

# **Acerca de los modos en que los docentes y los estudiantes piensan y hablan la educación intercultural: un estudio exploratorio en la formación de maestros (6-10 años).**

**Maria João Barroso Hortas**

*Escola Superior de Educação - IPLisboa (ESELx)*

## **Introdução**

Este trabalho resulta de un estudio exploratorio acerca de las concepciones y de las prácticas de la educación intercultural (EI) en la formación de maestros de primaria (6-10 años). Este es un primero estudio integrado en la tesis de Doctorado en Educación, UAB – Educación, multiculturalidad y formación inicial de maestros de primaria: entre las oportunidades y las prácticas.

Este estudio exploratorio tiene como palco la ESELx, los estudiantes del master en Educación Básica (6-12 años) y los profesores de las asignaturas de ciencias sociales. Son objetivos: (i) analizar las representaciones de los estudiantes y de los profesores acerca de los conceptos de EI y de competencias interculturales; (ii) identificar las asignaturas que los estudiantes eligen como las mas implicadas con la multiculturalidad; (iii) identificar que asignaturas eligen los profesores, como las mas implicadas con lo desenvolvimiento de competencias interculturales en los futuros maestros. Metodológicamente hemos recorrido a una análisis de contenido de las respuestas a las encuestas realizadas en noviembre de 2017 a estudiantes de master y profesores.

No presente texto pretendemos apresentar e discutir os resultados de um estudo exploratório sobre as concepções e práticas de educação intercultural (EI) de estudantes que frequentam os cursos de mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico (6-12 anos) e de professores de Ciências Sociais que participam na formação destes estudantes na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx).

A discussão e análise centra-se, por um lado, nas representações dos estudantes e dos professores sobre os conceitos de EI e competências interculturais e, por outro lado, na identificação das unidades curriculares que estudantes e professores elegem,

nos curso de licenciatura e de mestrado, como as mais implicadas com a multiculturalidade e desenvolvimento de competências interculturais.

Para responder às linhas de reflexão definidas, estruturamos este estudo em três partes: (i) apresentação da questão problema e enquadramento teórico; (ii) definição dos procedimentos metodológicos e discussão de resultados e, (iii) apresentação das considerações finais.

## **1. Escola, multiculturalidade e competências de cidadania intercultural**

### *Formulação do problema e dos objetivos de estudo*

Este estudo constitui-se como um primeiro momento de recolha e análise de informação no âmbito da tese de doutoramento *Educacio, multiculturalitat i formacio inicial del professorat de ciencies socials: entre les oportunitats i les practiques*, em curso na UAB. A intencionalidade subjacente à realização deste estudo prévio prende-se com a necessidade de conhecer as concepções dos estudantes e professores sobre alguns dos conceitos centrais do projeto de investigação: educação intercultural e competências interculturais. Assim, são objetivos deste estudo: A) analisar as representações dos estudantes e dos docentes sobre os conceitos de EI e de competências interculturais; B) identificar as unidades curriculares que os estudantes e professores de ciências sociais referem ser as que melhor contribuem para o desenvolvimento de competências interculturais nos futuros profissionais.

### *Enquadramento teórico*

Na construção do complexo e plural tecido social contemporâneo, a escola deve ser capaz de compreender a diversidade de públicos que acolhe e “operar a partir de uma posição de leitura crítica” (McLaren, 2000, 44) sobre os desafios que se lhe colocam. Trata-se de assegurar a convivência entre diferentes culturas e contribuir para a construção de uma cidadania plural, focada na “transição da cultura para a multicultural” (Carneiro, 2001). Significa assumir o compromisso com uma formação articulada com o desenvolvimento de competências de cidadania, que integre uma complexa rede de relações sócio espaciais vividas à escala nacional, regional e local. Na ótica de Kymlicka (1996), falamos da formação de cidadãos portadores de uma “cidadania multicultural” (Banks, 2011, p. 244) e para Parekh (1990) de um conceito de cidadania “mucho más diferenciado y mucho menos homogéneo (... )” (Kymlicka, 2016, 241).

