eduSer

Identidade(s) europeia(s) e diversidade(s) cultural(is): perceções dos estudantes

European identity(ies) and cultural diversity(ies): students' perceptions

MARÍLIA CASTRO, MARIA DO CÉU RIBEIRO

ISSN 1645-4774 | e-ISSN 2183-038X

https://www.eduser.ipb.pt

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA
Escola Superior de Educação

CC BY

Identidade(s) europeia(s) e diversidade(s) cultural(is): perceções dos estudantes

European identity(ies) and cultural diversity(ies): students' perceptions

MARÍLIA CASTRO[1] , MARIA DO CÉU RIBEIRO[2]

[1] CI&DEI, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, 0000-0002-8952-7970, mcastro@ipb.pt

[2] CI&DEI, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, 0000-0002-2616-2716, ceu@ipb.pt

RESUMO: A premência do desenvolvimento de uma consciência social e cultural para uma identidade global, multilingue, mas respeitadora das diversidades culturais, pressupõe uma reflexão sobre a atualização de conceitos, critérios e paradigmas culturais. Espera-se que as comunidades criem respostas para os obstáculos e dificuldades emergentes, em que a comunicação se perspetiva como chave para a construção de uma cidadania ativa/intercultural. Numa atitude de cooperação, proteção e promoção da(s) diversidade(s) cultural(is), valorizam-se intercâmbios numa postura de liberdade de expressão, aceitação do multilinguismo, acesso às expressões artísticas, conhecimento científico e tecnológico. A língua inglesa analisa-se como língua de interface e de interação eficaz. As experiências de partilha de conhecimento (estudantes em mobilidade académica e professores visitantes) devem contribuir para o desenvolvimento da formação pessoal e intelectual e permitir a construção de uma consciência identitária e ser um meio facilitador da integração/inclusão. Assim, propusemo-nos perceber que valor atribuem os estudantes do ensino superior ao conhecimento de uma língua estrangeira, que relação estabelecem com essa facilidade de comunicação, para além de compreender a(s) sua(s) identidade(s) sobre a(s) diversidade(s) cultural(is) nesta aldeia global. Como instrumento de recolha de dados recorremos ao inquérito por questionário, aplicado a alunos de uma IES. Entre as conclusões, regista-se a atribuição de pontos positivos às experiências em contexto de sala de aula, apesar das dificuldades de comunicação, a valorização do conhecimento dos comportamentos sociais nacionais e internacionais/europeus, bem como a tomada de consciência sobre a(s) diversidade(s) cultural(is) e necessidade de respeito por todas as expressões culturais e patrimoniais locais/regionais e nacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Estudantes; Globalização; Diversidade cultural; Comunicação.

ABSTRACT: The urgency of developing a social and cultural awareness for a global, multilingual identity, but respectful of cultural diversities, presupposes a reflection on the updating of concepts, criteria and cultural paradigms. Communities are expected to create responses to emerging obstacles and difficulties, in which communication is seen as a key to building an active/intercultural citizenship. In an attitude of cooperation, protection and promotion of cultural diversity(ies), exchanges are valued in an attitude of freedom of expression, acceptance of multilingualism, access to artistic expressions, scientific and technological knowledge. The English language is analysed as a language of interface and effective interaction. Knowledge sharing experiences (students in academic mobility and visiting professors) should contribute to the development of personal and intellectual training and allow the construction of an identity consciousness and be a means of facilitating integration/inclusion. Thus, we set out to understand what value higher education students attach to the knowledge of a foreign language, what relationship they establish with this ease of communication, in addition to understanding their identity(ies) over the cultural diversity(ies) in this global village. As a data collection instrument, we used the questionnaire survey, applied to students from an HEI. Among the conclusions, there is the attribution of positive points to the experiences in the classroom context, despite the communication difficulties, the appreciation of the knowledge of national and international/european social behaviours, as well as the awareness of the diversity(ies) cultural and the need to respect all local/regional and national cultural and heritage expressions.

KEYWORDS: Students; Globalization; Cultural diversity; Communication.

