

## **FICHA TÉCNICA**

### **Título**

Atas do congresso Formação e trabalho docente na sociedade da aprendizagem

### **Organizadores**

Maria Assunção Flores

Clara Coutinho

José Alberto Lencastre

### **Ano**

2014

### **Edição**

Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC)

Universidade do Minho

Braga

### **Composição gráfica**

Celestino Magalhães

Liliana Vieira

Sara Cruz

### **ISBN**

978-972-8952-30-3

## **Coordenação**

Maria Assunção Flores (Presidente da ISATT e membro integrado do CIEC)

Clara Coutinho (Representante da ISATT em Portugal e membro integrado do CIEC)

## **Comissão Organizadora**

Cristina Parente (membro integrado do CIEC)

Fátima Vieira (membro colaborador do CIEC)

Fernando Ilídio Ferreira (membro integrado do CIEC)

José Alberto Lencastre (membro integrado do CIEC)

Sandra Fernandes (membro integrado do CIEC)

## **Comissão Científica**

Ada Alvarado Paucar, Colégio Bertolt Brecht, Peru

Amélia Lopes, Universidade do Porto, Portugal

Ana Amélia Carvalho, Universidade de Coimbra, Portugal

Ana López Dietz, Universidade Academia de Humanismo Cristiano, Chile

Ana Margarida Veiga Simão, Universidade de Lisboa, Portugal

António Neto Mendes, Universidade de Aveiro, Portugal

António Nóvoa, Universidade de Lisboa, Portugal

Antonio Zamora Arreola, Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Hidalgo, México

Beatrice Ávalos, Universidade do Chile, Chile

Carlos Marcelo, Universidade de Sevilha, Espanha

César Tello, Universidade Nacional de Tres de Febrero y Red Latinoamericana de Estudios  
Epistemológicos en Política Educativa, Argentina

Clara Coutinho, Representante da ISATT em Portugal e Universidade do Minho, Portugal

Eduardo Fabara Garzón, Universidade Andina Simón Bolívar de Quito, Equador

Eneida Shiroma, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Ermelinda Cardoso, Universidade Katyavala Bwila, Angola

Fátima Pereira, Universidade do Porto, Portugal

Jan Broeckmans, Universidade de Hasselt, Bélgica

João Batista Bottentuit Junior, Universidade Federal do Maranhão, Brasil

João Formosinho, Universidade do Minho, Portugal

João Pedro da Ponte, Universidade de Lisboa, Portugal

Jorge Ávila de Lima, Universidade dos Açores, Portugal

Juan-José Mena Marcos, Representante da ISATT em Espanha, Universidade de Salamanca,  
Espanha

Juana M. Sancho-Gil, Universidade de Barcelona, Espanha

Lily Orland-Barak, Universidade de Haifa, Israel

Maria Assunção Flores, Presidente da ISATT, Universidade do Minho, Portugal

Maria Inês Marcondes, Representante da ISATT no Brasil e PUC-Rio de Janeiro, Brasil

Maria João Loureiro, Universidade de Aveiro, Portugal

Maria Luísa Alonso, Universidade do Minho, Portugal

Maria Teresa Pessoa, Universidade de Coimbra, Portugal

Martha Prata-Linhares, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil

Sandra Fernandes, Universidade de Coimbra, Portugal

Sónia Martins de Almeida Nogueira, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy  
Ribeiro, Brasil

