e interações obtêm significado.” (p.63)

### **1.1.5. Como podem ser feitas as aprendizagens, também, em contexto multicultural**

“A criança não é um recipiente que devemos encher, mas um fogo que é preciso atear.”

Montaigne

Será que tudo o que se aprende terá grande importância e valerá de muito para a vida dos alunos? Esta questão surge porque tudo está em constante mudança e o que ontem era, hoje já deixou de o ser, depressa tudo fica obsoleto e decrépito. Considero que a informação, nos dias que correm, já não é uma raridade como outrora o era, hoje é praticamente gratuita e está «à mão de qualquer um», está sempre a ser renovada e o que realmente importa é saber seleccioná-la e retirar dela o que poderá servir para a aprendizagem de cada um, consoante os seus interesses e as suas expectativas.

As aprendizagens também são feitas com a experiência de vida e com os erros que se cometem, mas aprende-se sobretudo com a capacidade de tirar conclusões proveitosas depois de cada erro cometido e de cada experiência vivida.

Hoje, sabe-se que aprender não significa empilhar saberes, tal como se empilham tijolos, o nosso intelecto permite-nos desenvolver capacidades que possam sempre atingir etapas mais elevadas no processo de aprendizagem passando por níveis diferentes e cada vez mais difíceis e complexos. É errado, segundo Silva:

Ensinar aos alunos conceitos e métodos científicos e formas de raciocínio lógico pois faz com que se formem capazes de repetir sem compreender o aprendido e sempre que as condições da situação não variassem muito daquelas em que tinha sido exercitado inicialmente. ([hozalia.blogspot.com/2010/.../o-que-faz-com-que-o-aluno-e-aluna.ht...](http://hozalia.blogspot.com/2010/.../o-que-faz-com-que-o-aluno-e-aluna.ht...))

É verdade que as vivências de algumas situações ensinam-nos que a idade, a experiência, a mudança de ambientes são fundamentais no processo de aprendizagem, mas também a formação e a coesão de grupos de trabalho são fatores importantes para se aprender.

Para Moreira (2002) se houver a intenção de promover nas escolas hábitos de investigação e de análise sistemática da própria prática pedagógica em termos de reflexão, se ensinar, comportar uma pluralidade de métodos particulares, definidos em íntima relação com os fins educativos ou com a própria natureza dos objetos disciplinares, então, estar-se-á também a apelar às aprendizagens em contexto multicultural. Decerto, será um marco importante, pois, tudo isto, deriva de uma epistemologia construtiva, podendo-se considerar este o verdadeiro ato de aprender, não seguindo estereótipos ou modelos a imitar, conforme refere Moreira (2002):

Com o avanço das pesquisas e da experiência, os professores disporão de instrumentos que lhes permitem delimitar melhor a natureza dos obstáculos à aprendizagem encontradas em cada aluno e, portanto, saber se requerem uma intervenção urgente, ou um desvio, ou um tempo de latência, por exemplo, dando à criança tempo para crescer, amadurecer, superar as crises familiares ou problemas de individualidade. Os professores precisam encontrar meios de criar espaço para mútuo engajamento das experiências de multiplicidade de vozes, por um único discurso dominante. Mas professores e alunos precisam encontrar maneiras de que um único discurso se transforme em local de certeza e aprovação. (p. 106)

Para este autor, o questionarmo-nos e o confrontarmo-nos com realidades sempre diferentes que mudam e propõem novas questões são, por vezes, muito mais importantes para uma aprendizagem, do que o que se lê só nos manuais/livros.

Mas aprender, deve também requerer um ato de envolvimento e esta ideia vem reforçada no seguinte provérbio chinês:

“Diz-me e eu esquecerei  
Ensina-me e eu lembrar-me-ei  
Envolve-me e eu aprenderei.”

Uma educação multicultural é cada vez mais imprescindível nas nossas escolas.

Segundo McLaren (1977):

A educação multicultural crítica preconiza um educando crítico, comprometido em criar novas zonas de possibilidade e de espaços na sala de aula onde possa lutar por relações sociais democráticas e onde os estudantes possam aprender a situar-se criticamente em suas próprias identidades, concebendo a vida em rede, na noção de solidariedade coletiva. (p. 8)

Olhando isto do ponto de vista de uma concepção crítica ou revolucionária, tal como defendida por McLaren (1997), o multiculturalismo pode favorecer uma mudança nas relações vividas pelos próprios estudantes ao inserir dentro do currículo questões como identidade e diferenças de classe, género, etnia entre outras.

#### **1.1.6. Eu, os outros e o multiculturalismo**

“Se és diferente de mim, meu irmão, em vez de me prejudicares, enriqueces-me.”

Antoine de Saint-Exupéry

Entende-se que no multiculturalismo as diferentes identidades culturais devem coexistir em sociedade com igualdade de deveres, mas também de direitos. O que acontece, segundo alguns autores, é que os indivíduos das minorias ainda nem sempre têm liberdade para participar na vida cultural e social em igualdade com as diferentes culturas, o que por vezes, gera conflitos e revolta. No meu entender, os próprios currículos escolares ainda nem sempre estão adaptados à diversidade e inovações pedagógicas, os currículos educativos formais, que ainda existem em muitas escolas, limitam o desenvolvimento pessoal ao impor a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual sem terem em conta a diversidade de cada um.

Para Peres (2000):

“Os fluxos migratórios têm vindo a criar um mosaico de línguas e culturas na escola que, por sua vez, provocam dilemas, tensões e conflitos, exigindo da instituição escolar, respostas adequadas às necessidades educativas de todos e de cada grupo.” (p. 165)

Ainda sobre o que escreveu este autor, pode-se concluir que para ele, a educação confronta-se hoje com uma riqueza de culturas diferenciadas muito grande, é importante o respeito pelo pluralismo. É necessário promover, urgentemente, uma educação multicultural para que se consiga um equilíbrio entre a preocupação da integração bem conseguida, e todo o seu enraizamento na cultura de origem.

A questão das diferenças, do eu e do outro, do nós e dos outros, é problema social, apenas, porque assim tem sido construído pelas mentes individuais da cultura dominante. Segundo Alain Touraine (1999):

Compreender o outro na sua cultura, isto é, no seu esforço para ligar identidade e instrumentalidade numa concepção do sujeito, não se trata de ficar espantado perante as diferenças entre indivíduos de pertenças culturais diversas (como é possível ser persa?), mas de discernir as convergências e divergências entre as

interpretações que pessoas de culturas diferentes dão aos mesmos documentos ou aos mesmos acontecimentos. (p. 335)

Sem dúvida que para além de se conhecerem diferentes culturas, há necessidade de promovermos relações entre essas culturas, só assim, conseguiremos uma educação multi e intercultural.

Também Silva (2001) vem reforçar esta ideia quando afirma que:

O surgimento da pessoa pode acontecer em um clima próprio que é o comunitário, o coletivo, isto é, um ambiente onde haja grupos de referência dos quais seja possível participar e se desenvolva o sentido de «nós ético». A dinâmica das organizações burocráticas, para ser superada, pede a existência de sujeitos coletivos que não visem unicamente seus interesses corporativos, mas tenham uma atitude e uma atuação pluralista. (p.71)

Este autor supracitado acaba por ter uma ideia generalizada, considerando que continua a haver desigualdade de oportunidades tanto na escola como na sociedade. Essa disparidade acaba por se verificar através do processo de assimilação, pois os indivíduos pertencentes a uma minoria étnica adquirem as características da cultura dominante. Muitos dos seus valores culturais não são aceites, pois os seus conhecimentos e competências não são suficientes para a sua inserção na sociedade.

Também para Canen (2003) a constituição da identidade multicultural está a ser feita:

Numa época e num mundo em que as atenções têm vindo progressivamente a incidir sobre situações várias de globalização, mas em que essas situações se cruzam com crescentes afirmações de identidades locais, sem que os acontecimentos deixem esquecer tudo o que distingue, o que separa os diferentes grupos, natural é que questões decorrentes de relações entre culturas constituam um objeto de análise frequente. (p. 50 – 51)

É certo que para ele, alguns currículos já contêm conteúdos relativos às diversidades culturais na escola, mas nem todos, o que leva ao insucesso das crianças pertencentes às minorias, devido ainda aos currículos monoculturais existentes em muitos estabelecimentos de ensino.

Também, segundo os autores consultados neste estudo, a integração cultural só permite às minorias, em alguns casos, afirmarem-se com a sua própria identidade cultural, desde que esta não entre em conflito com a cultura dominante. Há uma aceitação da cultura minoritária, mas sempre com necessidade de ajuste à cultura dominante.

Canen (2003) explica que a constituição da identidade a partir de um olhar multicultural crítico deve basear-se em três premissas fundamentais:

- (1) “A identidade é uma construção contínua, sempre provisória e contingente, constituída e reconstituída em relações sociais, ou seja, não há nesse contexto uma identidade que possa ser considerada única, homogénea ou certa.”
- (2) “O desafio à existência de um marcador mestre identitário, uma vez que a construção da identidade envolve marcadores plurais que «se hibridizam em contextos singulares de significação», formando as chamadas «diferenças dentro das diferenças».”
- (3) “A sociedade é formada na pluralidade de identidades, o que significa dizer que no «discurso oficial» e nos currículos escolares sempre haverá identidades privilegiadas e silenciadas e que, por isso mesmo, precisamos estar atentos e prontos para transgredir, formando discursos desafiadores da construção das diferenças.” (p. 50-51)

### **1.1.7. Como lidar com o conflito num contexto multicultural**

Sousa (2001) reconhece que o conflito não pode ser considerado um elemento pernicioso mas antes como “um elemento natural nas relações interpessoais e, por isso, deverá ser integrado como um dispositivo propiciador de compreensão da diversidade, que permita descobrir no outro, ao mesmo tempo, a alteridade e a semelhança.” (p.24)

Freire (1987) afirma que:

(...) os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em «seres para outro». A sua solução, pois, não está em «integrar-se», em «incorporar-se» a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se «seres para si». (p. 61)

Para este último autor a diferença é, por vezes, geradora de conflitos. Tem-se muitas vezes a tendência a rejeitar e não gostar daquilo que é diferente, daquilo que consideramos esquisito, que não compreendemos. Porém, a diferença deve tornar-se um desafio, o desafio de acolher e respeitar a diferença. Perceber que não há culturas melhores que outras, mas que há apenas culturas diferentes. Mas há diferenças de gostos, culturas, modos de falar e entender que continuam a marcar a diferença no mundo, gerando dúvidas e ao mesmo tempo rejeições.

Por mais que as pessoas digam que não são preconceituosas, há ainda algumas que têm sempre ideias pré-definidas sobre determinados grupos sociais. Mas como lidar com estas ideias, com a identificação (negativa) de vários grupos?

Para Cardoso (1996):

Pretende-se que as minorias adquiram os conhecimentos e as competências necessárias para participar na cultura cívica nacional e para adquirirem os ideais democráticos, da igualdade, da justiça e da liberdade e deve permitir também a manutenção e afirmação com liberdade dos aspetos importantes da cultura do indivíduo. (p.14)

Confirma também esta ideia Smolka (1993):

“O sujeito faz-se como ser diferenciado de outro, mas formado na relação com o outro; singular, mas constituído socialmente e, por isso mesmo, numa composição individual, mas não homogénea.” (p.10)

As pessoas antes de fazerem certas observações, de verbalizarem certas ideias, deveriam pensar no provérbio popular “as aparências iludem” ou seja, embora a pessoa pertença a uma cultura diferente, é antes de mais um Ser Humano, com sangue vermelho e lágrimas salgadas como todos os Seres Humanos, como um dia um poeta angolano anónimo escreveu. Cada vez mais, tem de se tomar consciência que a diferença é um valor que nos pode enriquecer.

Então, para Freire (2003) não se pode cair num ciclo vicioso, isto é, determinado grupo é alvo de vários estereótipos, o grupo é rotulado, criam-se preconceitos (atitudes) em relação aos indivíduos que formam o grupo. Chega-se ao ponto de discriminarmos comportamentos de pessoas só porque elas pertencem ao tipo A, B, ou C, à cultura D, F, G, ou ao sexo masculino ou feminino, ou têm a idade X.

É isto que Freire (2003) condena, pois para ele:

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito é um isto ou aquilo, de tratável ou desprezível. (pp. 120 – 121)

Freire considera que esta luta contra os estereótipos negativos deve começar, primeiro por nós, segundo, pelos que nos rodeiam, pelo nosso endogrupo, e depois pelos exogrupos que vivem na nossa comunidade. Mesmo que façamos parte de grupos rotulados, devemos educar as nossas atitudes, são elas que nos dão a conhecer aos outros e demonstram os nossos valores sociais.

Segundo Canen e Moreira (2001) também há críticas que “destacam a possibilidade de o multiculturalismo reforçar as diferenças e os preconceitos, em vez de discuti-los.” (p.37)

É, portanto, preciso dialogar sobre as nossas ideias, os nossos preconceitos, para se conseguir um plano de trabalho que nos leve a uma mudança de atitude em relação a certos estereótipos. Também para Freire (1987) o diálogo tem imensa importância no apaziguamento de conflitos, ele diz que:

O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se a si mesmo num mundo que é comum; porque é comum esse mundo, buscar-se a si mesmo é comunicar-se com o outro. O isolamento não personaliza porque não socializa. Intersubjetivando-se mais, mais densidade subjetiva ganha o sujeito. (p.16)

Além do diálogo, Freire (1987) considera que para se apaziguar um possível conflito poder-se-á usar as mais diversas maneiras, como por exemplo, desenvolver trabalhos em grupo, trabalhos cooperativos, com os mais variados elementos (homens, mulheres, negros, brancos, católicos, judeus, etc.). Nas escolas dever-se-á formar turmas multiculturais, de modo a haver um aumento do contacto e conhecimento entre os grupos que se opõem. Segundo o que escreveu este autor, para ele, ainda outro exemplo para aquietar conflitos são as dinâmicas psicossociais que levam ao alerta dos problemas, à elevação da autoestima, à autorrealização, a criação de vários jogos de dinâmicas de grupo que possam ajudar numa mudança de atitude. Igualmente importante na alteração de certas posturas em relação aos estereótipos são os meios de comunicação social, porque embora os possam perpetuar, também os podem reduzir mediante retratos favoráveis dos grupos.

A alternativa ao conflito, resumindo, será assumir e implementar uma educação destinada a fazer da cultura um exercício de pensamento. E da escola que nos acolhe, um permanente local de debate e troca de experiências pois se for de outra forma continuaremos oprimidos e não nos libertaremos dos estereótipos criados e que muitas vezes nos levam ao dito conflito. Também para Freire (1987):

A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (p. 9)

Por isso mesmo, para este autor é imperativo promover a linha cultural e educacional que privilegia a força da razão à razão da força.

Segundo Folger e Bush (1999) “o conflito em si só é potencialmente transformativo: ou seja, a argúcia oferece aos indivíduos a oportunidade de desenvolver

e integrar suas capacidades de força individual e empatia pelos outros.” (p. 85)

### **1.1.8. O papel do professor perante a diversidade cultural**

“As atitudes e comportamentos dos professores são fruto, para além do peso da disciplina e saberes escolares adquiridos, duma cultura interiorizada que torna cada um portador de conceções diferentes dos outros.” (Vieira, 1995, p.130)

Moreira (2001) sugere no nosso papel de professores, três aspetos importantes a desenvolver na prática pedagógica, perante a diversidade cultural:

1º - que nos voltemos tanto para dentro, para a prática, como para fora, para as condições sociais e culturais em que a prática se desenvolve e contribui para a formação das identidades docentes e discentes;

2º - que questionemos tanto as desigualdades como as diferenças identitárias presentes na sala de aula, buscando compreender e desequilibrar as relações de poder nelas envolvidas;

3º - que estimulemos a reflexão coletiva, propiciando a formação de grupos de discussão e de aprendizagem nas escolas, por meio dos quais os professores apoiem e sustentem os esforços de crescimento uns dos outros, bem como articulações entre diferentes escolas, entre as escolas e a universidade, entre as escolas e distintos grupos da comunidade. A ideia é que o professor reflexivo preserve a preocupação com os aspetos políticos, sociais e culturais em que se insere sua prática, leve em conta todos os silêncios e todas as discriminações que se manifestam na sala de aula, bem como amplie o espaço de discussão de sua atuação. (p. 49)

Para além destes aspetos a desenvolver nas práticas pedagógicas, de que Moreira é apologista, também o professor, no seu papel, não se deve limitar apenas a expor as suas ideias e conhecimentos, mas sim ser um mediador no processo ensino/aprendizagem.

Para Salomão (2007), sendo a escola, por excelência, um local de sociabilização, o professor deve ir assumindo gradualmente o papel de mediador, dando aos alunos a oportunidade de constituírem as suas aprendizagens:

(...) papel do mediador como fomentador de uma formação reflexiva, sugerindo que ele não fosse diretivo, mas que buscasse criar uma atmosfera de confiança e negociação, partindo das necessidades dos interagentes e utilizando-se de estratégias que envolvessem o oferecimento de alternativas, colaboração e provimento de teoria de acordo com as necessidades. (p. 93)

Mas para isso, é essencial segundo Cardoso (1996) “a convicção dos professores de que é necessário mudar as suas práticas em sentidos multiculturais e de que dispõem de condições e disponibilidade para promoverem mudanças.” (p. 72)

Deve haver sempre uma intenção pedagógica onde as aprendizagens sejam significativas e motivantes, que deem sentido à vida de todos, o que irá criar nos alunos uma certa tranquilidade. Fala-se hoje, também com alguma insistência, no papel de professor pesquisador, no entender de Freire (2000):

O que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (p.33)

O professor deverá ter ainda um papel “multiculturalista” ou seja, deverá ser um professor que procura questionar os valores e os preconceitos. Precisa trazer para a sua sala de aula, a preocupação com as diferenças culturais, sensibilizar-se para problemas de deficiência física ou diferença étnica, social, religiosa, etc. Deverá esforçar-se por criar um ambiente participativo e interativo entre a escola, a família e a própria comunidade e desenvolver projetos que contem com o envolvimento dos seus alunos de forma a contribuir para o desenvolvimento pessoal e social destes.

Também Miranda (2001) tem uma visão semelhante, sobre como deve ser o papel do professor interessado em responder à diversidade cultural que a sociedade dos nossos tempos lhe impõe:

Necessita, antes de mais, de ter um conhecimento sólido da matéria que se propõe ensinar, de modo a poder transmitir imagens, perspectivas e pontos de vista que desmistifiquem estereótipos e preconceitos e promovam a liberdade e a valorização das diferentes culturas convergentes no espaço aula ou na sua escola. Deve, ainda, envolver-se em processos de aquisição de conhecimento mediante os quais seja levado a analisar os valores e os pressupostos dos diferentes paradigmas e teoria. (p. 42)

Segundo o que escreveu este mesmo autor, ele considera que o professor, por vezes, terá de modificar o seu próprio comportamento, no seu desempenho terá de ir analisando a situação da turma e da sua própria postura, para traçar corretamente objetivos, para planificar, ajustar estratégias e avaliar coerentemente. Deverá utilizar os instrumentos mais adequados à avaliação e em cooperação com os alunos, deverá desenvolver hábitos de auto e hetero-regulação das aprendizagens. Nesta sua prática pedagógica, deverá, ainda, apresentar tarefas de modo relevante, promovendo a autonomia e independência dos seus alunos, fomentando a aquisição de métodos de estudo, hábitos de pesquisa e organização da informação, com recurso a diferentes instrumentos, instigando na criança o sentimento de competência que é muito importante para a sua autoestima, encorajando-a e valorizando sempre o seu trabalho,

desenvolvendo e fortalecendo, assim, a sua motivação. Pois, também segundo Tiba (2001)

Quem ensina pode dar muito amor, carinho e respeito, ensinar a tolerância, solidariedade, cidadania e exigir reciprocidade...Pois é de tudo isso que se compõe a autoestima. É sobre a autoestima que repousa a alma e é nesta paz que reside a felicidade. (p. 1)

Ainda para Tiba (2001), este deverá ser o verdadeiro papel de um professor, que não se deve restringir a expor as suas ideias e conhecimentos, deve, antes, ser aquele que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o seu saber, guiando-os mas nunca os modelando. Porque não basta transmitir informações ou conceitos, mas sim, apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, contextualizando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre as suas soluções e outras interrogações. Um professor poderá saber explicar e expor muito bem a matéria escolar, mas poderá não ser um bom mediador se não conseguir fazer com que os seus alunos diferenciem determinados conceitos, se não conseguir contribuir para a estruturação do pensamento deles, nem os conseguir preparar para estes se conhecerem a si próprios e aos outros através de um melhor conhecimento do mundo.

Também Miranda (2001) vem ressaltar esta ideia, pois só o professor que possua estas competências e saberes assumir-se-á como um:

Agente de ensino, pensante e atuante, mediador cultural por excelência, que congregue em si, para além de uma sólida competência pedagógica (...), uma atitude positiva de relacionamento inter-racial, intercultural, intersocial, uma consciência refletida da sua própria identificação cultural e um conhecimento adequado do modo de interagir com a Diferença (...). (pp.42 – 43)

O professor, na vertente do multiculturalismo, necessita desenvolver atitudes e valores face ao pluralismo e através da comunicação poderá conhecer melhor os outros e a sua cultura, devendo proporcionar um meio onde surja a partilha de saberes, experiências e vivências, onde se façam aprendizagens sobre a realidade social. As avaliações também deverão ser feitas de acordo com a diversidade cultural e «estilos de aprendizagem» de cada um.

Por tudo isso, um professor deve sempre rever e fazer uma introspeção da sua docência... e adotar estratégias que visem a integração e socialização de todas as crianças. Deve, então, criar estratégias e deve-se predispor para encarar a diversidade como uma fonte de riqueza, valorizar todas as culturas e promover e incentivar a partilha de saberes e experiências entre todas as culturas existentes na sua sala de aula,

rentabilizar esses saberes e experiências, pois tal como refere Franco (2006), o professor deve:

Adequar as práticas pedagógicas à questão da diversidade cultural que é um desafio ao qual todos os agentes da comunidade educativa se deveriam propor a atingir mas para isso, é essencial, alterar as sua representação e atitudes (...) e criar oportunidades que minimizem as práticas monoculturais. (p. 56)

Segundo Franco, pretende-se que com o seu trabalho, o professor favoreça a resolução de problemas e conflitos, o debate de ideias, a aprendizagem conjunta da cidadania, a aprendizagem cooperativa, a qualidade na educação e ensino, uma nova compreensão do trabalho de todos na escola, a comunicação, a construção de consensos, a coresponsabilidade, a participação de todos, a relação sistémica, a interação entre todas as culturas existentes na sala de aula e na escola. Propicie o trabalho em equipa, o trabalho de parcerias, uma intervenção adequada e a solidariedade entre todos. Valorize além de cada aluno, também a intervenção de cada participante no processo educativo, o estabelecimento onde leciona, o percurso e os processos de aprendizagem de todos.

Uma prática pedagógica adequada por parte do professor é crucial para uma boa inclusão das diferentes culturas na sua sala, pois segundo Freire (1992):

É preciso reenfatizar que a multiculturalidade como fenómeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Que demanda, portanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos. Que demanda uma nova ética no respeito às diferenças. (p. 156)

Para este autor, os processos de ensino e aprendizagem carecem muitas vezes da flexibilidade necessária para satisfazer as diversas capacidades e interesses de uma população de alunos heterogénea.

O professor deverá incluir a interação da diversidade cultural em sala de aula, gerando atividades que se ajustem a distintas capacidades e interesses. Deverá favorecer a crítica e o aperfeiçoamento progressivo por parte dos alunos, na análise das próprias atitudes e valores na busca de novas perspetivas compartilhadas. Deverá aplicar estratégias que potenciem o enriquecimento intercultural, potenciem a planificação e o desenvolvimento em cooperação, propiciem a participação ativa e a tomada de decisões dos alunos se possam aplicar a outros contextos. Então, segundo Buber (1979):

Para auxiliar a realização das melhores possibilidades existenciais do aluno, o professor deve apreendê-lo como esta pessoa bem determinada em sua potencialidade e atualidade, mas explicitamente, ele não deve ver nele uma simples

soma de qualidades, de tendências e obstáculos, ele deve compreendê-lo como uma totalidade e afirmá-lo nesta sua totalidade. (pp. 150 – 151)

Para Buber, o professor deverá saber escutar e respeitar perspectivas distintas, ser imparcial e não ter preconceitos, ter em atenção as alternativas existentes, refletir sobre a forma de melhorar o já existente, questionar-se quanto às possibilidades de erro e procurar razões para os problemas, ter o espírito aberto e aceitar a complexidade.

O professor, segundo Peres (2000):

Deve, ainda, aprender a ensinar sobre culturas sob a perspectiva comparativa, por forma a desafiar maneiras diferentes de ver o mundo e a diversidade cultural; desenvolver práticas pedagógicas que possam sensibilizar as crianças para a multiculturalidade e para a reflexão através da observação das diferenças e da interpretação cultural. (p. 275)

Só que a realidade ainda é outra, pois para Santomé (2005) nem sempre, no espaço das salas de aula, os professores desafiam os alunos a refletir e investigar as questões relacionadas com a vida e a cultura dos grupos mais próximos do contexto local a que pertencem. Até os materiais e o próprio currículo, segundo este mesmo autor, nem sempre oferecem elementos com o qual esses alunos se possam identificar; “suas crenças, conhecimentos, destrezas e valores são ignorados.” (p. 170) Permite-me, então, concluir que existem problemas que fazem parte do quotidiano dos professores, que estes profissionais costumam experimentar em relação à pouca formação nesta temática da diversidade cultural, e que os podem levar a agir de modo menos correto. Esses problemas, também originados pela falta de formação, são: a diversidade cultural e linguística que podem levar situações de incomunicação; a integração de alunos minoritários e a sua complexa relação escola/família/comunidade; o insucesso e abandono escolares pela emergência de marginalização; a formação inadequada para os novos contextos económicos, sociais, políticos e culturais.

Para colmatar de modo mais eficaz estas situações problemáticas Fleuri (2003) aconselha:

Parece importante que sejam elaboradas novas perspectivas e conceções para que os docentes possam compreender e envolver-se com as questões da pluralidade cultural. Sem uma atenta reflexão crítica, os educadores arriscam-se a assumir ideais estereotipados e a promoverem práticas disciplinares sem transversalidade. (p. 68)

### **1.1.9. A importância da formação dos professores na temática multicultural**

Conforme Moreira (2001):

Que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada? Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos tanto à pluralidade cultural da sociedade mais ampla como à pluralidade de identidades presente no contexto específico em que se desenvolve a prática pedagógica? Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos? Professores que aceitam o neoliberalismo como a única saída ou que se dispõem tanto a criticá-lo como a oferecer alternativas a ele? Professores capazes de uma ação pedagógica multiculturalmente orientada? (p. 43)

Assim como destaca o autor supracitado, é impossível pensar numa educação multicultural sem que nos questionemos sobre o professor e a sua formação. É, então, essencial saber-se que formação é dada aos professores para que estes possam lidar com crianças oriundas de uma sociedade onde há uma participação de diferentes populações, com diferenças a vários níveis, impeditivas da uniformização dos currículos e das estratégias.