DOI: https://doi.org/10.34620/eduser.v14i2.227

1. Introdução

Reiteradamente se tem afirmado a premência do desenvolvimento de uma consciência social e cultural de todos os atuais atores para uma identidade sociocultural global, multilingue, mas respeitadora das diversidades culturais. Igualmente, se tem refletido sobre a atualização de conceitos, critérios e paradigmas culturais, bem como sobre a importância de uma atitude estimuladora de uma permanente inclusão, esperando que as comunidades e instituições acolhedoras criem respostas para os obstáculos e dificuldades emergentes.

Assumindo cumulativamente a cultura como o conjunto de valores, crenças, tradições e convicções de uma comunidade e, em simultâneo, tendo presente que se trata de um conceito em constante mudança (através do tempo e/ou através dos diferentes contextos) numa relação recíproca, dinâmica, de interação numa atitude de respeito para com o outro em que a comunicação se perspetiva como chave para a construção de uma cidadania ativa e intercultural – "La esencia de un verdadero enfoque intercultural es la consciencia de esta diversidade, que reconoce su origen natural o su origen de elegir (…) como una definición necessária de nosotros en el mundo" (Baumgartl & Milojevi, 2009, p. 92).

Partilhar, participar, transmitir são alguns dos verbos presentes neste processo/contacto, ultrapassando sentimentos de "não-pertença". Nesta premência da construção de pontes entre os povos, numa atitude de cooperação e solidariedade, protege-se e promove-se a diversidade das expressões culturais e valorizam-se intercâmbios, numa postura de liberdade de expressão, aceitação do multilinguismo, acesso às expressões artísticas, conhecimento científico e tecnológico, tal como se encontra plasmado na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, datada de 2001.

Cientes da transformação cultural resultante dos atuais movimentos de globalização em que num desvanecer de fronteiras se tenta gerir conflitos e diferenças pelo diálogo, acoplamos também um enriquecimento e mudança contínua num claro reconhecimento desta realidade intercultural que nos cerca. Neste seguimento, reforça Weissman (2018) que "para instaurar um diálogo, precisam-se de pontos de vista diferentes, porém, para entrar verdadeiramente em diálogo, precisamos poder sair de nosso ponto de vista e ser o suficientemente permeáveis para escutar o outro e permitir se modificar" (p. 25), vendo esta mudança como uma vulnerabilidade transcultural. Para diluir este impacto acredita-se no respeito pela diversidade cultural e na defesa das particularidades simbólicas e no desenvolvimento sociocultural e patrimonial dos povos, evitando colisões entre culturas tradicionais e populares, em todas as suas expressões e manifestações estético-artísticas; no reconhecimento do património material e imaterial de cada povo e nas suas leituras mais populares ou mais eruditas.

Estas leituras e perceções são partilhadas através da competência linguística assumida como meio de comunicação central. A língua inglesa, analisada como língua de interface engloba sempre a sua cultura, o seu modo de vida, pensamento e de organização da sua realidade e recorda a necessidade atual de interagir eficazmente com indivíduos de outras culturas. Como sublinha Morgado (2010) "aprender uma língua estrangeira e as competências interculturais e interlinguísticas a ela associadas é crucial na sua preparação académica e profissional" (p. 53).

As experiências de partilha de conhecimento, seja pelos estudantes em mobilidade académica, seja através de professores visitantes, devem contribuir para o desenvolvimento da sua formação pessoal e intelectual e permitir a construção de uma tão desejada consciência identitária, e ser um meio facilitador da integração/inclusão de todos os intervenientes.