### **Secretariado**

Cláudia Pinheiro

Eva Fernandes

Liliana Vieira

Patrícia Santos

Sara Cruz

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>22</b>
<b>TEMA 01 .....</b>	<b>23</b>
<b>OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NO BRASIL .....</b>	<b>24</b>
Geralda Aparecida de Carvalho Pena	
<b>AÇÕES DE PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE: RETRATOS SOCIOLÓGICOS DE ALUNOS COTISTAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UFF .....</b>	<b>33</b>
Rosane Barbosa Marendino	
<b>O IMPACTO DA EDUCAÇÃO CONTINUADA NA (DES)CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR DE INGLÊS NO BRASIL .....</b>	<b>42</b>
Vanderlice dos Santos Andrade Sól	
<b>FUNÇÕES DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO: CONTRIBUTOS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL NUMA ORGANIZAÇÃO DE EDUCAÇÃO E ENSINO PRIVADA .....</b>	<b>51</b>
Daniela Gonçalves Marina Torres Pinto	
<b>ANÁLISE SOCIOLÓGICA SOBRE A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOS PROFESORES FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM .....</b>	<b>60</b>
Thania Mara Teixeira Asinelli	
<b>A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA INSERÇÃO PROFISSIONAL SINGULAR? .....</b>	<b>69</b>
José Ângelo Gariglio Carolina Guimarães Reis	
<b>O PAPEL DO PEDAGOGO NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS ARGUMENTATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS PARA CRIANÇAS .....</b>	<b>78</b>
Cláudia Starling Bosco Kely Cristina Nogueira Souto Danusa Munford Rafael Alves Ferreira Almeida	
<b>OS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UFTM: DESAFÍOS PARA A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE QUALIDADE .....</b>	<b>88</b>
Maria Célia Borges Helena de Ornellas Sivieri-Pereira	

<b>CURRÍCULO, ENSINO SUPERIOR E DIVERSIDADE .....</b>	<b>1242</b>
Mônica Maria Farid Rahme Margareth Diniz	
<b>PELOS CANTOS DO BRASIL: O REPERTÓRIO DA MPB E AS MÚSICAS REGIONAIS COMO UMA METODOLOGIA SIGNIFICATIVA E EMANCIPATÓRIA NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS .....</b>	<b>1252</b>
Marlene Barbosa de Freitas Reis Lilian de Castro Junqueira	
<b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E AÇÕES DE DIVULGAÇÃO NO ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG .....</b>	<b>1260</b>
Leonardo Marques Soares Silvania Sousa do Nascimento	
<b>INTERAGIR, SOCIALIZAR DIVIDIR - AÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE .....</b>	<b>1268</b>
Áurea Maria Brandão Santos	
<b>MODERNIDADE EDUCATIVA: A (TRANS)FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL .....</b>	<b>1277</b>
Carla Alexandra Ferreira do Espírito Santo Guerreiro Luís Manuel Pinto Castanheira	
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA, GÊNERO NARRATIVO E O ENSINO DE GLOBALIZAÇÃO.....</b>	<b>1284</b>
Wellington Domingos Pereira da Silva	
<b>LA CONSTRUCCIÓN DE LA SIGNIFICACIÓN DE LA SIGNIFICACIÓN DE LA ALTERIDAD EN ENCUENTROS INTERCULTURALES .....</b>	<b>1294</b>
Julia Bacca	
<b>POESIA E ETNICIZAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS: UM ESTUDO COMPARATIVO MOÇAMBIQUE E BRASIL .....</b>	<b>1303</b>
José de Sousa Miguel Lopes	
<b>ECOHISTORIA SOB A EGIDE DO MULTICULTURALISMO NO ENSINO FORMAL .....</b>	<b>1313</b>
Mônica Andrade Modesto Maria Inêz Oliveira Araujo	
<b>SUSTENTABILIDADE NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES PORTUGUESES.....</b>	<b>1323</b>
Maria Inêz Oliveira Araujo	
<b>POR UMA PRÁTICA CONTRA-HEGEMÔNICA, INTERSUBJETIVA E MULTICULTURAL EM UM PROJETO DE COOPERAÇÃO – O CASO DA UNIVERSIDADE NACIONAL DO TIMOR-LESTE .....</b>	<b>1333</b>
Ivan Penteado Dourado	
<b>O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE À LUZ DA CATEGORIA GÊNERO .....</b>	<b>1348</b>
Luciano Nascimento Corsino Daniela Auad	