Educar em contextos multiculturais, associa-se às práticas de vida individuais e em grupo, cruzando as vivências pessoais com a formação escolar, numa perspetiva

de cidadania plural, multi escalar e multidimensional (Hortas, 2014, 2016; Maiztegui & Eizaguirre, 2008; Osler & Starkey, 2005; Banks, 2004, 2011). Neste exercício apela-se ao sentido de responsabilidade, de tolerância, de sensibilidade e atitude crítica perante a resolução de problemas, implicação ativa na construção social (Audigier, 2000) e defesa dos direitos humanos. O exercício da cidadania associa-se a um reposicionamento na forma como olhamos e nos relacionamos com o mundo, invocando uma EI que incorpore valores de uma cidadania global (Banks 2004).

Em matéria de desenvolvimento de competências interculturais a partir da educação, o Conselho da Europa (2014) define cinco dimensões fundamentais: atitudes, conhecimentos, compreensão mútua, capacidades e ações que conduzem à capacitação dos estudantes para desenvolver a sua ação no mundo. No *White Paper on Intercultural Dialogue*<sup>32</sup>, a diversidade cultural é definida como “the empirical existence of different cultures and their capacity to interact in a specific place and in a social organization” (COE 2008, 13-14), responsabilizando a EI pela abertura de caminhos para novas dinâmicas e diálogos culturais. As aprendizagens dos estudantes centram-se nas competências e referências culturais desenvolvidas, e os professores são desafiados a construir abordagens novas e alternativas para a organização de escolas, de currículos e de relações sociais em sala de aula (McLaren, 2000).

De acordo com Neuner (2012) um modelo de EI deve contemplar três dimensões: 1) compreender o “intercultural” como uma dimensão ativa da diversidade; 2) encorajar a interação entre indivíduos, grupos e comunidades no sentido do desenvolvimento de projectos conjuntos e, 3) partilhar responsabilidades e criar identidades comuns. Dimensões que se cruzam com os quatro pilares da educação definidos pela UNESCO para o séc XXI e com as linhas orientadoras da EI, a UNESCO (2006): (i) respeito pela identidade cultural garantindo a educação de qualidade para todos; (ii) promoção do desenvolvimento do pensamento crítico, educação cívica e intervenção social; (iii) formação em valores (respeito, compreensão e solidariedade) para a convivência em contextos sociais diversos. Estas dimensões alicerçam-se na abordagem à interculturalidade numa perspectiva dinâmica de cultura, baseada na convivência e na partilha de oportunidades para o exercício de uma cidadania participativa (Saéz Alonso, 2006).

## 2. Modos de pensar e falar sobre educação intercultural

Este estudo desenvolve-se a partir das concepções que estudantes dos cursos de mestrado e professores com responsabilidade na formação têm sobre EI e competências interculturais.

32 *Living Togheter as Equals in Dignity*. (recuperado de [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper\\_final\\_revised\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf))

### *Desenho, metodologia e instrumentos*

Para responder aos objetivos anteriormente definidos, recorremos à aplicação de inquéritos por questionário a um grupo de estudantes que frequentam o 1º e o 2º ano do curso de mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo e a um grupo de professores de Ciências Sociais (História, Geografia, Antropologia e Sociologia) que asseguram a formação nos cinco anos do percurso destes estudantes, na ESELx. Responderam ao questionário 38 estudantes (cerca de 60% do total) e 6 professores (de um total de 8).

O questionário, aplicado a estudantes e professores, é constituído por três questões abertas: 1. Como define educação intercultural? 2. Que competências deve um professor desenvolver para ensinar numa sala multicultural? 3. Que unidades curriculares do plano de estudos da Licenciatura em Educação Básica e do mestrado em Ensino 1º e 2º ciclo (6-12 anos) exploram conteúdos, métodos e técnicas que podem ser mobilizados para ensinar numa sala multicultural?

As respostas recolhidas, de natureza qualitativa, foram submetidas a uma análise de conteúdo. Para a questão 1 foi feito um primeiro levantamento da frequência das palavras chave mobilizadas por cada respondente para definir EI. A partir desta contabilização definiram-se as categorias de análise das respostas e que associam a EI a um conjunto de *finalidades*, ao *desenvolvimento de competências (saber, saber fazer e saber ser)* e a *experiências de aprendizagem*. No esquema construído (fig. 1) a frequência de palavras em cada categoria representado s em (fig. 1) adaapalavras chave que tal de 8) mestrado. de projetos culturalidade; C) identificar o e de leitura é representada pela altura de cada lado do retângulo que lhe corresponde, assim como o tamanho da letra utilizada em cada palavra é proporcional à frequência com que esta é referida.