Citando mais uma vez Moreira (2001), este afirma que:

Em síntese, queiramos ou não, vivemos em um mundo inescapavelmente multicultural. É essa a perspectiva de Kincheloe e Steinberg, para quem a multiculturalidade não se reduz a algo em que se acredite ou com o qual se concorde. Ela de fato existe, está entre nós e representa, uma condição de vida nas sociedades ocidentais contemporâneas. Podemos ignorar ou abordar essa realidade de diferentes modos, mas não podemos apagá-las: ela permanece, independentemente de nossas respostas e de nossas relações. Desse modo, mesmo que as reflexões sobre o currículo e sobre formação de professores desconsiderem a multiculturalidade, ela estará presente nos sistemas escolares, nas escolas, nas salas de aula, nas experiências da comunidade escolar, afetando inevitavelmente as ações e as interações de seus diferentes sujeitos. (p. 85)

A necessidade de se formar professores preparados para lidar com a diversidade cultural em sala de aula, mas acima de tudo, preparados para criticar o currículo e suas práticas é essencial para o autor supracitado. Há ainda a necessidade de se formar professores reflexivos que busquem modificar o ambiente escolar a fim de torná-lo menos opressor e que tenham um bom entendimento do que são as culturas e a importância da diferença de cada uma.

Também Pereira (2004) adverte que:

A formação deve centrar-se, não apenas no acesso à informação e ao conhecimento sobre teorias, modelos e estratégias de educação multicultural, mas também no desenvolvimento de atitudes e valores que tornem os professores sensíveis face aos preconceitos, aos estereótipos, às injustiças, ao racismo e à

discriminação. (p.12)

Pode-se concluir, perante as palavras do autor acima referido, que os conhecimentos do professor devem ser articulados às mudanças gerais, sendo de extrema importância estar alerta para o facto de que apenas formar e consciencializar o professor não é o suficiente pois, embora muitos deles tenham uma certa consciência da necessidade de enfrentar as questões que dizem respeito à diversidade e até venham a tomar iniciativas nesse sentido, também fica claro que muito se perde, se o projeto pedagógico da escola não incorporar essa perspetiva.

Segundo Moreira e Candau (2003), o papel da formação nesta temática é ajudar os professores a desenvolverem uma nova identidade, uma nova postura perante a diversidade cultural, assim como “novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação.” (p.157)

Pereira (2004) alerta que ainda muito há a fazer neste campo:

Apesar de o discurso multiculturalista ter influenciado fortemente a legislação escolar e as políticas educativas, continua a haver um enorme hiato entre a retórica e a prática. Tal hiato deve-se, sobretudo, a um insuficiente e ineficaz sistema de formação contínua de professores, o qual não tem dado o relevo adequado a uma problemática tão importante e necessária, impedindo ou dificultando o acesso de muitos professores, nomeadamente os mais antigos, a informações, conhecimentos e competências no âmbito da educação multicultural. (pp.11 – 12)

Há então, a necessidade de se concretizar estratégias multiculturais na formação docente que permitam superar binómios, tais como os que separam a pesquisa académica da pesquisa prática nessa formação.

Segundo a Lei n.º 60/93 de 20 de Agosto e o decreto-lei n.º 274/94 de 28 de Outubro, a formação contínua tem como objetivos fundamentais:

A melhoria da qualidade do ensino, através da permanente atualização e aprofundamento de conhecimentos, nas vertentes teórica e prática; o aperfeiçoamento da competência profissional e pedagógica dos docentes nos vários domínios da sua atividade; o incentivo à autoformação, à prática de investigação e à inovação educacional; a viabilização da reconversão profissional, permitindo uma maior mobilidade entre os diversos níveis e graus de ensino e grupos de docência.

Fazendo um breve resumo sobre uma crónica muito pertinente quanto ao tema da importância da formação de professores nesta temática, escrita por Marilyn Cochran-Smith (2005) e analisando todo o conteúdo lido, pode-se verificar que qualquer orientação para a formação de professores, a par de uma boa preparação científica, deve incluir o desenvolvimento de saberes e competências de compreensão da sociedade real

em que se está e para que se está a formar, que é, claramente, uma sociedade cada vez mais diversificada. Tal objetivo prevê, inevitavelmente, o suporte de perspectivas críticas e multiculturais. A adequação será tanto mais eficaz, quanto o professor perceber criticamente a diversidade na escola e na sociedade onde, em cada momento, desenvolve a sua ação e quanto mais e melhor orientar essa sua ação para a igualdade de oportunidades.

O reconhecimento da importância da formação contínua como complemento da formação inicial parece ser consensual. No entanto, as formas de perspetivar e viver a formação são diversas. O próprio enquadramento normativo, em diferentes países, entende a formação contínua mais na lógica dos deveres do que na lógica dos direitos e segundo o parecer da autora Leite (2002):

É nos primeiros anos de escolaridade que o sistema educativo mais tem penalizado as crianças oriundas de grupos sociais pouco escolarizados e desfavorecidos e é também ao nível deste primeiro ciclo de ensino que menos investimentos têm sido feitos na formação de professores. (p.35)

Para a autora supracitada a diversidade é, nitidamente, o núcleo da ação educativa e do desenvolvimento profissional do professor, então, a organização do processo de ensino/aprendizagem deverá ter como finalidade principal assegurar as melhores condições de aprendizagem a todos os alunos. As didáticas específicas e as práticas devem traduzir as melhores formas de adequar o currículo aos alunos definidos na sua maior ou menor diversidade.

Ainda segundo o que escreveu Leite, o desenvolvimento profissional do professor depende também do modo como vai desmontando criticamente a realidade social em que trabalha, e como vai estruturando formas renovadas de responder às necessidades da diversidade dos seus alunos, numa sociedade sempre em mudança.

Mas há pilares que devem orientar os padrões de qualidade da formação inicial dos professores, assim, os cursos de formação inicial devem compreender um currículo que inclua as seguintes componentes de formação, devidamente articuladas entre si, Américo Nunes Peres escreveu:

- a formação cultural, social e ética que abrange, em complemento ao contributo que para o efeito as outras componentes devem dar, a sensibilização para os grandes problemas do mundo contemporâneo, o alargamento a áreas do saber e cultura diferentes das da sua especialidade de docência, a reflexão sobre os problemas éticos que se colocam na atividade docente, bem como dimensões instrumentais relativas à procura, organização e comunicação da informação, incluindo o recurso às tecnologias de informação e da comunicação e ao conhecimento de línguas estrangeiras;
- a formação na especialidade da(s) área(s) de docência que integra unidades

curriculares com a diversidade e profundidade adequadas à obtenção de formação de base na área do curso e em áreas do saber conexas para o desempenho profissional nos níveis de docência para que o curso habilite;

- a formação educacional que abrange as didáticas específicas da área de docência para que o curso habilite e outros domínios do saber sobre educação, relevantes para a compreensão do ato educativo, incluindo uma perspectiva de atenção à diversidade;

- a iniciação à prática profissional que inclui a observação, colaboração, intervenção, análise e reflexão sobre situações educativas. (www.fenprof.pt > FENPROF > Opinião)

## **1.2. Educação, diversidade e flexibilidade do currículo**

Para além da extrema importância da educação, também a diversidade e a flexibilidade do currículo são cruciais para MacLaren (1997), segundo este autor:

[...] o currículo representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe ou género. (p. 216)

Este pensamento do autor permite destacar que o currículo escolar não trabalha unicamente com o conhecimento, mas também com diferentes aspetos da cultura. O currículo deverá ser sempre um processo de seleção, de decisões acerca de quais conhecimentos e saberes serão selecionados e passarão a constituir precisamente o currículo. Na construção de um currículo, os objetivos visam normalmente os conhecimentos e valores da cultura em que esse currículo escolar está implementado.

Segundo o que escreveu MacLaren (1997), o currículo, na maior parte das vezes, está mais ajustado aos indivíduos que pertencem a esta sociedade cultural, surgindo, desde logo, um grande desajuste face aos alunos que pertencem às minorias, às subculturas e a estratos sociais mais baixos.

Para Maria do Céu Roldão, (citada por Gargaté & Baleiro, 2002) “Currículo escolar é, em qualquer circunstância, o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar.” (s.p.)

Segundo Roldão (2002), para que um currículo seja multicultural, este deverá permitir a relação entre as diferentes culturas, promovendo o respeito pelas diferenças e a partilha de conhecimentos, no âmbito do pluralismo cultural.

Tendo em conta que as sociedades, sobretudo as mais desenvolvidas, são constituídas, cada vez mais, por pessoas com origens culturais diversificadas, com origens muito próprias que as identificam e as distinguem umas com as outras, embora possam interagir no seu dia-a-dia entre si com base em elementos culturais que lhes são comuns, pois sabemos, tal como também refere Leite (2002) que:

A crescente mobilidade das populações intercontinentais, o afluxo a Portugal de cidadãos de origem africana dos PALOP's, o fato de sermos um Estado membro de organizações internacionais, a integração de Portugal na União Europeia, a permeabilidade de fronteiras entre os países comunitários, o desejo de desenvolver uma mentalidade democrática e o espírito do chamado «cidadão europeu» têm vindo a colocar novos desafios ao sistema educativo e ao currículo. (p.285)

A diferença poderá ser um meio através do qual o professor e as crianças poderão recorrer para enriquecer o conhecimento, pensando, analisando e respeitando, nesta caminhada para a cidadania.

Tal como o currículo deverá fazer parte do projeto de escola, também a cooperação entre professores é fundamental e por último, o envolvimento da escola, professores, famílias e comunidade, no sentido de uma total participação neste processo que é a educação, mas para isso Freire (1979) diz que:

É preciso que a educação esteja, em seu conteúdo, (...) adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história... (p. 21)

Analisando o que escreveu Freire (1979), pode-se concluir que a educação intercultural propõe construir a relação recíproca entre indivíduos, uma relação que se dá, não abstratamente, mas entre pessoas concretas, entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Relações estas que produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a própria identidade. Sobretudo, promovem mudanças estruturais nas relações entre grupos.

Para Fleuri (2001) “a perspectiva intercultural de educação, enfim, implica mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola. Pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e integrando a diversidade de sujeitos e dos seus pontos de vista.” (p. 79)

Também de acordo com Canen e Moreira (1999), para que um processo curricular e as suas conseqüentes práticas possam estar informados por essa perspectiva inclusiva multicultural crítica, faz-se necessário:

(...) articular a pluralidade cultural mais ampla da sociedade à pluralidade de identidades presentes no contexto concreto da sala de aula;  
(...) focalizar as diferenças como processo de construção, descodificar teoria e conceitos na perspectiva do outro, bem como desafiar mensagens etnocêntricas, racistas e discriminatórias nos materiais didáticos e nos discursos da sala de aula;  
(...) destacar a importância do diálogo como elemento delineador de uma prática curricular multiculturalmente orientada. (pp.18 – 19)

Subjacentes a essas medidas, Canen e Moreira (1999) acreditam que a sensibilização daqueles que integram a comunidade escolar para o trabalho com as diferenças, nesse contexto, é condição indispensável para a prática de uma educação inclusiva. É preciso modificar olhares, rever posições pessoais e profissionais, mudar posturas e romper barreiras de atitudes, se quisermos realmente empreender uma educação que se efetive nas suas concepções e práticas como articuladora e valorizadora dessa diversidade.

Segundo afirma Aguado (2000):

Com a flexibilização curricular e a adaptação de uma educação intercultural, pretende-se respeitar o direito à própria identidade, tornando-a compatível com o princípio da igualdade de oportunidades, progredir no respeito pelos direitos humanos, sendo necessário interpretar a necessidade da própria educação intercultural dos seus limites. (p.16)

Deve-se, então, lutar contra a exclusão social e adaptar a educação à diversidade dos alunos, garantir a igualdade de oportunidades na aquisição das competências necessárias para a sua integração ativa num mundo multicultural.

Já Jacques Delors (1999) defende que para dar resposta aos problemas gerados pela diversidade cultural, a educação deve ter em conta quatro aprendizagens fundamentais para todo o conhecimento. E que a educação não deve ser vista só com o objetivo de se obterem resultados, mas sim da realização pessoal de cada um.

Os quatro pilares da Educação segundo Jacques Delors (1999) são, então:

- Aprender a conhecer – “Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.”
- Aprender a fazer – “Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa.

Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.”

- Aprender a viver juntos, aprender a conviver com os outros – “Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências, realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.”

- Aprender a ser – “Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas...”  
(www.fenprof.pt › FENPROF › Opinião)

### **1.2.1 As divergências culturais que podem surgir entre a natureza do aluno e o conteúdo dos programas escolares**

“Não há ventos favoráveis para quem não sabe que direção tomar.”

Provérbio

Considero que em qualquer sistema de educação, os programas tanto podem constituir um dos maiores obstáculos à inclusão como podem ser ferramentas essenciais para facilitar a implementação de um sistema mais inclusivo.

Como se poderá, então, resolver a divergência existente, por vezes, entre a natureza do aluno e o conteúdo dos programas escolares?

Na minha experiência profissional, tenho vindo a verificar que alguns programas escolares, tais como se apresentam ainda em diversas condições, têm um carácter mais ou menos artificial para o aluno, pois nesses programas apresentam-se tarefas cuja justificação o estudante ainda não percebe bem, visto não corresponderem a uma verdadeira necessidade para ele.

Para Libâneo (2005) seria importante envolver mais os alunos nas escolas em que estes se encontram e faz um alerta às mesmas quando diz que estas não devem perder “o sincronismo e brilho indispensáveis ao sucesso do ensino/aprendizagem, as escolas precisam ser melhor organizadas e administradas para melhorar a qualidade do ensino, levando os alunos a se sentirem envolvidos nas aulas e nas atividades

escolares.” (p. 301) O que, também, segundo ele, nem sempre está a acontecer.

Segundo o que escreveu o autor supracitado, é um facto que certas crianças oriundas de minorias étnicas, na generalidade dos casos, obtêm resultados escolares que as distanciam da média dos outros alunos e são mais vulneráveis ao insucesso escolar. No entanto, o fracasso escolar de algumas destas crianças não pode ser considerado como caso particular, como uma consequência de atraso cultural ou de uma falha sociocultural, mas como resultante de estratégias de escolarização inadequadas à lógica dos próprios objetivos educacionais. Pois segundo Anna Maria Bianchini Baeta (1992) "para nos desvincilharmos do mito da criança que não aprende e atuarmos em bases mais realistas, faz-se necessário problematizar e questionar o que entendemos por carência e quais as suas implicações na produção e superação do fracasso escolar." (pp.17 – 23) ([www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=005](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=005))

Entre os diversos fatores que estão na origem do insucesso, muitos autores apontam a qualidade de ensino e a inadequação cultural como altamente responsáveis pelo deficiente processo escolar das crianças de origem cultural minoritária. Como afirmam Neves e Machado (2007): “ [...] o não aprender do aluno não pode ser analisado ou diagnosticado separado das condições e relações político-sociais e económicas vigentes, das ideologias, da cultura e de suas relações e implicações com a educação escolar, que possibilitam sua emergência.” (p. 139)

O contexto escolar, ao refletir os valores e as prioridades da categoria social dominante, define o tipo de interações que o professor estabelece com os alunos, valorizando uns e desvalorizando outros, consoante as competências que lhes atribui e a possibilidade de se identificar ou não com a cultura das crianças, pois para Moura (1999) são também:

Essas concepções e as formas de proceder baseada nos métodos, desnudando as práticas escolares que são de certo modo responsáveis pelo fracasso das crianças, pela sua expulsão da escola, transformando-as em analfabetos funcionais que, no futuro, em alguns casos, transforma-se nos adultos que voltam à escola em busca do conhecimento não adquirido. (p. 127)

Segundo Moura, muitas vezes, a situação de insucesso escolar destas crianças prende-se com a natureza dos próprios programas. Sendo assim, é de crucial importância o ajuste dos programas escolares que contemplem a escola na sua dimensão multicultural, que permitam aos alunos acederem a saberes e saber-fazer, sem os quais a integração social, nas suas diferentes vertentes, apresentarão obstáculos difíceis de ultrapassar, neste sentido, cabe também ao professor desenvolver estratégias de ensino

da língua, utilizada pela escola, oral e escrita como meio de comunicação comum de todas as culturas em presença.

Ainda para Moura (1999) é igualmente necessário que os alunos acedam à compreensão do meio envolvente no sentido de se facilitar a coexistência dos grupos que o formam. É também importante que a aprendizagem se desenrole sobre os conteúdos próprios a cada cultura, práticas correntes, hábitos quotidianos, normas sociais, etc. Os programas escolares compensatórios, que visam eliminar os casos flagrantes de discriminação e os prejuízos negativos face às minorias na escola, inserem-se nesta perspetiva.

Como se sabe, na escola, dita tradicional, o aluno deveria trabalhar mesmo que as atividades que se exigiam dele não tivessem qualquer motivação pessoal e não apresentassem interesse imediato. Assim, à criança bastava saber reproduzir, com alguma exatidão, o que lhe ensinavam e resolver os problemas que lhe eram impostos para já satisfazer as exigências dos programas escolares. Mas seria isso suficiente? E por quanto tempo iriam os alunos reter essas noções transmitidas e em que medida esse tipo de exercícios constituiria uma preparação adequada para as suas vidas? Eu própria acredito que neste método de ensino, certamente não há uma motivação que consiga estimular os alunos para o trabalho escolar, devendo ser, por isso mesmo, combatido e até abolido, pois mostra que a carência de motivos interiores só leva a encher a memória e não se coaduna, de modo algum, com o que é realmente a verdadeira educação escolar. Também para Freire (2002) esta pedagogia tradicional só:

[...] conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado [...] os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixarem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta forma, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (p.58)

Para este autor a motivação eficaz e digna da educação é a motivação intrínseca pela positiva, pois esta assenta na necessidade realmente sentida e vivida pela criança e nos interesses que desta resultam: pois aqui existe a necessidade de saber, de procurar, de ver, de trabalhar...

### 1.2.2. Para um sistema educativo credível

Muito se questiona sobre o nosso sistema educativo: Será que um sistema educativo que está em constante mudança merece a nossa credibilidade?

Realmente, o sistema educativo tem vindo a sofrer alterações ao longo dos tempos mas, também, mal seria se estas transformações não se verificassem, visto estarem sempre a surgir novos problemas. Terão sido essas alterações as mais adequadas para a comunidade escolar que temos?

Perante a nossa realidade, os professores são, hoje, confrontados com a promoção do sucesso educativo e social de uma população escolar que cada vez é menos homogénea e é cada vez mais plural. Miranda (2004) afirma que:

Com a democratização do ensino e a abertura da escola a alunos provenientes das mais diversas origens não só étnica, religiosa mas também socioeconómicas e culturais é urgente a tomada de consciência por parte de todos os professores para a urgência de refletir sobre as questões e de tentar dar respostas satisfatórias aos múltiplos desafios. (p. 33)

Para este autor, estas mudanças na comunidade acabam também por exigir, do nosso sistema educativo, respostas ajustadas à complexidade do mundo atual e aos problemas das escolas em que a própria crescente diversidade cultural da população coloca novos desafios à igualdade de oportunidades.

Considero que poder-se-á acreditar num sistema educativo que está em constante mudança, desde que essa mesma mudança seja para dar respostas cada vez mais adequadas às necessidades da crescente diversidade humana e social. Mas, o sistema educativo, para mim, ainda não está totalmente adaptado à realidade que temos, pois este mesmo sistema tem de ser mais flexível e mesmo reativo, pois ao contrário do que acontecia antigamente, hoje, já não se assiste a uma paisagem humana e social com pouca diversidade e essencialmente de origem rural e monocultural. Para Leite (2002):

Depois de passarmos por uma fase de opção declaradamente assimilacionista (bem expressa no multiculturalismo conservador da educação escolar), têm vindo a delinear-se algumas ações que começaram por uma aceitação passiva e benevolente da diversidade e se têm tornado progressivamente mais interativas. (p. 139)

Mas, também na ideia de Leite, ainda há muito por fazer. O sistema educativo poderá merecer a nossa credibilidade se acompanhar as transformações que se vão verificando na sociedade, proporcionando às escolas o apetrecho no domínio das novas tecnologias e otimizando recursos ao nível pedagógico, de modo a permitir o desenvolvimento de competências dos alunos e mesmo dos professores.

Para Touraine (1999), na perspectiva da diversidade, o que devemos buscar não é a adaptação do indivíduo àquilo que a escola e a sociedade esperam dele, mas definir uma política de educação que considere a diversidade de comportamentos de forma a possibilitar uma convivência pacífica entre todos os indivíduos. Esta seria a escola da democracia, conforme define Touraine (1999):

Aquela que assume por missão consolidar a capacidade e a vontade dos indivíduos de serem atores e ensinar a cada um, reconhecer no outro a mesma liberdade que em si mesmo, o mesmo direito à individualização e à defesa de interesses sociais e valores culturais. (p. 339)

### **1.2.3. Benefício dos projetos pedagógicos na inclusão da multiculturalidade**

Até que ponto o incrementar de projetos pedagógicos beneficiam o processo educativo na escola multicultural que nos dias de hoje temos?

A discussão sobre Pedagogia de Projetos não é nova. Ela surgiu no início do século com John Dewey e outros representantes da chamada «Pedagogia Ativa». Já nessa época, a discussão estava embaçada numa concepção de que educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente tão real e vital para o aluno como a que ele vive em casa, no bairro ou no pátio. (Dewey, 1996)

Analisando toda a bibliografia lida, aferi que nos últimos tempos, verificou-se um incrementar de projetos pedagógicos que têm vindo a introduzir várias inovações necessárias e urgentes no nosso sistema educativo, pois de acordo com Leite (1996):

Um projeto gera situações problemáticas, ao mesmo tempo, reais e diversificadas. Possibilita, assim, que os educandos, ao decidirem, opinarem, debaterem, construam sua autonomia e seu compromisso com o social. Pedagogia de Projetos visa a resignação do espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. (p. 8)

Para Leite a definição das grandes metas educativas é assegurada pela própria evolução da nossa história, sendo assim, a «energia» resultante deste processo dinamizador deve ser aproveitada, o mais possível, face à educação.

O aluno vai-se estruturando através de uma interação constante com o seu meio sociocultural, no qual participa e do qual faz parte. Este facto exige o progresso humano e a introdução de métodos científicos nas intervenções educativas.

Segundo o que escreveu Leite (1996), pretende-se, cada vez mais, alargar a educação a todos os domínios humanos, para a formação total do indivíduo e a

educação atual já não tem por único objetivo fazer da criança um ser inteligente, cujo raciocínio lógico não tem falhas, mas sim, desenvolver uma personalidade de modo equilibrado, rica de todas as potencialidades. Também, não se pode esquecer que a educação ultrapassa amplamente o âmbito escolar, neste processo há uma interação ativa, prevista ou imprevista entre os alunos e também na comunidade onde estão inseridos.

Para Flores e Flores (2000):

A elaboração de projetos curriculares assentes numa articulação de conteúdos, estratégias, objetivos e formas de avaliação, numa lógica inter e transdisciplinar, favorecedora de uma aprendizagem significativa por parte dos alunos, será uma importante via para melhorar a qualidade da educação. (p. 90)

Compete também aos sistemas educativos promoverem a integração e a produção de novos saberes. Considero que a procura de novos métodos de ensino, baseados numa relação mais estreita com o processo educativo, tem sido cada vez mais incentivada através da utilização de métodos ativos que requerem, cada vez mais, a participação dos alunos, pretendendo-se a concretização dos saberes através de atividades interdisciplinares, o desenvolvimento integral e integrado do aluno e o favorecimento da articulação entre a escola e o meio, através de projetos pedagógicos. Todo o trabalho de projeto é animado por um objetivo concreto e por esta razão, as crianças dedicam-se a ele com gosto e perseverança e colaboram entre si.

Barbosa (2001) salienta que:

A pedagogia de projetos é um dos modos de concretizar e problematizar o currículo escolar. Trabalhar com projetos implica ensinar de modo diferenciado, ou seja, não é mais possível tratar cada disciplina como um amontoado de informações especializadas que são servidas nas escolas, dia a dia, hora após hora, em pequenas colheradas. (p. 10)

Segundo o autor supracitado, no trabalho de projeto há um conjunto de tarefas que visam a adaptação individual e social, mas estas são empreendidas espontaneamente pelo aluno, há uma atividade intencional, compreendida e desejada e há também um centro de interesse e ação para o aluno.

Pois, ainda para Barbosa, enquanto a escola, dita, tradicional considerava como fim as matérias do programa, neste método de ensino, essas matérias não passam de um meio para a realização de um projeto, onde há uma intenção, um movimento de curiosidade que vai provocar uma ou mais interrogações.

O projeto pedagógico é aquele que tem verdadeiro significado para o aluno, que o entusiasma e que o leva a empenhar-se o mais possível na sua realização, para Valente

(2000):

No desenvolvimento do projeto o professor pode trabalhar com [os alunos] diferentes tipos de conhecimentos que estão imbricados e representados em termos de três construções: procedimentos e estratégias de resolução de problemas, conceitos disciplinares e estratégias e conceitos sobre aprender. (p. 4)

Este autor reconhece ainda, que o problema ou problemas a tratar deverão partir de uma situação real que interesse aos alunos, que esteja relacionada com o meio e também com a experiência deles, de modo a permitir a ligação entre saberes teóricos adquiridos a nível das matérias de ensino e a sua aplicação prática. Num projeto deve privilegiar-se sempre, no decorrer do Processo Educativo, o desenvolvimento da socialização de cada um dos alunos, tendo como objetivo envolver toda a turma num diálogo e num trabalho conjunto de forma a favorecer o desenvolvimento da autonomia, onde cada um é responsável pelo todo, participando com as mesmas responsabilidades que incluem deveres e direitos iguais para a totalidade dos alunos.

A própria ideia de projeto para Freire e Prado (1999) “envolve a antecipação de algo desejável que ainda não foi realizado, traz a ideia de pensar uma realidade que ainda não aconteceu. O processo de projetar implica analisar o presente como fonte de possibilidades futuras.” (p. 113) Também para estes dois autores o projeto pode “delinear um percurso possível que pode levar a outros, não imaginados *a priori*.” (p. 113)

Pela minha experiência de vinte anos de ensino, sinto que o trabalho de projeto centra a aprendizagem do aluno, valoriza o papel deste na construção do saber e progressivamente proporciona o desenvolvimento das capacidades de autoafirmação e autonomia pessoal, visto que cria situações de vivência ligadas à formação de personalidade, ao sentido crítico e à formação cívica. O desenvolvimento de projetos cria na criança, hábitos de organização, o aluno aprende a planear atividades com antecedência, discute com os colegas as formas de as realizar, tenta prever os recursos necessários, etc.

Almeida (2002) confirma estas ideias dizendo:

(...) que o projeto rompe com as fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas de conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar as disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações horizontais numa relação de reciprocidade entre elas, a qual tem como pano de fundo a unicidade do conhecimento em construção. (p. 58)

Então, segundo isto, tudo leva a crer que o incrementar de projetos de ação trazem muitos benefícios ao processo educativo na sociedade multicultural em que vivemos e devem ser privilegiados, dado que os princípios inerentes à aprendizagem que orientam esta metodologia coincidem também com os objetivos do nosso sistema educativo.