## **Modernidade educativa: a (Trans)formação de Professores para uma Educação Intercultural**

**Carla Alexandra Ferreira do Espírito Santo Guerreiro**

Departamento de Português da ESEB  
carlaguerreiro@ipb.pt

**Luís Manuel Pinto Castanheira**

Departamento de Supervisão da Prática Pedagógica da ESEB  
luiscastanheira@ipb.pt

**Resumo** - Historicamente, os professores têm tido um papel que se enquadra mais num perfil transmissor do currículo oficial, do que em processos de inovação e configuração curricular, tendo em vista a adaptação à diversidade dos seus alunos. Com efeito, a história do sistema educativo português, extremamente centralizado, e a socialização a que os professores têm sido sujeitos estruturam práticas pouco refletidas, em que a ação se desenvolve distanciada de uma intencionalidade estratégica transformadora.

Demonstraremos como um currículo direcionado para a diversidade cultural deve constituir uma ponte entre a cultura académica tradicional e a cultura da modernidade, sendo promotor de intercâmbios entre diferentes grupos e capaz de suscitar a melhoria da autoestima de todos os seus membros.

Evidenciaremos como a área de formação de Professores deve empenhar-se em vencer estes paradoxos, tentando que os formandos enveredem pelos caminhos da autonomia, possuindo um projeto norteador que a prática diária não contrarie. Este é para nós o grande desafio que se impõe à escola contemporânea, uma escola contextualizada, organizada segundo princípios democráticos e possuidora de uma nova mentalidade curricular moderna.

**Palavras-chave:** curriculum, diversidade cultural, formação de professores.

### **Educação Intercultural/Multicultural**

Na verdade, pode dizer-se que todos os professores são, até certo ponto, mono e inter/multiculturais (isto é, como protagonistas do processo educativo são, por um lado 'portadores' da cultura nacional e, por outro lado, 'obrigados' [...] a olhar para a diferença. Contudo vai uma grande distância entre, por um lado o olhar passivo sobre a diferença [...] e, por outro lado, a adoção da educação inter/multicultural não só como filosofia educativa, mas também como projeto a realizar nesta época de globalização (Stoer & Cortesão, 1999: 46).

Reservamos o primeiro momento da nossa intervenção para clarificar o que entendemos por Educação Intercultural. Procuraremos ainda esclarecer, com base no contributo de alguns autores, em que medida este conceito difere do conceito de Educação Multicultural, pretendendo mantermo-nos atentas às ideias divergentes e à revisão daquilo que pensamos, face às reflexões e perspetivas de outros.

De um modo geral, tanto a Educação Multicultural como a Educação Intercultural se movimentam em

contextos de diversidade cultural em sociedades plurais e globalizadas mas, tal como tem sido referido em diversos trabalhos (Cortesão & Pacheco, 1991; Stoer, 1994; Leite, 2002; Leite & Pacheco, 2008), quando recorremos a autores francófonos, a expressão “multicultural” é usada para referir a situação de coexistência de culturas diversas e a aceitação passiva dessa diversidade cultural. Já a expressão “intercultural” é usada quando se quer destacar o reconhecimento e valorização do *Outro*, a relação dialógica empática e o intercâmbio que resulta num recíproco enriquecimento entre culturas e/ou subculturas diversas.

Todavia, convém referir que o termo “multicultural” na bibliografia anglo-saxónica não se reduz à mera justaposição ou presença de várias culturas numa mesma sociedade, como assinalam os francófonos. Trata-se de um termo mais amplo onde se incluem diversos modelos de intervenção educativa. Alguns autores utilizam a expressão “educação multicultural” para mencionar um conjunto de estratégias baseadas em programas curriculares que facilitam a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas, sendo também verdade que outros levam mais longe esta abertura à diversidade cultural, acrescentando-lhe uma dimensão crítica, antirracista, que alia ao respeito pela diferença, a cooperação e a solidariedade entre grupos socioculturais distintos. Este facto é responsável pela adoção da expressão “Educação multi/intercultural” por parte de vários autores que pretendem assim demonstrar que apreendem o multiculturalismo americano no mesmo sentido que o interculturalismo europeu.