Para a segunda questão as categorias de análise são as três grandes dimensões de competências interculturais definidas pela UNESCO (2006): *respeito pela identidade cultural garantindo a educação de qualidade para todos; promoção do desenvolvimento do pensamento critico, educação cívica e intervenção social; formação em valores (respeito, compreensão e solidariedade) para a convivência em contextos sociais diversos*. A primeira categoria foi ainda dividida em três subcategorias: *saber, saber fazer e saber ser*.

### *Concepções de estudantes e de professores*

A análise das respostas à questão “Como define educação intercultural?”, ilustrada esquematicamente na figura 1, permite identificar que para os estudantes EI define-se essencialmente a partir de um conjunto de finalidades e pelo desenvolvimento de competências. Menos frequente é a associação entre EI e experiências de aprendizagem. Ao conceito de EI, é associado o desenvolvimento de competências,

recorrendo a palavras que se situam na subcategoria “saber”, ou seja EI é sinónimo de conhecimento de diferentes culturas e da cultura individual:

*Conhecimento da própria cultura e da dos outros. (Q201)*

*Uma educação que aborda, para além da cultura do seu país, a cultura de outros países. (Q202)*



**Figura 1.** Definição de educação intercultural

Na subcategoria “saber ser”, o respeito, a tolerância e a aceitação são as palavras mais frequentemente utilizadas:

*Uma educação que permite aos alunos desenvolver uma maior consciência para a necessidade de existir uma maior abertura em relação a diferentes e diversas culturas.(Q203)*

*Educando os futuros cidadãos para a tolerância e respeito. (Q215)*

Nas finalidades da EI definidas pelos estudantes emergem a valorização, convivência, integração, comunicação, equidade e partilha, como ilustram as frases seguintes:

*A educação intercultural promove o reconhecimento e a valorização da diversidade como fonte de aprendizagem para todos. (Q102)*

*Define-se como o desenvolvimento de capacidades comunicativas e o incentivo à interação social, de modo a criar nas pessoas o sentido de pertença comum à humanidade. (Q109)*

A categoria experiências de aprendizagem, menos valorizada pelos estudantes, surge em referências como a EI é um conjunto de atividades para *incluir todos* ou implica o desenvolvimento de *atividades diversas*.

Para os professores, EI define-se fundamentalmente pelas *finalidades* e pelas *experiências de aprendizagem*. Neste sentido, surgem entre as *finalidades* palavras como convivência, valorização e partilha, como ilustram as frases:

*Conhecer o outro, as suas práticas sociais e culturais, mas numa perspectiva de relação/aproximação com o nós. (P01)*

*Reconhecimento das diversas culturas num plano equitativo e no estabelecimento de relações entre os diferentes referenciais culturais dos diferentes grupos e pessoas. (P06)*

Sobre a dimensão experiências de aprendizagem, os professores definem EI como uma abordagem pedagógica/didática, colocando a diversidade como oportunidade de aprendizagem e de educação para a cidadania. Entre as diferentes expressões destacamos as seguintes:

*Campo da pedagogia e da didática que tem por objetivo desenvolver competências e conteúdos temáticos, procedimentais e, sobretudo, atitudinais (valores) que apelem à desmitificação e compreensão do outro valorizando a interação e troca de conhecimentos e experiências entre diferentes povos e culturas, grupos e classes sociais. (P02)*

*Prática de ensino e aprendizagem que se baseia em princípios de reconhecimento e aceitação da diversidade cultural como característica das sociedades contemporâneas. (P04)*

A categoria desenvolvimento de competências, muito referida pelos estudantes, tem para os professores uma importância residual. Para estes, a EI é pensada fundamentalmente pelas práticas que conduzem à sua operacionalização omitindo-se, em muitas afirmações a intencionalidade destas práticas – o desenvolvimento de competências nos estudantes.