Também Hernandez (1998) corrobora com a ideia benéfica dos projetos afirmando que:

O projeto nasce de um questionamento, de uma necessidade de saber, que pode surgir tanto do aluno quanto do professor. A chave do sucesso de um projeto está em sua base: a curiosidade, a necessidade de saber, de compreender a realidade. Todas as coisas podem ser ensinadas por meio de projetos, basta que se tenha uma dúvida inicial e que se comece a pesquisar e buscar evidências sobre o assunto. (p. 27)

## Capítulo 2 – Metodologia da Investigação

“Querer uma transformação não é tudo, são necessárias: uma proposta consciente e uma metodologia adequada para alcançar algo.” (Gandin, 2007, p.18)

### 2.1. Introdução

Neste capítulo descreve-se a metodologia adotada nesta investigação. Começa-se por saber os procedimentos metodológicos utilizados, tendo em atenção a definição do problema, as questões de investigação e os objetivos que se pretendem atingir.

O presente estudo teve como referenciais metodológicos, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a realização de um inquérito por questionário a quarenta professores de oito escolas públicas, de quatro agrupamentos do concelho da Amadora. Estas escolas foram escolhidas após ter sido feita uma pesquisa na Net, para apurar estabelecimentos de ensino do concelho da Amadora onde a diversidade cultural fosse evidente. Outro aspeto, que levou a escolher esta área geográfica e não outra, prende-se com o facto de esta ser mais acessível ao investigador, para recolher todas as informações necessárias, visto este ser residente na Amadora, pois tal como Quivy e Campenhoudt (2005) referem “Não é de estranhar que, a maior parte das vezes, o campo de investigação se situe na sociedade onde vive o próprio investigador (...) logo este tem uma maior facilidade em controlar a sua investigação”. (p.158)

Esta pesquisa passou por várias etapas. A primeira deu-se logo na escolha do tema e do problema a estudar, depois, assim que formuladas as questões de investigação e objetivos do estudo, começou-se por fazer uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa documental adequadas à problemática do trabalho.

Posteriormente, usou-se o inquérito por questionário que é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se na inquisição de um grupo representativo da população em estudo. O inquérito usado foi de administração direta pois como Quivy e Campenhoudt (2005) mencionam, o questionário chama-se “de administração direta quando é o próprio inquirido que o preenche.” (p.188) E foi, precisamente, o que aconteceu.

Para García (2003), um questionário é um instrumento que visa obter informações da população em estudo de “uma maneira sistemática e ordenada”. Para Carmo e Ferreira (1998), um inquérito é “um processo em que se tenta descobrir alguma

coisa de forma sistemática e encontra-se, diretamente, ligado à recolha sistemática de dados para responder a um determinado problema.” (p. 123)

Ainda segundo Quivy e Campenhoudt, (2005) “o inquérito por questionário de perspectiva sociológica distingue-se da simples sondagem de opinião pelo facto de visar a verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem.” (p.188)

Após leitura de Rojas (2001) e Carmo e Ferreira (1998), pode-se concluir que um questionário deve possuir as seguintes características:

As questões não devem ser em número muito alargado, devem ser compreensíveis para os inquiridos, não devem ser ambíguas e devem abranger todos os pontos a questionar. Para estes mesmos autores, devem-se evitar questões indiscretas, o questionário deve indicar o tema a que se refere e este deve mostrar clareza e deve ser abordado de forma simplista. Deve, ainda, haver rigor na apresentação/boa apresentação, e deve-se ter em conta a qualidade e a cor do papel.

Para Quivy e Campenhoudt (2005), “ (...) o questionário destina-se frequentemente à pessoa interrogada; é lido e preenchido por ela. É, pois, importante que as perguntas sejam claras e precisas, isto é, formuladas de tal forma que todas as pessoas interrogadas as interpretem da mesma maneira.” (p.181) Também para estes dois últimos autores supracitados, as instruções de preenchimento devem ser claras e completas.

Seguindo estas diretrizes, foi, então, necessário ter-se em conta vários parâmetros neste questionário, tais como: a quem se iria aplicar o inquérito, o tipo de questões a incluir, o tipo de respostas que se pretendia e a clareza do tema abordado. Para tal, colocou-se uma série de questões que abrangem o tema a desenvolver nesta dissertação, não havendo interação direta entre o investigador e os inquiridos, pois para Carmo e Ferreira (1998), esta é uma das grandes características deste tipo de metodologia (o facto do investigador e os inquiridos não interagirem em situação presencial).

Outro motivo que levou o investigador à escolha do questionário foi pela facilidade com que se interroga um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente reduzido, pois segundo Rojas (2001), este é para ele o meio mais útil e eficaz para recolher informação num intervalo de tempo relativamente curto. Para além disto, este método tem algumas vantagens tais como o facto de possibilitar uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permitir uma maior facilidade de análise, bem

como reduzir o tempo que é necessário despendido para recolher e analisar os dados, também este método de inquirir apresenta ainda vantagens relacionadas com o custo, sendo este menor, daí ter-se optado por esta metodologia.

Tanto para Rojas (2001) como para García (2003) existem três tipos de questionários: o questionário aberto, o fechado e o questionário misto.

Como no inquérito, realizado nesta dissertação, foram colocadas dois tipos de questões, as questões de resposta aberta e as de resposta fechada, é pois considerado misto.

Para Rojas (2001), as questões de resposta aberta foram pensadas para permitir ao inquirido construir a resposta com as suas próprias palavras, possibilitando, deste modo, a liberdade de expressão. Para ele, com as questões de resposta aberta preza-se o pensamento livre e a originalidade e assim surgem respostas mais variadas, mais representativas e fiéis da opinião do inquirido, o indagado concentra-se mais sobre a questão, é vantajoso para o investigador, pois permite-lhe recolher variada informação sobre o tema a desenvolver. Mas, estas respostas abertas têm também algumas desvantagens tais como refere Roja (2001): a dificuldade em organizar e categorizar as respostas, requer mais tempo para responder às questões, muitas vezes a caligrafia é ilegível. Em caso de baixo nível de instrução do inquirido, as respostas podem não representar a opinião real do próprio.

Ainda segundo Rojas (2001), as questões de resposta fechada são aquelas nas quais o inquirido apenas seleciona a opção (de entre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião. As vantagens destas respostas fechadas, segundo ele, é a rapidez e facilidade de resposta, maior uniformidade, rapidez e simplificação na análise das respostas, facilita a sua categorização para posterior análise, permite contextualizar melhor a questão. As desvantagens existentes, para este mesmo autor, é a dificuldade em elaborar as respostas possíveis a uma determinada questão, não estimula a originalidade e a variedade de resposta, não preza uma elevada concentração do inquirido sobre o assunto em questão. O indagado pode optar por uma resposta que se aproxima mais da sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade.

Tendo em conta as vantagens e as desvantagens de cada uma destas respostas optou-se pela colocação de ambas neste questionário, isto para suprimir as falhas das desvantagens nelas inerentes, pois as vantagens das respostas abertas acabam por atenuar as desvantagens das respostas fechadas e vice-versa. Daí ter-se, então, optado por um questionário misto que ainda segundo Rojas (2001) é a combinação de

perguntas fechadas e abertas que podem ser utilizadas quando se deseja obter uma justificativa, contribuição ou parecer do sujeito/informante, além da resposta fechada padrão. A vantagem do questionário misto é que facilita a tabulação dos dados; permite uma manifestação ou complemento por parte do informante. A desvantagem é que dá um pouco mais de trabalho analisar as informações colhidas.

## **2.2. Seleção das técnicas de investigação**

A pesquisa bibliográfica consistiu no estudo aprofundado de muitos autores que investigaram e escreveram sobre a temática desta dissertação e a pesquisa documental possibilitou fazer uma análise das reestruturações legais que aconteceram ao longo do tempo, na sociedade. Estes testemunhos bibliográficos e documentais foram a primeira fonte de informação obtida sem haver um contato direto com os sujeitos da pesquisa.

O método para recolha de dados, escolhido para este trabalho, como já foi referido, foi o inquérito por questionário que foi estruturado para ser aplicado aos professores que tivessem a diversidade cultural implícita nas suas turmas, com o objetivo de obter informações complementares adicionais sobre os diversos aspetos em estudo. Esta recolha de dados teve ainda como finalidade o enriquecimento e a contextualização da problemática em análise, possibilitando conhecer esta realidade na prática, de uma forma mais aprofundada. Segundo Rojas (2001) construir um questionário válido não é uma tarefa fácil; implica controlar uma série de variáveis.

Alguns pontos foram levados em consideração na organização e estruturação do questionário, tais como: Antes de administrar o questionário, o investigador procedeu a uma revisão gráfica pormenorizada daquele, de modo a excluir quaisquer erros ortográficos, gramaticais ou de sintaxe existentes, que tanto podem provocar erros ou induções nas respostas dos inquiridos, como pode fazer baixar a credibilidade do questionário, por parte destes.

O investigador teve em consideração, e como ponto de partida, o tema em estudo, o qual foi apresentado de uma forma clara e simplista, assim como a disposição gráfica do questionário, tendo sempre em atenção a qualidade e a cor do papel.

Uma vez redigidos os itens do inquérito, antes de este ser aplicado ao grupo-alvo, procedeu-se à sua validação empírica junto de três «avaliadores», todos eles docentes. Foi solicitado que preenchessem o questionário na presença do investigador, apontando possíveis falhas e respostas dúbias (Coutinho, 2005).

Foi importante realizar uma validação semântica do questionário antes da sua aplicação, conforme sugerido por Pasquali (1997), visando verificar se o enunciado, a escala e os itens do instrumento são compreendidos pelos inquiridos procurando identificar eventuais dificuldades de resposta, falhas ou incorreções no questionário, eliminar ambiguidades e itens sugestivos, a exemplo do que foi feito por Brandão e outros (2001) e por Faria e Brandão (2003).

Após este primeiro passo, as questões foram revistas pelo orientador desta dissertação que aprovou o conteúdo das mesmas, face aos objetivos que se pretendiam obter.

O investigador teve o cuidado de, no início do questionário, escrever um pequeno texto introdutório onde apresenta o tema, explica os objetivos do inquérito e agradece a colaboração do inquirido.

O inquérito possui vários tipos de questões como por exemplo: escolha direta, indireta, múltipla com graus de concordância. A escala utilizada foi a de Likert.

Likert, em 1932, propôs uma escala de cinco pontos que se tornou paradigma, segundo Pereira (1999) “da mensuração qualitativa.” (p. 65) Pereira destaca ainda que o sucesso da escala Likert deve residir no fato de que “ela tem a sensibilidade de recuperar conceitos aristotélicos da manifestação de qualidades: reconhece a oposição entre contrários; reconhece gradiente e reconhece a situação intermediária.” (p. 65) Com efeito, a escala Likert, solicita do respondente que, a uma dada afirmação, expresse o seu grau de concordância. Foi isso que se pretendeu neste trabalho.

Segundo Baker (1995) as declarações de concordância devem receber valores positivos ou altos enquanto as declarações das quais discordam devem receber valores negativos ou baixos.

Forma de construção de uma escala de Likert (Lima, 2000):

- 1) Elaboração de uma lista de frases que manifestem opiniões radicais (claramente positivas ou negativas) em relação à atitude que se está a estudar, tendo o cuidado de cobrir as diferentes vertentes que se relacionam com o assunto.
- 2) Para validar a escala usa-se uma amostra representativa da população em que se pretende aplicar a escala de atitude. É pedido aos sujeitos que manifestem o seu grau de concordância com cada uma das frases.

As principais vantagens das Escalas Likert em relação às outras, segundo Mattar (2001) são a simplicidade de construção; o uso de afirmações que não está

explicitamente ligado à atitude estudada, permitindo a inclusão de qualquer item que se verifique, empiricamente, ser coerente com o resultado final; e ainda, a amplitude de respostas permitidas apresenta informação mais precisa da opinião do respondente em relação a cada afirmação. Como desvantagem, por ser uma escala essencialmente ordinal, não permite dizer quanto um respondente é mais favorável a outro, nem mede o quanto de mudança ocorre na atitude após expor os respondentes a determinados eventos.

Nesta escala apresenta-se uma série de cinco proposições, das quais o inquirido deve seleccionar uma, sendo estas: discorda totalmente, discorda parcialmente, não tem opinião formada, concorda parcialmente, concorda totalmente. Dando origem a resultados do tipo: atitude muito negativa (1), atitude negativa (2), atitude moderada (3), atitude positiva (4) e atitude muito positiva (5).

Este questionário não possuía um tempo estimado de resposta, pelo que os indagados poderiam responder conforme lhes fosse conveniente.

O local de preenchimento também seria ao critério de cada inquirido.

Para facilitar o manuseamento foram numeradas as questões.

Tomou-se cuidado para não incluir duas questões numa só.

Desta forma, fica aqui saliente que recolher dados mostra ser uma etapa importante do estudo, tal como Bogdan e Biklen (1994) evidenciam “Os dados são simultaneamente as provas e as pistas.” (p.149) Daí a importância de se ter clarificado, neste capítulo, a técnica de recolha de dados implicado no presente estudo, o inquérito por questionário.

### **2.3 População e amostra**

Após seleccionada a metodologia, o passo seguinte foi a escolha da população do estudo, toda ela composta por professores, concretamente, a amostra foi composta por docentes de oito escolas públicas, de quatro Agrupamentos do concelho da Amadora, onde a diversidade cultural fosse notória nas suas turmas. Após uma pesquisa do número de alunos por grupos culturais, existentes em diversas escolas, optou-se pelos seguintes estabelecimentos de ensino:

- Escola Básica 1ºciclo da Boba
- EB1/JI Orlando Gonçalves

- Escola Básica 1º ciclo Alice Leite
- Escola Básica 1º ciclo Artur Bual
- Escola Básica 1º ciclo Falagueira 3
- EB1/JI Vasco Martins Rebolo
- EB1/JI Terra dos Arcos
- Escola Básica 1º ciclo Gago Coutinho

### 2.3.1. Alunos por grupos culturais

**Quadro 1**

Agrupamento de Escolas	Estabelecimento de Ensino	Port.	Cigano	África	Ásia	Brasil	Europa Leste	Outros países
Agrupamento de Escolas Miguel Torga	Escola Básica 1º ciclo da Boba	58	2	131	0	1	2	0
Agrupamento de Escolas de Alfoanelos	EB1/JI Orlando Gonçalves	164	0	46	0	0	1	0
Agrupamento de Escolas de Alfoanelos	EB1 Alice Leite	91	0	76	2	3	5	16
Agrupamento de Escolas Mãe d'Água	Escola Básica 1º ciclo Artur Bual	233	17	43	0	1	3	0
Agrupamento de Escolas Mãe d'Água	Escola Básica 1º ciclo Falagueira 3	16	0	82	0	0	0	0
Agrupamento de Escolas Roque Gameiro	EB1/JI Vasco Martins Rebolo	178	0	4	3	3	4	3
Agrupamento de Escolas Roque Gameiro	EB1/JI Terra dos Arcos	253	0	10	2	4	14	3
Agrupamento de Escolas Roque Gameiro	EB1 Gago Coutinho	132	2	3	0	2	6	0

Os dados desta tabela foram obtidos após serem consultadas as seguintes fontes:

[http://agrupmt.com.sapo.pt/upload/PEA\\_AgrupMT\\_2005\\_2008.pdf](http://agrupmt.com.sapo.pt/upload/PEA_AgrupMT_2005_2008.pdf)

<http://www.eb1-santos-mattos.rcts.pt/page2.html>

<http://www.cm-amadora.pt/files/2/documentos/20070719181735261079.pdf>

Apesar do Agrupamento de Escolas Roque Gameiro não ter uma diversidade cultural de alunos tão intensa como os outros três Agrupamentos, optou-se também por escolas deste Agrupamento por ser aquele ao qual o investigador pertence.

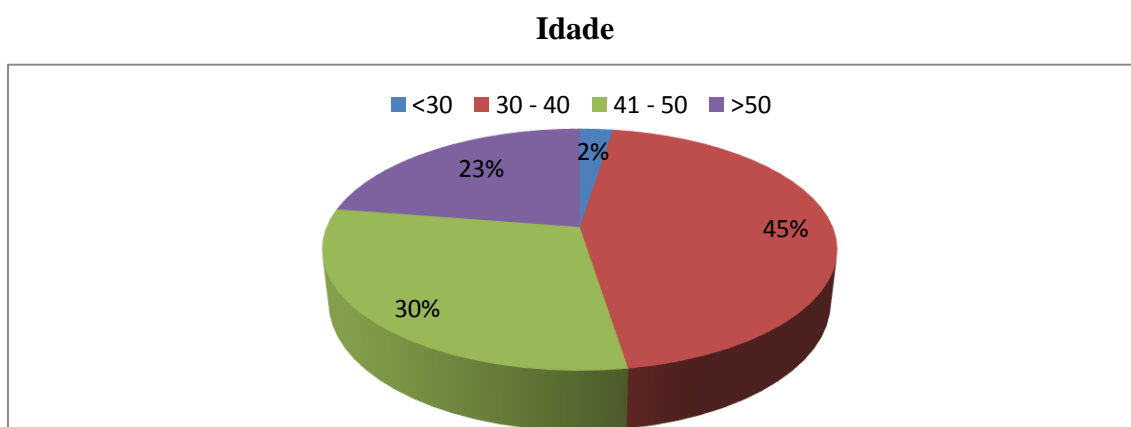
Seguiu-se a entrega dos questionários ao grupo-alvo (docentes que tivessem a diversidade cultural implícita nas suas turmas).

## 2.4. Caracterização do grupo estudado

Na primeira parte do inquérito, da primeira à quinta questão, seleccionou-se algumas variáveis independentes que se consideraram relevantes e que poderiam ter influência nas respostas dadas pelos inquiridos, nomeadamente a idade, género, tempo de serviço, situação profissional e habilitação académica, com estas questões pretendeu-se fazer uma caracterização dos investigados, ou seja, conhecer melhor os docentes envolvidos neste estudo.

### 2.4.1. Idade

Na primeira questão foram dados aos inquiridos quatro conjuntos de idades: menos de 30 anos, de 30 a 40 anos, de 41 a 50 anos, mais de 50 anos.

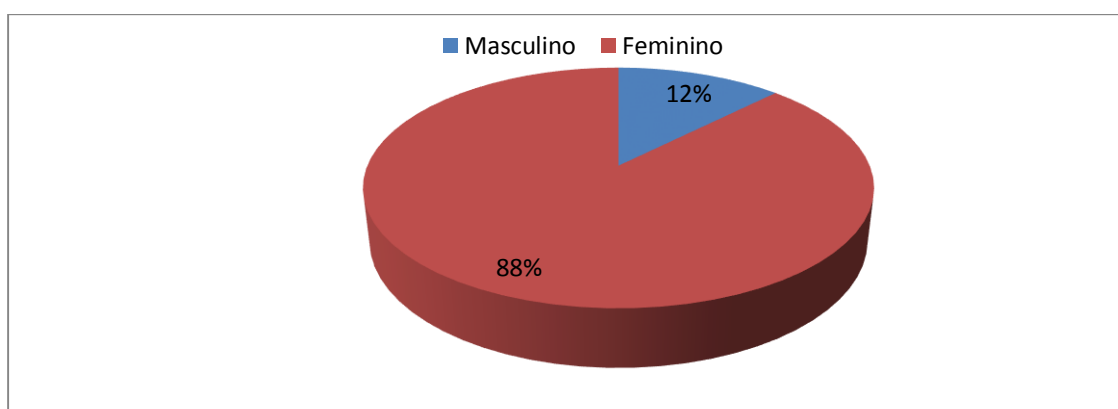


**Gráfico 1 – Idade dos docentes**

Ao analisar o gráfico anterior pode-se verificar que 45% dos inquiridos tem entre 30 e 40 anos, 30% tem idades compreendidas entre 41 e 50 anos, 23% dos inquiridos tem mais de 50 anos e apenas 2% têm menos de 30 anos.

### 2.4.2. Género

#### Género



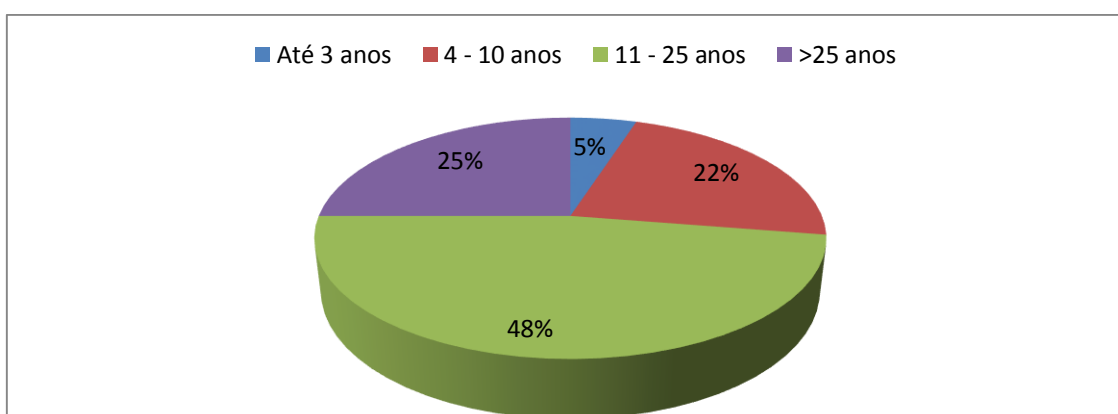
**Gráfico 2 – Género dos docentes**

Ao analisar o gráfico 2 pode-se verificar que uma maioria de 88% dos inquiridos é do sexo feminino, sendo apenas 12% do sexo masculino.

### 2.4.3. Tempo de serviço

O tempo de serviço dos inquiridos foi dividido em quatro categorias diferenciadas: até 3 anos, de 4 a 10 anos, de 11 a 25 anos e mais de 25 anos.

#### Tempo de Serviço

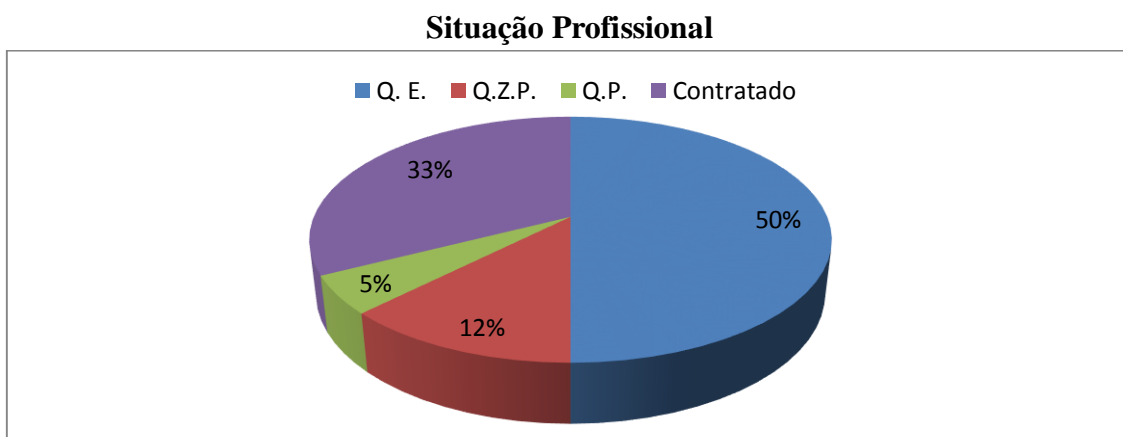


**Gráfico 3 – Tempo de serviço dos docentes**

Ao analisar o gráfico anterior pode-se verificar que 73% dos professores já têm bastante experiência profissional.

#### 2.4.4. Situação Profissional

A situação profissional dos inquiridos foi dividida em quatro categorias diferenciadas: quadro de nomeação definitiva de escola, quadro de zona pedagógica, quadro de nomeação provisória e contratado.

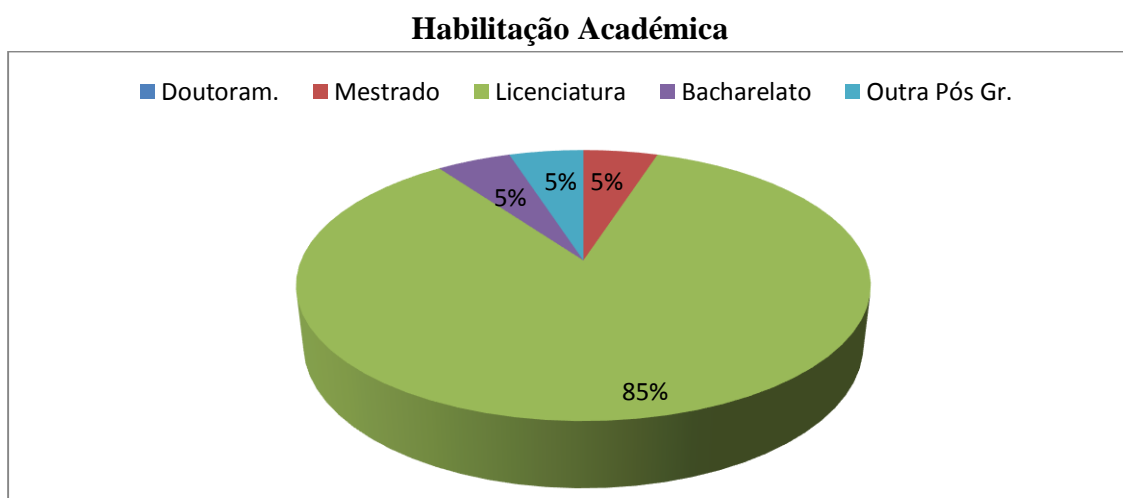


**Gráfico 4 – Situação profissional dos docentes**

Ao analisar o gráfico 4 pode-se verificar que uma maioria de 50% dos professores pertence ao quadro de nomeação definitiva de escola, 33% são professores contratados, 12% pertencem ao quadro de zona pedagógica, apenas 5% dos professores pertencem ao quadro de nomeação provisória.

#### 2.4.5. Habilitações académicas

Outro fator analisado foi as habilitações académicas dos professores. Foram consideradas cinco categorias: Doutoramento, Mestrado, Licenciatura, Bacharelato e outra.



**Gráfico 5 – Habilitação académica dos docentes**

Verificou-se que uma maioria de 85% dos docentes é licenciada. Por outro lado, 5% dos professores responderam ter Mestrado, 5% responderam ter uma Pós Graduação, 5% disseram ter Bacharelato e nenhum dos docentes respondeu ter o doutoramento.

Posteriormente à recolha dos dados realizou-se a organização, análise e tratamento do material reunido, seguindo-se a interpretação dos resultados, que consta no próximo capítulo.