Pela nossa parte, e para evitar situações ambíguas, já que o termo “multiculturalismo” é um termo polissémico que pode abranger aspetos de assimilação cultural, posturas de reconhecimento da diversidade de culturas sob perspetivas de exotismo e folclore optaremos pela expressão “Educação Multicultural” para nos referirmos ao reconhecimento da diversidade cultural e reservamos o conceito de “Educação Intercultural” que supera o etnocentrismo discriminador, para abordarmos a relação dinâmica e interativa entre grupos sociais e culturais, relação para que aponta, pela sua própria etimologia o prefixo *inter*.

[...] quem diz intercultural diz dando todo o seu sentido ao prefixo ‘inter’: interacção, mudança, abertura, reciprocidade, solidariedade objectiva. E di-lo também dando o seu sentido pleno ao termo cultura: reconhecimento dos valores, dos modos de vida, das suas representações simbólicas às quais se referem os seres humanos, indivíduos ou sociedades, nas suas relações com os outros e na sua apreensão do mundo (Rey, 1984 cit. por Leite, 2002: 148).

A postura que assumimos, na esteira de vários autores, (Leite, 2002; Morgado & Pires, 2010) tem subjacente um conceito de educação antirracista onde se valorizam, em situações interativas, as diferenças e semelhanças entre grupos culturalmente diversos. Por tal facto, subscrevemos as ideias que tecem fortes críticas ao pluralismo superficial que apenas reconhece alguns valores culturais, a maioria das vezes no plano folclórico e turístico das minorias, podendo servir para agravar o seu nível de marginalização.

Na verdade o conceito de Educação Intercultural não pode reduzir-se à aplicação de certos programas

pontuais, atividades esporádicas e avulsas, desvinculadas de outros desenvolvimentos curriculares e de um projeto educativo integrador. Um currículo promotor da interculturalidade não pode limitar-se a trabalhar de forma fragmentada aspetos específicos de certos grupos socioculturais minoritários, considerados mais ou menos exóticos, podendo contribuir, por esta via para o reforço de visões estereotipadas do *Outro*. Uma autêntica e efetiva Educação Intercultural não poderá deixar de se envolver ativamente na desmontagem de preconceitos e estereótipos e promover uma aprendizagem interativa entre culturas diversas, estimuladoras de um enriquecimento recíproco. Para tal é necessário incrementar novas atitudes centradas na comunicação e valorização do *Diferente* e traçar modelos educativos que encarem a diversidade cultural como uma riqueza a ser explorada.

Para melhor compreendermos o alcance do conceito de Educação Intercultural pensamos ser de grande utilidade apresentar uma definição de cultura. Não sendo fácil, nem consensual encontrá-la, citamos Leite (2002: 123) que parafraseando Forquin a define como “o conjunto de traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo e compreende os aspectos que se podem considerar como os mais quotidianos, os mais triviais ou os mais inováveis”.

Nesta linha de pensamento não existem pessoas incultas, existem pessoas com diferentes culturas, enquanto participantes e agentes de vivências diversas e construindo com as suas experiências um universo de significados. Mas mais do que um conjunto de crenças e tradições, defendemos que a cultura é um coletivo de princípios em transformação constante.

Esta conceção de cultura não parece coadunar-se com meras atitudes tolerantes face à diferença que mais não fazem que promover a “folclorização” dos grupos culturais minoritários. Em nome de uma educação que pretende formar para uma vivência de concórdia desprovida de qualquer conflito, estas atitudes defensoras de uma diversidade cultural não problemática não promovem uma comunicação intercultural positiva, baseada em situações de igualdade, participação e enriquecimento pessoal, social, cultural e curricular.

### **Para a construção de uma Escola Intercultural**

A palavra Educação possui um carácter global e abrangente que exige agentes educativos capazes de dominar um grande número de áreas do saber. Aprender a ser professor é uma “viagem” longa e complexa, plena de desafios e emoções. Atualmente existem inúmeras pressões e múltiplas exigências que afetam a classe docente; turbulências que fazem dos professores seres inquietos, em busca de respostas adequadas aos contextos em que lecionam. Muitas vezes, a diversidade de funções que a escola contemporânea é chamada a desempenhar dificulta o seu trabalho e sublinha a sua impotência para resolver os problemas que tem que enfrentar diariamente.