2. Entre relações e identidades. Um caminho de respeito

No contínuo derrube de barreiras culturais e linguísticas, assistimos a um muito necessário esforço de convergência de ações em planos diversos, numa diligência em que todos somos solicitados a intervir. Nesta senda, a comunidade académica apresenta-se como um espaço internacional privilegiado de cooperação, compreensão e intercâmbio. Volvidas três décadas, recuperamos a reflexão de Arum e Water (1992) relativa ao conceito de educação internacional e à responsabilidade dos educadores, capazes de prevenir *holocaustos nucleares* quando ensinam o valor das problemáticas globais, numa aspiração dos envolvidos que ultrapassa o contexto da educação formal, antes uma relação intelectual, cultural e educativa "among individuals and groups from two or more nations. It is a dynamic concept in that it involves a movement across frontiers, whether by a person, book or idea" (p. 195). Um esforço voluntário e desejado, com interesse na aquisição de

competências, que se pretendem intrínsecas:

> Certos aspetos da cultura são reconhecidos como podendo e devendo dar lugar a uma transmissão deliberada e mais ou menos institucionalizada, enquanto que outros constituem objeto apenas de aprendizagens informais, até mesmo ocultas, e outros enfim não sobrevivem ao envelhecimento das gerações e não conseguem deixar marcas no tempo. (Forquin, 1993, p. 11)

Um tempo em que os territórios e os povos se transformam em função dos movimentos de globalização, bem como a sua cultura, numa transnacionalidade de simbolismos e migrações, em que se deve destacar "um diálogo em imanência, em paridade, um diálogo de confiança, criando uma estética de muitas vozes que falam e conversam, se sucedem, se contradizem e, às vezes se interrompem. (…) fazendo-se presentes na pluralidade de pontos de vista" (Weissmann, 2018, p. 27). E, acrescenta Ribeiro (2008), num resultado de "progressiva tomada de consciência em relação à globalização e da crescente atenção dada à natureza interconectada das questões culturais, políticas, econômicas e sociais em um mundo encolhido" (p. 201).

Neste percurso de uma construção transformadora do tópico 'diversidade cultural', necessitam-se ouvir diferentes vozes e discursos para um debate sensível na desejada interpretação criativa, compreensiva do(s(pluralismo(s) e aptidões comunicacionais. De entre essas vozes, o contexto *Europa* apresenta-se como uma entidade com responsabilidade cultural, social e económica, cujos sistemas de ensino dos seus membros objetivam contribuir na criação de uma cultura identitária europeia conhecedora e reconhecedora do 'outro'; uma responsabilidade que as instituições de ensino superior, através do programa Erasmus, assumem pelo acolhimento e integração dos estudantes, cujo processo de pertença à instituição de acolhimento, envolventes culturais nacionais, regionais e locais, nos seus valores e costumes (e quiçá tradições), bem como uma língua nem sempre conhecida desses (temporários) estudantes (Ravasco, 2014).

A premência atual da capacitação do cidadão para a integração num território multilingue, justifica-se pela coexistência de diferentes comunidades num espaço comunitário (e internacional) incentivadamente global, num estímulo para a aprendizagem e promoção da diversidade linguística na sociedade. O inglês é a língua mais falada no espaço europeu e no plano internacional da comunicação, assumindo-se "como língua de interface (…) e língua de divulgação de resultados científicos e académicos" (Morgado, 2010, p. 48). Este fazer e pensar anglófono (acoplando expressões culturais, *modus vivendi* e organização/exposição ideológica), ainda se apresenta mais marcante nesse reconhecido papel de segunda língua, para significativa percentagem de indivíduos bilíngues ao nível planetário. Assim, a língua inglesa arroga-se como a língua de intercâmbio nos programas de mobilidade internacional/Erasmus, por excelência, embora o conhecimento de outras línguas se apresente como fundamental num processo de mobilidade (de estudo, de emprego, de viagens):

> Ao viajarmos para outros países, a aprendizagem da língua local não só é fundamental para obter um trabalho, como permite também que os cidadãos entrem em contacto direto com a população local, o que proporciona uma perspetiva cultural completamente nova do que implica ser europeu. As nossas histórias nacionais e os nossos patrimónios culturais podem ser diferentes, mas é nessa diferença que reside a riqueza. (Ravasco, 2015, p. 2568)

Reforça esta necessidade de competência linguística, a visão de que a competência intercultural, numa consciência das próprias limitações e receios, recetiva e respeitadora para com as diferenças e ávida de novos conhecimentos, se consolida "sólo con estas "habilidades" los posibles conflictos pueden evitarse o resolverse constructivamente y también se puede lograr una mayor productividad y eficiencia en contextos donde las personas de diferentes marcos culturales puedan trabajar juntas" (Baumgartl & Milojevi, 2009, p. 99).