## Capítulo 3 – Resultados e análise de dados

### 3.1. Apresentação

Como Bogdan e Biklen (1994) referem:

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrição de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p.205)

Numa segunda parte do inquérito foram abordados vários fatores que se relacionam com a existência do multiculturalismo na escola e o procedimento dos professores face a ele, isto para obter respostas para o problema em estudo desta dissertação que é «Como está a ser feita a integração de alunos de nacionalidades, culturas, etnias ou religião diferentes, na sala de aula?»

Para analisar esta situação, foram apresentadas catorze questões, de resposta fechada, para as quais foi solicitado aos professores que referissem qual o seu grau de concordância perante as mesmas.

Em onze questões de resposta fechada foram dadas cinco hipóteses: concordo totalmente, concordo parcialmente, não tenho opinião formada, discordo parcialmente e discordo totalmente.

Em duas questões de resposta fechada, foi dado outro tipo de cinco hipóteses: nunca, quase nunca, algumas vezes, quase sempre, sempre.

E numa única questão foi pedida uma resposta direta, de sim ou não.

Todas as respostas fechadas deste inquérito serão apresentadas e analisadas, seguidamente, por gráficos.

Relativamente às doze questões de resposta aberta existentes neste inquérito por questionário serão igualmente apresentadas e analisadas, posteriormente, em quadros.

Como agente facilitador, foram elaborados e organizados quadros, gráficos e grelhas que ajudam a fazer uma leitura rápida e esclarecedora dos dados recolhidos, pois relativamente à organização dos dados, Quivy e Campenhoudt (2005) salientam que “agregar dados ou variáveis significa agrupá-los em subcategorias ou exprimi-los por um novo dado pertinente.” (p.216)

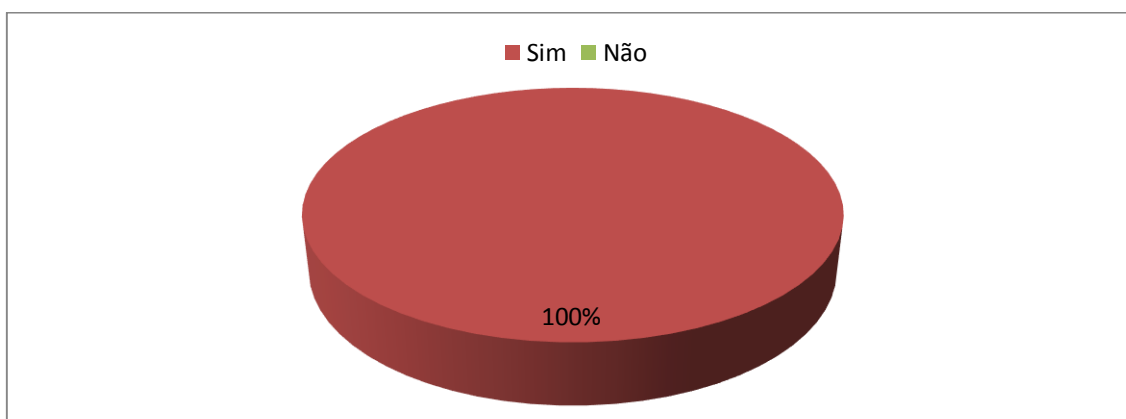
### 3.2. Validade da investigação

Relativamente à validade externa, dado que os docentes inquiridos somente pertenciam a oito estabelecimentos de ensino, de um único concelho, os resultados alcançados, embora sejam importantes e possam servir de base para novos estudos, não deverão ser generalizados a outros contextos.

No que diz respeito à validade interna e tendo em conta que a investigação não foi continuada no tempo, não houve uma repetição do questionário, nem uma escolha de outros docentes, podem ser esses os fatores principais que afetem a validade interna desta investigação.

### 3.3. Resultados das respostas fechadas do Inquérito por Questionário, em gráficos

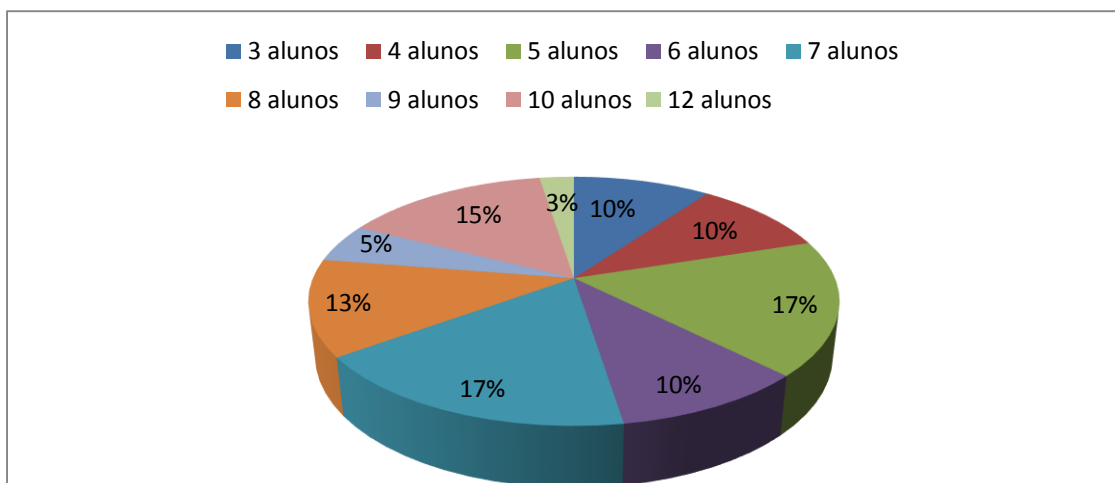
**3.3.1.** Foi feita a seguinte questão: “Tem alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião, na sala de aula?”



**Gráfico 6 – Alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião, na sala de aula**

Ao analisar o gráfico acima referido verificou-se que a totalidade dos docentes inquiridos tem alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião na sua sala de aula, pois todos responderam que sim.

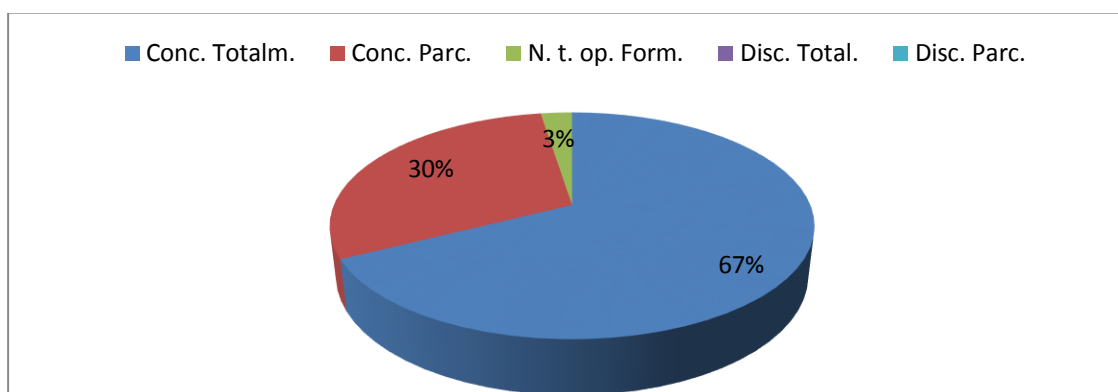
**3.3.2.** Foi pedido a cada docente que proferisse o número de alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião que tem na sala de aula.



**Gráfico 7 – Número de alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião que cada professor tem na sala de aula**

Ao analisar este gráfico verificou-se que o número máximo de alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião que os docentes inquiridos têm na sua sala é de 12 alunos e o mínimo é de 3 alunos.

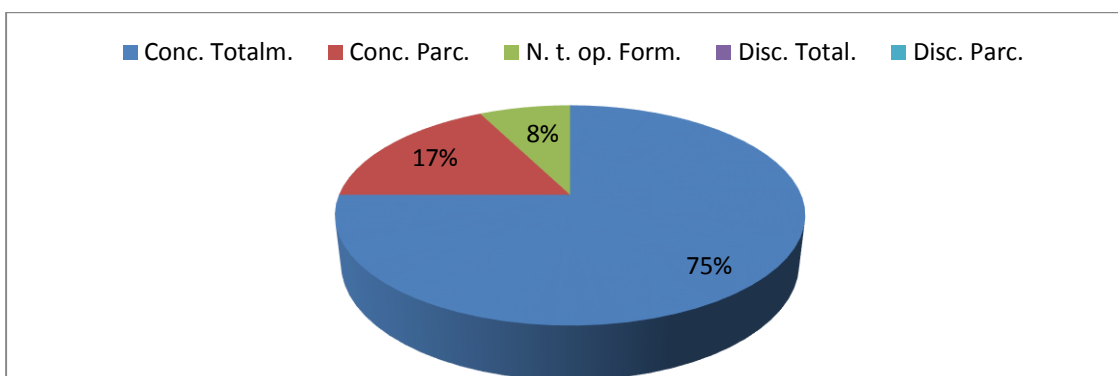
**3.3.3.** Foi feita a seguinte questão: “A integração da diversidade cultural em contexto escolar é vista por si, enquanto docente, como um desafio positivo?”



**Gráfico 8 – A integração da diversidade cultural em contexto escolar é vista como um desafio positivo?**

Ao analisar o gráfico acima apresentado verificou-se que a maioria, 97% dos docentes inquiridos, concorda que a integração da diversidade cultural, em contexto escolar, é um desafio positivo, nenhum docente discorda desta opinião e apenas 3% não tem opinião formada.

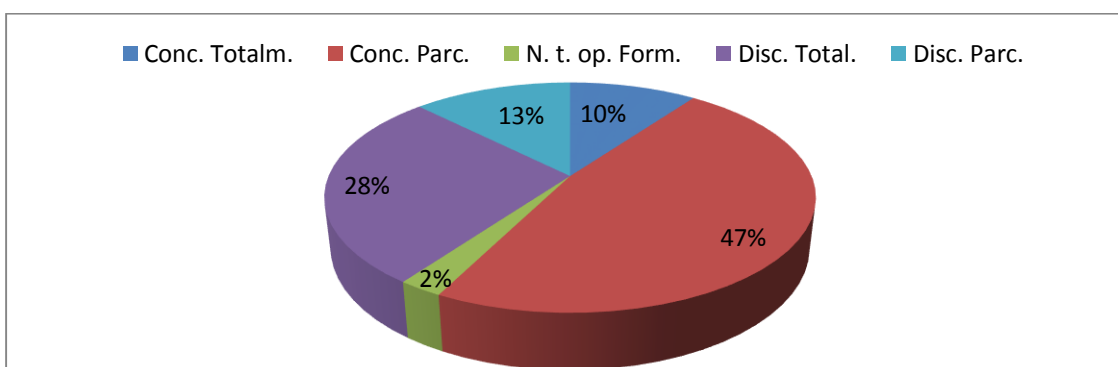
**3.3.4.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que a atitude, prática e formação do professor é para si um fator que pode facilitar ou condicionar a integração das minorias na sala de aula?”



**Gráfico 9 – A atitude, prática e formação do professor é um fator que pode facilitar ou condicionar a integração das minorias na sala de aula?**

Ao analisar o gráfico 9 verificou-se que a maioria, 92% dos docentes inquiridos, concorda que a atitude, prática e formação do professor é um fator determinante, que pode facilitar ou mesmo condicionar a integração das minorias na sala de aula, nenhum docente discorda, enquanto 8% não tem opinião formada.

**3.3.5** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que as práticas docentes poderão contribuir para uma perda de raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturado com a cultura dominante?”

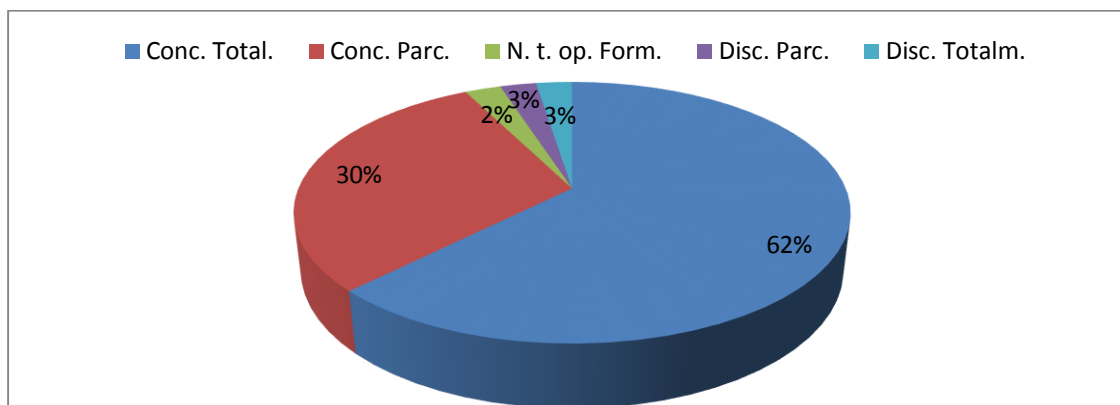


**Gráfico 10 – As práticas docentes poderão contribuir para uma perda de raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturado com a cultura dominante?**

Ao analisar o gráfico anterior verificou-se que a maioria, 57% dos docentes inquiridos, concorda que as práticas docentes poderão contribuir para uma perda de raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturado com a cultura

dominante, enquanto uma minoria de 41% discorda e 2% dos inquiridos não tem opinião formada.

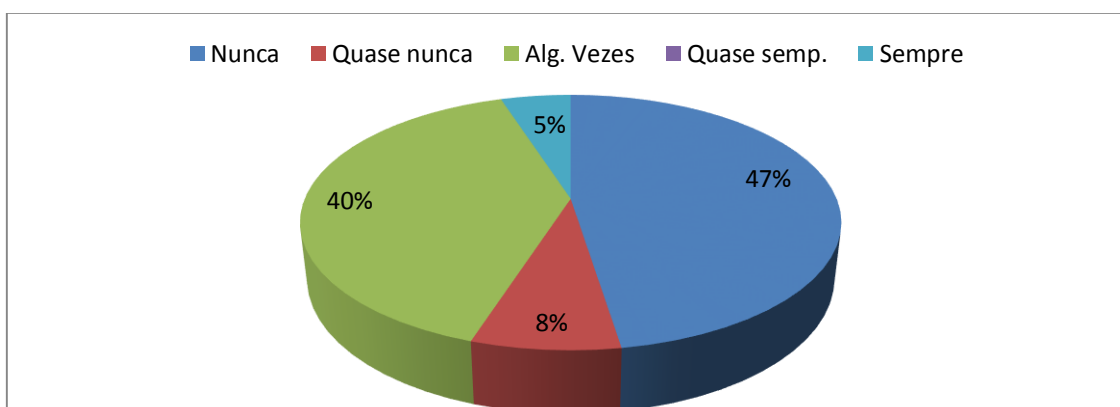
**3.3.6.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que ações de formação sobre o contexto da multiculturalidade poderão ser uma ajuda na sua prática pedagógica e um fator facilitador de integração na sala de aula?”



**Gráfico 11 – As ações de formação sobre o contexto da multiculturalidade poderão ser uma ajuda na sua prática pedagógica e um fator facilitador de integração na sala de aula?**

Ao analisar o gráfico 11 verificou-se que a maioria, 92% dos docentes inquiridos, concorda que ações de formação sobre o contexto da multiculturalidade poderão ser uma ajuda na sua prática pedagógica e um fator facilitador de integração na sala de aula, só uma minoria de 2% não tem opinião formada, enquanto 6% discorda que estas ações possam ser uma ajuda.

**3.3.7.** Foi feita a seguinte questão: “Realizou ações de formação sobre esta temática?”

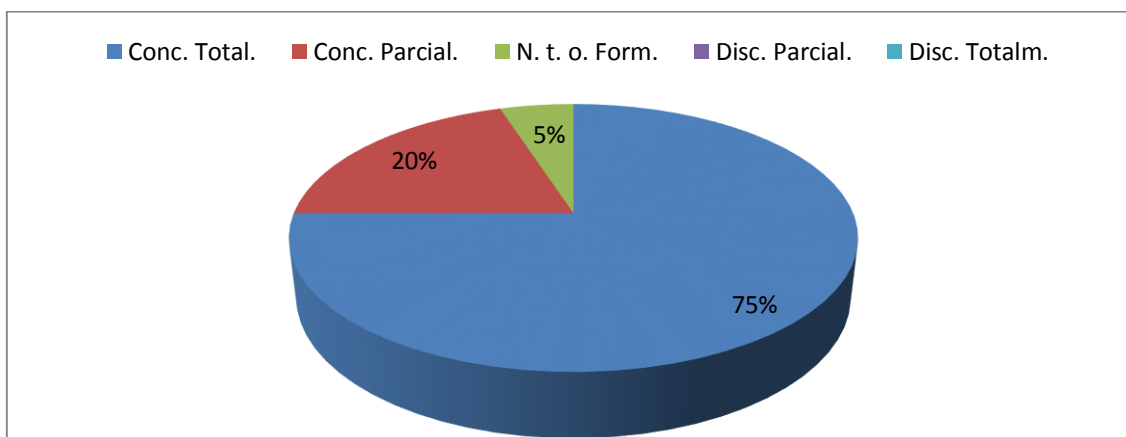


**Gráfico 12 – Realizou ações de formação sobre esta temática?**

Ao analisar o gráfico acima verificou-se que a maioria, 55% dos docentes inquiridos, nunca realizou ações de formação sobre esta temática, 40% já realizou

algumas vezes e 5% realizou sempre estas ações de formação, enquanto nenhum docente respondeu que realizou quase sempre estas ações.

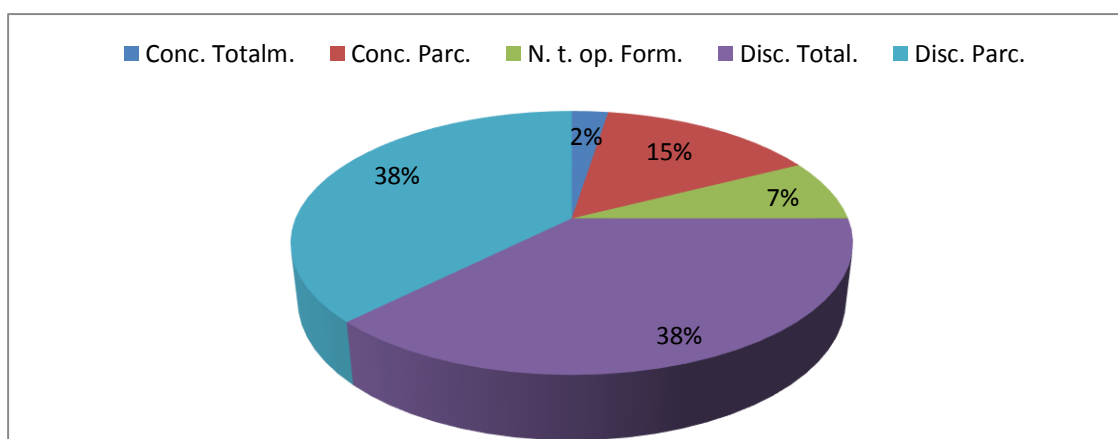
**3.3.8.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que como docente tem contribuído e ajudado na inclusão dos seus alunos?”



**Gráfico 13 – Como docente tem contribuído e ajudado na inclusão dos seus alunos?**

Ao analisar o gráfico 13 verificou-se que a maioria, 95% dos docentes inquiridos, concorda que como docente tem contribuído e ajudado na inclusão dos seus alunos, nenhum docente discorda, enquanto 5% não tem opinião formada.

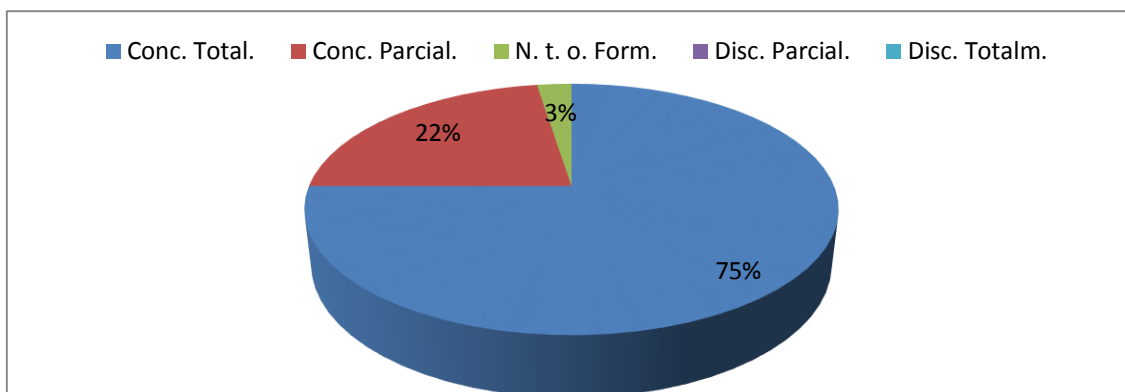
**3.3.9.** Foi feita a seguinte questão: “No seu ponto de vista, concorda que o multiculturalismo pode ser um risco para a identidade nacional?”



**Gráfico 14 – O multiculturalismo pode ser um risco para a identidade nacional?**

Ao analisar o gráfico 14 verificou-se que a maioria, 76% dos docentes inquiridos, discorda que o multiculturalismo pode ser um risco para a identidade nacional, enquanto 17% concorda que o multiculturalismo pode mesmo ser um risco para essa identidade e 7% não tem opinião formada.

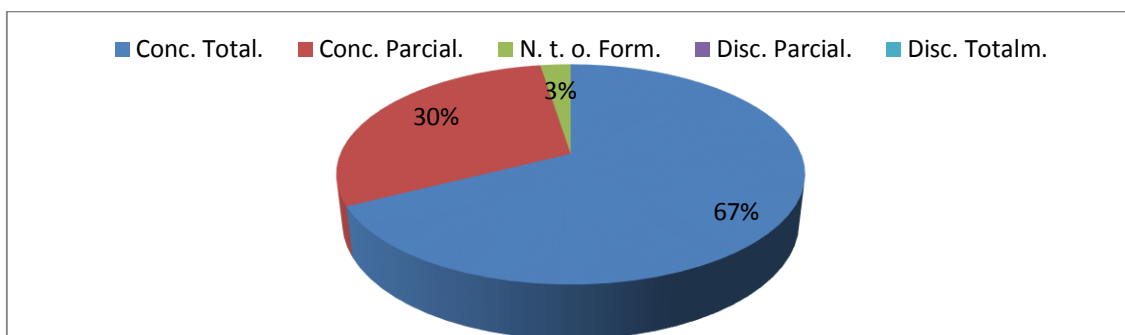
**3.4.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que a diversidade cultural na escola pode ser um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança?”



**Gráfico 15 – A diversidade cultural na escola pode ser um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança?**

Ao analisar o gráfico anterior verificou-se que a maioria, 97% dos docentes inquiridos, concorda que a diversidade cultural na escola pode ser um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança, nenhum docente discorda, enquanto 3% não tem opinião formada.

**3.4.1.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que a implementação de projetos pedagógicos pode beneficiar o processo educativo e ajudar na inclusão de crianças de diferentes culturas, costumes e tradições na sala de aula?”

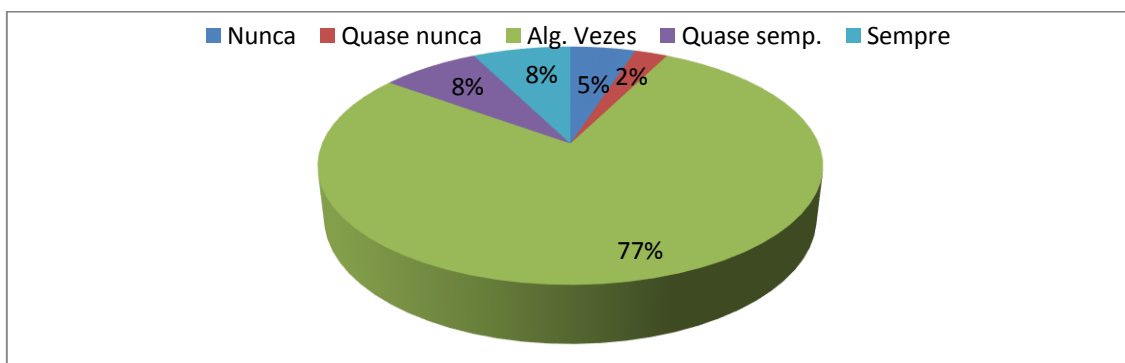


**Gráfico 16 – A implementação de projetos pedagógicos pode beneficiar o processo educativo e ajudar na inclusão de crianças de diferentes culturas, costumes e tradições na sala de aula?**

Ao analisar o gráfico 16 verificou-se que a maioria, 97% dos docentes inquiridos, concorda que a implementação de projetos pedagógicos pode beneficiar o processo educativo e ajudar na inclusão de crianças de diferentes culturas, costumes e

tradições na sala de aula, nenhum docente discorda, enquanto 3% não tem opinião formada.

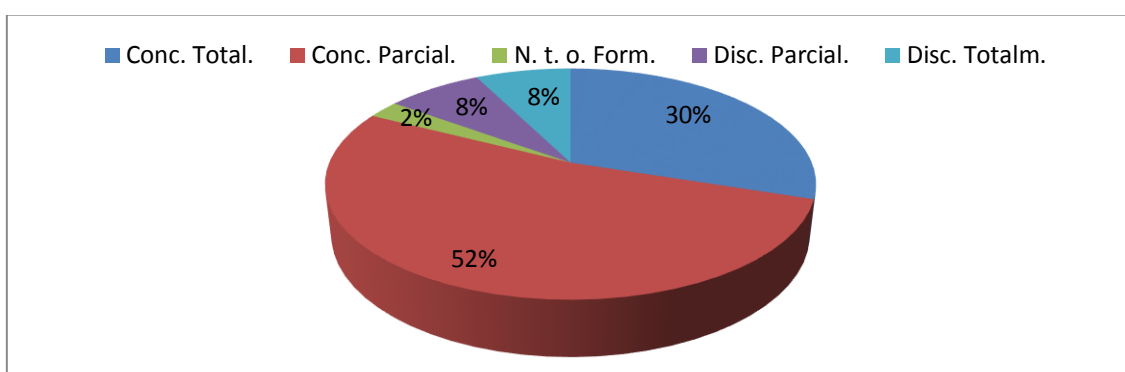
**3.4.2.** Foi feita a seguinte questão: “Desenvolve com os seus alunos projetos pedagógicos no âmbito da temática multicultural?”



**Gráfico 17 – Desenvolve com os seus alunos projetos pedagógicos no âmbito da temática multicultural?**

Ao analisar o gráfico acima referido verificou-se que a maioria, 77% dos docentes inquiridos, desenvolve algumas vezes com os seus alunos projetos pedagógicos no âmbito da temática multicultural, 16% já os desenvolve, enquanto 5% nunca os desenvolve com os seus alunos e 2% dos docentes também quase nunca os desenvolve.

**3.4.3.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que podem surgir divergências culturais entre a natureza do aluno pertencente a um grupo minoritário e o conteúdo de programas escolares existentes?”