A difusão da escola pública, o alargamento da escolaridade obrigatória e a presença de públicos nunca antes escolarizados nos estabelecimentos de ensino, deram origem a uma cultura burocratizada que se foi tornando cada vez mais disfuncional com a massificação do ensino. Turmas numerosas, regras de funcionamento impositivas, procedimentos disciplinares por desobediência a essas mesmas regras, hierarquias de poder, fragmentação dos currículos em áreas cada vez mais estanques e avaliações

demasiado punitivas conduziram a práticas pouco refletidas que desembocaram, muitas vezes, em insucesso e abandono escolar de alunos provenientes de classes socialmente desfavorecidas que cedo integravam o mercado de trabalho.

Com o fenómeno da globalização, a diversificação da população escolar intensifica-se e crescem as dificuldades a enfrentar. A situação social agrava-se devido ao desemprego, pelo que os excluídos da escola são também excluídos do sistema social onde poderiam integrar-se no mercado de trabalho. Por outro lado, os alunos, não são já maioritariamente oriundos da classe média urbana, e começam a subverter a ordem estabelecida por essa mesma classe. Agudizam-se os conflitos e tornam-se difíceis de resolver quando a escola, “perante populações discentes, que explosivamente se diversificam” continua “obstinadamente a oferecer propostas inalteradas de ensino/aprendizagem” (Stoer & Cortesão, 1999: 15-16).

Muitas vezes procuram-se culpados, numa verdadeira “caça às bruxas”. Aponta-se a permissividade dos pais, o desinteresse e falta de educação dos alunos, a incompetência dos professores, mas raramente se questiona a insensibilidade da escola perante a heterogeneidade de culturas e a sua intransigência em se manter inalterada em termos de organização curricular. Não obstante, a Escola atual não pode deixar de se sentir confrontada com uma população heterogénea e com crescentes exigências colocadas pelo universo laboral da sociedade onde está inserida. Os alunos não saem da escola para desempenharem uma profissão para toda a vida, mas para progredir num contexto técnico-científico que está sempre a atualizar-se. A Escola terá, então de investir na desmontagem e compreensão dos vários mundos culturais em que os alunos estão inseridos e procurar proporcionar-lhes o domínio dos instrumentos culturais fundamentais desses mundos – as linguagens, os discursos, os afetos, as tecnologias – apetrechando-os com instrumentos cognitivos de análise, reflexão, pesquisa e produção de conhecimentos.

É preciso “trabalhar” o aluno como pessoa completa, desenvolvendo as suas competências cognitivas, sociais e afetivas. Os tempos que se avizinham anunciam profundas alterações na sociedade e na educação. Os avanços da ciência e da tecnologia, os conflitos entre valores universais e diversidade cultural, o primado da economia na era da globalização, denunciam tensões que exigem uma partilha de responsabilidades e cooperação social.

A Escola, que deve ser um lugar privilegiado de comunicação, por vezes encerra relações que impedem a educação para a democracia e a liberdade, pelo exercício de um poder autoritário, impermeável à crítica, falta de transparência na tomada de decisões e rotina de discursos e práticas.

Defendendo que a investigação e a reflexão crítica sobre a teoria e a prática pedagógica só poderão ser profícuas, gostaríamos de salientar a nossa convicção de que é importante que os docentes intelectualizem as suas práticas, refletindo sobre os quadros mentais que acompanham a sua ação e pensem em propostas educativas multirreferenciais. Para tal é necessário apostar na sua formação, aprofundar conhecimentos sobre cultura e identidade, procurar erradicar preconceitos e qualquer forma de discriminação e ultrapassar os obstáculos à igualdade de oportunidades.