A análise da segunda questão colocada “Que competências deve um professor desenvolver para ensinar numa sala multicultural?”, organiza-se em três grandes categorias. Para a primeira, *respeito pela identidade cultural garantindo a educação de qualidade para todos*, organizada em três subcategorias (*saber, saber fazer e saber ser*), os estudantes identificam como fundamental no âmbito do *saber fazer* um

perfil de professor que seja conhecedor do currículo, o saiba adequar, compreenda os alunos, respeite os ritmos de aprendizagem, esteja atento, promova a equidade na participação, saiba comunicar, dialogar e partilhar. Também é fundamental que saiba argumentar, promover o pensamento crítico, seja inovador e promova a integração. Este perfil surge nas respostas seguintes:

*O professor deve ter a capacidade de estar atento às crianças de diferentes culturas, deve conhecer o currículo, mas acima de tudo deve ter a capacidade de planificar estratégias e atividades que se adequem às várias cultura e ritmos de aprendizagem. (A105)*

*Deve proporcionar momentos de aprendizagem e de partilha, em que as diferenças culturais sejam vistas como um ponto forte/vantagem e não como um obstáculo. (A216)*

Outros atributos do professor, no âmbito do *saber ser*, remetem para a capacidade de criar empatia, um ambiente de entendimento, valorização, promoção, e reconhecimento, espírito aberto e flexível, como ilustram as afirmações:

*Empatia em relação a perspetiva do outro, entendimento da relação entre aspectos culturais e atitudes. (A201)*

*O professor deve adoptar um espírito aberto e flexível e uma postura de acolhimento. (A216)*

No domínio do *saber*, o professor competente deve revelar:

*Conhecimento científico relativamente às diferentes culturas. (A201)*

*Competências de investigação sobre as várias culturas. (A210)*

Sobre esta competência, os professores valorizam o *saber fazer* e o *saber* não avançando com qualquer referência ao *saber ser*. Assim, definem como um professor competente aquele que deve saber gerir o currículo, desenhandoo estratégias pedagógicas e didáticas, identificando, mobilizando e potenciando a diversidade nas práticas pedagógicas:

*Conceber estratégias pedagógicas de adaptação/adequação das orientações curriculares às características de diversidade cultural.(P04)*

*Desenvolver uma prática pedagógica geradora de um ambiente democrática de promotora de uma cidadania responsável e transformadora. (P05)*

O professor deve ainda conhecer as trajetórias individuais dos seus alunos, o seu universo cultural e os seus traços identitários, numa perspetiva pluricultural e adoptando um conceito de cultura em consonância com a perspetiva intercultural:

*Ler e interpretar o mundo na sua dimensão pluricultural e reconhecer o dinamismo que se encontra inerente ao conceito de cultura. (P05)*

*Conhecer o trajeto pessoal (individual e familiar) de cada aluno/conhecimento do universo cultural dos alunos “passado histórico e presente”. (P01)*

A segunda competência, *promoção do desenvolvimento do pensamento crítico, educação cívica e intervenção social*, é aquela para a qual surge menor número de referências entre estudantes e professores. Para os primeiros, resume-se a:

*Promover a cooperação, colaboração e pensamento crítico. (A204)*

Para os segundos, o recurso a palavras como cidadania responsável e transformadora, participação ativa e pensamento crítico, são requisitos fundamentais de um professor que trabalha em contextos multiculturais:

*Dominar competências procedimentais típicas de um pensamento/raciocínio crítico. (P02)*

*Prática pedagógica geradora de um ambiente democrática de promotora de uma cidadania responsável e transformadora. (P05)*

A competência *formação em valores (respeito, compreensão e solidariedade) para a convivência em contextos sociais diversos*, reúne da parte dos estudantes um conjunto de afirmações em que enumeram como valores a empatia, aceitação, cooperação, solidariedade, respeito, tolerância, abertura e partilha:

*Saber gerir as diferenças existentes nos contextos que leciona (...), saber falar abertamente sobre todas as culturas existentes, sempre com o intuito de partilha e respeito de todos. (A217)*

*Deve desenvolver, nos alunos, competências de empatia e aceitação do outro. (A202)*

Para os professores, estes valores centram-se na valorização do outro, capacidade de dialogar, aceitar e ser tolerante perante comportamentos diferentes:

*Valorizar a multiculturalidade como realidade social. (P01)*

*Promover relações de diálogo, tolerância e aceitação entre os elementos do grupo/turma. (P04)*

A análise das respostas à terceira questão “Que unidades curriculares (...) exploram conteúdos, métodos e técnicas que podem ser mobilizados para ensinar numa sala multicultural?”, evidencia uma grande distância entre as representações que professores revelam ter do contributo do trabalho que desenvolvem e a valorização que os alunos fazem do mesmo para o desenvolvimento de competências interculturais: os professores elegem nove unidades curriculares entre as que consideram ter um contributo importante, enquanto que os alunos identificam apenas quatro.