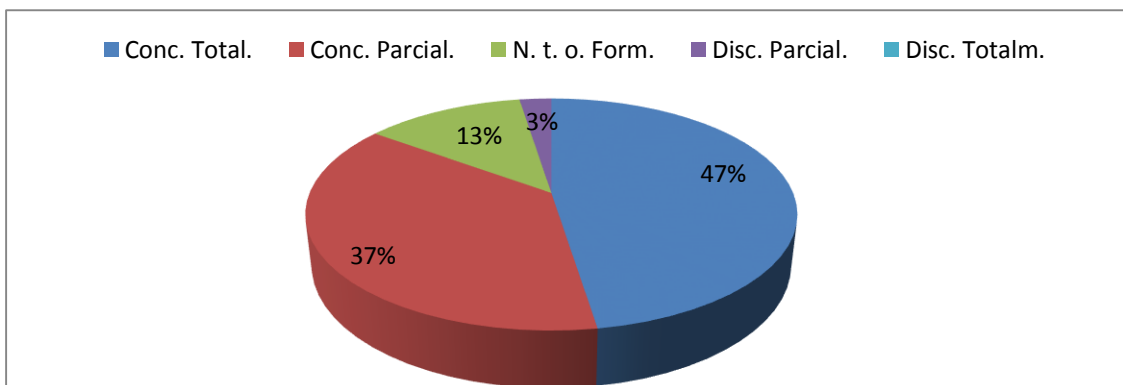


**Gráfico 18 – Podem surgir divergências culturais entre a natureza do aluno pertencente a um grupo minoritário e o conteúdo de programas escolares existentes?**

Ao analisar o gráfico 18 verificou-se que a maioria, 82% dos docentes inquiridos, concorda que podem surgir divergências culturais entre a natureza do aluno

pertencente a um grupo minoritário e o conteúdo de programas escolares existentes e uma minoria de 16% discorda, enquanto 2% não tem opinião formada.

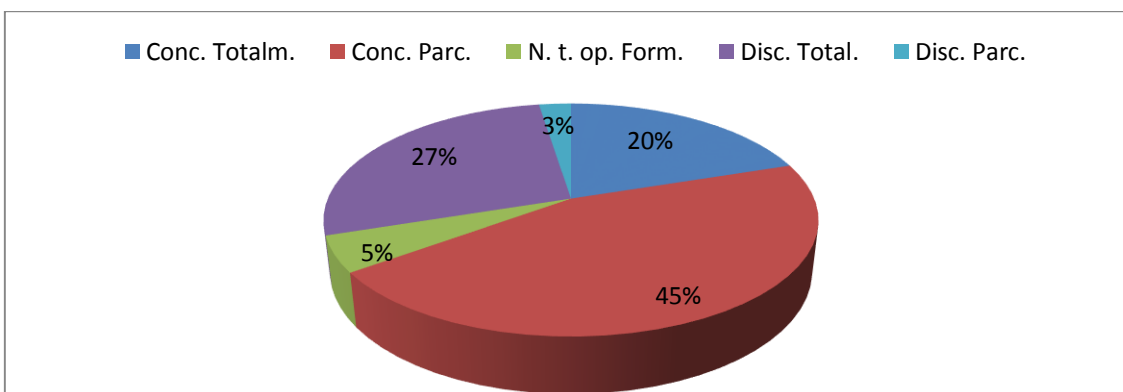
**3.4.4.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças?”



**Gráfico 19 – Uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças?**

Ao analisar o gráfico anterior verificou-se que a maioria, 84% dos docentes inquiridos, concorda que uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças, enquanto 13% não tem opinião formada e só uma minoria de 3% discorda parcialmente, mas nenhum docente discorda totalmente.

**3.4.5.** Foi feita a seguinte questão: “Concorda que já existe essa diversidade e flexibilidade no currículo escolar tendo em vista a boa inclusão da diversidade cultural?”



**Gráfico 20 – Já existe essa diversidade e flexibilidade no currículo escolar tendo em vista a boa inclusão da diversidade cultural?**

Ao analisar o gráfico 20 verificou-se que a maioria, 65% dos docentes inquiridos, concorda que já existe essa diversidade e flexibilidade no currículo escolar

tendo em vista a boa inclusão da diversidade cultural, enquanto uma minoria de 5% ainda não tem opinião formada e 30% discorda.

#### **4. Categorização das respostas abertas do Inquérito por Questionário**

A categorização das respostas abertas do Inquérito por Questionário, em quadros, encontra-se no anexo II.

#### **5. Conclusões obtidas no tratamento de dados**

Pode-se, então, concluir, perante os resultados apresentados que a integração de alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião, na sala de aula, está a ser feita de modo muito positivo nas escolas e o grupo de professores inquirido pensa que tem contribuído para isso com a sua atitude, prática e formação. Estes mesmos docentes consideram a diversidade cultural como um desafio positivo e um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança, isto, pelo conhecimento que se pode proporcionar, pela riqueza cultural partilhada, pela diversidade de cada ser humano, desde que exista sempre um respeito mútuo entre as minorias e as comunidades maioritárias. Tal, também, como pensa Cardoso (1996) “as pessoas devem pensar que antes de pertencerem a um grupo, são indivíduos. Todos são diferentes, mas todos têm necessidade de viver em comunidade, de se ligarem a grupos, para um crescimento, um desenvolvimento psicossocial saudável.”

Os docentes inquiridos também consideram que esta diversidade permite novas e diferentes abordagens dos conteúdos e permite um crescimento emocional, intelectual dos alunos, construindo, assim, uma nova sociedade e mais «rica», pois julgam que esta diversidade proporciona um vasto conjunto de informações que poderão aumentar conhecimentos de contexto geográfico, político e humano. A troca, a partilha de costumes e hábitos de diferentes países são vistos, por eles, como uma mais-valia proporcionando aos alunos, professores e à própria escola, experiências enriquecedoras a vários níveis: cultural, social e ao nível de valores como os da tolerância e do respeito que podem gerar dinâmicas/relações mais estimulantes para o grupo, por haver um contexto mais propício ao desenvolvimento, dinamismo e divergência saudável, também o facto de a maioria dos docentes discordar que o multiculturalismo pode ser

um risco para a identidade nacional são adjuvantes neste processo de inclusão. Mas, apesar deste consenso dos inquiridos, segundo Peres (2000) “ainda nem sempre, as culturas se constroem e se desenvolvem entre si, como deveria acontecer para a existência de uma sociedade mais rica.” Após leitura de Peres (2000) posso concluir que este autor considera que o multiculturalismo ainda é visto, por alguns, como um fosso para a identidade da nossa nação. Para ele, os receios são vários: as populações estrangeiras estão a fazer muito, para se integrarem na nossa sociedade e usufruir dos bens económicos, sociais e culturais nela disponível. O sistema nem sempre está a ser capaz de absorver completamente todos os que tentam a obtenção desses bens, nomeadamente no que respeita à educação; existem sentimentos de rejeição por parte de alguns relativamente às etnias recém-chegadas, também devido a preconceitos já existentes, especialmente no que respeita ao aumento de criminalidade. Para que este pensamento se altere é fundamental que haja a conciliação necessária entre diversidade cultural e identidade nacional e há que compreender que também é complicado para os imigrantes viverem longe do seu país de origem e muito mais o será, se não se facilitar a sua integração pois como refere Ramos (2004) “O migrante carrega muito frequentemente uma dupla vulnerabilidade (psicológica e social) e uma dupla exclusão (do país de origem e do país de acolhimento).” (p. 257)

A maior parte dos docentes inquiridos, concorda que as práticas docentes são determinantes, pois, se estas não forem as mais corretas, poderão contribuir para uma perda de raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturado com a cultura dominante e apesar de muitos docentes ainda acharem que podem surgir divergências culturais entre a natureza do aluno pertencente a um grupo minoritário e o conteúdo de programas escolares existentes, consideram que a sua formação atualizada, neste contexto, poderá trazer conhecimentos e «ferramentas» que os apoiem na sua atividade profissional. Também segundo Sá (2001) “a escola, tal como a sociedade, deve ser desafiada a repensar estratégias para acolher todos os alunos, até e sobretudo aqueles que na maior parte das vezes, só dominam a língua do seu país de origem”.

Para os inquiridos, as atitudes e a pedagogia do docente são “a primeira janela das crianças” (como refere o Inquirido 2 – I2) sobre a forma como se devem relacionar com os grupos minoritários, porém não são a única, o papel da família é aqui fundamental, também com o seu exemplo. Os inquiridos consideram que uma pedagogia adequada por parte de cada professor e um conhecimento profundo sobre a diversidade cultural do grupo que leciona, permite uma maior abordagem das questões e resolução de eventuais

problemas ou divergências que possam surgir, pois o conhecimento dos hábitos culturais de todos os alunos é um fator importante para conseguir uma melhor integração e se o docente levar, para a sala, atividades relacionadas com as diferentes culturas também vai ajudar muito neste processo, mas para isso o professor tem que olhar e respeitar cada aluno, independentemente das suas «diferenças». O docente, na sua prática pedagógica, deve preocupar-se em ter uma formação global e específica e que vá de encontro à heterogeneidade da turma que vai ou está a lecionar, uma maior informação pode ajudar a uma melhor adequação às situações e uma melhor compreensão das particularidades dessas minorias são fundamentais.

Também a boa formação do docente é, segundo os inquiridos, indispensável e um fator facilitador da integração, porque enfrentar o desafio de trabalhar a diversidade cultural na sala de aula para mobilização das potencialidades não é tarefa fácil. Após a leitura de Salomão (2007) pode-se concluir que para este autor, o professor deve desempenhar um importante papel na integração social das crianças pois a presença da multiculturalidade na escola é um fenómeno cada vez mais frequente. Assim, para ele, o aluno deverá ter um papel participativo em todas as áreas da vida escolar, desde a construção do currículo, à planificação das aulas e avaliação.

Os docentes inquiridos pensam que é importante a criação de estratégias no sentido de promover uma maior integração e só com uma boa postura, o professor pode fazer um trabalho sério e honesto. Contudo, alguns também acham que para que haja um trabalho mais diversificado, a escola terá de romper com o sistema ainda convencional de ensino que possui, isto, para se conseguir produzir mais e melhores saberes em diferentes níveis de aprendizagens. A atitude do professor perante estas crianças (minorias) funciona como exemplo para as restantes, se o docente valorizar a diversidade/multiculturalidade, no seio da sua turma, decerto que levará os outros a ter essa mesma postura. Os inquiridos consideram fundamental que o papel do professor seja facilitador e para tal deverá ter uma atitude, prática e formação que garanta essa boa integração. Para Miranda (2001), o professor, na sua atividade, deverá, igualmente, criar situações de aprendizagens ativas, através de um trabalho cooperativo autónomo que integre atividades de experimentação e de pesquisa que se adequem à natureza dos conteúdos ou projetos trabalhados. Para isso, segundo ainda Miranda, precisará de usar estratégias e metodologias na sua prática pedagógica de modo a valorizar «o aprender fazendo», não dando as soluções, mas os processos de resolução, não valorizando o produto final, mas o percurso da investigação, pedindo aos alunos para raciocinarem nas

suas respostas e decisões, instigando-os a relacionarem o que aprenderam, com os temas dados anteriormente.

Após leitura de Miranda, fica-se com a certeza que no seu papel, o professor não deverá dar só grande relevância ao ser, mas à construção do ser e assim o aluno verá a importância da construção dos seus conhecimentos e tenderá a desenvolver competências através da seleção, da organização, da pesquisa, da comunicação em diferentes contextos e começará a compreender cada vez melhor a diferenciação de determinados conceitos.

Quanto aos professores inquiridos, é importante para eles adquirirem mais conhecimentos sobre a diversidade cultural dos seus alunos e desenvolverem competências para planificar e implementar as atividades tendo em conta a diversidade na sala de aula, pois seguindo a perspectiva do autor Cardoso (1996), no domínio da sociologia e da antropologia, “pluralismo significa a coexistência das culturas dos diversos grupos étnicos no contexto de uma sociedade.” (p.14)

Os docentes que responderam ao inquérito também pensam que os projetos pedagógicos, inclusive os projetos relacionados com o multiculturalismo, são benéficos para a inclusão de diferentes culturas, pois, qualquer projeto bem conduzido proporciona enriquecimento às crianças, o contacto dos alunos com realidades diferentes das suas é salutar para que aprendam a respeitar as diferenças. Despertam nas crianças, através de uma pedagogia da empatia e do compromisso, o sentido da Solidariedade, pelo intercâmbio com realidades diferentes. Após a leitura de Leite (1996), permite-me concluir que com os projetos pedagógicos, o aluno sente-se mais realizado e envolvido, aprende mais do que aprenderia numa situação de simples ouvinte e recetor de informações. O trabalho de projeto é positivo tanto para o docente como para o discente pois há um envolvimento maior e a informação passa a ser tratada de forma mais proveitosa e construtiva, desenvolvendo o aluno, a capacidade de seleccionar, organizar, priorizar, analisar, sintetizar, etc.

Para os professores inquiridos, os projetos pedagógicos podem beneficiar a inclusão, pois são uma forma das crianças do grupo minoritário sentirem que podem ensinar algo aos seus colegas e vice-versa, estes são importantes na medida em que levam as crianças a uma reflexão sobre as diferentes culturas, costumes e tradições de uma forma mais estruturada e organizada, permitem a partilha de saberes, estimulam as competências, desenvolvem novos conhecimentos, ultrapassam os limites do saber escolar e fortalecem a aprendizagem, na medida em que se ganha amplitude também na

vida social, podem ser um meio de aprender a conhecermo-nos, a conhecer o outro, respeitarmo-nos e respeitar o outro, aspetos fundamentais para o bom desenvolvimento global. Ainda, segundo os docentes inquiridos é na implementação e concretização de bons projetos pedagógicos que as crianças interiorizam as vantagens da convivência de múltiplas culturas e onde se permite a participação de todos, sem exceção, e claro que isto irá beneficiar o processo educativo. É, pois, fundamental que sejam desenvolvidos projetos pedagógicos que possam ser aplicados e ajustados à realidade escolar que temos. Tal como menciona Leite (1996) “Pedagogia de projetos visa à resinificação do espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino / aprendizagem.” (p.8)

Para os inquiridos, o aluno que se envolve num projeto pedagógico, desenvolve o intelecto, aprende a aplicar o saber e vai construindo gradualmente o seu modelo de ser. Esta nova dimensão do currículo, que se aproxima da realidade e da vida, dará, cada vez mais, sentido às aprendizagens, envolvendo o aluno na organização da turma e dos grupos de trabalho, no levantamento de questões, na seleção de temas que queira ver tratados, na definição de estratégias e atividades a desenvolver, na elaboração de regras, no próprio confronto de ideias, na partilha...

Os professores inquiridos consideram, que no impacto da interação entre diferentes nacionalidades, as práticas docentes são muito importantes, mesmo cruciais, isto porque se essas práticas não valorizarem as diferentes culturas poderão contribuir para a perda das raízes das minorias, podendo a cultura dominante ter tendência a absorver o grupo minoritário. Também para Cardoso, (1996) ao professor apresentam-se vários desafios, um dos mais importantes, é o de contribuir para estabelecer uma ponte entre a cultura da escola e a de casa. Para este autor, o docente deverá facilitar a entrada na sala de aula, de elementos culturais que são relevantes para os alunos. Ainda, segundo ele, o professor não deverá tentar utilizar a ponte para levar os alunos a substituírem a cultura de casa pela cultura dominante da escola, deve sim, utilizar as pontes de ligação para tentar ajudar os alunos a aprender a cultura da escola, mantendo, simultaneamente, a identificação e o orgulho pela cultura de casa. A reconstrução do conhecimento por parte do docente e dos alunos organiza-se a partir das «atividades», que são as que colocam de forma relacional o aluno, o professor e o conhecimento do currículo e estruturam dinamicamente a vida na aula. Para Silva (2001), numa sociedade é importante o reconhecimento das diferentes culturas e o direito que os indivíduos têm

às diferenças culturais. Deverão ser mantidas relações entre as várias culturas, com comunicação comum a todas e acesso aos recursos por parte dos grupos minoritários, para poderem afirmar-se como grupos culturais.

Para os inquiridos, a troca de ideias, cultura e tradições são uma mais-valia para formar cidadãos responsáveis e intervenientes na nossa sociedade e também a identidade nacional não estará ameaçada se merecer a correta valorização, pois, o facto de um país acolher outras culturas na sua, não significa a perda de identidade, o multiculturalismo enriquece a identidade nacional e não o oposto. Então, segundo os inquiridos, o papel do professor é promover a integração dos alunos sem que para isso se percam as próprias raízes, haverá sempre uma natural aculturação social, é inevitável, mas que esta permita a manutenção e o respeito pelas raízes culturais, religiosas, etc., porque há aspetos culturais a valorizar, visto serem enriquecedores para o conhecimento geral de todos os alunos, pois segundo Bernestein (1996) “para que a criança possa assimilar a cultura da escola, é necessário que a escola consiga assimilar a cultura da criança.” (p. 2)

Para alguns dos inquiridos, os aspetos, particularmente característicos de cada cultura, devem ser observados em contexto familiar e comunitário, dada a imensa variedade cultural existente nas escolas, a parte cultural das minorias, na sua essência, é pertença da família e reforçada, diariamente, no seio da mesma. Segundo os inquiridos, se em casa não é dada a real importância às suas raízes, estas podem perder-se mais facilmente em conformidade com a cultura dominante, enquanto se as raízes forem bem sólidas no meio familiar é mais difícil perdê-las, também nas suas opiniões, qualquer país que respeite a diversidade cultural e se respeite como nação não corre o perigo de perder a sua identidade nacional. Para Touraine (1999) a interação com os outros faz com que também se transmita uma imagem de identidade que pode ser aceite ou recusada. Nesse sentido, a identidade implica um processo constante de identificação do «eu» ao redor do outro e do outro em relação ao «eu».

Segundo os docentes que preencheram o inquérito, o multiculturalismo é sempre enriquecedor, desde que equilibrado e se houver uma adaptação às regras vigentes na escola e na sociedade. Também segundo D'Adesky (2005) “O olhar sobre o outro faz aparecer as diferenças e, por estas, a consciência de uma identidade. (p. 40)

Uma maioria dos professores já considera que a diversidade e flexibilidade já existem no currículo escolar e são boas soluções para ultrapassar certas divergências e proporcionar uma melhor inclusão destas crianças. Para Beane (2000) “o currículo

coerente é aquele que permanece uno, que faz sentido como um todo e cujas peças, quaisquer que sejam, estão unidas e ligadas pelo sentido da totalidade.” (p. 8)

Segundo o autor acima referido, o currículo multicultural deverá fazer parte do projeto global da escola (alunos, educadores/professores e pessoal auxiliar). Após a leitura de Beane (2000), pode-se concluir que para ele é importante que a multiculturalidade não seja uma unidade à parte, estando em todas as disciplinas/áreas. Pois as mudanças das práticas pedagógicas só podem acontecer, se o professor estiver desperto para isso e conhecer a diversidade dos seus alunos. E pode-se também concluir que para Beane, a verdadeira maneira dos programas serem compreendidos de forma uniforme e invariável, é defini-los em relação ao aluno que tem de os assimilar e entender, quer-se com isto dizer que, em vez de se enumerar as noções a transmitir e a criar, é antes preciso descrever as modificações que se vão verificando na conduta e no comportamento escolar do aluno, de forma a poder escolher os melhores métodos a realizar. Importa salientar que o próprio programa escolar pode facilitar a adaptação de panoramas mais inclusivos quando deixa margem para que a escola e cada professor, efetuem as adaptações necessárias para o contexto local e para cada aluno que delas necessitem.

Quanto à formação dos professores, para Nóvoa (1992) "A formação contínua de professores assume uma importância crucial. Por aqui pode passar um esforço de renovação, com consequências para os programas de formação inicial, o estatuto da profissão, a mudança das escolas e o prestígio social dos professores." (p.67)

Analisando os resultados dos dados obtidos quanto às ações de formação sobre o multiculturalismo, é aqui que ainda há muito por fazer, pois apesar de uma grande maioria dos docentes achar de grande importância a sua realização, por considerar uma ajuda na sua prática pedagógica e um fator facilitador de integração na sala de aula, ainda poucos professores frequentaram ações deste tipo, uns por ainda não lhes ter surgido a oportunidade para o fazerem, outros por desconhecerem haver ações de formação sobre este tema e outros ainda, dizem, por não existirem formações sobre esta temática. Para Pereira (2004) “atualmente, a formação de professores ainda se encontra sob o abrigo do tecnicismo, provando uma rutura entre a teoria e a prática e uma rutura na preparação de professores, tanto no âmbito inicial, quanto no continuado.” Conclui-se que há ainda muito para construir na direção de uma educação multicultural, e muito para fazer na formação de professores nesta temática.

## **6. Discussão e Conclusões**

### **6.1. Considerações finais**

A educação confronta-se hoje com uma riqueza de culturas diferenciadas muito grande, é importante o respeito pelo pluralismo. Para Fleuri, (2001) “a perspectiva intercultural de educação implica mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola. Pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e integrando a diversidade de sujeitos e dos seus pontos de vista.” (p. 79)

É necessário promover, cada vez mais, uma educação multicultural para que se consiga um equilíbrio entre a preocupação da integração bem conseguida, e todo o seu enraizamento na cultura de origem. Para Libâneo (2005) seria importante envolver mais os alunos nas escolas em que estes se encontram e faz um alerta às mesmas quando diz que “as escolas precisam ser melhor organizadas e administradas para melhorar a qualidade do ensino, levando os alunos a se sentirem envolvidos nas aulas e nas atividades escolares.” (p. 301). É, também, essencial segundo Cardoso, (1996) “a convicção dos professores de que é necessário mudar as suas práticas em sentidos multiculturais e de que dispõem de condições e disponibilidade para promoverem mudanças.” (p. 72)

Uma escola que pretenda ser de todos e para todos, deve ensinar os seus alunos a viverem em conjunto, num mesmo universo, onde coexistem diferentes valores. Para Touraine, (1999) a escola “é um lugar privilegiado de comunicações interculturais.” (p.332) Esta mesma escola deve permitir aos alunos, descobrir que nela se entrecruzam e convergem formas de vida e de estar muito diversas. Para Martins (1998), trata-se de «adaptar» o aluno a um mundo essencialmente ambíguo onde a formação decorre da cultura familiar de origem e das exigências mais imediatas do meio comum. Ainda para ele, a educação como direito universal do homem, para ser aplicado integralmente, implica grandes reformas tanto ao nível das metodologias, como dos conteúdos a privilegiar, como ainda nos próprios materiais de ensino. São as modificações que têm levado muitos Estados a repensar nos seus sistemas educativos, tentando novas formas de encarar o ensino, a educação e a própria formação de professores, pois há a necessidade de responder a tudo isto, mas muitos ainda consideram que “todos os esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das

necessidades de um país.” (Revista Brasileira Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1984, p. 407)

A escola é um reflexo da nossa sociedade, é, neste momento, um espaço de encontro de culturas e segundo Romani, (2004) esta “tem que ser local, como ponto de partida, mas internacional e intercultural, como ponto de chegada.” (p. 15)

A escola tem, pois, um papel fundamental e espera-se que o docente seja capaz de conceber e implementar projetos e atividades, cujos objetivos e conteúdos, proporcionem igualdade de oportunidades para a aprendizagem de todos os alunos, promovendo e valorizando as suas identidades, a diversidade das suas culturas e línguas, revelando perspectivas diversificadas do mundo social. Para Leite (2002) a escola é, por excelência, um local de socialização e o professor terá de ir assumindo, cada vez mais, o papel de moderador, proporcionando aos seus alunos um desempenho participativo em todas as áreas da vida escolar, identificando o aluno como sujeito da construção do seu próprio saber, devendo ser as suas aprendizagens ativas, diversificadas e socializadoras e que sejam atingidas através de um trabalho cooperativo e autónomo.

É, cada vez mais, essencial saber-se que formação é dada aos professores para que estes possam lidar com crianças oriundas de uma sociedade onde há uma participação de diferentes populações, com diferenças a vários níveis, impeditivas da uniformização dos currículos e das estratégias. Para Moreira e Candau, (2003) o papel da formação na temática do multiculturalismo é ajudar os professores a desenvolverem uma nova identidade, uma nova postura perante a diversidade cultural, assim como “novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação.” (p.157)

Perante a minha experiência profissional, considero que a função do professor, na atualidade, já não é a de ser um mero instrumento de transmissão de informação e de conhecimentos, hoje o professor confronta-se com realidades cada vez mais distintas que sistematicamente mudam e propõem novas questões àquele que ensina e educa, dando aos alunos a oportunidade de constituírem as aprendizagens.

Para Salomão (2007), sendo a escola, por excelência, um local de sociabilização, o professor deve ir assumindo gradualmente o papel de mediador, dando aos alunos a oportunidade de constituírem as suas aprendizagens, o professor deve observar a criança para melhor agir com ela, ver como despertar nela a curiosidade, esperar que o interesse

suscite perguntas e ajudá-la a descobrir, por ela própria, a resposta para essas mesmas perguntas.

Para Santomé (2006) uma escola considerada multicultural para ser de qualidade, deve, então, ser inclusiva e deve também apostar num sistema educativo centrado no relacionamento, na igualdade, onde os programas sejam usados para aprofundar, animar e dar conteúdo às relações interpessoais, nas quais se irão realizando também os sonhos e os ideais de cada um e só assim se formarão pessoas «inteiras», realizadas, autónomas e felizes. O projeto educativo nela existente deve ser um ato intencional. Para ele, este projeto deve emergir como o resultado da seleção dos principais problemas a resolver e da definição das grandes finalidades educativas do estabelecimento.

Ainda, para Santomé, (2006) o docente na sua prática pedagógica deve, então, reconhecer diferenças culturais noutras pessoas e saber valorizar o potencial da diversidade cultural. Saber ultrapassar uma atitude etnocêntrica, discriminativa e evitar estereótipos. Fomentar uma atitude de curiosidade, respeito e tolerância perante a diversidade cultural. Saber colaborar adequadamente com técnicos de outras culturas. Saber construir sinergias e soluções comuns com pessoas de diferentes culturas. Saber clarificar e identificar diferentes comportamentos e processos culturais numa população de imigrantes. Refletir sobre a sua própria identidade cultural (valores, crenças e comportamentos). Aceitar e apreciar a relatividade de valores e padrões comportamentais. Saber exprimir-se adequadamente em relação a membros de outras culturas. Saber lidar e intervir eficazmente com pessoas oriundas de outras culturas.

Pode-se concluir que uma escola multicultural é uma escola rica. O papel da escola não pode ficar esquecido, pois funciona como local de obtenção de conhecimento, onde a criança aprende a respeitar os outros, a ser solidária, independentemente de todas as diferenças que possam existir entre si e os seus semelhantes, um local onde ela se sinta respeitada tal qual é, independentemente dos seus valores e dos seus ritmos.

A escola tem necessidade de uma evolução na educação intercultural para uma situação em que a sua pedagogia não se aplique apenas a certas crianças, mas sim a toda a população que a frequenta, tendo em vista o reconhecimento mútuo de todas as culturas envolvidas no meio escolar, bem como a sua preservação e desenvolvimento. Infelizmente, nem sempre ainda é isso que se está a verificar, pois segundo Martins (1998) “parece que a escola como todas as instituições sociais, não se encontra preparada para enfrentar-se à diversidade, à desigualdade e à exclusão social (as

minorias, a cultura da marginalidade, a inadaptação social, a xenofobia, etc.).” (p. 75)

O estabelecimento de ensino é um espaço com muitas identidades que se deveriam identificar pela boa convivência, pelo respeito, pela partilha e por objetivos comuns. O agrupamento das pessoas, o convívio social entre culturas, a troca de experiências e reciprocidade entre indivíduos é fundamental para o nosso crescimento.

Mas Cortesão (2001) considera que muito ainda há por fazer e diz que “a prática atenta às problemáticas interculturais, temos de reconhecê-lo, está ainda muito longe de se encontrar consolidada no sistema educativo português.” (p. 54)

Ainda para Santomé (2006) a escola deve ser a dinamizadora dos saberes de cada um e que estes ajudem ao saber de uma comunidade, então, para uma escola se apresentar verdadeiramente multicultural, deverá organizar e garantir um conjunto de aprendizagens que também se considerem socialmente necessárias num dado tempo e num dado contexto. Tem de se ter em conta que as respostas que se podem considerar hoje as mais adequadas, podem já não o ser amanhã. Tem de se garantir que o próprio processo de atingir as respostas está bem entendido e chega corretamente aos alunos, pois cada um deve fazer o seu próprio percurso individual e construir o seu próprio currículo, ou seja o seu próprio saber. Deve deixar de haver o tradicional uniformismo e passar a haver sistemas de ensino/aprendizagem, cada vez mais à medida de cada aluno.

No meu entender, o professor, futuramente, encontrará, cada vez mais, diversidade entre os alunos na sua sala, seja qual for o contexto social onde se desenvolva a sua atividade. A diferença é assim um dos principais fatores a ter em conta na ação dos professores, que se pretende que seja integrante e inclusiva. É portanto, quanto a mim, necessário, que o docente reconheça e valorize os atributos socioculturais que as crianças adquiriram e de que são portadoras. Tudo isto implica uma relação de diálogo aberto entre a escola, a família e a comunidade, só assim se poderá transformar os recursos culturais das crianças, num capital cultural de escola o que vai contribuir para um desenvolvimento da criança com sucesso. Também, para Freire (2000), o professor deverá, portanto, libertar-se de atitudes discriminatórias, se as tiver, ser capaz de responder à diversidade de maneira positiva e socialmente responsável, mas para isso deverá diversificar estratégias, envolvendo os alunos, provenientes das mais variadas culturas, em todos os procedimentos, deverá também otimizar os recursos da escola na comunicação de ideias.

Ainda segundo o autor supracitado, o método de ensino terá que ter em conta os diferentes «estilos de aprendizagem», o desenvolvimento da autoestima, autoconceito e

autoconfiança, as atitudes antirracismo deverão fazer parte do ambiente escolar.

Para Sá (2001) a escola, tal como a sociedade, deve ser desafiada a repensar estratégias para acolher todos os alunos, até e sobretudo aqueles que na maior parte das vezes, só dominam a língua do seu país de origem.

Perante um panorama de diversidade cultural, o docente deve estar convicto das necessidades de implementar a educação multicultural nas escolas; refletir sobre o que foi feito e o que se vai fazendo para o atingir; mostrar conhecimento e ter um papel crítico face aos fatores que desfavorecem as minorias, para além de encarar a escola como um todo, que abrange famílias, comunidade e poder político, de modo a que cada vez mais a escola seja uma Escola para Todos, em que cada ator é diferente.

Como se sabe, a nossa comunidade escolar poderá ser beneficiada pelo sistema educativo, mas, no meu entender, também teremos de ser nós, professores, a modificar a nossa maneira de pensar sobre a realidade diversificada das crianças que temos à nossa frente. Assim, o conceito de uniformidade, que possamos ter em relação ao grupo, terá de ser alterado urgentemente, se ainda não o foi, para dar origem a uma organização escolar que reconheça a diferença e ao mesmo tempo considere que a diversidade poderá ser um aspeto enriquecedor da própria comunidade. Penso que assim sendo, a escola passará a ser no seu global, uma escola para todos, onde as crianças em idade escolar tenham os mesmos direitos independentemente das suas características (sociais, físicas, intelectuais, culturais ou outras).

Miranda (2004) afirma que mudanças na comunidade acabam também por exigir do nosso sistema educativo, respostas ajustadas à complexidade do mundo atual e aos problemas das escolas em que a própria crescente diversidade cultural da população coloca novos desafios à igualdade de oportunidades. A diversidade no sistema educativo leva a alterar as estratégias educativas para que se consiga preparar a criança a viver num mundo «de» e «em» mudança, por isso se fala cada vez mais na necessidade de uma educação multicultural. Estas mudanças fazem parte de um processo progressivo de rutura com práticas etnocêntricas e de assimilação, para que, cada vez mais, haja uma igualdade de oportunidades educativas.

Segundo Moreira (2001), a formação contínua dos professores para a educação multicultural deverá ser um imperativo do currículo multicultural e da dinâmica de uma escola comprometida com a multiculturalidade. Esta é fundamental para o bom desenvolvimento de um programa intercultural e sem dúvida que a implementação de projetos pedagógicos ajuda imenso nesta temática, pois as crianças partindo das suas

vivências começam a ter capacidade de fazer escolhas, através de ações concretas, adquirem formas de agir, tornando-se assim membros mais intervenientes da sociedade.

A própria ideia de projeto para Freire e Prado (1999) “envolve a antecipação de algo desejável que ainda não foi realizado, traz a ideia de pensar uma realidade que ainda não aconteceu. O processo de projetar implica analisar o presente como fonte de possibilidades futuras.” (p. 113)

Está implícito que os valores da igualdade de oportunidades, da defesa da justiça são valores que devem ser adotados pelos professores, como agentes dinamizadores deste processo, valores assumidos através da maneira de estar e agir na prática pedagógica. Para isto ser possível, é necessário que sejamos conhecedores da sociedade em que estamos inseridos, só assim poderemos contribuir para que as crianças, que influenciámos intencionalmente, sejam, num futuro próximo, portadoras de progresso para essa mesma sociedade, assentes nos quatro pilares de Jacques Delors que são os alicerces da educação: “Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a viver juntos e Aprender a ser.”

## **6.2. Limitações do estudo**

Existiram algumas limitações nesta investigação, uma delas encontra-se na amostra do estudo, que não foi tão alargada como se desejaria, uma vez que apenas quarenta docentes responderam ao inquérito por questionário, também o facto de se efetuar a pesquisa somente em oito escolas e num único concelho tornaram-se outros condicionalismos, pois unicamente se representou parte deste universo. Seria importante que estudos próximos procurassem abranger um maior número de docentes e de mais instituições de ensino e alargá-los também a outros concelhos. Seria também interessante realizar outros tipos de investigações, recorrendo a outros instrumentos, para além dos que foram já utilizados, possivelmente com recurso a entrevistas, tanto estruturadas como abertas, a alunos, encarregados de educação, bem como a um número mais alargado de professores.

Também, este estudo foi efetuado com limitações temporais associadas ao facto de se estar a elaborar uma dissertação de mestrado, o que não permitiu estudar ainda com mais profundidade esta temática, seria oportuno desenvolver a mesma investigação mas alargando-a, no sentido de se poder validar e generalizar os resultados, mas para isso teria necessariamente de se despender mais tempo que o envolvido no presente

trabalho. Igualmente, o facto de ter de conjugar a vida familiar e profissional com a académica acabou por ser outro condicionante temporal, que não permitiu uma dedicação exclusiva a esta investigação, como se pretenderia.

### **6.3 Sugestões para futuras investigações**

Aqui fica também a sugestão da implementação de um projeto pedagógico sobre o multiculturalismo para desenvolver e aplicar futuramente, em estudos próximos, e que se encontra no anexo III (p.126) como uma proposta de ação – produção de novo conhecimento.

## Referências Bibliográficas

- Aguado, D. M.J. (2000). *A Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto Editora, Porto.
- Ainscow, M. (1995). “Educação para todos: torná-la uma realidade” – Comunicação apresentada no Congresso Internacional de Educação Especial em Abril de 1995, Birmingham.
- Almeida, M.E.B. (março/abril 2002). *Como se trabalha com projetos* (Entrevista). Revista TV ESCOLA. Secretaria de Educação à Distância, Ministério da Educação, SEED, nº 22, Brasília, Brasil.
- APA (2006). *Manual de estilo da APA: Regras básicas*. Artmed, São Paulo, Brasil.
- Araújo M., R. (1979). *Os Direitos da Criança, de In As Crianças, Todas as Crianças*. Livros Horizonte, Lisboa.
- Azevedo, M. (2004). *Teses, relatórios, trabalhos escolares. Sugestões para a estruturação da escrita*. Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Backer, P. (1995). *Gestão ambiental: A administração verde*. Qualitymark, Rio de Janeiro, Brasil.
- Barbosa, L. M. S. (2001). *O projeto de trabalho: uma forma de atuação psicopedagógica*. Arins LTDA, Curitiba, Brasil.
- Bastide, R. (1971). *Anthropologie Appliquée*. Payot, Paris, França.
- Beane, J. (2000). *Escolas Democráticas*. (p.8 Jornal a Página da Educação, ano 17, nº 183, Novembro 2008), Porto Editora, Porto.
- Bernestein, B. (1996). *In Diálogo Entreculturas*. (n.º 18, p.2), Ed. Morata, Madrid.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora, Porto.
- Brandão A. (2002). *Subcultura*. *In Dicionário de Sociologia*. Porto Editora, Porto.
- Brandão, H. P. & Aquino T. (2001). *Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construtor?* Revista de Administração de Empresas, v. 41, n.1, (pp. 8 – 15, jan./mar.) São Paulo, Brasil.
- Brandão, H. P., Aquino T., Andrade, B. (2001). *Competências profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário*. Revista de Administração Pública, v. 35, n. 6, (pp. 61 – 81, nov./dez.) Rio de Janeiro, Brasil.
- Brickson, S. (2000). *The impact of identity orientation on individual and*

*organizational outcomes in demographically diverse settings*. The Academy of Management Review, (pp. 2; 82 – 101), London.

- Buber, M. (1979). *Eu e Tu*. Cortez & Moraes, São Paulo, Brasil.
- Canen, A. (1999). *Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente*. Educação em Debate, Fortaleza, Brasil.
- Canen, A. (jan/jun. 2003). *Refletindo sobre identidade negra e currículo nas escolas brasileiras: contribuições do multiculturalismo*, *Série Estudos*, – *Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande, Brasil.
- Canen, A. & Moreira (2001). *Ênfases e Omissões no Currículo*. (pp. 15 – 44) S. Paulo, Brasil.
- Carapinheiro, G. (2001). *Globalização do risco social*, in Boaventura Sousa Santos (org.), *Globalização – Fatalidade ou utopia?* (pp.197 – 229) Afrontamento, Porto.
- Cardoso, C. M. (1996). *Educação Multicultural*. Texto Editora, Lisboa.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para a Auto – Aprendizagem*. Universidade Aberta, Lisboa.
- Cochran-Smith, M. (2005). *For better or for worse, Educational Research*. New Teacher Education, outubro, Inglaterra.
- Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Plataforma de Ação. (Parágrafo 3).
- Cortesão, L. (1991). *O conceito de educação multicultural*. Inovação, Lisboa.
- Cortesão, L. (2001). *Acerca da Ambiguidade das Práticas Multiculturais – Necessidade de Vigilância Crítica Hoje e Amanhã*. In David Rodrigues (org.), *Educação e Diferença – Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. (pp.49 – 58) Porto Editora, Porto
- Costa, A. B. (1998). *Exclusões sociais*. Gradiva publicações, Lisboa.
- Cuche, D. (1999). *A noção de culturas nas ciências sociais*. Fim de século, Lisboa.
- Cruz, V. Júlio Eduardo (?), *Método de Likert de las Tasaciones Sumada* [online] [consult2004-11-22] Disponível em:  
[http://psic-social.uniandes.edu.co/investigacion\\_psicosocial/LIKERT.HTM](http://psic-social.uniandes.edu.co/investigacion_psicosocial/LIKERT.HTM)
- D'Adesky, J. (2005). *Racismos e antirracismos no Brasil. Pluralismo étnico e multiculturalismo*. Pallas, Rio de Janeiro, Brasil.
- Dass, P. & Parker, B. (1999). *Strategies for managing human resource diversity: from resistance to learning*. The Academy of Management Executive, (pp.13; 68 –

80) London.

- Dewey, J. (1916/1964). *Democracy and Education*. Macmillan, New York.
- Dewey, J. (1996) In revista *Presença Pedagógica* (v.2 n.8 mar./abr.) Lisboa.
- Delors, J. (1999). *Educação: um tesouro a descobrir*. (UNESCO, MEC) Cortez Editora, São Paulo, Brasil.
- Donna, B. & Howard P. (1977). *Manual de Jogos Educativos*. Moraes editores, Lisboa.
- Faria, B. & Brandão, H. P. (2003). *Gestão de competências: identificação de competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal*. v. 7, n. 3, (pp. 35 – 56, jul./set.) *Revista de Administração Contemporânea*, Rio de Janeiro, Brasil.
- Fassin, D. (1996) *Marginalidad et marginados. La construction de la pauvreté urbaine em Amérique Latine*. (S., op. cit. pp.263 – 271) In: PAUGAM, França.
- Fleuri, R. M. (2001). *Multiculturalismo e interculturalismo nos processos Educacionais*. Vera (Org), Rio de Janeiro, Brasil.
- Fleuri, R. M. (2003). *Educação Intercultural: mediações necessárias*. DP&A editora, Rio de Janeiro, Brasil.
- Flores, M. A. & Flores, M. (2000). Do Currículo Uniforme à Flexibilização Curricular: algumas reflexões. In José Augusto Pacheco, José Carlos Morgado e Isabel Carvalho Viana (Orgs.), *Políticas Curriculares: Caminhos de Flexibilização e Integração*. Atas do IV Colóquio sobre Questões Curriculares, IEP/Universidade do Minho, Braga. (pp.83 – 92)
- Folger, J. P. & Bush, R. A. (1999). *A mediação transformativa e intervenção de terceiros: as marcas registradas de um profissional transformador*. In: Schnitman, Dora Fried; LittleJohn, Stephen (Org.) *Novos paradigmas em mediação*. ArtMed Porto Alegre, Brasil.
- Franco, A. (2006). *Práticas multiculturais na educação pré-escolar/um estudo de cas*. Universidade do Algarve, Faro.
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. 24 Editora, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, P. (1993). *Pedagogia da esperança*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.

- Freire, P. & Prado, M.E.B.B. (1999). *Projeto Pedagógico: Pano de fundo para escolha de um software educacional*. In: J.A, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação*. Unesp, São Paulo, Brasil.
- Freire, P. (2000). *À sombra desta mangueira*. Olho d'água, São Paulo, Brasil.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, P. (2003). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, São Paulo, Brasil.
- Fuck, I. T. (1994). *Alfabetização de Adultos. Relato de uma experiência Construtivista*. 2ª ed., Vozes, Petrópolis, Brasil.
- García, T. M. (2003). *El Cuestionario como instrumento de investigación/Evaluación*.  
[http://personal.telefonica.terra.es/web/medellinbadajoz/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://personal.telefonica.terra.es/web/medellinbadajoz/sociologia/El_Cuestionario.pdf)Trochim.
- Gandin, D. (2007). *A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental*. Vozes, Brasil.
- Gargaté, C. & Baleiro, O. (2002). *Uma Prática Sustentável de Gestão Flexível do Currículo*. 2ª ed., Texto Editora, Porto.
- Hartup, W.W. (1983). *Peer relations*. Em P. Mussen e J. Carmichael (Eds.). *Handbook of Child Psychology*. John Willey and Sons, New York.
- Hernández, F. (ago./ out. 1998). *Repensar a função da escola a partir dos projetos de trabalho*. In: *Revista Pátio*. Ano 2, n.6, (pp. 27 – 31).
- Herriot, P. & Pemberton, C. (1995). *Competitive advantage through diversity*. Sage, London.
- Hinde, R.A. (1976). *On describing relationships*. *Journal of Child Psychology*, (pp. 17–19) New York.
- Hinde, R.A. (1979). *Towards Understanding Relationships*. Academic Press Inc. New York.
- Hinde, R.A. (1981). *The bases of a science of interpersonal relationships*. Em S. Duck e R. Gilmour (Eds.). *Personal Relationships 1: Studying Personal Relationships*. Academic Press Inc. New York.
- Johnson, B. (2002). *In AERA Division D: Measurement and Research Methodology*

*Forum* [online]. Southalabama, Nov. 19. Available from internet: <AERA-D@asu.edu>.

- Kowarick, L. (1977) *Capitalismo e marginalidade na América Latina*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Brasil.
- Leite, L. H. A. (mar./abr. 1996). *Pedagogia de projetos: Intervenção no Presente*, Presença Pedagógica, Belo Horizonte, Dimensão v. 2, n. 8. (pp. 25 – 33). Brasil.
- Leite, C. (1997). *O lugar da escola e do currículo na construção de uma educação intercultural*, in *As palavras mais do que os atos? O multiculturalismo no sistema português*. – Tese de Doutorado. FCPE da Universidade do Porto, Porto.
- Leite, C. (2002). *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. S.l.: Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Lisboa.
- Libâneo, J. C. (mai./ago.1984) *Educação escolar, políticas, estruturas e organização*. 2ª ed. Cortez, (2005). Campinas, S. Paulo, Brasil.
- Lima, L. (2000). *Atitudes: Estrutura e mudança*. In: J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia social*. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa
- Louis, M.R. (1985). *An investigator's guide to workplace culture*. In P.J. Frost, L.F. Moore, M.R. Louis, G.C. Lundberg & J. Martin (Eds.), *Organizational Culture*, (pp.73 – 93) Sage, Beverly Hills.
- “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – 1984”. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 65, nº 150, (pp.407 – 425). Brasil.
- Martins, E. C. (1998). *Desigualdade e Identidade no Discurso da Diversidade. A Educação Intercultural como uma Pedagogia de “Baixa Densidade”*. In Manuel Ferreira Patrício (org.) (2002), *Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, Uma Resposta*. (pp.175 – 190) Porto Editora, Porto.
- Marsden, R. (1997). *Class discipline: IR/HR and the normalization of the workplace*. In P. Prasad, A.J. Mills, M. Elmes & A. Prasad (Eds.), *managing the organizational melting pot: dilemmas of workplace diversity*, (pp.107 – 110) Thousand Oaks, Sage, London.
- Mattar, F. N. (2001) *Pesquisa de marketing*. Edição Compacta. 3.ed., Atlas, São Paulo, Brasil.
- McLaren, P. (1997). *Multiculturalismo crítico*. Cortez & Moraes. São Paulo, Brasil.
- Ministério da Educação (1999). *Escola, diversidade e currículo*. Fórum, Lisboa.

- Miranda S. F. (2001). *Educação Multicultural e Formação de Professores. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais*. Universidade Aberta, Porto.
- Miranda, F. (2004), *Educação intercultural e formação de professores*. Porto Editora, Porto.
- Moreira, A. F. B. (2001). *Currículo, cultura e formação de professores*. Revista Educar, Editora da UFPR, n. 17, (pp. 39 – 52), Curitiba, Brasil.
- Moreira, A.F.B. (2001). *Multiculturalismo, currículo e formação de professores*. In *Currículo: políticas e práticas*. Papirus, (pp. 81 – 96), Campinas, Brasil.
- Moreira, A. F. & Silva T. T. (2002). *Currículo, cultura e sociedade*. 6ª ed., Cortez, São Paulo, Brasil.
- Moreira, A. F. B. & Candau, V. M. (Mar/Ago, 2003). *Educação escolar e cultura(s): construindo caminho*. Revista Brasileira de Educação, nº. 23, (pp. 156 – 168), Rio de Janeiro, Brasil.
- Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Cortez, São Paulo, Brasil.
- Moura, D. G. (1999). *Dimensão Lúdica no Ensino de Ciências*. Faculdade de Educação da USP, São Paulo, Brasil.
- Neves, M. M. B. J. & Almeida, S. F. C. (2006). *A atuação da psicologia escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares*. In: Almeida, S. F. C. de (Org.). *“Psicologia escolar”: éticas e competências na formação e atuação profissional*. 2ª ed., Editora Alínea, (pp. 83 – 103), Brasília, Brasil.
- Nóvoa, A. (1992): *“A Reforma Educativa Portuguesa: questões passadas e presentes sobre a formação de professores”*, in Nóvoa, A.& Popkewitz, T. S. (org.): *Reformas Educativas e Formação de Professores*. Educa, (pp. 57 – 69), Lisboa.
- Ouellet, F. (1991). *L’Education Interculturelle. Essai sur le contenu de la formation des maîtres*. Editions L’Harmattan, Paris, France.
- Pasquali, L. (1997). *Psicometria: teoria e aplicações*. Ed. da Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Pierre, T. (1996). *A sociedade Pigmalião*. Instituto Piaget, Lisboa.
- Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural – Teorias e Práticas*. Asa Editores, Porto.
- Peres, A. N. (2000). *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade? (Processos de*

*pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola.* Profedições, Porto.

- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais.* Gradiva, Lisboa.
- Ramos, N. (2003). *Etnoteorias do desenvolvimento e educação da criança, uma perspetiva intercultural e preventiva.* In C. Pires et al. Leiria (coord.), *Psicologia, Sociedade & Bem-Estar.* (pp.161 – 177) Ed. Diferença, Leiria.
- Ramos, N. (2004). *Adaptação, saúde e doença em contexto migratório e Intercultural,* In *Psicologia Clínica e da Saúde.* (pp.233 – 304) Universidade Lisboa, Lisboa.
- Romani, et al. (2004). *Estação: Paulo Freire.* In: Lucchesi, M. A. S. (Org.), *Conhecimento e pesquisa no mestrado em educação: pesquisa em pós-graduação.* Santos. L. (Série Educação).
- Sá, L. L. Z. R. & Reis (2001). *Pedagogia Diferenciada – Uma forma de aprender a aprender.* Cadernos do CRIAP, n.º 19. Asa Editores, Porto.
- Saint-Exupéry, A. (2001). *O Príncipezinho.* Editorial Presença, Lisboa.
- Santomé J. S. M. R. (1997). *Interação cultural e aprendizagem.* Textos de educação, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Santomé, J. T. (2005). *As culturas negadas e silenciadas no currículo.* In: Silva, T. T. da (org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.* RJ: Vozes, (pp. 159 – 177), Petrópolis, Brasil.
- Santomé, J. T. (2006). *Desmoralização do Professorado, Reformas Educativas e Democratização do Sistema Educativo.* In João Paraskeva (org.), *Currículo e Multiculturalismo.* (pp.95 – 135), Edições Pedagogo, Lda., Mangualde.
- Stainback, S. & Stainback W. Trad. Magda França Lopes (1999). *Inclusão – Um guia para educadores.* Artes Médicas Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Salomão, A. C. B. (2007). *Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no teletandem e seus reflexos nas práticas dos interagentes.* Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, campus de São José do Rio Preto, Brasil.
- Silva, J. M. (2001). *A escola e sua relação com o processo de inclusão e exclusão.* Vargem Grande Paulista, Brasil.
- Silva, A. C. (2001). *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático.*

EDUFBA, Salvador, Brasil.

- Silva, T. T. (2007). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Autêntica, Belo Horizonte, Brasil.
- Smircich, L. (1985). *Is the concept of culture a paradigm for understanding organizations and ourselves?* In P.J. Frost, L.F. Moore, M.R. Louis, G.C. Lundberg & J. Martin (Eds.), *Organizational Culture*, (pp.55–72) Sage, Beverly Hills.
- Smolka, A. (1993). *A Linguagem e o outro no espaço escolar*. Papirus, Brasil.
- Sousa, C. J. dos S. (2001). “*Um Olhar (de um Cigano) Cúmplice*” in Cardoso, C. *et al.*, (2001): *Que Sorte, Ciganos na Nossa Escola!* Coleção Interface, Centre de recherches tsiganes, Secretariado Entreculturas, Ministério da Educação, Lisboa.
- Souta, L. (1997). *Multiculturalidade e educação*. Profedições, distribuição Odil, Setúbal.
- Taylor, C. (1998). *Multiculturalismo*. Instituto Piaget, Lisboa.
- Tiba I. (2001). *Quem ama, educa*. Revista Veja, Editora Gente, S. Paulo, Brasil.
- Touraine, A. (1997). *Iguais e diferentes. Poderemos viver juntos?* Instituto Piaget, Lisboa.
- Touraine, A. (1999). *Poderemos viver juntos? Iguais e Diferentes*. Vozes, Brasil.
- Touraine, A. (1999). *A escola do sujeito*. In: Touraine, A., *Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes*. Trad. Jaime A. Clasen e Epfrain F. A., Vozes, (pp.317 – 343) Petrópolis, Brasil.
- UNESCO (1995). *Tolerância: limiar da paz – Manual educativo para utilização das comunidades e das escolas*. Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, Lisboa.
- Valente, J. A. (2002). *Repensando as situações de aprendizagem: o fazer e o compreender*. Boletim do Salto para o Futuro, TV ESCOLA, Secretaria de Educação a Distância – SEED, Ministério da Educação, Brasília, Brasil.
- Van Maanen, J. & Barley, S.R. (1985). *Cultural organization: fragments as a theory*. In P.J. Frost, L.F. Moore, M.R. Louis, G.C. Lundberg & J. Martin (Eds.), *Organizational Culture*, (pp.31 – 54) Sage, Beverly Hills.
- Vieira, R. (1995). *Mentalidades, Escola e Pedagogia Intercultural*. In Revista Educação, Sociedades & Culturas, n.º 4, (pp.127 – 147), Edições Afrontamento, Porto.
- Vieira, R. (1999). *Ser inter/multicultural*. Recolhido em 29 de Abril de 2009, de

Jornal “a Página”, ano 8, nº 78, (p.20).

- Rojas, R. A. O. (2001). *El Cuestionario*; [online] [consult 2004-11-22]; Disponível em <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>

### **Sites Consultados**

Ação Social - Câmara Municipal da Amadora  
[www.cm-amadora.pt/files/2/documentos/20070719181735261079.pdf](http://www.cm-amadora.pt/files/2/documentos/20070719181735261079.pdf)  
Consultado em 30-03-2012

Agrupamento de escolas Miguel Torga – Amadora  
([http://agrumt.com.sapo.pt/upload/PEA\\_AgrupMT\\_2005\\_2008.pdf](http://agrumt.com.sapo.pt/upload/PEA_AgrupMT_2005_2008.pdf)) Consultado em 12-03-2012

Formação de Professores  
([www.fenprof.pt](http://www.fenprof.pt) › FENPROF › Opinião) Consultado em 12-01-2012

Fracasso escolar: mito e realidade Anna Maria Bianchini Baeta Série Idéias n. 6. São Paulo: FDE, 1992, (pp. 17– 23)  
([www.crmariocovas.sp.gov.br/amb\\_a.php?t=005](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=005)) Consultado em 15-04-2012

Multiculturalidade: Entrevista ao Professor Américo Peres  
([ap12b2010.blogspot.com](http://ap12b2010.blogspot.com)) Consultado em 05-05- 2012

O que é um questionário – Nautilus  
([http://nautilus.fis.uc.pt/cec/esjf/wp-content/uploads/2009/11/elab\\_quest\\_outros.doc](http://nautilus.fis.uc.pt/cec/esjf/wp-content/uploads/2009/11/elab_quest_outros.doc).)  
Consultado em 10-11-2012

O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares?  
([hozalia.blogspot.com](http://hozalia.blogspot.com)) Consultado em 06-02- 2012

Organização – EB1 Falagueira 3  
(<http://www.eb1-santos-mattos.rcts.pt/page2.html>) Consultado em 12-03-2012

Todos diferentes, todos diferentes  
Revista: A Página da Educação – Livraria Profedições ([www.apagina.pt](http://www.apagina.pt) › Página › Arquivo de Edições Anteriores › N.º 151) Consultado em 04-01-2012

### **Legislação consultada**

(DL 115 – A/98, de 4 de Maio)

(DL 274/94 de 28 de Outubro)

(Lei n.º 60/93 de 20 de Agosto)

(Lei - Quadro da educação pré - escolar – 1997)

# **ANEXOS**

## Anexo I

### INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca das práticas pedagógicas dos professores nas escolas face à diversidade cultural existente nas mesmas. Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino, a fim de que seja possível produzir a respetiva dissertação.

Todas as informações aqui recolhidas são estritamente confidenciais e anónimas. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de interpretação das respostas.

Por favor responda com sinceridade pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante.

Preencha, sempre que possível, com um X e justifique por favor a sua resposta sempre que lhe for pedido. Obrigada pela colaboração.

#### 1 – Idade

Menos de 30 anos	
De 30 a 40 anos	
De 41 a 50 anos	
Mais de 50 anos	

#### 2 – Género

Masculino	
Feminino	

#### 3 – Tempo de Serviço

Até 3 anos	
De 4 a 10 anos	
De 11 a 25 anos	
Mais de 25 anos	

#### 4 – Situação Profissional

Quadro nomeação definitiva de escola	
Quadro zona pedagógica	
Quadro nomeação provisória	
Contratado	

#### 5 – Habilitação Académica

Doutoramento	
Mestrado	
Licenciatura	
Bacharelato	
Outra	

6 – Tem alunos de diferentes nacionalidades, culturas, etnias ou religião, na sala de aula?

Sim	
Não	

Se respondeu sim, diga quantos alunos tem nestas circunstâncias. \_\_\_\_\_.

7 – A integração da diversidade cultural em contexto escolar é vista por si, enquanto docente, como um desafio positivo?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

8 – Concorda que a atitude, prática e formação do professor é para si um fator que pode facilitar ou condicionar a integração das minorias na sala de aula?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

9 – Concorda que as práticas docentes poderão contribuir para uma perda das raízes do grupo minoritário que se tem na sala, uma vez que misturados com a cultura dominante?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

10 – Concorda que ações de formação sobre o contexto da multiculturalidade poderão ser uma ajuda na sua prática pedagógica, e um fator facilitador de integração na sala de aula?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

11– Realizou ações de formação sobre esta temática?

Nunca	
Quase nunca	
Algumas vezes	
Quase sempre	
Sempre	

Se respondeu nunca ou quase nunca diga porquê. \_\_\_\_\_

---

---

12 – Concorda que como docente tem contribuído e ajudado na inclusão dos seus alunos?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

13 – No seu ponto de vista, concorda que o multiculturalismo pode ser um risco para a identidade nacional?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_

---

---

14 – Concorda que a diversidade cultural na escola pode ser um fator de enriquecimento no desenvolvimento global da criança?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

15 – Concorda que a implementação de projetos pedagógicos pode beneficiar o processo educativo e ajudar na inclusão de crianças de diferentes culturas, costumes e tradições na sala de aula?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

16 – Desenvolve com os seus alunos projetos pedagógicos no âmbito da temática multicultural?

Nunca	
Quase nunca	
Algumas vezes	
Quase sempre	
Sempre	

Se respondeu nunca ou quase nunca diga o porquê. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

17 – Concorda que podem surgir divergências culturais entre a natureza do aluno pertencente a um grupo minoritário e o conteúdo dos programas escolares existentes?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

18 – Concorda que uma diversidade e flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destas crianças?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

19 – Concorda que já existe essa diversidade e flexibilidade no currículo escolar tendo em vista a boa inclusão da diversidade cultural?

Concordo totalmente	
Concordo parcialmente	
Não tenho opinião formada	
Discordo parcialmente	
Discordo totalmente	

Terminou o preenchimento deste inquérito.

Obrigada pela sua colaboração.

## Anexo II

### Quadros sobre a análise dos resultados das questões de resposta aberta do inquérito por questionário

Quadro 2

<b>Categoria</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>A</b> <b>diversidade cultural em contexto escolar</b>	“A integração da diversidade cultural no seio de uma turma é um desafio positivo porque a pelo conhecimento, pela riqueza cultural partilhada, pela diversidade de cada ser humano, sempre que exista respeito mútuo tanto pelas minorias, como pelas comunidades maioritárias.”	<b>I1</b>
	“A diversidade cultural é um fator de enriquecimento no desenvolvimento dos alunos e permite novas e diferentes abordagens dos conteúdos. No mundo global em que vivemos as diversas culturas tocam-se e influenciam-se a todo o momento e é importante que os alunos aprendam desde cedo a retirar o que há de melhor e mais positivo em cada uma delas e a integrá-las na sua vida. No contacto com as novas formas de estar, a criança compreende a diversidade, aprende a ser tolerante e a respeitar as outras culturas.”	<b>I2</b>
	“É importante pela integração das crianças, pelas relações pessoais, pela abrangência relacional em pequenos núcleos que no futuro serão cada vez mais alargados e pela urgente necessidade de resposta ao conceito de «o mundo como uma aldeia global». É ainda importante, pelo conhecimento, pela riqueza cultural partilhada, pela diversidade de cada ser humano, sempre que exista	<b>I3</b>

	<p>respeito mútuo tanto pelas minorias, como pelas comunidades maioritárias, o que nem sempre acontece. Penso que temos que aprender sempre algo uns com os outros.”</p> <p>“A diversidade cultural traz novas visões do mundo. As crianças dão a conhecer novas culturas e diferenças individuais, gerando mais disciplina, conhecimento e prazer. Isto permite um crescimento emocional, intelectual dos alunos a uma nova sociedade.”</p> <p>“A diversidade cultural proporciona um vasto conjunto de informações que poderão aumentar conhecimentos de contexto geográfico, político e humano. Qualquer contacto a longo prazo com outras culturas proporciona enriquecimento no desenvolvimento dos seres. Porque assim nos tornamos mais recetivos aos outros e mais tolerantes.”</p> <p>“O contacto entre culturas diferentes permite um enriquecimento para o aluno, para o professor e para a escola. Se a articulação entre culturas se fizer de uma forma positiva e não demagógica, tendo em vista o real desenvolvimento de competências dos alunos, é um fator de grande enriquecimento.”</p> <p>“Como todas as situações, tem aspetos positivos – multiculturalidade, integração, socialização e aspetos negativos – dificuldade da referida integração, não participação em eventos comuns à prática escolar. A criança poderá aprender desta forma a ser tolerante e a saber respeitar a diferença bem como perceber que existem outras culturas.”</p>	<p><b>I4</b></p> <p><b>I5</b></p> <p><b>I6</b></p> <p><b>I7</b></p>
--	---	---

	<p>“Permite aos restantes alunos um conhecimento dos costumes, tradições e linguagens diferentes. Permite às crianças um maior conhecimento das culturas existentes no mundo.”</p>	<p><b>I8</b></p>
	<p>“Para mim, é claramente um desafio, mas tendo em conta as dificuldades de integração, nem sempre pode ser considerado positivo. O facto de a criança tomar conhecimento de que existem culturas diferentes, pode ser um fator que lhe desperte curiosidade e desejo de aprender mais sobre essas culturas.”</p>	<p><b>I9</b></p>
	<p>“Deve ser encarado como desafio positivo quando são dadas aos docentes «ferramentas» para esse trabalho.”</p>	<p><b>I10</b></p>
	<p>“A troca, a partilha de costumes e hábitos de diferentes países é sempre visto como uma mais-valia. Por outro lado, esta diversidade cultural será um fator importante para a consciencialização, por parte dos alunos, da existência de diferenças entre pessoas.”</p>	<p><b>I11</b></p>
	<p>“A diversidade cultural proporciona aos alunos experiências enriquecedoras a vários níveis: cultural, social e ao nível de valores como os da tolerância e do respeito.”</p>	<p><b>I12</b></p>
	<p>“É difícil trabalhar com alunos de Língua Materna que não a Portuguesa, integrados numa turma de alunos portugueses.”</p>	<p><b>I13</b></p>
	<p>“A diversidade existente no grupo favorecerá a troca de experiências e o crescimento de cada um. As crianças são o resultado das suas experiências e da troca com o outro.”</p>	<p><b>I14</b></p>

	<p>“Porque a diversidade cultural somos todos nós e enquanto seres humanos a partilha dessa cultura torna-nos mais «ricos».”</p>	<b>I15</b>
	<p>“Não tenho opinião formada porque nunca pensei muito no assunto.”</p>	<b>I16</b>
	<p>“É desafiante para o professor, mas mais ainda para os alunos que lutam para se integrar e conseguir acompanhar a curva de aprendizagem dos restantes, em grande parte devido à educação, que peca por insuficiência, proveniente de casa. Nunca ninguém atingiu um grande feito ficando fechado na sua pequena caixa, no seu mundo. Tornamo-nos mais completos e melhores pessoas, quanto mais conhecermos do mundo, permitindo alargar horizontes. A diversidade é enriquecedora.”</p>	<b>I17</b>
	<p>“Permite um enriquecimento cultural. É sempre enriquecedor conhecer outras realidades culturais.”</p>	<b>I18</b>
	<p>“Só assim teremos uma sociedade mais justa. As crianças aprendem sobre outras culturas.”</p>	<b>I19</b>
	<p>“O facto de existirem, na turma, crianças de várias origens, é uma mais-valia para a sua aprendizagem global, uma vez que contribui para o enriquecimento humano, cultural, social...”</p>	<b>I20</b>
	<p>“É fator de enriquecimento cultural. O contacto com outras culturas pode e deve ser um meio de aprender a conhecermo-nos, conhecermos o outro, respeitarmo-nos e respeitar o outro, aspetos fundamentais para um bom desenvolvimento global.”</p>	<b>I21</b>

	<p>“A diversidade cultural enriquece o currículo. É com a experiência, troca de ideias, culturas, religiões que enriquecemos, respeitando cada um, o outro.”</p>	<p><b>I22</b></p>
	<p>“É vista como um desafio positivo e enriquecedor tanto para a turma, como para o professor. Há uma partilha de experiências muito benéfica.”</p>	<p><b>I23</b></p>
	<p>“Positiva, por poder gerar dinâmicas/relações mais estimulantes para o grupo, por haver um contexto mais propício ao desenvolvimento, dinamismo e divergência.”</p>	<p><b>I24</b></p>
	<p>“Pode não ser muito positivo quando os grupos das diferentes etnias são demasiado grandes e tentam inculcar os comportamentos nos outros. Mas é através da troca e da partilha de vivências diferentes que é enriquecedor para a formação pessoal e social”</p>	<p><b>I25</b></p>
	<p>“A diversidade de culturas enriquece o currículo, é um fator de desenvolvimento e enriquecimento das crianças.”</p>	<p><b>I26</b></p>
	<p>“A heterogeneidade cultural é positiva pois permite aos alunos contactarem com realidades diferentes da sua.”</p>	<p><b>I27</b></p>
	<p>“É positivo na medida em que estas crianças são parte integrante da sociedade portuguesa e é neste momento (início da vida escolar) que devem adquirir os modelos da nova sociedade a que pertencem.”</p>	<p><b>I28</b></p>
	<p>“A diversidade cultural na escola é cada vez mais importante para o bom desenvolvimento social e cultural que atualmente existe no nosso quotidiano. As crianças devem aprender a adaptar-se cada vez mais, às diferentes</p>	<p><b>I29</b></p>

	<p>culturas para poderem viver uns com os outros.”</p>	
	<p>“Tendo alunos de diferentes etnias, é sempre benéfico como professora e para os outros alunos, pois há maior troca de experiências. A diversidade cultural é uma mais-valia para todos enriquecendo as crianças, como alunos e como pessoas.”</p>	<p><b>I30</b></p>
	<p>“A integração da diversidade cultural em contexto escolar permite a troca de ideias, culturas, permite ainda uma maior troca de experiências. A diversidade cultural é uma mais-valia, um fator de enriquecimento para cada criança.”</p>	<p><b>I31</b></p>
	<p>“É um desafio positivo para o docente conhecer diferentes culturas e adaptar a sua metodologia a essas culturas. A diversidade cultural contribui para um enriquecimento de valores.”</p>	<p><b>I32</b></p>
	<p>“A diversidade de culturas está à nossa volta e como referiu Claude Lévi-Strauss, que passo a citar «a única exigência que podemos fazer é que cada cultura contribua para a generosidade dos outros». A diversidade cultural na escola é intrinsecamente positiva, o intercâmbio e a troca de ideias enriquece a criança enquanto ser.”</p>	<p><b>I33</b></p>
	<p>“A integração da diversidade cultural é positiva porque podemos criar momentos de partilha e aprendizagem.”</p>	<p><b>I34</b></p>
	<p>“A integração da diversidade cultural é positiva porque devemos estar abertos a novas ideias e culturas para que possamos aprender e saber transmitir também novos conhecimentos, para construirmos franca partilha.”</p>	<p><b>I35</b></p>

	<p>“A integração da diversidade permite o enriquecimento cultural da comunidade, pode facilitar o questionamento de estereótipos e o respeito e a valorização do outro. A diversidade cultural permite a expansão do conhecimento do mundo, uma maior compreensão e tolerância para com o outro, pode dotar a criança de competências essenciais no mundo atual.”</p>	<p><b>I36</b></p>
	<p>“Considero que a escola enquanto instituição deve promover uma escola para todos e atender à diversidade cultural, aos desfavorecidos e alunos com N.E.E. Através do contato com outra realidade, a criança cresce ao nível pessoal e social e fica com experiências gratificantes para a sua personalidade em formação.”</p>	<p><b>I37</b></p>
	<p>“A integração da diversidade em contexto escolar enriquece culturalmente o grupo, porque transmitem entre si, saberes com determinadas características que se irão banalizar e tornar comuns.”</p>	<p><b>I38</b></p>
	<p>“É um desafio porque se traduz num enriquecimento diverso e que pode ser útil, devido a essa diversidade e aumenta o nível de conhecimentos.”</p>	<p><b>I39</b></p>
	<p>“É um desafio positivo porque poderá haver um grande enriquecimento na partilha de culturas e conhecimentos.”</p>	<p><b>I40</b></p>

**Quadro 3**

<b>Categoria</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<p><b>Postura e formação do professor face à integração</b></p>	<p>“A postura como o docente encara as minorias pode prejudicar ou facilitar a integração das mesmas. A formação neste contexto poderá trazer conhecimentos e «ferramentas» que apoiem o docente na sua atividade profissional.”</p>	<p><b>I1</b></p>
	<p>“A interação entre o professor e os seus alunos é um microcosmos que se reflete fora da sala de aula, na forma como os alunos se relacionam uns com os outros e com a sociedade em geral. As atitudes e a pedagogia do docente são «a primeira janela das crianças» sobre a forma como se relacionarem com os grupos minoritários, porém não são a única. O papel da família é aqui fundamental com o seu exemplo. Uma pedagogia adequada por parte do professor e um conhecimento sobre a diversidade cultural do grupo permite uma maior abordagem das questões e resolução de eventuais problemas.”</p>	<p><b>I2</b></p>
	<p>“O professor tem que olhar e respeitar cada aluno, por si, independentemente de quais as suas «diferenças». Uma mente aberta é uma mente que projeta o futuro. Há muito que os docentes trabalham com a inclusão de toda a ordem, não sendo um fator novo. Claro que cada um tentará encontrar as melhores estratégias de integração. Esse é um dos papéis de qualquer professor. A formação do docente será sempre coadjuvante da prática pedagógica.”</p>	<p><b>I3</b></p>
	<p>“Por vezes é necessário intervir para apaziguar as diferenças, mas estas acabam por se tornar positivas. Por vezes, alguns professores apresentam fatores</p>	<p><b>I4</b></p>

	<p>condicionadores à integração. A boa formação do docente é um fator facilitador da integração, porque enfrentar o desafio de trabalhar a diversidade cultural na sala de aula para mobilização das potencialidades não é tarefa fácil. Seria importante a criação de estratégias no sentido de promover uma maior integração.”</p> <p>“A experiência e a posição do professor face ao mundo que o rodeia ditam a sua ação perante as minorias, a visão do mundo tida pelo professor poderá facilitar ou integrar as crianças de grupos minoritários.”</p> <p>“Só com uma boa postura o professor pode fazer um trabalho sério e honesto. A formação do professor é indispensável.”</p> <p>“Tem a ver com os níveis de tolerância e capacidade de adaptação recíproca e aceitação.”</p> <p>“A experiência do professor para com as minorias permite ajudar os restantes alunos a aceitarem mais facilmente os alunos com culturas diferentes, de forma a haver uma maior facilidade de integração. O professor é o elemento mais importante na ligação dos grupos minoritários na sociedade. A formação do professor permite-lhe práticas diversificadas para facilitar a integração.”</p> <p>“O conhecimento do professor a respeito das minorias pode ser um veículo facilitador da integração desses alunos na sala de aula, porque o professor com as suas atitudes com as minorias, vai ser imitado pelos restantes alunos, logo é importante que estas atitudes sejam facilitadoras da integração destes alunos. O conhecimento dos hábitos</p>	<p><b>I5</b></p> <p><b>I6</b></p> <p><b>I7</b></p> <p><b>I8</b></p> <p><b>I9</b></p>
--	--	--

	<p>culturais de todos os alunos é um fator importante para a integração e se o docente levar para a sala atividades relacionadas com as diferentes culturas também vai ajudar que os outros alunos percebam que existe uma grande diversidade cultural.”</p>	
	<p>“Concordo que a atitude e formação do professor são importantes na integração, mas não será apenas do professor... Se existirem instrumentos que possam ser facultados aos professores para que essa integração seja plena, melhor para o docente e para os alunos.”</p>	<p><b>I10</b></p>
	<p>“Caberá, em grande parte, ao professor a tarefa de valorizar a importância das minorias, devendo encará-las como uma fonte de enriquecimento. O professor assume um papel importante na inclusão e integração destas crianças, sendo, na escola, o primeiro agente responsável por esta situação. Todo o professor necessita de se manter atualizado, só assim estará apto para trabalhar com a diversidade de alunos que o esperam.”</p>	<p><b>I11</b></p>
	<p>“O professor é fundamental na integração, se não tiver uma atitude positiva e formação que lhe permita fazer essa integração, acaba por ser um fator negativo, podendo levar, em casos extremos, à estimulação de valores negativos que nascem da incompreensão do que nos é estranho.”</p>	<p><b>I12</b></p>
	<p>Não tem opinião formada.</p>	<p><b>I13</b></p>
	<p>“O trabalho diversificado, muitas vezes, não depende da experiência, formação do professor, mas sim dos recursos que dispõe (espaço físico, turmas reduzidas) ... A integração das minorias na sala de aula, vai exigir um</p>	<p><b>I14</b></p>

	<p>maior esforço por parte do professor em aplicar e diversificar as suas metodologias. O professor tem um papel importante na inserção motivação dos alunos pertencentes a grupos minoritários. Contudo, para que haja um trabalho diversificado, a escola terá de romper com o sistema convencional de ensino, para produzir saberes em diferentes níveis de aprendizagens.”</p>	
	<p>“A formação faz com que o professor esteja mais recetivo para poder fazer um melhor trabalho. É através do professor que se estabelece esta integração.”</p>	<p><b>I15</b></p>
	<p>“A postura do professor é crucial na integração das minorias e no exemplo que possa dar à sua turma.”</p>	<p><b>I16</b></p>
	<p>“É elementar que haja a formação adequada para capacitar um professor de modo a conseguir enfrentar estes desafios de forma mais eficaz e com «know-how» necessário e correto.”</p>	<p><b>I17</b></p>
	<p>“A atitude, prática e formação do professor são importantes, dada a necessidade de conhecermos melhor a realidade cultural. Muita da atitude na sala de aula, parte do modo se ser e formação pessoal e profissional. A parte afetiva será um fator determinante.”</p>	<p><b>I18</b></p>
	<p>Não tem opinião formada.</p>	<p><b>I19</b></p>
	<p>“A postura do professor perante estas crianças (minorias) funciona como exemplo para as restantes. Se valorizar a diversidade/multiculturalidade, no seio da sua turma, decerto que levará os outros a ter essa mesma postura. O professor, na sua prática pedagógica, deve preocupar-se em</p>	<p><b>I20</b></p>

	<p>ter uma formação global e específica e que vá de encontro à heterogeneidade da turma que vai lecionar.”</p>	
	<p>“Uma maior informação pode ajudar a uma melhor adequação às situações e uma melhor compreensão das particularidades dessas minorias. Acho fundamental que o papel do professor seja facilitador e para tal deverá ter a atitude, prática e formação que garanta essa boa integração.”</p>	<p><b>I21</b></p>
	<p>“A formação, atualização e a atitude do docente são fatores facilitadores das minorias na sala de aula. Todos os professores devem proceder a atualizações constantes e pô-las em prática no contexto escolar.”</p>	<p><b>I22</b></p>
	<p>“A prática e a formação ensinam-nos a lidar melhor com casos graves de aculturação e a saber lidar com o conflito que daí possa advir.”</p>	<p><b>I23</b></p>
	<p>“Em especial, a atitude do professor pode anular ou potenciar a integração, porque essa atitude é determinante na integração ou exclusão em contexto de grupo/turma.”</p>	<p><b>I24</b></p>
	<p>“O professor em contexto de sala de aula tem que ter capacidade e estratégias para facilitar a integração, estas variáveis influenciam sempre o processo de integração do aluno e nem todos os professores as aplicam corretamente. A formação é necessária para saber gerir a diversidade cultural que cada vez está mais presente nas nossas salas.”</p>	<p><b>I25</b></p>
	<p>“A formação atualizada e a postura do professor são fatores facilitadores da boa integração das minorias numa sala de aula.”</p>	<p><b>I26</b></p>

	<p>“A experiência profissional e a formação pessoal permitem ao professor adquirir melhores instrumentos para lidar com as minorias, a postura do professor é determinante.”</p>	<p><b>I27</b></p>
	<p>“Obviamente que o professor é o modelo seguido pela criança, compete, em absoluto, ao professor facilitar a integração destes alunos, preparando a turma para os receber e valorizar os saberes adquiridos pelos alunos a integrar.”</p>	<p><b>I28</b></p>
	<p>“Nós, os professores temos o dever de ajudar a formar as crianças com certos valores de convivência social. O professor tem que ter a capacidade de facilitar e encaminhar as crianças que pertencem a grupos minoritários, a integrem-se na turma, de maneira que a criança não se sinta marginalizada num grupo que à partida não conhece.”</p>	<p><b>I29</b></p>
	<p>“A atitude, formação e postura do professor são fatores facilitadores da integração dos alunos na sala de aula, que pertencem a grupos minoritários. A atualização permanente do professor facilita uma melhor prática pedagógica.”</p>	<p><b>I30</b></p>
	<p>“A formação atualizada, a postura, as atitudes são fatores facilitadores das minorias na sala de aula. É necessário que o professor esteja permanentemente atualizado sobre as práticas curriculares.”</p>	<p><b>I31</b></p>
	<p>“Quanto mais profundo for o conhecimento do docente sobre a diversidade cultural, maior facilidade terá em lidar com a heterogeneidade de uma turma. O papel do professor é sempre da maior importância para o desenvolvimento</p>	<p><b>I32</b></p>

	<p>“Sem dúvida que o professor tem que usar estratégias para fazer com que o grupo minoritário seja integrado no grande grupo. A formação dos profissionais da educação é essencial para a melhoria do processo de integração. Mas há que ter em atenção que os conceitos têm que articular com a realidade vivida.”</p>	<p><b>I33</b></p>
	<p>“Com a formação e prática docente podemos estar mais atentos na antecipação de conflitos.”</p>	<p><b>I34</b></p>
	<p>“Nem sempre ter melhor ou menor formação contribui, tudo depende da pessoa em si, porque não é por melhor formados ou menos que podemos agir da melhor forma. Como professores temos ou devíamos ter o dever de ajudar na integração dos grupos minoritários, com disciplina, espírito de equipa e regras. A formação do professor poderá ajudar a encontrar mais estratégias de ação e proporcionar momentos novos de partilha.”</p>	<p><b>I35</b></p>
	<p>“Se o professor respeitar e valorizar todas as cultura presentes facilita a integração dos alunos estrangeiros, das minorias na sala de aula e faculta exemplos positivos a seguir aos alunos nacionais. Penso que para além da atitude de respeito e de valorização das culturas de origem dos alunos, é muito importante haver formação específica e um conhecimento mais profundo dessas culturas. Um maior conhecimento nesta área, por parte do professor, irá permitir a tomada de decisões mais adequadas e a adoção de estratégias facilitadoras da integração na sala de aula.”</p>	<p><b>I36</b></p>
	<p>“Só através de um conhecimento teórico associado à prática facilitará a aprendizagem de todos os alunos. As</p>	<p><b>I37</b></p>

	<p>atitudes do professor são muito importantes na integração do aluno e como estas são suscetíveis de serem alteradas, é importante fazer formação e ter contacto com opiniões diversas.”</p> <p>“A formação pessoal e social de cada ser humano facilita ou condiciona qualquer situação e em diferentes contextos.”</p> <p>“Quanto melhor ou mais for a formação do professor mais «ferramentas» terá ao seu dispor para lidar com as diferentes minorias. O professor deve estar sempre atento às diferenças culturais desses grupos, para isso deve procurar informar-se dos mesmos.”</p> <p>“A atitude, prática e formação do professor são importantes porque se o professor interagir de forma positiva com as minorias, será um exemplo a seguir pelo grupo maioritário.”</p>	<p><b>I38</b></p> <p><b>I39</b></p> <p><b>I40</b></p>
--	---	---

**Quadro 4**

<b>Categoria</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Projetos pedagógicos e inclusão</b>	“Os projetos pedagógicos relacionados com o multiculturalismo são benéficos para a inclusão de diferentes culturas, costumes.”	<b>I1</b>
	“O contacto dos alunos com realidades diferentes das suas é benéfico para que aprendam a respeitar as diferenças e a perceber que «todos diferentes, todos iguais» em direitos e deveres.”	<b>I2</b>
	“É um processo em curso nas nossas escolas. A inclusão é prática corrente.”	<b>I3</b>
	“Os projetos levam à evolução? Então, sim concordo que a sua implementação pode beneficiar o projeto educativo.”	<b>I4</b>
	“Qualquer projeto bem conduzido proporciona enriquecimento às crianças.”	<b>I5</b>
	“Só projetos exequíveis e não para colocar na prateleira.”	<b>I6</b>
	“Geralmente teme-se o desconhecido. Se o desconhecido deixar de o ser esse é um aspeto positivo e integrador e os projetos poderão ajudar...”	<b>I7</b>
	“Alguns projetos pedagógicos podem trazer atividades que permitam a inclusão de crianças de diferentes culturas.”	<b>I8</b>
	“Os projetos podem beneficiar a inclusão, pois é uma forma das crianças do grupo minoritário sentirem que podem ensinar algo aos seus colegas.”	<b>I9</b>

	<p>“Todos aprendem sempre mais com os projetos, logo podem beneficiar o processo educativo e ajudar na inclusão.”</p>	<b>I10</b>
	<p>“Desde que os projetos beneficiem o processo educativo, a sua implementação favorecerá a inclusão destas crianças.”</p>	<b>I11</b>
	<p>“Os projetos são importantes na medida em que levam as crianças a uma reflexão sobre as diferentes culturas, costumes e tradições de uma forma estruturada e organizada.”</p>	<b>I12</b>
	<p>“Penso que os projetos ajudarão mas há coisas que só depois de nós termos o grupo na sala é que saberemos como é que vamos trabalhar e o que vamos fazer.”</p>	<b>I13</b>
	<p>“Os projetos pedagógicos permitem a partilha de saberes, estimulam as competências, desenvolvem novos conhecimentos. Os projetos ultrapassam os limites do saber escolar e fortalece na medida em que ganha amplitude na vida social.”</p>	<b>I14</b>
	<p>“Porque através dos projetos partilhamos o mundo com os outros, vivemos das relações que estabelecemos uns com os outros.”</p>	<b>I15</b>
	<p>“Há muitos projetos que são orientados nessa área, deverão é ser cumpridos...”</p>	<b>I16</b>
	<p>“Quem nunca questionou a sua origem e as tradições do seu lugar? A aprendizagem de músicas, danças, poemas, lendas e lengalengas aumenta o conhecimento e isso só pode trazer sempre benefícios com o desenvolver de</p>	<b>I17</b>

projetos pedagógicos.”	
“Depende do projeto.”	<b>I18</b>
Não tem opinião formada.	<b>I19</b>
“Refiro que desenvolvi, ao longo dos anos, projetos especificamente vocacionados para esta área.”	<b>I20</b>
“Com os projetos, são criados momentos específicos para se trabalhar a questão do multiculturalismo de forma mais concreta e pode ser um meio de aprender a conhecermos, a conhecer o outro, respeitarmos e respeitar o outro, aspetos fundamentais para o bom desenvolvimento global.”	<b>I21</b>
“Todos os projetos são enriquecedores, conhecendo diversas culturas, usos, costumes e até experimentando e adaptando ideias.”	<b>I22</b>
“Os projetos poderão ajudar, mas em alguns casos, necessitar-se-ia de mais tempo para conhecer aprofundadamente todas as culturas existentes para se desenvolver o projeto pedagógico adequado.”	<b>I23</b>
“A implementação de projetos pedagógicos multiculturais permitirá a participação de todos, sem exceção.”	<b>I24</b>
“É fundamental que sejam desenvolvidos projetos pedagógicos que possam ser aplicados e ajustados à realidade escolar.”	<b>I25</b>
“A implementação de vários projetos é benéfica pois	<b>I26</b>

	<p>permite às crianças o conhecimento das diferentes culturas, costumes e tradições.”</p> <p>“Os projetos permitem aos alunos cooperarem uns com os outros e integrarem-se melhor.”</p> <p>“Os projetos são úteis pois é sempre enriquecedor aprender com os outros (as coisas boas, claro!).”</p> <p>“Concordo que os projetos ajudam porque existem crianças que não percebem a Língua Portuguesa e, às vezes, nem a falam, o que pode causar dificuldades no desenvolvimento e nos conteúdos de programas escolares.”</p> <p>“Qualquer projeto pedagógico irá beneficiar o processo educativo, permitindo diferentes contactos com as diferentes tradições, culturas e costumes.”</p> <p>“Os projetos pedagógicos permitem a exercitação com diferentes religiões, culturas, usos e tradições.”</p> <p>“A diversidade de projetos pedagógicos com novas metodologias facilita sempre o papel do professor e a inclusão de alunos com variadas culturas.”</p> <p>“Concordo com a implementação de projetos, porque já implementei e ajudou na integração das minorias.”</p> <p>“Os projetos são importantes porque envolvem toda a comunidade educativa e ajudam na integração das minorias.”</p>	<p><b>I27</b></p> <p><b>I28</b></p> <p><b>I29</b></p> <p><b>I30</b></p> <p><b>I31</b></p> <p><b>I32</b></p> <p><b>I33</b></p> <p><b>I34</b></p>
--	---	---

	<p>“Para a implementação de projetos seria preciso mais tempo e disponibilidade para o fazer, porque a carga horária é cada vez maior e mais preenchida.”</p>	<p><b>I35</b></p>
	<p>“É na concretização de bons projetos pedagógicos que as crianças interiorizam as vantagens da convivência de múltiplas culturas.”</p>	<p><b>I36</b></p>
	<p>“O projeto pedagógico assume os valores de uma comunidade educativa nos objetivos que tem para a formação dos alunos nos termos educativos e como pessoa.”</p>	<p><b>I37</b></p>
	<p>“Os projetos pedagógicos podem ser um veículo de transmissão de conhecimento.”</p>	<p><b>I38</b></p>
	<p>“ O contacto com realidades diferentes pode tornar a implementação de projetos fundamental, para um maior desenvolvimento e aceitação por parte dos alunos.”</p>	<p><b>I39</b></p>
	<p>“Os projetos ajudam muito na prática pedagógica, pois dão-nos novas estratégias de ação.”</p>	<p><b>I40</b></p>

**Quadro 5**

<b>Categoria</b>	<b>Unidades de Registro</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<p><b>Impacto da interação entre diferentes nacionalidades</b></p>	<p>“Por norma a cultura dominante tem tendência a absorver o grupo minoritário, como tal as práticas docentes que não valorizam as diferentes culturas poderão contribuir para a perda das raízes do grupo minoritário. A troca de ideias, cultura e tradições são uma mais-valia para formar cidadãos responsáveis e intervenientes na nossa sociedade. Penso que a identidade nacional não estará ameaçada se merecer a correta valorização.”</p>	<p><b>I1</b></p>
	<p>“O papel do professor é promover a integração dos alunos sem que para isso se percam as próprias raízes. Haverá sempre uma natural aculturação social, mas que permite a manutenção e o respeito pelas raízes culturais, religiosas, etc. O próprio multiculturalismo faz parte da nossa identidade nacional (a diáspora, miscigenação, etc.). A integração de grupos minoritários pode e deve ser levado a cabo sem perda de identidade nacional, pelo contrário deverá ser feita pela positiva, pela inclusão da diversidade.”</p>	<p><b>I2</b></p>
	<p>“Em primeiro lugar é inevitável uma certa aculturação, sendo que há aspetos culturais a valorizar como enriquecedores do conhecimento geral de todos os alunos. Aspetos particularmente caraterísticos de cada cultura devem ser observados em contexto familiar e comunitário, dada a imensa variedade cultural existente nas escolas. O multiculturalismo é sempre enriquecedor, desde que equilibrado. Quando desequilibra a balança no sentido inverso, o problema</p>	<p><b>I3</b></p>

	<p>da integração pode inverter-se exatamente ao contrário.”</p> <p>“Se em casa não é dada importância às raízes, estas podem perder-se em conformidade com a cultura dominante. A identidade nacional não é um fator rígido: «o mundo pula e avança».”</p> <p>“A identidade nacional e a identidade de um povo assentam na sua história e na sua diversidade cultural, quer do seu território, quer do contato com os outros povos.”</p> <p>“Se não forem criadas as condições necessárias, tais como formação do docente, número de alunos por sala e material, é provável que as práticas docentes contribuam para uma perda de raízes do grupo minoritário, quando misturados com a cultura dominante. O multiculturalismo só será um risco para a identidade nacional se a escola continuar a estar estruturada desta forma, em que os objetivos são sempre pouco claros em termos académicos e na formação dos cidadãos.”</p> <p>“A cultura dominante não tem necessariamente de «abolir» as outras culturas. Deverá manter respeito e tolerância para com as minorias. O facto de um país acolher outras culturas na sua, não significa a perda de identidade, no entanto, essas mesmas culturas poderão exercer fortes influências positivas e negativas.”</p> <p>“As práticas docentes permitem ao grupo minoritário adquirirem mais cultura e aprendizagens e não a perda</p>	<p><b>I4</b></p> <p><b>I5</b></p> <p><b>I6</b></p> <p><b>I7</b></p> <p><b>I8</b></p>
--	--	--

	<p>das suas raízes. O multiculturalismo traz algumas vantagens e aprendizagens para o meio social, não pondo em causa a identidade nacional.”</p> <p>“Se o docente tratar todos os alunos da mesma maneira, as diferentes culturas deixam de ter relevância e notoriedade.</p> <p>Não me parece que a identidade nacional corra algum risco, uma vez que a nossa cultura é sempre a mais presente e a diversidade pode ser uma coisa positiva.”</p> <p>“Se existir uma preocupação acrescida do professor não existirá percas, nem das raízes do grupo minoritário, nem da identidade nacional do grupo dominante.”</p> <p>“O multiculturalismo só será um risco para a identidade nacional se não existir um controlo que permita integrar diferentes culturas, sem nunca esquecer, nem desvalorizar a cultura do nosso país.”</p> <p>“O multiculturalismo contribui para o enriquecimento humano a partir da valorização das heranças culturais comuns e das interrogações sobre as diferenças e especificidades de cada cultura.”</p> <p>“Penso que o grupo minoritário não perderá as suas raízes, visto os alunos terem as suas raízes em casa e os pais continuarão a transmitir a sua cultura. Os alunos podem aprender novas tradições, novas culturas, mas as suas raízes não mudam.”</p> <p>“Os alunos pertencentes às minorias vão-se adaptando a um novo sistema de ensino, alterando os seus hábitos e</p>	<p><b>I9</b></p> <p><b>I10</b></p> <p><b>I11</b></p> <p><b>I12</b></p> <p><b>I13</b></p> <p><b>I14</b></p>
--	---	--

	<p>adquirindo novas práticas de estudo em sala de aula. No seio familiar já não se verificará a perda das suas raízes. O que se verifica é que esses alunos não conseguem evoluir ao mesmo ritmo dos outros, contribuindo para a «estatística negativa» do país!! A escola tem dificuldade em lidar com o multiculturalismo, as diferenças tornam-se problemas ao invés de oportunidades para produzir saberes em diferentes níveis de aprendizagens.</p> <p>A escola deveria ser um local em que todos devem ter as mesmas oportunidades, mas com estratégias de oportunidades diferentes (o que nem sempre acontece).”</p>	
	<p>“A identidade nacional, nada mais é, no meu ponto de vista, senão o juntar de várias identidades.”</p>	<p><b>I15</b></p>
	<p>“O grupo minoritário irá absorver a cultura do grupo dominante. Cada cultura ao misturar-se com outra irá perder as suas raízes. Ao fazer isso, irá perder parte da sua identidade.”</p>	<p><b>I16</b></p>
	<p>“É fundamental haver um conhecimento geral sobre as origens de cada aluno. Conhecendo-se melhor, os alunos mais facilmente ultrapassam a barreira da diferença cultural. Há que cultivar, uma vez que estamos em Portugal, cada vez mais uma capacidade em gostar da cultura tradicional portuguesa. Isso parte dos próprios programas escolares. No entanto, penso que a multiculturalidade traz muito mais vantagens que desvantagens (se as há).”</p>	<p><b>I17</b></p>
	<p>“Considero que o currículo é mais direcionado ao grupo</p>	<p><b>I18</b></p>

	<p>maioritário, por enquanto ainda somos uma maioria e preservamos a nossa identidade.”</p>	
	<p>“Devido ao elevado número de alunos por turma, do grupo maioritário, pode haver uma perda das raízes do grupo minoritário.”</p>	<p><b>I19</b></p>
	<p>“Por muito que a professora valorize e estimule estes alunos (minoria) a manterem as suas raízes, eles, pela contingência de não pertencerem à cultura dominante, irão mesmo sem querer, perder muitas das suas referências de cultura de origem. O multiculturalismo só pode ser um risco para a identidade nacional se a cultura dominada passar a dominante.”</p>	<p><b>I20</b></p>
	<p>“O professor deve valorizar as culturas da minoria e ajudar ou dar a conhecer a cultura dominante facilitando uma melhor integração. Conhecer outras culturas só pode ajudar a enriquecermo-nos como indivíduos e ajuda-nos a aprendermos a valorizar a nossa cultura em vários domínios.”</p>	<p><b>I21</b></p>
	<p>“Só acontecerá a perda de raízes do grupo minoritário se o professor não valorizar a cultura dessa minoria. Será um risco se o professor sobrevalorizar uma cultura em detrimento de outra, devendo preservar a identidade nacional.”</p>	<p><b>I22</b></p>
	<p>“Pode acontecer que cada cultura ao misturar-se com a dominante possa perder as suas raízes e adaptar a nova cultura.”</p>	<p><b>I23</b></p>
	<p>“A atitude do professor pode contribuir para o</p>	<p><b>I24</b></p>

	<p>afastamento das minorias, mas também teremos de considerar que os docentes não têm um poder tão forte que se imponha ou até anule outros fatores e causas da perda de raízes. O nacionalismo e cultura são valores distintos. Não considero fundamental o sentimento de nacionalismo, mas considero imprescindível para o ser humano o desenvolvimento e a aceitação de valores multiculturais e de identidade cultural.”</p>	
	<p>“Os alunos não perdem a sua identidade cultural se houver uma adaptação às regras vigentes e forem aceites na escola. O multiculturalismo é importante na troca de saberes e experiências, embora tenha que prevalecer as normas da sociedade onde está inserido.”</p>	<p><b>I25</b></p>
	<p>“A perda de raízes das minorias só acontecerá se o professor não as valorizar.”</p>	<p><b>I26</b></p>
	<p>“Cabe ao professor saber integrar as minorias, respeitando a identidade e características. O multiculturalismo enriquece a identidade nacional e não o oposto.”</p>	<p><b>I27</b></p>
	<p>“A parte cultural das minorias, na sua essência, é pertença da família e reforçada, diariamente, no seio da mesma.”</p>	<p><b>I28</b></p>
	<p>“Pode-se aprender muito com as minorias. A nossa cultura continua a ser a mesma. Nós não podemos mudar a identidade nacional devido aos grupos de minorias que queiram entrar para o nosso país.”</p>	<p><b>I29</b></p>
	<p>“Se o docente não se preocupar com os alunos das</p>	<p><b>I30</b></p>

	<p>minorias e não os integrar irá dificultar a integração desses alunos, se não valorizar a identidade nacional de cada um.”</p> <p>“Se o professor não valorizar devidamente os grupos minoritários estes correrão o risco de perderem as suas raízes.”</p> <p>“Quando as raízes são bem sólidas no meio familiar não são as práticas docentes que vão contribuir para a perda de raízes e qualquer país que respeite a diversidade cultural não corre o perigo de perder a sua identidade nacional.”</p> <p>“Cada vez mais somos seres globalizantes, como tal temos que interagir e integrarmo-nos com diferentes culturas.”</p> <p>“Não é a prática docente mas sim o meio envolvente que contribui para a perda de raízes das minorias e alguns dos costumes podem ser desvalorizados.”</p> <p>“De facto, devido ao stress de ensino que tem vindo a existir, por vezes, é complicado manter uma boa interação com as diferentes culturas da sala de aula. Se não soubermos respeitar quem nos rodeia, não soubermos dar ao respeito, evitarmos ouvir os outros, não tentarmos abrir a nossa «porta» à família diferente que nos bate à porta, aí sim, estaremos a pôr em risco a identidade nacional.”</p> <p>“A situação será grave quando o docente evidenciar respeito pelas culturas minoritárias. No entanto, penso</p>	<p><b>I31</b></p> <p><b>I32</b></p> <p><b>I33</b></p> <p><b>I34</b></p> <p><b>I35</b></p> <p><b>I36</b></p>
--	--	---

	<p>que a cultura dominante tenderá a sobrepor-se às culturas minoritárias em contexto de aula. Penso que o multiculturalismo deverá ser um fator de enriquecimento da identidade nacional e que só em casos extremos poderá ter um impacto negativo na identidade nacional.”</p>	
	<p>“Um professor atento à diversidade respeita a etnia, os ritmos de aprendizagem de cada aluno e daí não ser o objeto de desintegração das suas raízes. A identidade é um conceito muito profundo na prática de um cidadão nacional e este como prevalece em maioria, creio que não corre o risco de perder a identidade nacional.”</p>	<p><b>I37</b></p>
	<p>“O docente deve dar relevância também às raízes do grupo minoritário. Acho que quanto mais culturas conhecermos, mais enriquecemos culturalmente e melhor compreendemos as atitudes e valores de outras raízes.”</p>	<p><b>I38</b></p>
	<p>“Se houver uma consciência das raízes dos grupos minoritários, o professor poderá impedir que elas se diluam ou percam na sua totalidade. O multiculturalismo pode ser usado como um modo de enriquecimento, pois traduz-se no contacto com outras importantes realidades e culturas.”</p>	<p><b>I39</b></p>
	<p>“As práticas deverão ser inclusivas para não haver uma perda de raízes das minorias e no seio familiar também devem fortalecer essas mesmas raízes. O multiculturalismo não será um risco para a identidade nacional desde que haja respeito tanto pelas minorias como pelo grupo maioritário.”</p>	<p><b>I40</b></p>

## **Anexo III**

### **Proposta de ação – Produção de novo conhecimento**

#### **Proposta da implementação de um projeto**

Construção do modelo de análise do Projeto

Problema de Investigação /Formulação do problema

“Aprenderão os alunos de diferentes nacionalidades e culturas com a mesma facilidade e motivação que os alunos do grupo dominante?”

#### **Questões de investigação**

Quais os obstáculos existentes no ensino/ aprendizagem que poderão contribuir para o insucesso de crianças pertencentes a grupos minoritários?

Será a presença simbólica das línguas-mãe na escola um processo benéfico e motivador para estes alunos?

O que poderão os docentes e a própria escola fazer face à diferença para que o sucesso destas crianças seja uma realidade?

**Finalidade do Projeto**⇒ Desenvolver nos alunos atitudes e comportamentos que contribuam para a sua formação pessoal e social, num quadro de educação aos valores fundamentais para a humanidade.

#### **Organização do Projeto**

Tempo previsto e etapas de realização:

Projeto implementado no primeiro período e desenvolvido no segundo e terceiro períodos.

**1ª Fase** – Sensibilização e negociação – será apresentado o projeto e feita a negociação

das condições do mesmo com os intervenientes.

**2ª Fase** – Implementação do projeto. Nesta fase, será desenvolvido o plano de atividades, definir tarefas e organizar a turma.

### **Objetivos gerais do projeto**

- Promover o Sucesso Educativo e a igualdade de oportunidades através da implementação de medidas que contribuem para compensar desigualdades económicas, sociais e culturais e resolver dificuldades específicas de aprendizagem;
- Criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade dos jovens, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação na dupla dimensão individual e social;
- Promover a realização de atividades de aprendizagem de forma a contribuir para a mudança de atitudes e comportamentos de todos (Escola / Sociedade);
- Despertar nas crianças, através de uma pedagogia da empatia e do compromisso, o sentido da Solidariedade, pelo intercâmbio com outra escola de realidades diferentes;
- Reconhecer e cultivar a identidade de cada um;
- Abrir-se a outras culturas;
- Educar para a diferença;
- Educar para os valores, para as atitudes, para o respeito, para a aceitação;
- Educar para a cidadania, desenvolvendo o espírito de compreensão e de tolerância, combatendo o Etnocentrismo e a Xenofobia;
- Consciencializar os alunos sobre o que seja multiculturalismo e a importância do seu reconhecimento para uma sociedade mais justa e democrática;
- Promover a discussão de temas que despertam a discriminação;
- Despertar sentimentos de solidariedade para com a diversidade que se apresenta na sociedade e as atitudes que necessitam serem tomadas na disseminação de práticas não-exclusivas e de preconceito;
- Aprender a participar na vida em comunidade;

- Aprender a ser responsável alargando, gradativamente, esse exercer da responsabilidade desde o universo de si mesmo até ao universo da turma e, finalmente da escola;
- Conhecer e perceber a diversidade do mundo;
- Respeitar a diversidade, aprendendo a projetar-se no outro;
- Exercitar a cooperação;
- Promover o auto conhecimento e o conhecimento dos outros;
- Desenvolver o respeito pelos outros;
- Respeitar a diversidade;
- Proporcionar o conhecimento mútuo dos elementos do grupo/turma;
- Favorecer a integração dos alunos na turma e na escola;
- Desenvolver regras de convivência e de respeito mútuo;
- Compreender a importância do cumprimento das regras.

### **Objetivos específicos do projeto**

- ❖ Estimular e consciencializar o respeito pela diversidade segundo uma perspectiva Intercultural de educação;
- ❖ Ir ao encontro das necessidades básicas das crianças, desenvolvendo todo o seu potencial;
- ❖ Promover a autoconfiança, o respeito e a cooperação apreendendo a variedade da humanidade como um todo;
- ❖ Sensibilizar para as diferenças e semelhanças;
- ❖ Ajudar as crianças a aceitar, a compreender e a valorizar os outros pelas suas diferenças e semelhanças;
- ❖ Sensibilizar para realidades culturais e valores diferentes dos nossos e com os quais convivemos;
- ❖ Contribuir para a formação de uma sociedade multicultural e intercultural;
- ❖ Promover a educação intercultural;
- ❖ Fomentar o respeito pelo outro, pelo “diferente”, pela sua cultura e valores;
- ❖ Alertar os professores para a realidade intercultural da população escolar e para a necessidade da passagem a uma interculturalidade;
- ❖ Promover procedimentos pedagógicos mais adequados às especificidades culturais

dos alunos;

- ❖ Produzir procedimentos de ação e materiais de intervenção, concretos e identificados definidos pelo conjunto de participantes como resposta mais adequada ao aperfeiçoamento das suas intervenções educativas;
- ❖ Consciencializar para a importância de estudar e experimentar novas metodologias que expressem as necessidades da realidade multicultural da população escolar;
- ❖ Criar materiais didáticos de forma a abordarem a problemática em questão, a valorizar a personalidade individual, a diversidade cultural e o respeito por todos os cidadãos;
- ❖ Participar na vida cívica de forma crítica e responsável;
- ❖ Respeitar a diversidade cultural, religiosa ou outra;
- ❖ Cooperar com outros de forma interessada, ativa e responsável;
- ❖ Desenvolver o espírito de cooperação, solidariedade e justiça;
- ❖ Respeitar as normas e critérios de atuação;
- ❖ Demonstrar autonomia, capacidades de comunicação e intervenção;
- ❖ Reconhecer a vida, a verdade, a liberdade, a justiça, a lealdade, a igualdade, a tolerância, o altruísmo como valores universais.

#### **Estratégias utilizadas / atividades**⇒ Metodologias ativas

- ❖ Conversas sobre as diferentes culturas existentes na sala;
- ❖ Hábitos alimentares;
- ❖ Visões distintas do mundo e estilos de vida;
- ❖ As dimensões culturais;
- ❖ Estruturas familiares e organizacionais;
- ❖ Língua e comunicação verbal /não verbal;
- ❖ Práticas religiosas,
- ❖ Partilha das diferentes vivências;
- ❖ Visitas dos pais à escola;
- ❖ Visitas de estudo, contatos com a comunidade;

- ❖ Identificar e praticar jogos tradicionais de diferentes regiões; Jogos cooperativos / simulações;
- ❖ Leitura e discussão de histórias que coloquem problemas pertinentes;
- ❖ Contar histórias das diferentes culturas;
- ❖ Cantar canções tradicionais de diferentes regiões;
- ❖ Dramatizações;
- ❖ Partilhar lendas e costumes das diferentes culturas;
- ❖ Escrita de textos relativos à diversidade cultural;
- ❖ Visualizar PowerPoint sobre diferenças culturais;
- ❖ Desenhos;
- ❖ Pinturas;
- ❖ Registos;
- ❖ Observar e explorar imagens;
- ❖ Explorar histórias e filmes;
- ❖ Intercâmbio de filmes e outros materiais para estudo das realidades, com outras escolas;
- ❖ Visitas a bibliotecas sob o tema "Culturas diferentes" e pesquisa de documentos;
- ❖ Campanhas de Solidariedade;
- ❖ Correspondência com os alunos de uma turma onde a diversidade cultural também exista;
- ❖ Preparação de um encontro chamado "Encontro de culturas", trazendo à escola os alunos correspondentes e a sua professora;
- ❖ Mostra de trabalhos no jornal escolar de parede;
- ❖ Exposições abordando o tema em questão.

#### **Alvos a atingir**

- ❖ Alunos;
- ❖ Professores;

- ❖ Pais e Encarregados de Educação;
- ❖ Restante comunidade escolar.

### **Intervenientes**

- ❖ Alunos;
- ❖ Professores;
- ❖ Restante comunidade escolar;
- ❖ Comunidade (através de diferentes parcerias com a autarquia, centro de saúde, embaixadas, centros de formação. etc.).

### **Recursos Humanos**

- Crianças;
- Professores;
- Pais;
- Restante comunidade escolar;
- Comunidade.

### **Recursos Materiais**

- Vídeo;
- Televisão;
- Câmara de filmar;
- Máquina fotográfica;
- Materiais de desgaste (papéis, marcadores, canetas, lápis, tintas, pincéis, etc.);
- Materiais de desperdício;
- Livros;
- Leitor de CD;
- Computador (com ligação à Internet), Microsoft PowerPoint, Word, Texto WordArt, imagens, grafismos e outros objetos.);
- Quadro interativo.

### **Recursos Físicos**

- Escola;
- Instituições da comunidade (Bibliotecas, monumentos, embaixadas, etc.).

#### **4 – Avaliação**

É já um princípio de avaliação a ideia de que os procedimentos avaliativos não se podem resumir a uma etapa final de um projeto. O acompanhamento do desenrolar da ação e análise dos efeitos que se vão gerando constituem ótimas oportunidades de melhorar a coerência e racionalidade deste projeto, aumentando as possibilidades de construção positiva da mudança da ação educativa e encontrar novos caminhos para essa ação.

É nesse sentido que se procederá a uma avaliação continuada e sistemática, que permitirá a reformulação de estratégias sempre que seja necessário, assumindo as diferentes modalidades e critérios e onde a autoavaliação será uma prática habitual dos alunos.

A avaliação deste projeto será feita com os alunos baseando-se no:

- Interesse;
- Participação;
- Oralidade;
- Inquéritos;
- Relatórios;
- Cartazes;
- Trabalhos realizados.