Concordamos com Babo (2007: 287-288) quando refere que estamos em contacto permanente com estereótipos e preconceitos, sem possibilidade de escapatória. “Chegam-nos através de todas as

instâncias de socialização e, de um modo particularmente poderoso, através da publicidade, do cinema, da televisão, da Internet, da imprensa escrita e até da literatura”. Daí a importância de procedermos à sua desconstrução. Os estereótipos, apresentando-se como simplificadores “das relações entre o Eu e a complexidade da realidade em que o Outro se integra”, constituem uma tendência universal para agrupar e categorizar acontecimentos, objetos e pessoas, com base em relações de semelhança e traduzem-se frequentemente em juízos de valor prematuros, quase sempre depreciativos, feitos com desconhecimento de causa. Os estereótipos implicam os preconceitos e a discriminação, responsáveis por comportamentos lesivos das capacidades e dos direitos do *Outro*. Sendo inseparáveis da condição humana, eles infiltram-se, consciente ou inconscientemente nos nossos pensamentos. No entanto, a inteligência e o espírito reflexivo/esclarecido podem constituir barreiras contra as suas manifestações.

### **Professor Monocultural vs. Professor Multicultural/Intercultural**

Refletir sobre as suas crenças e valores, (re)visitar o sistema educativo português nos discursos e nas medidas de política educativa tomadas face à diversidade cultural, procurando identificar as ideologias dominantes que lhes estão subjacentes, constituem tarefas árduas que não devem ser adiadas pelos professores da Escola contemporânea.

O repúdio por posturas pedagógicas standardizadas, norteadas por um currículo prescritivo da instrução que ignora os contextos e as características do público a que se dirige, começa a delinear um profissional empenhado na vivência de uma Educação Intercultural; um profissional que toma decisões construindo e configurando o currículo, adaptando-o às especificidades dos grupos e dos contextos locais. Ao contrário do “professor monocultural” (Stoer, 1994: 21) que olha a diversidade cultural como perturbação e obstáculo ao processo ensino-aprendizagem, este profissional assume o papel de mediador e promove a rentabilização culturas e saberes. Procura compreender e dar a conhecer o mundo do *Outro*, partindo do seu enquadramento cultural, e empenha-se na construção de uma “escola para todos” que proporcione o tão desejado sucesso educativo, sem despersonalizar, nem aculturar.

Esta postura pedagógica exige a passagem do “professor monocultural”, para o “professor intercultural”, agente promotor de uma democracia aprofundada, que refaz o mapa da sua identidade para ultrapassar o etnocentrismo cultural e desenvolve dispositivos pedagógicos na base da noção de cultura como prática social. Este profissional reflexivo e investigador analisa as características da população escolar com quem trabalha, questiona a adequação de métodos e materiais pedagógicos e ensaia propostas educativas que impulsionam o desenvolvimento autónomo e crítico dos alunos, divorciando-se das perspetivas que os consideram recetores passivos e acríticos dos saberes que lhes são fornecidos.

Nesta linha de pensamento defendemos uma (trans)formação de professores aliada a um percurso autorreflexivo e de aprendizagem permanente.

Em nosso entender, o professor que responde aos desafios da Educação Intercultural, simultaneamente responsável por aprendizagem e aprendiz, procura construir um autoconhecimento

no seio do conhecimento profissional, analisando as condições sociais e históricas que deram forma ao modo como concebe e valoriza a prática educativa. Há hoje uma consciência alargada de que é necessário proceder à revisão dos currículos etnocêntricos, rever formas inadequadas de organização escolar e procurar satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de uma população cada vez mais heterogénea, com respeito pelas diferenças culturais. Contudo, são grandes os obstáculos a ultrapassar, numa sociedade com um passado colonial recente. Reconhecemos, com Leite (2002: 204) e Marques (2003: 18), que nos últimos anos a administração central tem dedicado especial atenção à multiculturalidade e, mercê de convenções internacionais e diretivas comunitárias, existe no nosso país um corpo legislativo satisfatório sobre a matéria, mas ao nível pragmático, muito há ainda para fazer. Muitas escolas não estão organizadas para dar resposta à diversidade cultural e a maioria dos professores não tem formação adequada para lidar com esta realidade (que apelida de problemática), nem sente necessidade de analisar os quadros conceituais subjacentes às propostas de organização curricular, persistindo em práticas pedagógicas homogéneas e acríticas que ignoram as características e necessidades plurais da população escolar.