### **3. Considerações finais**

Os resultados da análise às três questões definidas para exploração neste estudo evidenciam alguma convergência nas palavras e expressões que são utilizadas com conceitos e orientações que emanam dos organismos internacionais e europeus. Contudo, nem sempre surgem valorizadas de igual forma as diferentes dimensões, assim como entre estudantes e professores se registam concepções diferentes.

Em síntese, enquanto os estudantes definem EI privilegiando as competências do “saber” e “saber ser”, e as suas finalidades, os professores sublinham a oportunidade em promover novas experiências de aprendizagem que, emergindo dos contextos de diversidade, permitem desenvolver as finalidades associadas à convivência, à valorização de todos e à partilha.

Nas competências interculturais definidas, por estudantes e professores, privilegia-se o *respeito pela identidade cultural garantindo a educação de qualidade para todos*, com particular ênfase no *saber fazer* e, no caso dos professores, com uma valorização do conhecimento sobre as outras culturas em detrimento do *saber ser* ou seja, das competências do domínio das atitudes e valores.

Sobre as unidades curriculares que concorrem para o desenvolvimento de competências interculturais, professores e estudantes revelam ter alguma divergência nas eleições que fazem.

### **Bibliografia**

Audigier, F. (2000). *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Strasbourg: Council of Europe, 2000.- 31 p. Recuperado de [http://www.coe.int/t/dg4/youth/resources/Documents/Bibliographies/EDC\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/youth/resources/Documents/Bibliographies/EDC_en.asp))

Banks, J. (ed.) (2004). *Diversity and Citizenship Education. Global Perspectives*. San Francisco, EUA: Jossey-Bass.

Banks, J. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural Education* 22 (4): 243–251.

Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem. 21 Ensaios para o Século 21*. Lisboa, Portugal: Fundação Manuel Leão.

Council of Europe (2014). *Developing intercultural competence through education*. Huber, J. & Reynolds, C. (eds.), Strasbourg, France: Council of Europe Pestalozzi Series, No. 3.

Hortas, M. J. (2014). Education for citizenship in contexts of diversity in the metropolitan area of Lisbon. *Citizenship Teaching & Learning*, 9(2), 175-200.

Hortas, M. J. (2016). Educar para la ciudadanía global en contextos de diversidad: desafíos para una didáctica de las ciencias sociales. Em C. Ruiz, A. Doreste & B. Mediero (Coord.), *Deconstruir la alteridade desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para una ciudadanía global*. Las Palmas de Gran Canaria, Espanha: Universidad de Extremadura / AUPDCS (pp. 658-664).

Kymlicka, W. (2016). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona, Espanha: Paidós.

Maiztegui, C. y Eizaguirre, M. (2008). *Ciudadanía y educación: de la teoría a la práctica*. Cuadernos Deusto de Derechos Humanos, 50. Bilbao, Espanha: Universidad de Deusto.

McLaren, P. (2000). *Multiculturalismo revolucionário. Pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre, Brasil: Artmed Editora.

Neuner, G. (2012). The dimensions of intercultural education. Em *Intercultural competence for all*. J. Huber (eds), 11-49. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing. Recuperado de

[http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi2\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi2_EN.pdf)

Osler, A. y Starkey, H. (2004). *Study on the Advances in Civic Education in Education Systems: good practices in industrialized countries*. Report prepared for the InterAmerican Development Bank Education Network of the Regional Policy Dialogue. London, UK: Institute of Education University of London. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu>

Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural como factor clave de la eficacia contra el racismo. *Revista Española de Pedagogía*. 64(234), 303-322.

UNESCO (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*, Paris, França: UNESCO. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>.