E, se todas as culturas precisam de ser compreendidas na sua pluralidade e capacidade de se entrecomunicar – "Cultura existe apenas através de culturas" (Ribeiro, 2008, p. 204) – também, nesta aldeia global atual, a comunicação intercultural, como competência de relevância crescente, "tem sido associada programaticamente à aprendizagem das línguas estrangeiras, embora de forma fluida e sem possibilidade de aferição" (Morgado, 2010, p. 51), embora se reconheça a eficácia interativa intercultural, do plano pessoal ao profissional, "porque ao justapor línguas, discursos, estilos e abordagens pedagógicas durante o processo de aprendizagem, os alunos adquirem (ou melhoram) competências de meta cognição e meta linguísticas que os ajudam a reflectir de forma crítica sobre os territórios e culturas" (Morgado, 2010, p. 52).

2.1. Diversidade cultural, um património da humanidade

Alvo de alterações ao longo dos anos, a documentação de suporte produzida relativamente a este cerne

‘diversidade cultural’, no âmbito da orgânica europeia, implica um destaque para o artigo 22º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, cuja proclamação data de 7 de dezembro de 2000, e contem a simples redação: “A União respeita a diversidade cultural, religiosa e linguística” (União Europeia, 2020, p. 17) – um conteúdo que dá seguimento ao reconhecimento de que “cada cultura tem uma dignidade e um valor que deverão ser respeitados e preservados (…) na sua rica variedade e diversidade e nas influências recíprocas que exercem entre si” conforme consta dos números 1 e 3 do artigo 1 da Declaração dos princípios da cooperação cultural internacional, datada de 1966, num trabalho hercúleo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 1966, p. 2). Com décadas de entremeio, constata-se ainda a necessidade/obrigatoriedade de uma articulação jurídica para incentivo de interiorização/adoção e respeito por todas as culturas como património comum à humanidade. Um alcance de *desenvolvimento cultural* em que a diversidade cultural dos povos partilha de “um clima de confiança e de entendimento mútuos” (Unesco, 2002, p. 1) num diálogo que se incentiva de renovado entre culturas e civilizações, como “fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade” (p. 2) fundamental para o ser humano. Este mesmo artigo 1º da Declaração Universal sobre a diversidade cultural, de 2001, sublinha que este reconhecimento e consolidação beneficia todas as gerações e amplia escolhas (Unesco, 2002). Uma cooperação cultural internacional fundada na dignidade e valor cultural de cada cultura, em que os intercambios culturais, científicos e educativos fortalecem essa mesma natureza num processo duradouro, a longo prazo, para uma sociedade aberta, flexível e recetiva a estratégicos desafios e compromissos – “Não na busca de homogeneizar, mas estabelecendo, por meio de uma ausência ou contingência, possíveis interdependências, conexões e diálogos, para garantir, entre outros propósitos, o desenvolvimento” (Flores & Miguez, 2015, p. 119). Em 2002, as Nações Unidas instituiram o dia 21 de maio, como Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento, dando sequência a esta condição essencial para o desenvolvimento humano sustentável. Destacam-se, neste processo de registos culturais, tradicionais e populares, coletivos de criação, expressão e manifestação estético artístico, no sentido da sua salvaguarda, a análise de Alves (2010) e no sublinhado para com as “expressões artísticas, práticas sociais, rituais e atos festivos; conhecimentos e práticas relacionadas à natureza e ao universo; técnicas artesanais tradicionais” (p. 552).

E, ainda na continuidade desse papel fundamental e estratégico, a mesma agência UNESCO, reunida em conferência geral, em outubro de 2005, adotou um novo instrumento – Convenção sobre a proteção e a promoção da diversidade das expressões culturais –, com publicação em Diário da República de 16 de março de 2007, em novo sublinhado é registado, entre os seus objetivos e princípios orientadores, a interação e criatividade culturais para fomento e renovação das expressões culturais, incentivando “a criação de programas de educação, de formação e de intercâmbios no domínio das indústrias culturais” (Resolução da Assembleia da República nº 10-A/2007, p. 1640-(13)). Assim, as palavras relembradas pela Associação para a Cidadania, Empreendedorismo, Género e Inovação Social instigam a um assegurar por sociedades interculturais e coesas, e reforçam que:

> um mundo diverso não é apenas um mundo mais pacífico, mas também mais próspero e mais equitativo, proporcionando a oportunidade de viver a identidade e a diversidade cultural de forma plena, no respeito pelos valores partilhados da igualdade e dos direitos humanos. (Pereira, 2021)

3. Metodologia

Para aferirmos a valorização que os estudantes atribuem ao conhecimento de uma língua estrangeira como meio facilitador de comunicação e que relação estabelecem entre esta e a comunicação numa sociedade atual considerada multilingue e impregnada de diversidades culturais aplicamos um inquérito por questionário, pelo facto de se constituir num “meio eficiente (…) de obtenção de dados para uma investigação” (Coutinho, 2020, p. 140). A amostra foi probabilística, por conveniência, uma vez que recorremos a “grupos intactos já constituídos”, estudantes do curso de Licenciatura em Educação Ambiental e Licenciatura em Educação Básica, por tal, somos conscientes de que os resultados obtidos neste estudo “dificilmente podem ser generalizados para além do grupo em estudo” (Coutinho, 2020, p. 95).

Como paradigma de investigação optámos por uma perspetiva qualitativa. A adoção desta metodologia assenta na procura de informação que nos ajude a compreender o significado das reflexões que os estudantes fazem ao responder às questões que lhe colocamos. Neste âmbito, partilhamos da opinião de Rios (2021), quando afirma que “as pesquisas de cunho qualitativo optam por buscar pessoas ou fontes de dados que lhes

deem respostas iniciais às suas indagações, a fim de alcançar seus objetivos" (p. 14). No seguimento desta reflexão surgiu a questão problema: Que valorização atribuem os estudantes ao conhecimento de uma língua estrangeira como meio facilitador de comunicação e que relação estabelecem entre esta e a comunicação numa sociedade atual considerada multilingue e impregnada de diversidades culturais?

Procurando dar resposta a esta questão delineamos os seguintes objetivos: i) perceber que valor atribuem os estudantes ao conhecimento de uma língua estrangeira como meio facilitador de comunicação; ii) analisar a relação que estabelecem entre este conhecimento e a facilidade de comunicação numa sociedade multilingue e intercultural e iii) perceber, através dos relatos, a(s) sua(s) identidade(s) sobre a(s) diversidade(s) cultural(is) nesta aldeia global. Como instrumento de recolha de dados recorremos ao inquérito por questionário, com doze questão abertas, aplicado em sala de aula a alunos das licenciaturas em Educação Ambiental e Educação Básica de uma instituição de ensino superior (amostra probabilística de vinte e cinco estudantes).

Como técnica de análise de dados recorremos à análise de conteúdo. A organização da análise de conteúdo fez-se em torno de três polos cronológicos: a pré-análise, a exposição do material e o tratamento dos resultados. Deste modo, fez-se uma primeira leitura flutuante, depois análise e conhecimento do texto, seguindo-se a determinação das categorias, a partir dos dados aí referenciados. A análise de conteúdo "é um processo empírico utilizado no dia-dia por qualquer pessoa (…) mas, para se tornar numa metodologia de investigação científica, tem de seguir um conjunto de passos que dão rigor e a validade necessária" (Amado, Costa & Crusoé, 2017, p. 348). Nesse sentido, efetuou-se uma primeira codificação utilizando dimensões e categorias apriorísticas, definindo a unidade de análise como a frase ou o conjunto de frases, identificando as seguintes categorias: i) conhecimento de uma língua estrangeira, ii) comunicação numa sociedade multilingue e intercultural e iii) identidades sobre as diversidades culturais, categorias estas que irão guiar a análise e interpretação de dados que apresentamos no ponto seguinte.

Os resultados aqui apresentados dizem respeito, apenas, a uma Instituição do Ensino Superior do interior de Portugal, tendo sido obtidos através de um inquérito, de questões abertas, no decorrer do ano letivo 2021/2022. Centramo-nos, tão só, no conhecimento da língua estrangeira, país de acolhimento, na importância da comunicação e na identidade cultural. Os discursos que destacamos para a análise e interpretação de dados surgem no ponto 4 a itálico e com a identificação do estudante codificada (Ex: E1 corresponde ao estudante com código 1 e que apenas as investigadoras sabem a quem corresponde esta codificação).

4. Resultados

Os programas de mobilidade destinam-se à educação e formação de nível superior e têm como objetivo incentivar a mobilidade de estudantes no espaço da Comunidade Europeia (Programa Erasmus) e mobilidade fora da comunidade europeia, Mobilidade Internacional, apoiando, também, a mobilidade de docentes e pessoal não-docente.

O sucesso das mobilidades, essencial à construção desta dimensão internacional/europeia, depende de vários fatores, entre eles o envolvimento e o esforço que todos, estudantes e instituições de acolhimento, empreendem para a necessária adaptação, nomeadamente na aprendizagem de uma língua que lhes é estranha, a forma como lidam com a distância geográfica e a separação familiar, a vocação e o interesse pela aprendizagem e a perceção que têm do apoio que lhes é concedido no seio da instituição de acolhimento (Ravasco et al., 2014). O domínio de línguas estrangeiras é muito importante em todo este processo, tal como se refere neste excerto [domínio de línguas estrangeiras é] *Sempre uma mais-valia* (E5). De entre as principais conclusões registamos que este é um caminho em construção. Os estudantes referem que no início foi uma *Experiência complicada (…) tinha sempre que haver tradução* (E4). No entanto, após a frequência do curso EILC, Erasmus Intensive Language Courses (Cursos Intensivos de Línguas Erasmus) o processo ficou mais facilitado. Estes são cursos especializados em línguas oficiais de países participantes no programa Internacional/Erasmus e que proporciona aos estudantes a oportunidade de estudar a língua oficial do país de acolhimento por um período até 6 semanas, no local. A aprendizagem das línguas e do plurilinguismo individual, tornou-se num elemento-chave de sucesso da política de educação neste âmbito. Tal como se reflete nestes trechos, após a frequência do curso, a motivação era evidente no discurso dos estudantes:

Esforcei-me ao máximo para perceber o que estava a ser lecionado (E19), o que fez com que esta sua experiência fosse um sucesso como se expressa neste relato; *interessante e importante, atualmente* (E25).

Os estudantes atribuem pontos bastante positivos a estas experiências em contexto de sala de aula, apesar das dificuldades de comunicação mencionadas devido à pouca fluência do idioma inglês. Referem que foi um *desafio (…) a expressão oral em inglês* (E5); *O que dificultava era falar para interagir* (E3), mas conseguimos superar e a *nossa capacidade de nos pôr à prova perante uma aula diferente* (E17) que excedeu todas as expetativas, embora esta dinâmica se integre no papel do ensino e, particularmente, do ensino superior, contribuindo para a criação de uma sociedade que se pretende plural, onde as diferenças culturais não constituam um óbice à aprendizagem e à interação social (Pereira, 2021).

É verdade que a globalização e a integração dos estudantes e professores nos programas de mobilidade tornam mais intensa a exposição à diferença e mais complexa a diferenciação social. No entanto, com os discursos e vivências sobre diversidade sempre presentes *conseguimos perceber melhor as outras culturas, tornando a nossa cultura mais rica* (E2), algo construtivo em qualquer sistema social que se quer dinâmico, em crescimento e expansão. Como referem os estudantes ao *partilharmos um pouco de nós com outra pessoa* (E1) estaremos a contribuir para a *diferenciação de culturas (…) cada vez menos demarcadas* (E5). Através destas partilhas, quer em contexto mais formal, sala de aula, quer em contexto informal, momentos de convívio e interação social, a partilha *das vivências e conhecimentos (…) apaga qualquer tipo de preconceito existente* (E22). A diversidade cultural tornou-se também uma prioridade e um tema sempre presente no debate democrático, dos diferentes países que incentivam os estudantes para a realização de programas de mobilidade em que o respeito pela diferença se tornou um grande foco da sua agenda.

De entre os diferentes discursos percebe-se que os estudantes valorizam o conhecimento e interpretam muito positivamente os comportamentos sociais nacionais e europeus, bem como a tomada de consciência sobre a diversidade cultural, apesar do quase desconhecimento dos documentos da tutela.

Terminam evidenciando as suas identidades(s) sobre a(s) diversidade(s) cultural(is) nesta aldeia global, bem como a necessidade de respeitar todas as expressões culturais e patrimoniais locais/regionais e nacionais com as quais se deparam, pois é importantes *educar os povos, dando oportunidade a estes de conhecer (…) a partilha, o respeito, a tolerância, a valorização e até a empatia* (E17).

Assim, cabe às instituições de Ensino Superior, que integram a mobilidade Internacional/Erasmus, proporcionarem formas de acolhimento e inclusão aos estudantes que aceitam o desafio de circularem no Espaço Europeu ou fora dele. Diminuir ou suprimir o sentimento de "não-pertença" à instituição de acolhimento, às culturas nacional e local, tenderão a resultar no contentamento e assimilação dos principais valores que as caracterizam, deverão ser preocupações básicas, neste papel de integração, tão importante nestas dinâmicas académicas.

5. Considerações finais

Ao refletir sobre identidade(s) europeia(s) e diversidade(s) cultural(is) sob a lente dos estudantes percebe-se que o número crescente, proveniente de diferentes culturas, cria um enorme desafio para a comunidade académica, exigindo uma atenção individualizada e holística baseado nas necessidades culturais de cada grupo, de cada pessoa. Isso requer o conhecimento e a compreensão das diferentes culturas relativamente à comunicação, crenças, valores, entre outros.

O conhecimento linguístico transcultural é importante, pois contribuirá para o sucesso académico do estudante. O desenvolvimento de competência cultural na comunidade académica é uma medida fulcral para a diminuição das disparidades e garantir a universalidade, integralidade e equidade na academia e na sociedade civil. O mesmo foco deve evidenciar-se na formação dos estudantes, considerando-a uma prioridade, pois numa Instituição de Ensino Superior esta abordagem é imperativa, e deve ser sistemática e contínua. Conclui-se que as estratégias para o desenvolvimento da competência cultural, devem fazer parte do processo formativo dos estudantes, pois a educação intercultural é uma proposta pedagógica que vislumbra a formação para a cidadania, a superação de preconceitos e discriminações, onde os valores e a convivência com diferentes culturas seja algo natural, onde a proveniência do estudante seja completamente diluída.

Pelo que concluimos dos relatos dos estudantes, estas competências culturais estão bem presentes no dia-a dia da academia, pois estes atribuem pontos bastante positivos a estas experiências em contexto de sala

de aula, e fora dela, apesar das dificuldades de comunicação. Eles valorizam o conhecimento da língua do país de acolhimento porque as diferentes interações, académicas e sociais, fluirão de forma muito mais explícita e natural.

De referenciar, ainda, que os estudantes interpretam positivamente os comportamentos sociais nacionais e europeus e revelam consciência sobre a diversidade cultural, apesar do quase desconhecimento dos documentos da tutela. Evidenciam as suas identidades sobre as diversidades culturais e denotam respeito por todas as expressões culturais e patrimoniais locais/regionais e nacionais com as quais se deparam, considerando a instituição de acolhimento uma referência nos diferentes domínios académico e cultural.

Agradecimentos ou Financiamento

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto Ref.ª UIDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e ao Politécnico de Bragança pelo apoio prestado.

Referências

Alves, E. (2010). Diversidade cultural, patrimônio cultural material e cultura popular: A Unesco e a construção de um universalismo global. *Revista Sociedade e Estado*, *25*(3), 539-560. https://doi.org/10.1590/S0102-69922010000300007

Amado, J., Costa, A., & Crusoé, N. (2017). A técnica da análise de conteúdo. Em J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 301-351). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Arum, S., & Water, J. (1992). The need for a definition of international education in US universities. Em C. Klasek (Ed.), *Bridges to the future: Strategies for internationalizing higher education* (pp. 191-203). Association of International Education Administrators.

Baumgartl, B., & Milojevi, M. (2009). Interculturalidad una habilidad necesaria en el siglo XXI. Em T. A. Odina, & M. Olmo. (Eds.), *Educación intercultural: Perspectivas y propuestas* (pp. 89-102). Editorial Universitaria Ramon Areces.

Coutinho, C. (2020). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas. Teoria e prática*. Edições Almedina.

Flores, A., & Miguez, P. (2015). A cooperação cultural na perspectiva da Unesco. Trajetória e expectativas. *Políticas culturais em revista*, *1*(8), 106-120. https://doi.org/10.9771/1983-3717pcr.v8i1.13443

Forquin, J. C. (1993). *Escola e cultura: As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.* Artes Médicas.

Morgado, M. (2010). Inglês no ensino superior: Oportunidade e necessidade. *Academia - Revista do Instituto Politécnico de Castelo Branco*, *0*(1), 47-53. http://hdl.handle.net/10400.11/3059

Pereira, S. (2021). 21 de maio, Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento. *ACEGIS-ONGD*. https://www.acegis.com/2019/05/diversidade-cultural-patrimonio-comum-da-humanidade/

Ravasco, C., Brigas, C., Reis, C., Monteiro, G., Leitão, J., & Gouveia, R. (2014). Inclusão de alunos Erasmus nos institutos politécnicos (estudo de caso). Em T. Estrela (Ed.), *Atas do XXI Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE* (pp. 374-387). http://hdl.handle.net/10314/2350

Ravasco, C., Reis, C., Monteiro, G., Leitão, J, & Gouveia, R. (2015). A importância da língua na integração/inclusão de alunos Erasmus em institutos politécnicos. Em M. J. Carvalho, A. Loureiro, & C. A. Ferreira (Eds.), *Atas do XII Congresso da SPCE* (pp. 2565-2578). UTAD. http://hdl.handle.net/10314/2315

Resolução da Assembleia da República nº 10-A/2007, de 16 de março. *Diário da República, Série I* (12). https://files.dre.pt/1s/2007/03/05401/00020018.pdf

Ribeiro, G. L. (2008). Diversidade cultural enquanto discurso global. *Desigualdade & Diversidade: Revista de Ciências Sociais da Puc-Rio*, *2*, 199-233. https://repositorio.unb.br/handle/10482/18388

Rios, J. (2021). Estudo de caso: Método de pesquisa qualitativa ou método qualitativo de pesquisa? Em A. Moreira, P. Sá, & A. P. Costa (Orgs.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Métodos* (vol. 1, pp. 13-31). Universidade de Aveiro.

Unesco. (1966). *Declaração dos princípios da cooperação cultural internacional.* Unesco. https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/decl-coopcultural.pdf

Unesco. (2002). *Declaração universal sobre a diversidade cultural.* União Europeia. https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/decl-diversidadecultural.pdf

União Europeia. (2020). *Carta dos direitos fundamentais da União Europeia.* União Europeia. https://op.europa.eu/webpub/com/carta-dos-direitos-fundamentais/pt/

Weissmann. L. (2018). Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade. *Construção Psicopedagógica*, *26*(27), 21-36. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php? script=sci_arttext&pid=S1415-69542018000100004&lng=pt&tlng=pt