Num contexto recente de alargamento da escolaridade obrigatória para doze anos, o abandono e insucesso escolar são preocupantes, bem como os comportamentos disruptivos, as atitudes socialmente desajustadas e os baixos índices de literacia. Muitos alunos não encaram a Escola como referência para o seu desenvolvimento pessoal e social, nem como preparação para a entrada no mundo do trabalho. Desta forma, fica por cumprir o Direito à Educação, proclamado na Declaração Universal dos Direitos do Homem, o Princípio da Igualdade, veiculado na Constituição da República Portuguesa e o direito à igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares, proclamado na LBSE (Lei de Bases do Sistema Educativo) Defendemos, por isso, a necessidade premente de uma (trans)formação de professores para a Educação Intercultural e a consequente passagem do “professor monocultural”, culturalmente “daltónico”, para o “professor intercultural” (Stoer & Cortesão, 1999) que desenvolve práticas reflexivas de investigação-ação e concebe “dispositivos pedagógicos” (Leite & Rodrigues, 2000) que configuram práticas de interculturalidade pela leitura (Leite & Rodrigues, 2000; Duque, 2005; Balça, 2006; Morgado & Pires, 2010).

Os antigos problemas da massificação do ensino e as dificuldades acrescidas que decorrem do aumento exponencial da diversidade cultural colocam grandes desafios às atuais instituições educativas. Pese embora o facto de já não estar apenas orientada para desenvolver nos alunos as competências essenciais ao saber ler, escrever e contar, objetivos a que se propunha a Escola tradicional, a Escola hodierna não responde de forma satisfatória aos ideais de uma Escola Inclusiva e verdadeiramente democrática. Urge, por isso, incrementar práticas de gestão e organização pedagógica que caminhem no sentido de uma Educação Intercultural crítica, inserida num projeto de cidadania global.

## **Conclusões**

É nossa convicção profunda que a experiência da Educação só ganha sentido quando se constitui como experiência de crescimento e emancipação, tanto para os alunos, como para os professores. É preciso compreender o mundo em que vivemos e aprender a ser, a criticar, a consumir, a partilhar.

Contrariamente às pedagogias de pendor egocêntrico que marcaram a primeira metade do século XX e às pedagogias curvadas à razão tecnocrática, derivadas do paradigma positivista que se afirmaram posteriormente, urge incrementar pedagogias de cooperação que apelam ao sujeito constituinte, sujeito em construção numa perspetiva relacional, que constrói a sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do *Outro*.

## Referências

- Babo, M. A. (2007). Para uma desconstrução dos estereótipos: 112 gripes about the french (1944-1945), in R. Bizarro (coord). *Eu e o Outro. Estudos Multidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e Práticas Interculturais*. Porto: Areal.
- Balça, Â. (2006). A promoção de uma educação multicultural através da literatura infantil e juvenil, in F. Azevedo (coord). *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos nucleares para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.
- Leite, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Marques, R. M. (2003). *Políticas de gestão da diversidade étnico-cultural*. Retirado em 26 de abril de 2011, de <http://www.oi.acidi.gov/docs/rm/multiculturalismo.pdf>
- Duque, B. (2005). *Um livro...Uma história...Interculturais*. Lisboa: ACIME.
- Morgado, M., & Pires, M. N. (2010). *Educação Intercultural e Literatura Infantil. Vivemos num mundo sem esconderijos*. Lisboa: Colibri.
- Stoer, S. (1994). Construindo a escola democrática através do "campo da contextualização pedagógica". *Educação Sociedade e Culturas* n.º1, 7-27.
- Stoer, S., & Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra. Da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento.