



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

José Carlos Fernandes Silva

PROJECTO “RITMOS DO MUNDO”: ESTRATÉGIA DE
EDUCAÇÃO INTER/MULTICULTURAL. ESTUDO DE CASO

Mestrado em Educação
Área de Especialização em Inovação e Mudança Educacional

Trabalho efectuado sob a orientação da
Professora Doutora Anabela Moura Correia

Maio de 2011

Agradecimentos

À minha orientadora Professora Doutora Anabela Moura, pela disponibilidade manifestada e pela energia contagiante ao longo da investigação.

À Professora Doutora Carla Peixoto, pela pronta disponibilidade, facultando-me material bibliográfico.

Aos professores do Mestrado de Inovação e Mudança Educacional do IPVC pela contribuição académica.

À Direcção da ETAP-Escola Profissional pela colaboração na investigação.

Aos participantes da ETAP, Jorge Humberto, Monika Rodrigues, Hélder Loureiro, Eurico Ramos, pela empenhada colaboração recebida, bem como o apoio técnico da Liliana Fernandes e Emília Solé.

À Professora Ana Paula Cerqueira e Direcção da Escola EB2,3 Frei Bartolomeu dos Mártires pela gentileza da colaboração neste estudo.

Aos alunos da ETAP, pertencentes ao grupo "Ritmos do Mundo" pela participação nesta investigação.

À minha família pelo incentivo e apoio demonstrado.

A todos os que tornaram possível esta investigação, muito obrigado.

Resumo

A escola na actualidade, fruto do fenómeno da globalização, das mudanças ocorridas com a mobilidade das populações, depara-se cada vez mais com a diversidade cultural da sua população e os consequentes desafios em termos de gestão da heterogeneidade cultural e étnica do contexto escolar. Tal fenómeno tem causado muita apreensão aos professores que se confrontam com a necessidade de inovarem as suas estratégias e práticas pedagógicas, no sentido de promover o respeito e o diálogo entre os diferentes grupos culturais, de favorecer a igualdade de oportunidades e o sucesso escolar. A presente investigação pretendeu estudar as contribuições de um Projecto designado “*Ritmos do Mundo*”, que tem vindo a decorrer na Escola Profissional ETAP, Norte de Portugal, com um número significativo de jovens, oriundos de diversas nacionalidades. O quadro teórico deste estudo incluiu o aprofundamento de questões relacionadas com globalização e educação inter/multicultural, segundo perspectivas de especialistas nacionais e internacionais. Com o intuito de compreender aprofundadamente o fenómeno, desenvolveu-se um estudo de caso, com recurso a diversos instrumentos de recolha de dados como inquéritos, entrevistas, análise documental e observação de eventos. A amostra é constituída por 38 participantes, dos quais 33 alunos pertencem ao grupo “*Ritmos do Mundo*”, 2 professores coordenadores do Projecto, 2 responsáveis pelos órgãos pedagógicos da escola em estudo e 1 professora do ensino público, que contactou com o referido grupo. Os resultados obtidos evidenciam os efeitos positivos do Projecto “*Ritmos do Mundo*”, que se alicerça em práticas artísticas e revela-se como um instrumento facilitador de inovação e mudança em termos curriculares não disciplinares, promotor do desenvolvimento global dos alunos. O projecto permite aos alunos ampliar o conhecimento que têm de si e dos outros, além de ser facilitador do desenvolvimento de competências inter e intrapessoais; contribui para o entendimento da diferença como algo de positivo; favorece a articulação da escola com a comunidade, num espírito de participação democrática; possibilita um melhor conhecimento das culturas em presença, aos alunos e professores da escola. Conclui-se que as percepções dos alunos e professores permitem compreender que projectos como este constituem um factor influente de desenvolvimento pessoal e social, sendo fundamental preservar estes espaços de formação que predisõem para a mudança de valores e atitudes, cabendo aos professores continuar a investigar formas adequadas de modificar representações que tendem a perpetuar práticas reprodutoras de desigualdades sociais.

Palavras-chave: globalização, educação inter/multicultural, ensino profissional.

Abstract

School, nowadays, due to the phenomenon of globalization and of the changes in people's mobility, is faced with increasing cultural diversity of its population and the subsequent challenges in terms of management of cultural and ethnic diversity in the school context. This phenomenon is causing much concern to teachers who face the need to innovate their strategies and teaching practices, aimed to promote respect and dialogue between different cultural groups, to promote equality of opportunities and educational success. This research aims to study the contributions of an ongoing project called "Rhythms of the World," which has been ongoing in the Vocational School ETAP, northern Portugal, with a significant number of young people from different nationalities. The theoretical framework of this study has included the exploration of issues related to globalization and inter/multicultural education, according to national and international trends. In order to thoroughly understand the phenomenon and obtain answers to questions raised, a case study was developed, using various tools to collect data such as enquiries, interviews, document analysis and observation of events. The sample consists of 38 participants, including 33 students of the group "Rhythms of the World", 2 coordinating teachers of the Project, 2 responsible for the educational board of the school and 1 basic education teacher who had contact with the group. The results show the positive effects of the Project "Rhythms of the World", which is underpinned on artistic practices and is understood as a facilitator of strategy of innovation and change in extra-curricular activities promoting the overall development of students. The project allows students to broaden the knowledge of what they know about themselves and the others. In addition, it facilitates the development of interpersonal and intrapersonal skills, contributing to understand the word "difference" as something positive; it favors the articulation between school and community participation in a democratic spirit; it also enables the students and teachers to understand a lot better the cultures involved. It is concluded that the perceptions of students and teachers allowed us to understand that such projects are a major influencing factor for their personal and social development. Therefore, it is important to preserve these educational areas that are open to changing values and attitudes, leaving it to teachers to continue searching for appropriate ways to change representations that perpetuate practices of social inequalities.

Keywords: globalization, inter/multicultural education, vocational education.

Índice

Agradecimentos	III
Resumo.....	V
Abstract	VII
Índice.....	IX
CAPÍTULO I CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO.....	1
1.1 Introdução	1
1.2 Problema do Estudo.....	5
1.3 Pertinência do Estudo	6
1.4 Finalidades da Investigação	9
1.5 Questões da Investigação	9
CAPÍTULO II REVISÃO DE LITERATURA	11
2.1 Introdução e Finalidades	11
2.2 Definição de Conceitos-Chave.....	11
2.2.1 Globalização.....	11
2.2.2 Educação Inter/Multicultural	12
2.2.3 Ensino Profissional.....	12
2.3 Globalização e Mudança Educacional	13
2.4 Educação Inter/Multicultural: análise de perspectivas.....	21
2.5 Ensino Profissional e Igualdade de Oportunidades.....	27
2.6 Exemplo de um Projecto Nacional	30
CAPÍTULO III METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	39
3.1 Introdução e Finalidades	39
3.2 Selecção da Metodologia de Investigação	39
3.3 Caracterização do Método Seleccionado.....	42
3.4 Contexto de Realização	46
3.5 Amostra.....	47
3.6 Instrumentos de Recolha de Dados	52
3.6.1 O Questionário.....	52
3.6.1.1 Questionário aos Alunos	53
3.6.1.2 Questionário aos Directores e Professores	54
3.6.2. Entrevista	55
3.6.3 Análise Documental.....	56
3.6.4 Observação	57
3.7 Análise de Dados	58

CAPÍTULO IV APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	59
4.1 Introdução e Finalidades	59
4.2 Análise dos Contributos do Projecto para os Alunos.....	59
4.3 Análise dos Motivos dos Alunos.....	63
4.4 Análise de Conteúdo	69
4.4.1 Motivações para a Criação do Projecto “Ritmos do Mundo”	70
4.4.2 Contribuições do Projecto	73
4.4.3 Discussão dos Resultados	81
CAPÍTULO V CONCLUSÕES	83
5.1 Conclusões.....	83
5.1.1 Para além dos muros da escola	83
5.1.2 Arte: caminho da descoberta do “outro”	86
5.2 Implicações para futuras investigações.....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
ANEXOS	103

Índice Tabelas

Tabela 1	Distribuição dos alunos de nacionalidade estrangeira por país...	3
Tabela 2	Distribuição de população estrangeira por distritos (SEF-2009)..	16
Tabela 3	Distribuição dos alunos por curso	50
Tabela 4	Contributos do Projecto “Ritmos do Mundo”	59
Tabela 5	Classificação dos contributos do Projecto “Ritmos do Mundo” ...	62
Tabela 6	Motivos para a participação no Projecto	64
Tabela 7	Classificação dos motivos para participar no Projecto	67

Índice Gráficos

Gráfico 1	Distribuição estrangeira por nacionalidade - SEF (2009)	17
Gráfico 2	Distribuição dos alunos por género	49
Gráfico 3	Idade dos alunos	49
Gráfico 4	Distribuição dos alunos por país	50
Gráfico 5	Tempo de integração no Grupo	51
Gráfico 6	Contributos do Projecto “Ritmos do Mundo”	61
Gráfico 7	Valores percentuais relativos aos motivos dos alunos	66
Gráfico 8	Valores percentuais relativos aos motivos dos alunos	67

Índice Figuras

Fig. 1	Elementos do Projecto “Ritmos do Mundo”, Viana, 2009	31
Fig. 2	Exemplo de instrumentos musicais reciclados	32
Fig. 3	“Capoeira”, no “Curtas da Gastronomia” V.N.Cerveira, 2010	33
Fig. 4	Logotipo do Projecto	34
Fig. 5	Ensaios sob o lema “Unidade na Diversidade”	35
Fig. 6	Actuação do “Ritmos do Mundo” na Qualific@, Porto, 2011.....	36
Fig. 7	Ensaio de dança Cabo Verdiana “Funaná”	37

Índice Anexos

Anexo 1	Questionário aos Alunos do Projecto	105
Anexo 2	Questionário aos Directores e Professores	107
Anexo 3	Guião Entrevista- Professores Coordenadores do Projecto.....	109
Anexo 4	Ofício da Liga Portuguesa Contra o Cancro	111

CAPÍTULO I CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

1.1 Introdução

A escola portuguesa na actualidade, fruto do fenómeno da globalização, das mudanças ocorridas pela mobilidade das populações e do crescente processo de massificação do ensino, depara-se cada vez mais com a diversidade cultural dos seus alunos (Delacruz, 2009). Esta realidade tem implicado novos desafios aos dirigentes das escolas e aos professores, em termos da gestão da heterogeneidade cultural e étnica no quotidiano escolar, exigindo por isso, uma análise de estratégias que ajudem a lidar com a diversidade cultural.

Souta (2008), ao referir-se à problemática do multiculturalismo, salienta que são vários os aspectos que este fenómeno levanta no domínio da educação:

O multiculturalismo, sendo um fenómeno do nosso tempo, traz para o campo da educação uma série de questionamentos e desafios, tais como o respeito à diferença, à diversidade cultural e ao redimensionamento das práticas educativas, a fim de se adequar às recentes demandas de uma escola mais democrática e inclusiva (s/p).

A reflexão das práticas educativas para responder à diversidade, abrange os diversos grupos em presença, tais como professores, alunos, administração e comunidade, o que facilita a criação de mecanismos de intervenção e de iniciativas que podem contribuir para o enriquecimento do contexto educativo, constituindo uma oportunidade para a implementação de acções educativas inovadoras nas escolas.

Essa diversidade tem sido percebida, ora como um obstáculo, assente na teoria do “*deficit* cultural”, ora como factor potenciador de enriquecimento pessoal e cultural (Banks, 1994; Stoer e Cortesão, 1999; Peres, 2000; Leite, 2001).

A problemática da diversidade cultural começou a adquirir maior acuidade na ETAP-Escola Profissional, localizada no distrito de Viana do Castelo, a partir da chegada, de um número massivo de alunos estrangeiros no ano lectivo de 2006-2007. Chegaram à escola dez jovens provenientes de África, designadamente de Cabo-Verde, no âmbito da cooperação com os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), como resultado de um protocolo formalizado com a ETAP, em 2005-2006, a pedido do Ministério da Juventude e Desportos/Direcção Geral da Juventude de Cabo Verde, sediado na cidade da Praia.

A criação da ETAP, cuja designação anterior foi Escola Tecnológica, Artística e Profissional do Vale do Minho, remonta ao ano de 1989, sendo a segunda escola mais antiga do país, actualmente denominada apenas por Escola Profissional. Os primeiros cursos funcionaram na sede em Caminha e no Pólo de Vila Praia de Âncora, vindo ao longo dos últimos vinte anos a aumentar significativamente a sua rede formativa, possuindo na actualidade cinco Unidades de Formação, nomeadamente, Caminha, Vila Praia de Âncora, Vila Nova de Cerveira, Valença e Viana do Castelo.

A sua expansão deve-se ao aumento da procura dos cursos profissionais por parte dos alunos, distribuídos pelos cinco espaços geográficos, englobando no ano lectivo de 2010-2011, cerca de oitocentos alunos, matriculados em diferentes áreas de formação. Não obstante a existência de cinco espaços, a escola tem uma política de unidade, concebendo-a como um todo, constituída por uma estrutura orgânica comum, composta por um Director da Escola, um Director Pedagógico e cinco Coordenadores Pedagógicos das mencionadas Unidades de Formação.

A cooperação com os PALOP tem visado proporcionar uma formação profissional a estes alunos, dada a carência deste tipo de ensino no país de origem, possibilitando a obtenção de uma dupla certificação: escolar e profissional, de nível secundário. A formação desenvolve-se durante um ciclo de 3 anos (10º, 11º e 12º), conferindo equivalência ao 12º ano. Como é

sublinhado no protocolo, trata-se de apostar numa política de valorização e qualificação dos jovens de Cabo-Verde.

O número de alunos provenientes ao abrigo deste protocolo, tem anualmente vindo a aumentar na escola em estudo, tendo ingressado catorze alunos desse país no ano de 2009-2010. Também em 2010-2011, ingressaram dezanove alunos de Cabo-Verde, doze do sexo masculino e sete do sexo feminino e cujas idades variavam entre os dezassete e os vinte e um anos, situando-se a média das idades dos alunos em dezanove anos. Fruto dos fluxos migratórios na sociedade portuguesa, nos últimos cinco anos, assistiu-se ao ingresso progressivo de alunos originários de outros países e continentes na escola mencionada, nomeadamente, catorze alunos brasileiros, dois ucranianos, um chileno e uma venezuelana, entre outros (Tabela1).

Tabela1 - Distribuição dos alunos de nacionalidade estrangeira por país

Alunos de nacionalidade estrangeira - ensino básico e secundário					
Ano Lectivo 2010/2011					
Origem/Nacionalidade	9º (CEF)	10º	11º	12º	Total
Cabo Verde	0	19	11	14	44
Brasil	4	7	1	2	14
Chile	0	1	0	0	1
Ucrânia	2	0	0	0	2
Espanha	1	0	1	0	2
Venezuela	0	1	0	0	1
Inglaterra	1	0	0	0	1
Suíça	0	1	1	0	2
Moçambique	0	2	1	0	3
Angola	0	2	0	1	3
Total	8	33	15	17	73

Fonte: Serviços Administrativos da ETAP (Novembro 2010)

A parceria com os PALOP, no ano de 2009-2010, foi alargada a Moçambique. No âmbito do protocolo estabelecido pelos Ministérios de Educação de Portugal e o Ministério de Educação e Cultura de Moçambique, o Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal e a Fundação África foi

solicitado à ETAP o acolhimento de um aluno deste país africano (frequência do ensino profissional, nível secundário), bem como a vinda de um professor estagiário desse país, da área técnica de construção civil, tendo permanecido cerca de três meses na Unidade de Formação de Caminha.

Como é referido no Protocolo de Cooperação (Lisboa, 2009, p.1): “O Governo de Moçambique entende que o desenvolvimento do ensino técnico e profissional é uma prioridade do sector da educação”. Já se encontram, no presente ano lectivo, mais dois alunos Moçambicanos, totalizando três jovens estudantes desse país (Tabela1).

A entrada destes alunos justifica-se pela procura de novas condições de vida, própria dos fenómenos migratórios e também pela política mais favorável de apoio concedida aos alunos estrangeiros. Ao ingressarem nos cursos profissionais, desde que possuam residência portuguesa e se enquadrem dentro dos parâmetros da legislação referentes aos apoios comunitários, os alunos imigrantes beneficiam dos apoios concedidos aos estudantes nacionais, designadamente, alimentação, transporte, alojamento, material escolar, possibilitando, deste modo, a realização dos seus percursos formativos, não obstante a sua frágil situação socioeconómica.

Assim, no presente ano lectivo de 2010-2011, esta escola profissional com setecentos e oitenta e quatro alunos na totalidade, confronta-se com um universo de setenta e três alunos estrangeiros, de diferentes nacionalidades, representando cerca de 10% da sua população.

Em termos de género, quarenta e três alunos estrangeiros pertencem ao sexo masculino e trinta ao sexo feminino. As idades oscilam entre os quinze e os vinte e quatro anos. Na Tabela 1, podemos constatar que as comunidades estrangeiras com maior número de alunos são a Cabo-Verdiana (n=44), seguindo-se a Brasileira (n=14).

1.2 Problema do Estudo

A nova configuração escolar da população estudantil desta escola, ou seja, o novo arco-íris assente numa visível heterogeneidade cultural em termos de língua, hábitos e estilos de vida, vestuário, crenças, normas e visões do mundo, tem evidenciado a questão da diversidade cultural. A emergente multiculturalidade do contexto escolar, a partir do ano lectivo 2006-2007, suscitou novos desafios à Direcção desta Escola e particularmente aos professores que se têm vindo a confrontar com uma realidade distinta da que estavam habituados a conviver, até então, nas salas de aula.

A ETAP, enquanto instituição acolhedora dos alunos provenientes de Cabo Verde e de Moçambique, tem vindo a confrontar-se, em primeira instância, com a preocupação logística ao nível do alojamento destes jovens, que chegam à escola sozinhos, deixando os seus familiares nos países de origem. Embora as responsabilidades pelo alojamento e os encargos financeiros sejam dos alunos, a referida escola procura prestar todo o apoio necessário para facilitar a sua integração social e escolar.

A mesma preocupação se coloca à instituição escolar no sentido de prestar a informação e acompanhamento necessários à utilização de serviços com o objectivo de garantir que este processo logístico e burocrático seja rapidamente solucionado. Esse apoio refere-se à inscrição na segurança social, serviço de finanças, abertura de contas em instituições bancárias para transferência dos subsídios escolares e utilização dos centros de saúde.

Salvaguardadas estas questões de nível logístico, a ETAP tem-se vindo a confrontar com outros desafios de ordem educativa, ao nível da integração escolar dos alunos na comunidade educativa, da convivência entre os alunos dos diversos grupos da escola e do seu sucesso escolar, mais dificultado ainda pelo facto de chegarem à escola tardiamente, por motivos de obtenção do visto. Muitas vezes esse atraso é de cerca de um mês e meio, depois do início

do ano lectivo, exigindo um esforço de adaptação, quer de alunos, quer de professores.

As diferenças culturais das comunidades da população escolar, a tendência do isolamento de quem chega, a necessidade de superar possíveis preconceitos e estereótipos de alunos e docentes relativamente ao “estrangeiro”, o “desconhecido”, ou ao “exótico”, assentes na dicotomia entre o “nós” e o “outro”, origina preocupação que suscita a atenção dos responsáveis desta instituição.

Como destacou Giddens (2009), todas as culturas têm um padrão de comportamento próprio, que parece estranho a pessoas de outros contextos culturais, gerando muitas vezes um “choque cultural” (p.25). Esta situação tornou-se ainda mais acentuada pelo facto da escola se situar na zona Norte, ou seja, num contexto geográfico afastado dos grandes centros urbanos, com muitos alunos oriundos de meios rurais, habituados a um quotidiano caracterizado por um forte etnocentrismo resultante da homogeneidade desse contexto. Como adverte Moura (2005):

(...) Viana do Castelo é uma zona predominantemente monocultural, onde os contactos com realidades, crenças e formas de vida alternativa nos chegam essencialmente através dos meios de comunicação (p.8).

Por conseguinte, o contacto com as diferenças culturais está longe de constituir uma vivência do dia-a-dia, não somente para os alunos autóctones, como para a própria comunidade que sente a estranheza de cidadãos de origens geográficas bastante longínquas, com características físicas distintas e com diferentes hábitos culturais e sociais.

1.3 Pertinência do Estudo

Esta lenta transformação do tecido social e cultural da população escolar da ETAP, tem forçado a comunidade educativa a reflectir de que forma esta escola profissional estará preparada para responder aos desafios da

diversidade atrás descrita, que tipo de estratégias estão a ser desenvolvidas no sentido de promover o respeito pelas diferenças e contribuir para o desenvolvimento de relações saudáveis de convivência e aprendizagem. Foi neste contexto multicultural que surgiu, no ano de 2008, um Projecto designado “Ritmos do Mundo”. Esse Projecto, procurou fomentar, através da arte, música e dança, a divulgação e valorização cultural, a redução de preconceitos, sob o lema “Todos Diferentes, Todos Iguais”, vindo a adquirir grande relevo na comunidade e que em nosso entender mereceu uma reflexão, ao nível da intervenção educativa, que procurou indagar os sentidos atribuídos às abordagens inter/multiculturais da aprendizagem, tendo em vista uma adequada inovação e mudança das práticas pedagógicas.

Perante a constatação da diversidade cultural existente nas escolas, tornou-se pertinente perceber como é que a ETAP respondeu ao desafio da gestão da heterogeneidade cultural dos seus alunos e da inclusão de minorias no seu contexto educacional, fruto das migrações ocorridas na sociedade, de modo a pugnar por uma educação inter/multicultural, promotora da igualdade de oportunidades e sucesso escolar, numa salutar convivência democrática. Como observa Cardoso (1996):

(...) a diversidade cultural na sociedade e em muitas escolas portuguesas tem vindo a adquirir grande visibilidade e a colocar em questão perspectivas e práticas definidas com base em pressupostos monoculturais (p.27).

O redimensionamento das práticas educativas para responder à diversidade necessitou de uma interpretação das percepções dos diversos grupos da comunidade educativa, no sentido de compreender se a escola se encontra actualmente preparada para responder à heterogeneidade cultural dos seus alunos.

Enquanto docente e adjunto do Director Pedagógico, sou confrontado no quotidiano da minha actividade profissional com a questão da diversidade cultural e étnica, o que me tem obrigado a analisar teorias e práticas inter/multiculturais para melhor entender o actual trabalho pedagógico que se

tem vindo a desenvolver neste contexto educativo e a verificar até que ponto o que temos procurado fazer se tem adaptado às características inter/multiculturais da comunidade escolar.

A análise de teorias da multiculturalidade tornou-se necessária e fundamental, por permitir a fundamentação do Projecto intitulado “Ritmos do Mundo” e examinar a orientação da intervenção educativa, com a finalidade de proporcionar uma educação para todos os alunos. Hargreaves (2002) alerta para a necessidade de promover:

- um conhecimento social e emocional;
- o desenvolvimento de formação pessoal e profissional ao longo da vida;
- a aprendizagem que substitua os laços existentes por novos relacionamentos;
- a aprendizagem cooperativa que assenta na preservação da continuidade, confiança básica e construção de organizações de apoio.

É de salientar a constatação da quase inexistência de estudos sobre a educação inter/multicultural em escolas profissionais, a partir da consulta de base de dados e revistas da especialidade, centrando-se uma parte significativa dessa investigação na análise do ensino público, sector em que as medidas legislativas em Portugal mais se fizeram sentir. Investigadores diversos, salientam, no entanto, a relevância da investigação de projectos concretos acerca de experiências pedagógicas capazes de sensibilizar para a implementação da educação multicultural:

(...) referimo-nos à necessidade de mais pesquisas que narrem experiências multiculturais, levadas a cabo por professores e formadores de professores no quotidiano de suas práticas pedagógicas, de forma a compreender os potenciais desafios na implementação do olhar multicultural no quotidiano educacional. (Canen et al., 2001, p.15).

1.4 Finalidades da Investigação

As finalidades deste projecto de investigação foram as seguintes:

- (I) Investigar teorias e práticas de educação inter/multicultural, a nível internacional e nacional;
- (II) Reflectir sobre o papel de actividades inter/multiculturais através das artes como factores de integração no âmbito do ensino profissional;
- (III) Reflectir sobre o papel dos projectos enquanto espaços de desenvolvimento pessoal e comunitário, de formação social e cívica.

1.5 Questões da Investigação

As questões da investigação resultantes das preocupações previamente mencionadas foram:

- Quais as principais motivações dos professores e alunos para a criação do Projecto “Ritmos do Mundo”?
- Quais os contributos de “Ritmos do Mundo” para a comunidade escolar da ETAP?
- Como é que “Ritmos do Mundo” promove um elo de interacção com a comunidade local?

O presente estudo está organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, a introdução confronta-nos com o assunto de investigação, a sua pertinência, tema de estudo, declaração do problema, finalidades e questões de investigação.

No segundo capítulo, procedeu-se à Revisão de Literatura, considerando os principais modelos e perspectivas teóricas sobre a Educação Inter/multicultural, com abordagens de algumas tendências nacionais e internacionais que sustentam a fundamentação teórica da investigação. A sistematização da revisão de literatura bibliográfica realizada apresenta teorias relativas ao

impacto da globalização na educação e especificamente no universo das Escolas Profissionais. O capítulo termina com a descrição de um Projecto nacional inter/multicultural intitulado “Ritmos do Mundo”, criado com o intuito de compreender e preservar as culturas em presença na ETAP - Escola Profissional.

No terceiro capítulo, justifica-se a metodologia adoptada, fundamentando as opções realizadas. Descreveu-se a amostra, os instrumentos utilizados, ponderando as suas vantagens e limitações e explicando-se os procedimentos e questões éticas adoptadas na recolha e análise de dados.

O quarto capítulo foi dedicado à apresentação, análise dos dados e discussão dos resultados, a partir dos questionários, entrevistas, análise de documentos e imagens e observação de eventos.

Por fim, no quinto capítulo, foram apresentadas as conclusões desta dissertação, incluindo recomendações acerca do Projecto “Ritmos do Mundo”, as limitações e implicações para futuras investigações.

CAPÍTULO II REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Introdução e Finalidades

Este capítulo estrutura-se em três partes: a primeira trata da definição dos conceitos-chave desta investigação e analisa os efeitos da globalização na sociedade e na escola; a segunda parte aborda algumas teorias nacionais e internacionais relacionadas com a educação inter/multicultural e, por fim, a terceira parte reflecte sobre os contributos da educação inter/multicultural no ensino profissional para a igualdade de oportunidades, terminando com a descrição de um projecto que tem vindo a ser desenvolvido numa escola profissional do Norte de Portugal.

2.2 Definição de Conceitos-Chave

2.2.1 Globalização

O fenómeno da globalização está associado às profundas transformações ocorridas nas sociedades e na economia mundial através do aumento das relações de interdependência entre as pessoas e os países a uma escala mundial nos níveis económico, tecnológico, político, social e cultural. Sacristán (2003), reforça esta ideia quando refere:

Em termos gerais, globalização significa o estabelecimento de interligações entre países ou partes do mundo, intercambiando-se as formas de viver das suas gentes, o que estas pensam ou fazem, gerando-se interdependências aos níveis da economia, defesa, política, cultura ciência, tecnologia, comunicações, hábitos de vida, formas de expressão, etc (p.91).

2.2.2 Educação Inter/Multicultural

O conceito de educação inter/multicultural, ou unidade na diversidade, nas palavras de Stoer (2001) é definida por Moura (2002) da seguinte forma:

Num sentido restrito, educação multicultural significa um conjunto de estratégias organizacionais curriculares e pedagógicas pertencendo a um sistema, escola ou classe, cuja finalidade é promover compreensão e tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas através da mudança das suas percepções e atitudes. A “educação intercultural” por outro lado, significa troca cultural e é direccionada para a mudança em todos os grupos sócio-culturais (p.7).

Neste sentido, a educação multicultural expressa um âmbito mais restrito, centrando-se nos grupos minoritários, focaliza-se principalmente na redução de preconceitos, enquanto a educação intercultural acentua o intercâmbio cultural, a interacção entre diversos grupos sócio-culturais.

2.2.3 Ensino Profissional

Azevedo (2009) observou que a criação das escolas profissionais no final dos anos 80, surgiu como um imperativo ético para muitos adolescentes ganharem a auto-estima e a capacidade de uma cidadania activa e responsável:

As escolas profissionais poderiam constituir uma janela de esperança, um novo campo de oportunidades de orientação para a vida escolar e profissional e um trampolim para muitos adolescentes ganharem a auto-estima e capacidade de exercício de uma cidadania activa e responsável, porque pessoas com direito a um rosto e a um futuro seu, no seio da comunidade (p.16).

Havia que criar, como lembra o conceituado investigador do ensino profissional, escolas inovadoras e activas onde “ninguém pudesse ser deixado para trás” (p.16), entorpecido nas suas dificuldades e insucessos. O ensino profissional, pretende formar profissionais qualificados visando uma adequada

inserção no mercado de trabalho e na sociedade, permitindo o prosseguimento de estudos, mas simultaneamente, procura potencializar os valores da participação cívica nos jovens que frequentam esta modalidade de ensino, como se pode constatar nos seus princípios:

Desenvolvimento das competências vocacionais dos jovens, alicerçadas num conjunto de saberes humanísticos, científicos e técnicos, que lhes permitam uma efectiva inserção no mundo do trabalho e o exercício responsável de uma cidadania activa (artigo 8º, da Portaria nº 550-C/2004, de 21 de Maio).

2.3 Globalização e Mudança Educacional

A globalização trouxe, como destacou Giddens (2009), mudanças profundas nas sociedades contemporâneas, pois “A globalização está a mudar a forma como o mundo se nos apresenta e a maneira como olhamos para o mundo” (p. 51). De acordo com este investigador (ibid.), este processo não se restringe aos aspectos económicos a nível mundial, mas possui também a dimensão política, tecnológica, social e cultural, afectando a vida quotidiana dos indivíduos, a realidade concreta do “aqui e agora”, com incidência do global na realidade local. Com efeito, este fenómeno tem repercussões no contexto local (Moura, 2009), na relação que estabelecemos com os outros, e com particular relevo, no público escolar quotidiano, através do contacto pessoal com indivíduos de outros países e diferentes culturas, sendo que o processo de interacção e convivência, também é gerador de riscos e conflito.

“Abertura” ou fechamento” são termos utilizados por Silva (2002) que aborda questões de emigração e as “atitudes possíveis das sociedades quando acolhem outros, portadores de culturas diferentes” (p.381). Segundo a mesma investigadora, a globalização tem sido interpretada como um processo histórico ao longo de séculos, particularmente com o fenómeno dos Descobrimentos, contudo, este fenómeno conheceu uma aceleração vertiginosa no mundo actual, com a intensificação comercial, as movimentações massivas da

população pela circulação livre entre os países e o acentuado desenvolvimento tecnológico a nível mundial (Moura, 1999). A grande diferença entre o actual movimento da globalização e os movimentos precedentes reside no facto de, nos nossos dias, a velocidade e a intensidade da circulação das pessoas, mercadorias e da informação ser muitíssimo maior do que no passado (Pereira, 2004). Não obstante os riscos da globalização e dos problemas que emergem como a desigualdade entre países pobres e ricos, a homogeneização cultural, a insegurança territorial, salienta-se a visão positiva de Charlot (2007) pela dimensão planetária, que atribui às relações entre os seres humanos:

(...) a globalização, apesar de todos os aspectos negativos, tem um positivo: ela tende a criar uma interdependência entre os seres humanos e evidencia a necessidade de uma solidariedade entre os membros da espécie humana e o facto de o planeta Terra ser um bem comum (p.134).

Só a cooperação dos indivíduos, o encontro solidário entre os povos, imerso numa consciência humanista que pugne por “falar nas diferenças que nos unem em vez das diferenças que nos separam” (Cochito, 2008, p.16) e vença as barreiras culturais, dará verdadeiro sentido ao conceito de mundo como uma “Aldeia Global”.

Hoje, a mudança verificada no crescimento das deslocações das populações, com movimentos regulares de entrada e saída pela liberdade de circulação das pessoas, a abertura de fronteiras dos estados, conduz a que os termos de emigração e imigração tendam a cair em desuso, passando a ser absorvidos pela designação de migração, tal como Rocha-Trindade (1995), afirma:

(..) existência de movimentos que, de unidireccionais se transformam tipicamente em oscilatórios, sem distinção explícita entre origem e destino, entre quem parte e quem chega (p.33).

A mobilidade crescente das populações, consequência dos fenómenos migratórios, da intensificação de redes de interdependência não só económica

mas também cultural, tem provocado sociedades cada vez mais heterogêneas, com efeitos também visíveis em Portugal:

O número crescente da população imigrante em Portugal, proveniente de 179 países, de diferentes continentes, sobretudo de África (PALOP, da América Latina (Brasil) e da Europa de Leste (Ucrânia) faz com que a sociedade e as diferentes instâncias sociais, particularmente, a escola, sejam confrontadas com uma grande heterogeneidade linguística e cultural dos seus alunos (Ramos, 2007, p.370).

Fruto dos movimentos migratórios mundiais, a sociedade portuguesa e as escolas portuguesas, também sofreram mudanças na composição demográfica e cultural da sua população, como frisou o Conselho Nacional de Educação (2000):

Portugal tem cada vez mais representações de minorias de diferentes nacionalidades, línguas e tradições, tanto por razões do nosso passado histórico, como devido aos mais recentes movimentos migratórios (p.9).

Essas deslocações populacionais têm consequências visíveis na população escolar, conforme estudo levado a cabo pelo Ministério de Educação, através da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC, 2006), que revelou que as escolas portuguesas no ano lectivo 2004-2005, eram frequentadas por alunos oriundos de mais de 120 países e que falam mais de 80 línguas maternas diferentes. Portugal, enquanto país tradicionalmente de emigração, particularmente até à década de 60, transformou-se em país de acolhimento como resultado das transformações políticas e económicas, com a presença crescente de indivíduos de diversas nacionalidades. No relato do “Seminário sobre Educação Intercultural e Cidadania” publicado pelo Conselho Nacional de Educação (2000), pode ler-se:

Nós aqui, nomeadamente, em Portugal, fomos um país de emigração, agora somos um país de acolhimento de imigrantes, em primeiro lugar africanos dos países lusófonos, e agora, de outros países da Europa (p.43).

A imigração em Portugal aumentou significativamente nos últimos anos representando, actualmente, cerca de 5% da população total (Ramos, 2007). Segundo dados que constam no “Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2009”, do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), contabilizava-se nesse ano um universo de 454.191 estrangeiros residentes em Portugal (Tabela2), verificando-se um crescimento positivo de 3% da população estrangeira relativamente a 2008. Pode afirmar-se que a presença de estrangeiros tem crescido substancialmente nos últimos anos, o que leva Rocha-Trindade (1995) a sublinhar que Portugal apresenta hoje uma acentuada diversidade sociocultural, conferindo ao país um perfil verdadeiramente multicultural, tal como muitos países europeus e do mundo.

Tabela 2 - Distribuição de população estrangeira por distritos (SEF-2009)

Distritos	Stocks de Residentes	Prorrogações de vistos de longa duração	Total
Aveiro	14.149	57	14.206
Beja	5.620	47	5.667
Braga	9.729	40	9.769
Bragança	1.800	11	1.811
Castelo Branco	3.060	6	3.066
Coimbra	11.520	84	11.604
Évora	3.922	12	3.934
Faro	73.242	35	73.277
Guarda	1.880	1	1.881
Leiria	16.974	15	16.989
Lisboa	195.140	1.658	196.798
Portalegre	2.800	1	2.801
Porto	27.889	218	28.107
Santarém	14.398	18	14.416
Setúbal	49.094	215	49.309
Viana do Castelo	3.141	-	3.141
Vila Real	2.095	3	2.098
Viseu	4.673	5	4.678
Açores	3.526	8	3.534
Madeira	7.090	15	7.105
Total Nacional	451.742	2.449	454.191

As nacionalidades estrangeiras mais representativas no nosso país são as do Brasil, Ucrânia, Cabo-Verde, Roménia, Angola Guiné-Bissau e Moldávia (Gráfico1).

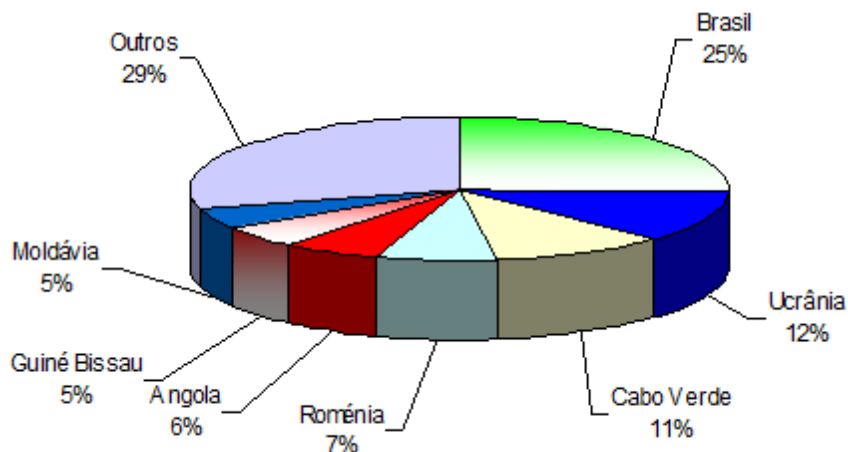


Gráfico 1- Distribuição estrangeira por nacionalidade - SEF (2009)

Com a globalização, segundo Sacristán (2003) um dilema invadiu a educação: por um lado, a expansão da universalidade e da homogeneidade cultural e, por outro lado, a afirmação da individualidade, das diferenças culturais, exigindo uma visão dinamicamente compatibilizadora, que torne possível a manutenção das liberdades individuais e da diversidade cultural. A interação entre o global e o local e o papel das comunidades de aprendizagem têm permitido inovar e mudar o papel da escola, através da articulação de dinâmicas escolares e educativas que exigem outra forma de pensar, outras atitudes, não sendo possível continuar a desenvolver os mesmos tipos de ensino tradicionais nas escolas e ignorar as mudanças profundas que têm vindo a ocorrer na sociedade portuguesa, com consequentes reflexos no contexto escolar.

Quando a escola se abre a novos públicos escolares, ingressam nela novas contradições sociais como sublinha Charlot (2007). Para David Justino (2010), ex-ministro da educação, a heterogeneidade da população escolar está bem presente no quotidiano dos professores e dos pais dos alunos, exigindo esforços para gerir essa realidade plural, cabendo à escola promover a aprendizagem do valor da diferença junto dos jovens e afirma:

Pensem na forma como a sociedade portuguesa se complexificou e se diferenciou social e culturalmente com o fenómeno da imigração. Muitos pais e

professores sabem o que é ter de lidar na mesma escola com alunos de diferentes nacionalidades, culturas e identidades étnicas e religiosas (p.102).

Essa mudança gradual da composição da população escolar originou medo e insegurança em muitos professores que se lamentam de escassas oportunidades de formação nesta área, onde segundo Souta (1997), “a população estudantil é cada vez mais homogénea e mais plural” (p.46). É sabido que a consagração do princípio universal de educação, mediante o alargamento temporal da escolarização através do ensino obrigatório, facilitou o acesso escolar a essas camadas mais vastas da população, caracterizando-se por uma enorme diversidade em termos étnico, linguístico, religioso e cultural, provocando uma nova realidade nos contextos escolares nacionais.

Como defende Moniz (2008), cit. Benavente (2007), a diversidade cultural sempre existiu nas escolas, mas “ (...) Hoje, a diversidade tornou-se muito mais visível. Tem origens e tem cor, tem outras línguas e outros hábitos, alguns que a maioria dos portugueses não partilha” (p.13). Numa sociedade do conhecimento, como sublinha Hargreaves (2003), a escola deve concretizar a sua missão social, cabendo aos professores desenvolver valores e atitudes nos jovens, cultivando a curiosidade e a vontade de aprender com as outras culturas, promovendo o sentido de responsabilidade social, numa visão aberta e cosmopolita do mundo. Com visão abrangente, a UNESCO destacou no *Relatório sobre Educação para o Século XXI* que a educação deve alicerçar-se em quatro pilares fundamentais, de modo a proporcionar o desenvolvimento global dos indivíduos:

(...) “aprender a conhecer”, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; “aprender a fazer”, para poder agir sobre o meio ambiente; “aprender a viver juntos”, a de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente, “aprender a ser”, via essencial que integra as três precedentes (Delors et al., 1996, p.77).

Contudo, como é referido no documento elaborado pela UNESCO, a escola continua ainda centrada quase exclusivamente no “aprender a

conhecer” (p.78). Nesse sentido, “aprender a viver com os outros”, representa actualmente um dos maiores desafios da humanidade, num mundo em que o potencial de destruição criado pela humanidade é cada vez mais elevado, em que reina no mundo económico um clima de competição e sucesso individual exacerbado, gerador de incompreensões e conflitos constantes. Delors et al. (1996) questionam:

Poderemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade? (p.83).

Na verdade, as relações humanas assentes num mundo de diversidade cultural, de valorização e afirmação da diferença, podem implicar a emergência de tensões e conflitos, em busca de uma afirmação identitária (Wieviorka, 2002). Sobre este assunto, Peres (2000) salienta o seguinte:

Os migrantes são um misto da sua cultura de origem com a cultura dos que os acolhem e o fenómeno migratório é portador de tensão e conflitos da condição humana (p.41).

Também a UNESCO (2001) na *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*, sublinha a importância de se assegurar uma convivência capaz de permitir a coesão social: “Em sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interacção harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades plurais, variadas e dinâmicas” (art. 2º). Cardoso (2006) alerta para o novo desafio docente em face da diversidade cultural e para as consequências ao nível do seu desempenho profissional:

Na escola, a diversidade dos alunos apela a olhares, cada vez mais atentos e críticos dos professores, de modo a poderem fundamentar em bases consistentes, justas e equitativas o seu desempenho (p.41)

Deste modo, os professores terão de atender à especificidade dos alunos presentes nas turmas, evitando ignorar as suas culturas, os seus ritmos diferenciados de aprendizagem, implementando, por conseguinte, novos

métodos e práticas pedagógicas. Torna-se fundamental sensibilizar os alunos para o desenvolvimento da autonomia responsável no contexto escolar, descobrindo espaços de interacção que proporcionem a aprendizagem da resolução de conflitos, com vista a criar os meios adequados à partilha de experiências, que criem oportunidades de enriquecimento mútuo. Como sustenta Jares (2007):

A análise das formas de convivência, o respeito, a participação, a resolução de conflitos, a aceitação da diversidade e a negação de qualquer forma de discriminação, no espaço escolar, deve estar presente em cada turma e em todos os anos de ensino (p.70).

Pelo exposto, se evidencia o papel que o professor actualmente desempenha na construção de uma educação inter/multicultural, devendo pugnar, seja qual for a sua disciplina, pela promoção de uma educação que fomente o desenvolvimento de competências que preparem os alunos para a convivência cultural, pacífica, no seio da vida democrática, conduzindo à descoberta e ao reconhecimento do outro, mediante o processo de ensino-aprendizagem. Para que este desafio de convivência e cooperação humana seja alcançável, torna-se fundamental, como salienta Justino (2010), que a diversidade cultural na escola seja percebida não como uma ameaça às práticas tradicionais de homogeneidade, mas de forma positiva, constituindo uma oportunidade de reflexão e regeneração das práticas educativas. De facto, é essencial, segundo o mesmo investigador (ibid.), que os alunos descubram no quotidiano a riqueza proveniente da relação com o outro, valorizem as diferenças, reconhecendo o valor positivo da diversidade humana enquanto factor de desenvolvimento, património vivo a preservar em benefício da humanidade. Como reforça a UNESCO (2001), a diversidade cultural é fonte insubstituível de riqueza, enquanto património comum da humanidade:

Fonte de intercâmbios, de inovação e criatividade, a diversidade cultural é, para o género humano, tão necessária como a diversidade biológica para os organismos vivos (Declaración Universal De La UNESCO Sobre La Diversidad Cultural., art. 1º).

Cabe, pois, à escola e, de modo mais específico aos professores, o esforço pedagógico de aprofundamento da diversidade cultural, como categoria de património da humanidade, desenvolvendo e implementando estratégias junto dos alunos, capazes de os preparar para o efectivo exercício de uma cidadania no mundo.

2.4 Educação Inter/Multicultural: análise de perspectivas

A escola enfrenta na actualidade mudanças significativas que se manifestam na presença crescente de públicos culturalmente heterogéneos devido às migrações constantes ocorridas nas sociedades contemporâneas (Pereira, 2004). A Educação inter/multicultural implica um conjunto de questões e desafios que se colocam às escolas e aos professores no sentido de lidar com a diversidade cultural crescente nas escolas, fruto das mudanças ocorridas pela globalização e massificação do ensino. Stoer (2001) afirma que quanto mais as culturas se aproximam, mais as suas diferenças se destacam e que a globalização do saber e das comunicações nos condenam a pensar a unidade humana, na base da sua diversidade cultural. Essa constatação tem obrigado à redefinição e implantação de práticas pedagógicas que reconheçam e potenciem o valor da diferença, seja ao nível de género, raça, classe social ou origem cultural, como factor de enriquecimento pessoal e social. Contudo, importa analisar as concepções de “educação multicultural” e “intercultural”, procurando compreender os significados dado não existir consenso.

Não se trata apenas de reconhecer a heterogeneidade, mas de a saber gerir com vista ao sucesso educativo de todos os alunos. Se a multiculturalidade é facilmente assinalada por diversos autores como um “facto social” (Vieira, 1995, p.132), sendo constatável a nível étnico, linguístico, cultural, se o mundo é “um arco-íris de culturas” como refere Boaventura Sousa-Santos (cit. por Cortesão, 2007, p.3), se a heterogeneidade e a diversidade cultural existem na população que acede à escola, a questão da educação inter/multicultural ganha uma acuidade especial no sentido em que não se deve reduzir à simples coexistência de indivíduos culturalmente diferentes no mesmo

espaço ou território. Torna-se imprescindível o aprofundamento das relações culturais e pedagógicas ao nível da interacção individual e de grupo, da comunicação e troca de experiências culturais, das questões da integração, ajudando a lutar pelo sucesso educativo de todos os alunos, pois tal como Peres (2000) adverte:

Aceitar a multiculturalidade como um facto não é difícil (...). No entanto, a interacção não se consegue apenas pela aproximação e pelo contacto das pessoas pertencentes às várias culturas, mas por políticas e estratégias de educação e formação proporcionadoras da permeabilidade cultural, por forma a que todos se sintam socialmente integrados e culturalmente identificados (p.160).

Para Miranda (2004), o termo multicultural refere-se simplesmente à justaposição ou presença de várias culturas numa mesma sociedade e é mais frequente a sua utilização pelos autores anglo-saxónicos, enquanto interculturalismo faz referência à inter-relação entre culturas, sendo mais utilizado pelos autores europeus. A mesma investigadora (ibid.) salienta que a educação intercultural é mais ambiciosa e abrangente no sentido de que não se restringe só aos grupos étnicos, a grupos isolados, mas está presente na educação de todos os alunos de forma a melhor atingir os objectivos da democratização, da igualdade de oportunidades e desenvolvimento cultural. Por outro lado Leite (2002) define o conceito de “multicultural” para referir a aceitação passiva da diversidade, utilizando a designação de educação “intercultural” para realçar a interacção e o intercâmbio entre culturas ou subculturas e salientando os aspectos interactivos, interpessoais e inter-grupais na educação. Cardoso (1996) enfatiza a dimensão anti-racista da educação multicultural, que promove a valorização e o respeito pela diversidade na escola e sociedade, mas também o combate aos preconceitos, através de estratégias adequadas. Implica actores para além do professor na sala de aula:

Exige que a escola como um todo, o seu ambiente, a sua organização administrativa e pedagógica, se estruture de modo a reflectir e acolher a diversidade dos seus alunos (p.9).

Stoer e Cortesão (1999) enfatizam, no entanto, a combinação dos dois conceitos, que aparentemente contraditórios se podem conciliar, recorrendo ao termo de “educação inter/multicultural”. De facto, consideramos que não basta apenas reconhecer a diversidade cultural na escola, evidenciar as diferenças, que na maioria das vezes se traduz numa aceitação, em termos folclóricos ou exóticos, mas que ignora a importância da interação, da comunicação entre as culturas existentes, num desafio de combate aos preconceitos, à intolerância, que evite a marginalização de alguns alunos e contribua para a transformação social.

Como sublinha Perotti (1997), pode-se ser especialista de uma cultura, embora sentindo uma antipatia pelos indivíduos ou grupos que lhe pertencem. Não se pode ignorar ainda o problema da discriminação e violência nas escolas e o *bullying*, analisando o contributo que a educação inter/multicultural pode desempenhar na redução de tais questões.

Numa perspectiva semelhante à acima referida, Canen & Oliveira (2002) sugerem a denominação de um “multiculturalismo crítico” ou “perspectiva intercultural crítica”, que enfatize a necessidade de promover a equidade educacional, valorizando as culturas dos alunos e a superação do fracasso, questionando a própria construção das diferenças, para lutar contra os preconceitos daqueles que são percebidos como “diferentes”, de modo a que se formem gerações críticas e zeladoras dos valores do respeito e da cidadania democrática. Esta situação leva Ferreira (2003) a referir que os termos “multicultural” e “intercultural” são utilizados muitas vezes com a mesma aceção por vários autores, uma vez que procuram conciliar as duas realidades, embora em si diversas, o que justifica para alguns a sua junção.

De acordo com diversos autores (Cardoso, 1996; Moura 2002), são três os modelos ou orientações multiculturais: o modelo assimilacionista, o integracionista e o pluralista.

No modelo assimilacionista, predominante nos anos 60 e 70, a diversidade é entendida como ameaça à sociedade dominante, segregando as culturas minoritárias. Moura (2002), afirma que este modelo enfatiza uma orientação monocultural, a supressão dos valores culturais por parte dos grupos culturais minoritários, devendo adquirir as características dos grupos da cultura dominante. Como refere Cardoso (1996), o assimilacionismo “traduz um processo social conducente à eliminação das barreiras culturais entre os grupos pertencentes às minorias culturais e étnicas e a maioria” (p.13). A prática pedagógica subjacente ao modelo assimilacionista não implica alterações significativas das práticas tradicionais, dado que assenta na preservação da homogeneidade cultural e numa visão etnocêntrica.

O modelo integracionista, defende a convivência e o diálogo entre as várias culturas, criando dispositivos educativos para respeitar a diferença (Peres 2000), concedendo a liberdade de afirmar a identidade cultural das minorias. Contudo, esta tolerância é aceitável, mas desde que não ameace ou questione a do grupo maioritário (Moura, 2002). No fundo, trata-se daquilo a que Cardoso (2006) designou de “pluralismo mitigado”, dado que apenas se aceitam os aspectos das culturas das minorias que sejam ajustáveis à cultura dominante. Em termos educativos passam a incluir conteúdos relativos à diversidade cultural, mas sem alterações de fundo, com a inclusão mínima e pontual, de determinados conhecimentos culturais. Contudo, como evidenciou Banks (1994), esta visão aditiva, como conteúdo extra, reforça estereótipos e preconceitos relativamente aos grupos minoritários, sendo o outro entendido como algo “exótico”, ocasionalmente reconhecido.

Por sua vez, o pluralismo defende a coexistência dos diversos grupos numa sociedade, em que os grupos minoritários mantêm a sua identidade cultural em circunstâncias iguais às dos grupos maioritários (Cardoso, 1996). Para o efeito, os currículos são construídos de modo a contemplar a heterogeneidade cultural, a maior diversidade possível, abertos a inovações pedagógicas. Contudo, como reconhece Cardoso (ibid.), o pluralismo pode assumir uma dupla dimensão. Em termos positivos, pode significar a integração

das minorias, a promoção da igualdade de oportunidades, mas a manutenção exacerbada das identidades culturais pode suscitar negativamente fenómenos de guetização, encerrando cada cultura em si própria. Nesse sentido, o pluralismo deve permitir que as minorias adquiram os conhecimentos e as competências necessárias para participar activamente na sociedade maioritária, e paralelamente garanta a expressão dos aspectos identificadores de cada cultura.

Concluiu-se ser fundamental estar actualizado com a literatura especializada, nacional e internacional, cuja noção de cultura deve ser concebida de uma forma dinâmica, em processo de construção permanente, superando uma visão essencialista, imutável. Como destaca Candau (2008), nas sociedades em que vivemos, fruto das transformações ocorridas pela globalização, não é possível pensar em culturas puras, com identidades fixas, cristalizadas, e sempre que se pensou desta forma, “as consequências foram trágicas: genocídio, holocausto, eliminação e negação do outro” (p.51). Banks (1994), um dos especialistas internacionais da educação multicultural, chamou a atenção de que a inclusão de conteúdos étnicos nos currículos, embora necessários, não é suficiente para que os alunos dos diferentes grupos obtenham sucesso e se cumpra o princípio de uma educação para todos. Este investigador americano definiu quatro níveis progressivos de aplicação multicultural no currículo: *contribuições*; *aditivo*; *transformativo*; e *intervenção social*.

Banks (Ibid.) considera que neste domínio a educação multicultural se tem limitado, de forma redutora, apenas aos dois primeiros níveis: inicialmente, à inclusão de contribuições de diferentes grupos étnicos no currículo, dada a sua facilidade, através de celebrações episódicas de acontecimentos específicos; segundo, à adição de unidades culturais, sem que se verifiquem alterações na estrutura básica do currículo. Esta posição acaba por se revelar prejudicial, pois, reforça estereótipos étnicos e raciais dos grupos minoritários por parte da cultura dominante, porque encarados marginalmente no currículo. O terceiro nível, ou seja, o transformativo, inclui várias perspectivas, desde o

ponto de vista dos diferentes grupos culturais sobre um tema, possibilitando aos alunos o desenvolvimento da compreensão da diversidade humana. O quarto nível, o da intervenção social, tem como objectivo ajudar os alunos a pensar e a tomar decisões em termos sociais, de modo a prepará-los para participarem de forma activa na vida democrática. Este seria o nível desejado e, embora o mais difícil de alcançar, acaba por englobar os níveis anteriores. De acordo com Banks (1994, p.5), podem resumir-se em cinco as dimensões da educação multicultural:

- **Integração de conteúdos**

Aplica-se quando os professores usam exemplos e dados a partir de uma variedade de culturas e grupos, para ilustrar nas suas disciplinas, conceitos-chave, princípios e teorias.

- **O processo de construção do conhecimento**

Procura ajudar os alunos a entender como o conhecimento é criado e influenciado por quadros de referência usados pelos cientistas sociais e como poderá ser contestado e criado novo conhecimento.

- **Redução do Preconceito**

Descreve lições e actividades dos professores para desenvolver atitudes positivas face aos grupos diferentes e melhorar as relações intergrupais.

- **Pedagogia igualitária**

Existe quando se trata de modificar os métodos de ensino e abordagens dos professores com a finalidade de promover o sucesso escolar de todos os alunos.

- **Uma cultura de escola e uma estrutura social que reforce a capacidade de decisão e acção social dos diferentes grupos**

Implica a análise da cultura e organização escolar, com o intuito de criar uma vivência democrática, de participação e igualdade de todos os grupos.

As cinco dimensões estão inter-relacionadas, requerendo uma atenção especial por parte dos professores e directores, exigindo a transformação das escolas para que se implemente uma educação multicultural, que vise uma efectiva igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Banks (ibid.) sublinha que a verdadeira educação multicultural tem como finalidade ajudar os alunos a adquirir conhecimento, atitudes e habilidades necessárias à cidadania activa nas comunidades locais e globais, devendo para isso as escolas assegurar que todos os alunos tenham oportunidades iguais para aprender. Nesse sentido, a educação multicultural é um movimento de reforma educacional amplo e complexo, defendendo mudanças em várias dimensões, ao nível curricular, nos materiais didácticos, nos estilos de ensino-aprendizagem, nas atitudes, expectativas e comportamentos dos professores, no processo de avaliação e na cultura das próprias escolas.

2.5 Ensino Profissional e Igualdade de Oportunidades

Para além de ser fundamental desmistificar a visão redutora e meramente tecnicista que vulgarmente existe aliada ao ensino profissional, é urgente reflectir acerca do contributo desse ensino, face à heterogeneidade cultural da escola, resultante também do estabelecimento de protocolos de cooperação com países diversos de língua oficial portuguesa, tão carenciados de técnicos qualificados. Azevedo (2009) refere que há que garantir igualdade de oportunidades aos jovens que aí se matriculam e transformar essas escolas em espaços inovadores.

A questão da igualdade de oportunidades tornou-se muito pertinente a partir da massificação do ensino, apesar dos discursos políticos e dos órgãos de gestão das escolas a remeterem apenas para o direito de igualdade no acesso à educação. Continuou-se a ignorar as condições de igualdade dos alunos, bem como o sucesso escolar, pois como observa Cardoso (1996), a

igualdade de oportunidades na educação, permanece ainda um ideal, um mito, em vez de uma realidade efectiva:

O conceito de igualdade de oportunidades (...) está demasiado circunscrito ao acesso de todos ao sistema educativo, com pouca ou nenhuma consideração pela igualdade de circunstâncias com que nela participa a diversidade social e étnica dos alunos e pelo efeito social dos resultados e credenciais escolares (p.11).

Desde a sua origem, as escolas profissionais visam um desenvolvimento global dos alunos, enquanto pessoas aptas a inserir-se de um modo crítico e personalizado na sociedade global e no mundo profissional, adoptando um sistema modular de avaliação da aprendizagem atento às capacidades, ritmos e competências dos diferentes alunos, permitindo desenvolver percursos individuais diversificados, de modo a criar as condições para a promoção do sucesso educativo de todos.

A estrutura modular do currículo permite centrar a aprendizagem no aluno, de forma a criar as condições de progressão de um módulo para o outro, considerando o seu ritmo individual. O sistema modular desenvolve a autonomia e o sentido de responsabilidade do aluno (Madeira 2006). Como salienta Azevedo (2009), o modelo de aprendizagem por módulos implica a definição de tarefas claras, sequenciais e progressivas que impedem o aluno de “cair” ou arrastar-se num percurso de insucesso, por três ou quatro ou mais anos, terminando por abandonar a escola sem qualquer qualificação.

A diferenciação pedagógica do ensino profissional, mediante a atenção atribuída aos ritmos de aprendizagem dos alunos, assenta numa relação de proximidade aluno/professor, de atenção aos interesses, motivações e desejos dos alunos. Contribui para um sentimento de auto-valorização, de auto-estima e reconhecimento de iniciativa, mobilizando os alunos para a aprendizagem. Como mostraram Vieira e Azevedo (2008), a *organização curricular*, o *clima/dimensão relacional* e o *desempenho de papéis (professores/alunos)* são os principais factores que promovem o sucesso educativo nas escolas

profissionais, constituindo a personalização dos alunos um elemento central deste tipo de ensino:

A capacidade para atribuir sentido e significado às aprendizagens, aparece-nos como estando intimamente ligada à motivação para aprender, em grande parte, do facto de os alunos se sentirem tratados enquanto pessoas únicas e diferentes e não enquanto colectivo indistinto de uma turma ou escola (p.67).

Por outro lado, a preocupação das escolas profissionais em que os alunos possam obter uma qualificação profissional e pessoal que facilite a sua inserção no mercado de trabalho, os prepare para o desempenho de uma profissão no final do ciclo de estudos, tem levado a que se incentive uma constante ligação com a comunidade local e regional, através do estabelecimento de parcerias, do reforço do espírito de cooperação com o tecido empresarial. Para o efeito, muito têm contribuído diversos aspectos, como a estruturação de um currículo integrador da teoria e da prática, a construção de projectos interdisciplinares de turma, a realização de visitas de estudo, o desenvolvimento da formação em contexto real de trabalho (estágio), ou a realização da Prova de Avaliação Profissional, no 12º ano, mediante a apresentação e defesa de um projecto individual demonstrativo dos saberes e competências adquiridas ao longo dos três anos de formação.

Acresce ainda, como aspecto relevante, o incentivo à participação em programas de mobilidade na União Europeia, estágios internacionais ao abrigo do Programa Leonardo da Vinci. No presente ano lectivo de 2010/2011, a ETAP enviou estudantes e professores coordenadores a Inglaterra, França e Itália, nos quais foram colocados trinta e três alunos. Por sua vez, acolheu também para realização de estágios profissionais, cinco alunos e um professor provenientes da Lituânia. Como destaca Estrela (2010) “estas experiências, que vão além dos espaços locais, contribuem para uma nova identidade de um professor cosmopolita, e portanto, aberto às diferenças e ao mundo” (p.16), com reflexos nas suas práticas pedagógicas, bem como poderão proporcionar

um crescimento no processo de aprendizagem de vida aos alunos envolvidos nestes programas.

A ligação à comunidade, segundo Azevedo (2009), através da articulação com o tecido social e económico local, tem sido factor fundamental à integração dos alunos na sociedade. Esta realidade dinâmica de interacção, ao nível da sala de aula e ao nível externo da comunidade, consubstanciada numa autonomia pedagógica destas escolas, é muito enriquecedora, pois, proporciona, o desenvolvimento de competências no domínio do trabalho em equipa, promovendo a criação de um clima de convivência através do contacto com pessoas diferentes, do respeito mútuo, capazes de potenciar a interacção e a comunicação, a resolução de conflitos e preparando, deste modo, os jovens para a vida em comum, o encontro/ confronto com as diferenças. Como exemplo de estratégia dinâmica e interactiva surgiu na ETAP, Norte de Portugal, Distrito de Viana do Castelo, o Projecto de escola “Ritmos do Mundo”, como um lugar de encontro/confronto de diferenças sociais e culturais.

2.6 Exemplo de um Projecto Nacional

O Projecto “Ritmos do Mundo” (Fig.1), remonta ao ano lectivo de 2008-2009, no âmbito de uma candidatura apresentada pela escola ao Programa Nacional de Empreendedorismo, lançado pela Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) às escolas que tivessem projectos inovadores. Embora o concurso não se concretizasse por falta de financiamento, foi constituído um grupo musical que apresentou a primeira *performance* artística no final do ano lectivo de 2008-2009, em Viana do Castelo, na *I Mostra de Educação e Formação do Distrito de Viana do Castelo*. Convém referir que já no ano lectivo de 2006/2007 a ETAP, Escola Profissional tinha sido premiada com o Projecto Rádio - Activa, que envolveu a criação do grupo musical “*Street-Noise*”, que utilizava instrumentos do quotidiano para fazer espectáculos de música e teatro de rua.

Dadas as dificuldades de canto e logística que este grupo implicava e, atenta ao ingresso pela primeira vez de um conjunto de alunos provenientes de Cabo-Verde e Brasil, surgiu o projecto “Ritmos do Mundo”, como resposta à nova realidade multicultural na escola.



Fig.1- Elementos pertencentes ao Projecto “Ritmos do Mundo”,Viana, 2009

O objectivo fundamental desse Projecto foi o desenvolvimento de condições organizacionais que se adequassem à integração de jovens estudantes oriundos dos diversos países e da participação plena de todos esses estudantes, no contexto educativo da ETAP. A *performance* preparada pelo grupo que criou o Projecto, tem a duração de aproximadamente trinta minutos que, ao representar várias formas de expressão através do ritmo e dança, revela uma proximidade entre culturas aparentemente diferentes, de acordo com o conceito: “*todos diferentes, todos iguais*”.

Este projecto tem procurado incentivar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, a discussão em grupo, reforçando uma cultura de cooperação, envolvimento e participação colectiva. “Ritmos do Mundo” busca a criatividade e inovação na produção das coreografias e uso de instrumentos musicais, constituídos principalmente por materiais recicláveis (Fig. 2), tais como bidões, latas, garrafas de vidro, jambés, tendo em conta a exaltação da diversidade cultural, evidenciando o reconhecimento e a riqueza

cultural dos indivíduos e povos, rejeitando a inferiorização das minorias, com vista a esbater estereótipos e preconceitos.



Fig. 2- Exemplo de instrumentos musicais reciclados

O Projecto apresenta um reportório cultural vasto e diversificado, incluindo vários géneros musicais e danças de vários países tais como:

- Cabo Verde - “Funaná”, “Morna”, “Coladeira”;
- Angola- “Kuduro”;
- Brasil -“Forró”;
- Afro-brasileira - “Capoeira”;
- EUA - “Western”;
- França- “Tecktonick”;
- Portugal - Vira minhoto;
- Cuba - Cha-Cha-Cha;
- Grécia - “Sirtaki”, entre outros.

Os ritmos musicais e as danças podem ir variando, utilizando-se novas coreografias, num processo dinâmico (Fig.3). Prévia à actuação, é apresentada em PowerPoint uma breve caracterização das músicas e danças, informando os espectadores. O grupo obedece a uma estrutura interna que assenta numa participação voluntária dos trinta e três alunos da ETAP-Valença, sob

coordenação de dois professores que leccionam as disciplinas de Educação Física e Inglês. Desde o ingresso no grupo, os alunos tomam conhecimento das regras de funcionamento, dos papéis a desempenhar, incluindo tarefas como pesquisa de informação, produção artística, produção executiva, guarda-roupa, registo fotográfico, filmagens, divulgação dos eventos e outros. No caso em que sejam violadas as regras, como por exemplo, ausência de participação nos ensaios, indisponibilidade para actuações à noite e nalguns fins de semana, falta de respeito pelos colegas e professores, ou de espírito de equipa, poderão ser dispensados ou convidados a sair, de modo a não prejudicar o funcionamento e a coesão do grupo. A inscrição/renovação dos elementos do grupo é feita anualmente através de uma campanha no final do ano para saber que alunos estão interessados em continuar. É feita também uma campanha a nível informativo no início de cada ano lectivo. O número de alunos que deseja entrar anualmente costuma ser elevado, sendo que no presente ano lectivo apareceram cerca de quarenta candidatos para uma dezena de vagas (alunos que concluíram os cursos). A selecção é efectuada pelos professores coordenadores e por dois alunos que assumem a função de secretários coordenadores de cada subgrupo (percussão/dança), através da realização de um *casting* no início do ano lectivo, sendo os requisitos principais a motivação pela música e pela dança.



Fig. 3 -“Capoeira”, no evento “Curtas da Gastronomia” -V. N. Cerveira, 2010

O grupo possui bastante autonomia, organizando sessões de *brainstorming* para seleccionar os conteúdos de cada espectáculo, planear as tarefas, avaliar o progresso dos trabalhos e tomar decisões nas reuniões ordinárias agendadas para as quartas-feiras à tarde, de quinze em quinze dias, período em que se efectuam os ensaios, embora muitas das vezes, os encontros aconteçam de modo informal, acertando-se alguns aspectos nos intervalos das aulas, devido à escassez de tempo livre dos alunos (apenas as quartas-feiras à tarde). Os alunos tentam dar o seu melhor, a fim de atingir um maior reconhecimento social, por parte dos outros colegas da escola, dos amigos, da família e da comunidade que assiste aos espectáculos. A coesão é uma das suas características, traduzindo-se num sistema de identidade colectivo e de identificação com a escola.

O projecto “Ritmos do Mundo” tem um carácter pedagógico enquanto ferramenta de aprendizagem, procura divulgar as culturas, mas acima de tudo promover a interacção entre alunos de culturas diversas. Pretende fomentar os valores da diversidade, utilizando para o efeito as artes. Trata-se de utilizar o ritmo musical e a dança como formas de expressão e comunicação (Fig. 4), de forma a transmitir ideias, valores, pensamentos, promovendo a ligação dos povos. Aliás, esse é o espírito da designação “Ritmos do Mundo”.



Fig. 4 Logotipo do Projecto

As artes, como salientam Matos e Ferraz (2006), têm o poder de espelhar a diversidade, mas para além disso, ajudam a reforçar a construção de identidades e valores individuais e colectivos, promovem o respeito pelo outro:

A promoção da diversidade cultural também se alicerça na natureza das artes, enquanto manifestações de cultura que simultaneamente se constituem em veículos das mesmas (...). Por outro lado, a tomada de consciência e o conhecimento de diferentes práticas culturais e formas de arte reforçam a construção de identidades e valores individuais e colectivos, enquanto promovem o respeito pelo outro, pela cultura do outro, pela diversidade (p.27).



Fig. 5 -Ensaios sob o lema “Unidade na Diversidade”

Na realidade, através das artes, do mundo associado ao ritmo, ao som, ao movimento corporal, apela-se a sentimentos e sensações, exercendo um poder de sedução importante no respeito à igualdade de direitos (Fig.5), mediante o exercício das capacidades criativas do ser humano, tornando-se este Projecto num instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem, de consciencialização pelas diferenças culturais, não se reduzindo à mera função de entretenimento escolar, mas da construção dos valores

democráticos. Como referiu Hummes (2004), a arte e, particularmente, a música cumpre uma diversidade de funções na sociedade e na escola, a de agente socializador, com poder de transformação individual e social.

A música, como salientam Sousa e Neto (2003), constitui uma comunicação sem fronteiras e, por isso, possui um poder muito vasto, permitindo um contacto estreito com outras formas da cultura humana, como por exemplo, a matemática, a arquitectura, a literatura, a gastronomia e outros. A comunicação artística na educação é muito importante, porque através da música e da dança, os alunos são muitas vezes despertados para o conhecimento, a curiosidade e exploração das culturas dos seus colegas. O maestro Mário Azevedo (2008), realça, de modo sintético, a vertente pedagógica e cultural da música, quando afirma:

Fixemos a Música como elemento integrador para o ser humano. Consideremos o acto de fazer Música como um meio para enriquecer as capacidades humanas. E, finalmente, consideremos a Música como o património imaterial da Humanidade pronto para ser apreciado (p.5).



Fig.6- Actuação do grupo “Ritmos do Mundo” na Qualific@, Porto, 2011

Também a dança enquanto expressão do movimento humano, pode constituir-se uma experiência importante de aprendizagem ao ser usada como meio de

crítica social, do questionamento de valores preestabelecidos, espaço de socialização, não se restringindo apenas ao domínio de técnicas (Fig. 6).

Como destacam Daniele e Sergio (2008), a dança assume especial importância no contexto escolar:

A dança é um meio quase ilimitado de aprendizagem. (...) É expressão de vida, transmissão de sentimentos, comunicação, vivência corporal e emocional. Quem não se emociona ao acompanhar um espectáculo de dança?(...). Ritmo, sonoridade, visão e expressão são capacidades levadas ao extremo nessa prática corpórea (s/p.).

Chalmers (2003) sublinha o valor da arte enquanto elo de ligação da humanidade, para além das diferenças culturais, quando afirma que

a arte constitui um meio que ajuda a nos pormos em contacto com os outros na procura da solidariedade; é um meio de comunhão e ao mesmo tempo de comunicação” (p.77).



Fig.7- Ensaio de dança Cabo Verdiana “Funaná”

Podemos concluir que a educação pela arte que enfatiza não apenas a estética vinculada à obra de arte (Fig.7), mas a estética do quotidiano (Moura, 2001),

pode dar um forte contributo à transformação das mentalidades, proporcionando uma aprendizagem global do ser humano. Como destaca Moura (2005), torna-se “indispensável ao enriquecimento do corpo e da mente através da combinação das emoções, da razão e da motivação espiritual para uma formação equilibrada do ser humano” (p.6). Para esta investigadora, a abordagem artística dá ênfase à sensibilidade, à relação com o meio ambiente e à educação multicultural, em que a interdisciplinaridade aparece como uma proposta possível de ensino.

CAPÍTULO III METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.1 Introdução e Finalidades

Este capítulo apresenta a descrição das opções metodológicas utilizadas nesta investigação, justificando o método seleccionado e os instrumentos de recolha de dados, caracterizando as suas vantagens e desvantagens. O capítulo termina referindo os procedimentos e as questões éticas tidas em conta durante o estudo.

3.2 Selecção da Metodologia de Investigação

A investigação científica, ao longo da história, tem-se polarizado em dois tipos de abordagens: quantitativas e qualitativas (Sampieri et al.,2006). De acordo com os autores acima referidos, a abordagem quantitativa utiliza a recolha de dados para testar hipóteses previamente colocadas, baseando-se na medição estatística, de forma a estabelecer de modo rigoroso os padrões de comportamento de uma população. Trata-se de quantificar e dar evidência à teoria explicativa, mantendo-se até que seja refutada ou se encontre uma explicação melhor. A abordagem quantitativa está associada a métodos experimentais ou quase experimentais, a processos de medida, baseando-se na análise estatística de dados, recorrendo a instrumentos de medição padronizados, centrando-se na realidade objectiva que o investigador tem de ser capaz de interpretar.

Por seu lado, a abordagem qualitativa procura descobrir e aprofundar as questões da realidade, admitindo que existem tantas interpretações dessa realidade, quanto os investigadores que a pretendem interpretar. Esses problemas ou fenómenos (visíveis ou ocultos) não são passíveis de ser medidos e o seu estudo implica técnicas de investigação e análise. Na investigação qualitativa tenta-se conhecer os processos de constituição da subjectividade. Geralmente, as questões podem surgir durante o processo de pesquisa. É também considerado um processo holístico, uma vez que encara o

fenómeno na totalidade, sem reduzir o estudo às suas partes. Esta abordagem, como referem Sampieri et al. (2006), tem sido designada também de naturalista, fenomenológica, interpretativa ou etnográfica. Pode recorrer a múltiplas técnicas, como a observação, entrevistas, revisão de documentos, discussão em grupo, avaliação das experiências pessoais, análise de histórias de vida, análise semântica, interacção com grupos ou comunidades.

Contudo, como salientam os investigadores referidos, as duas abordagens (quantitativa e qualitativa) podem ser combinadas na mesma investigação, adoptando-se o modelo misto, permitindo, deste modo, superar mais facilmente as limitações das abordagens usadas individualmente. Para Almeida & Freire (2000) as duas abordagens encaradas isoladamente são reducionistas em termos de investigação educacional. Segundo estes autores, a investigação quantitativa, designada de *empírico-analítica*, tem como limitação principal a aplicação do método experimental ao comportamento humano, colocando algumas dificuldades dada a complexidade, a dinâmica e a natureza interactiva dos fenómenos psicológicos. Como se adverte, a complexidade dos fenómenos psicológicos e educativos é bem maior que do que aquela que se encontra nas regularidades dos fenómenos das ciências naturais. Por outro lado, a investigação qualitativa, designada como *humanista-interpretativa*, segundo os mesmos autores, tem como limitação principal o peso da subjectividade das análises e conclusões.

As limitações e vantagens das abordagens quantitativas e qualitativas, estão relacionadas ainda com aspectos de amostragem e estratégias de recolha de dados. Por exemplo, nas abordagens quantitativas, através de técnicas estatísticas podem organizar-se dados referentes a uma amostra de grande dimensão e generalizar esses dados a uma população. Neste tipo de abordagens, a amostra corresponde ao subgrupo da população da qual se recolhem dados, assegurando a representatividade do universo ou população que se estuda, possibilitando a generalização (Sampieri et al. 2006). No entanto, nas abordagens qualitativas, os investigadores recorrem a amostras relativamente pequenas (ou mesmo casos únicos), intencionalmente

seleccionadas, não probabilísticas. Os participantes são seleccionados tendo em conta os objectivos do estudo, pelo que os resultados obtidos valem por si mesmos. O problema da generalização só reside quando se vai mais longe daquilo que se deve, ou seja, extrapolando as conclusões, como destacou Bell (2008).

Por sua vez, nas abordagens qualitativas, os instrumentos predominantes de recolha de dados consistem nas entrevistas, observações e análise de documentos, com o objectivo de compreender os comportamentos observáveis, assim como conhecer as percepções e atitudes dos sujeitos em causa. Os riscos ou viés do investigador poderão estar presentes, revelando a marca do entrevistador, o peso da subjectividade, como por exemplo, na condução e análise de conteúdo das entrevistas ou percepção selectiva ou super-identificação do observador com o grupo que está a ser observado, levantando a questão da validade. No entanto, Carmo e Ferreira (2008), citando Patton (1990), afirmam que um plano de investigação poderá ser mais sustentado mediante a estratégia de triangulação, ou seja, através da análise de dados recolhidos a partir da combinação de diferentes métodos ou dados implicados nas abordagens qualitativas e quantitativas.

Desta sucinta análise, pode-se concluir que os instrumentos de recolha de dados na investigação em educação podem ser muito diversificados e variar num *continuum* entre a abordagem quantitativa e qualitativa, possuindo simultaneamente vantagens e desvantagens, devendo-se, no entanto, ter em conta os objectivos de estudo, assim como a fiabilidade e validade da investigação (Bell, 2008). Não existem métodos perfeitos, “sendo cada uma delas particularmente indicada para um determinado contexto” (Ibid.p.20).

Carmo e Ferreira (2008), sublinham que autores como Brannen (1992); Smith e Heshusus,(1986) colocam reservas à utilização conjunta dos dois modelos numa investigação pelos pressupostos diferentes. Salientam que outros existem, como Reichard e Cook, (1986); Denzin, (1978); Cronbach et al., (1980); Miles e Hubermann (1984); e Patton, (1990) que defendem a sua

combinação, afirmando que o investigador não é obrigado a optar pelo emprego exclusivo de métodos quantitativos ou qualitativos e se a investigação assim o exigir, será possível combinar a sua utilização.

Este estudo enquadrou-se numa metodologia que combina as abordagens quantitativas e qualitativas, recorrendo a inquéritos, análise documental, observação e entrevistas, com vista a uma melhor compreensão do fenómeno em estudo, designadamente, dos contributos do Projecto “Ritmos do Mundo” em termos de educação inter/multicultural para a escola profissional ETAP.

O modelo misto constitui, segundo Sampieri et al. (2006), o maior nível de integração e complementaridade entre as abordagens qualitativa e quantitativa, no qual se combinam durante o processo de investigação, enriquecendo-a, uma vez que “é sempre melhor ter o melhor dos dois mundos” (p.16). Considerando-se os problemas e as questões de investigação, a opção metodológica foi estudo de caso de “corte misto (quantitativo-qualitativo) dado permitir “obter maior riqueza de informação e conhecimento sobre ele” (ibid. p. 275).

3.3 Caracterização do Método Selecionado

O estudo de caso vem sendo regularmente usado nas ciências sociais, incluindo as ciências da educação. São várias as definições de estudo de caso, algumas das quais são aqui analisadas. Segundo Bell (2008), o estudo de caso caracteriza-se por ser um estudo que se concentra deliberadamente num caso específico, de maneira que permita um aprofundamento detalhado de um acontecimento ou circunstância. Fortin e colaboradores (2009) acrescentam à definição, o facto de que esse exame detalhado e completo, poder ser de um fenómeno ligado a uma entidade social (indivíduo, família, grupo, comunidade ou organização). Para Yin (2009), o estudo de caso, para além de ser também uma forma de fazer pesquisa empírica que investiga fenómenos contemporâneos no seu contexto real, utiliza múltiplas fontes de dados. Trata-se da estratégia mais adequada para dar resposta a questões do estudo

relativas ao “como” e “porquê”, nas situações em que o investigador possui pouco controlo sobre os acontecimentos e quando o campo de investigação se focaliza num fenómeno actual dentro de um contexto natural. O mesmo investigador identifica cinco componentes importantes para o desenvolvimento adequado de um estudo de caso:

- 1) As questões de investigação;
- 2) As suas proposições, se as houver;
- 3) A(s) unidade(s) de análise;
- 4) Lógica que une os dados às proposições;
- 5) Os critérios para se interpretarem as descobertas ou dados.

Estas componentes deverão ser entendidas como partes de um todo, segundo um plano lógico. Conforme salientou Yin (2009), as características essenciais de um estudo de caso deverão consistir nos seguintes aspectos: ser completo; considerar perspectivas alternativas de explicação; evidenciar uma recolha de dados capaz de sustentar as conclusões; ser apresentado de uma forma que seduza o leitor.

Stake (2009) refere ainda, que o estudo de caso é um sistema delimitado, que pretende captar a sua especificidade e complexidade, cujas partes são integradas. Conforme as suas finalidades, o autor distingue três tipos de estudos de caso: *intrínseco*, *instrumental* e *colectivo*.

No estudo de caso *intrínseco* pretende-se compreender melhor um caso particular, alcançar um conhecimento mais profundo acerca do caso em si. O importante é otimizar a compreensão do caso em si mesmo, a partir da avaliação dos sujeitos nele envolvidos, inserido num determinado contexto, fornecendo *insights* mais amplos de compreensão. O caso de natureza instrumental permite compreender melhor uma dada situação ou problema, refinar teorias ou constituir instrumento para investigações posteriores. Por fim, o tipo de caso colectivo, adapta-se ao estudo que se estende a outros casos, com vista a construir um corpo teórico.

No caso específico deste estudo, foi seleccionado o tipo de caso *intrínseco*, por se pretender obter uma compreensão aprofundada, pormenorizada do fenómeno em estudo, nomeadamente, do Projecto “Ritmos do Mundo” e a forma como ele tem vindo a funcionar enquanto ferramenta de divulgação e interacção cultural.

Uma das principais vantagens deste método é a possibilidade que confere ao investigador de efectuar uma análise aprofundada e pormenorizada, através de uma variedade de fontes de informação, efectuando o enquadramento dos dados no seu contexto, favorecendo uma compreensão mais enriquecedora das múltiplas dimensões do objecto de estudo, pois como André (1984) refere, procuram:

revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo (p.52).

Outra vantagem diz respeito ao seu carácter prático, que é definido por Ludke (2006), como o esforço para retratar aprofundadamente a realidade concreta, oferecendo uma contribuição para o enquadramento e compreensão dos problemas ocorridos na prática educacional, particularmente, daqueles que “trabalham efectivamente na educação e enfrentam os seus problemas na rotina diária” (p.16).

Na qualidade de docente e exercendo também um cargo de coordenação pedagógica, considero este aspecto relevante, uma vez que pretendi que os dados da investigação pudessem contribuir para uma reflexão das práticas quotidianas na educação, ajudando os profissionais e dirigentes desta escola a compreender a realidade dos contextos em que actuam, com vista a proporcionar as mudanças e inovações que se considerem ajustadas.

Quanto às limitações do estudo de caso, a dificuldade de generalização dos resultados obtidos face a outras metodologias de investigação, é geralmente apontada como desvantagem:

(...)a investigação com estudo de caso não é uma investigação por amostragem (...) não estudamos um caso com o objectivo primário de entender outros casos (Stake 2009, p. 20).

Mazotti (2006) refere que ao restringir-se a possibilidade de aplicação das suas conclusões a outros contextos está a limitar-se o avanço do conhecimento e a construção de teorias, mas Stake e Yin, admitem determinados tipos de generalização (“naturalística” e “analítica”, respectivamente), por contraposição à generalização estatística para uma população, justificando o proveito da sua utilização através de um processo de reconhecimento de semelhanças, de associações, ou ainda, da capacidade de gerar proposições teóricas aplicáveis a contextos similares. Mas, para que tal aconteça torna-se fundamental que o estudo de caso constitua um retrato vivo e completo, apresentando os elementos necessários para que o leitor possa efectuar as suas interpretações, desenvolver novos significados e compreensões (André,1984).

O envolvimento intenso do investigador relativamente à necessidade de recolha de grande quantidade de dados, é apontado por Ventura (2007), como outra limitação. Assim, a fim de não comprometer a questão da validade interna, no sentido de que as conclusões alcançadas correspondam à realidade reconhecida pelos participantes, temos consciência da importância da utilização de várias fontes de evidência, como indicam Yin e Stake, possibilitando a utilização da estratégia de triangulação. A mesma importância na condução metodológica se aplica a outro aspecto do estudo de caso, a questão da fiabilidade, no sentido de que diferentes investigadores possam chegar a resultados semelhantes sobre o caso estudado.

Do exposto, se pode concluir que o estudo de caso, era o mais adequado na compreensão aprofundada do Projecto “Ritmos do Mundo”, situado num contexto específico de uma Escola Profissional, cujo objectivo não era a generalização a outras escolas, mas a interpretação da prática pedagógica e das estratégias utilizadas para garantir a integração dos alunos de outros países e a forma como as suas culturas são reconhecidas e valorizadas por essa comunidade escolar.

3.4 Contexto de Realização

O contexto desta investigação foi uma escola privada, de Ensino Profissional, do distrito de Viana do Castelo, por se tratar de um contexto onde se tem vindo a desenvolver um projecto pedagógico potencialmente inovador, designado “Ritmos do Mundo”. A opção por esta escola profissional deve-se a vários motivos: (I) em primeiro lugar, por se tratar de uma instituição em que foi criado o Projecto “Ritmos do Mundo”, inserido num contexto de diversidade cultural da população estudantil; (II) em segundo lugar, por se tratar do contexto onde trabalha o investigador, possibilitando assim reunir mais facilmente a cooperação dos participantes seleccionados e, deste modo, a obtenção de respostas às questões de investigação num curto espaço de tempo e (III), por ser uma instituição escolar reconhecida publicamente pelas dinâmicas e projectos de inovação pedagógica no campo da multiculturalidade, constituindo o Projecto “Ritmos do Mundo” exemplo de boas práticas pedagógicas.

Efectivamente, no ano de 2010, o projecto foi contemplado com uma reportagem televisiva por parte da Direcção da Direcção Regional de Educação do Norte. A escola mencionada foi convidada a estabelecer diversas parcerias relevantes, como sucedeu com o Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI) no domínio de acções de formação para docentes. No presente ano lectivo está envolvida em projectos transnacionais europeus com o Ministério da Educação da Roménia ao abrigo do programa europeu

“POSDRU” para cooperação na implementação de um plano de combate ao abandono e insucesso escolar dos alunos desse país. Coordena ainda um projecto de aprendizagem ao longo da vida para adultos, no âmbito do programa da União Europeia “Grundtvig”, envolvendo entidades de vários países como Espanha, França, Itália e Roménia.

3.5 Amostra

A selecção da amostra utilizada nesta investigação é não probabilística, dado que os participantes seleccionados assentam em “critérios de escolha intencional sistematicamente utilizados com a finalidade de determinar as unidades da população que fazem parte da amostra” (Carmo & Ferreira, 2008, p.215). Assim, a amostra é de carácter intencional, já que teve em consideração os objectivos inicialmente formulados para a investigação, obedecendo a selecção dos participantes a critérios específicos, como o cargo exercido (elementos da direcção da escola), a experiência e participação no projecto (alunos e professores coordenadores), o conhecimento/contacto do público (professora da EB2,3 Frei Bartolomeu dos Mártires).

A amostra deste estudo é constituída por elementos distintos que se apresentam a seguir: trinta e três alunos (n=33) pertencentes ao Projecto “Ritmos do Mundo”; Director Pedagógico da Escola; Coordenador Pedagógico da Unidade de Formação de Valença; Dois (n=2) Professores Coordenadores do Projecto; Um (n=1) Membro de outra instituição escolar (Professora da Escola Frei Bartolomeu dos Mártires - Viana do Castelo), no total trinta e oito (n=38) participantes. O Director Pedagógico da ETAP foi seleccionado enquanto responsável pela supervisão pedagógica da instituição, sendo incluído também na amostra o Coordenador Pedagógico da Unidade de Formação da ETAP de Valença, enquanto responsável do local onde está situado o grupo de alunos pertencentes ao Projecto “Ritmos do Mundo” e que lecciona ainda a disciplina da Área de Integração. Considerou-se importante a percepção destes dirigentes, dado que o Projecto se insere num contexto de

escola virada para a participação na comunidade e integração de alunos imigrantes. Devido à responsabilidade de acompanhamento e orientação do Projecto, foram incluídos os dois professores.

Com vista a perceber o impacto do Projecto “Ritmos do Mundo” junto da comunidade, optou-se finalmente por incluir na amostra uma professora de uma escola pública do Distrito de Viana do Castelo (EB 2,3 Frei Bartolomeu dos Mártires), docente da disciplina de Português há mais de vinte anos e que teve a oportunidade de conhecer o Grupo “Ritmos do Mundo” nesse estabelecimento escolar, no âmbito de um evento cultural intitulado “Encontro com Sabores” em 2010, e que, dado o sucesso do ano anterior, no corrente ano lectivo, renovou o convite para a participação do Grupo “Ritmos do Mundo”.

O número de participantes, prendeu-se com o objectivo de estudar as opiniões dos sujeitos envolvidos na investigação, tendo como preocupação compreender o modo como as realidades são vividas e interpretadas pelos diversos intervenientes, procurando aprofundar a descrição do fenómeno no seu contexto. Tratou-se de revelar alguns pontos de vista diferentes sobre o objecto de estudo, visando uma compreensão mais ampla do projecto nos seus diversos elementos (direcção, professores, alunos, comunidade exterior), maximizando a diversidade dos informantes para uma compreensão global do caso.

O grupo de alunos que integra o Projecto “Ritmos do Mundo”, subdivide-se em dois: o da dança e o da percussão. Dezanove alunos (n=19) são do sexo masculino, representando 58% do total da amostra e catorze (n=14) do sexo feminino (42%), sendo o número de participantes mais representado pelo sexo masculino (Gráfico 2).

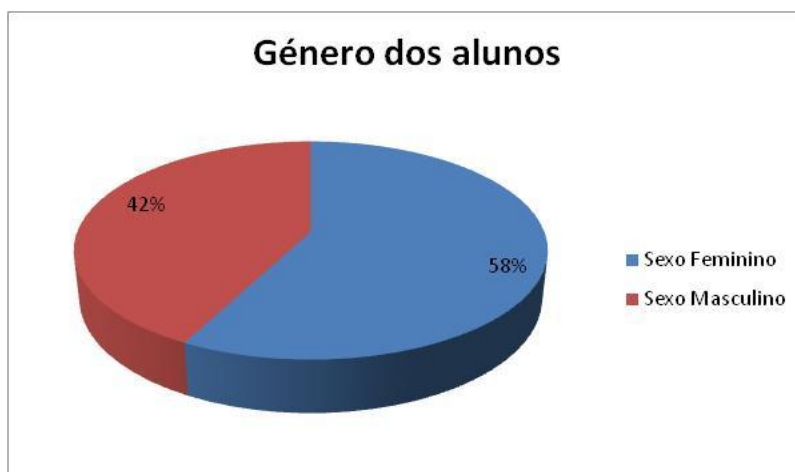


Gráfico 2 - Distribuição dos alunos por género

Refira-se que ao nível da percussão, dezasseis alunos (n=16) são do sexo masculino (100%) enquanto o grupo da dança é composto por dezassete alunos (n=17), maioritariamente pertencentes ao sexo feminino, sendo catorze do sexo feminino e três do sexo masculino. As idades (Gráfico 3) oscilam entre os quinze anos (3 alunos) e os vinte e dois anos (1 aluno), situando-se a média de idades em 17,8. Verificou-se que 55% dos alunos estavam enquadrados na faixa etária entre os 17 e os 18 anos e que representa uma idade mais autónoma e esclarecida na adesão ao grupo.

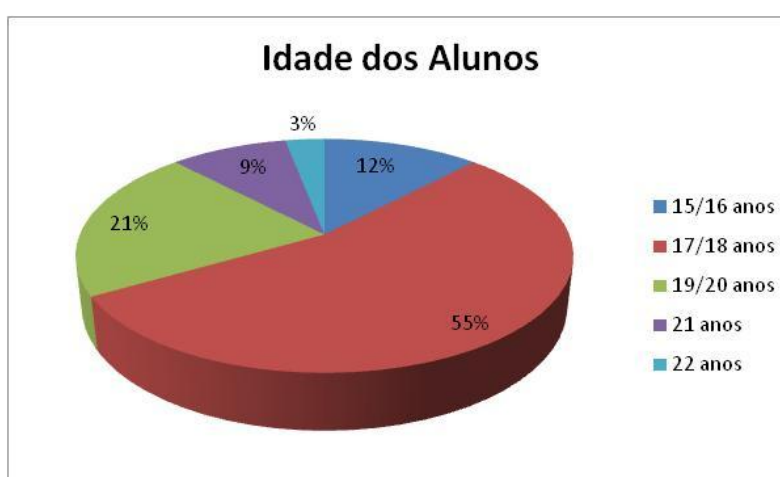


Gráfico 3 - Idade dos Alunos

Os alunos participantes no Projecto estão matriculados em diferentes níveis de ensino, designadamente, nos Cursos de Educação e Formação, de

equivalência ao 9º ano e maioritariamente nos Cursos Profissionais. É de salientar que os alunos estão distribuídos por todos os cursos existentes na Unidade de Formação de Valença, verificando-se uma maior predominância dos alunos pertencentes aos cursos do 11º ano de Contabilidade e 12º ano de Gestão (Tabela3).

Tabela 3 - Distribuição dos alunos por curso

Ano	Curso	Nº Alunos
1º	CEF- Operador de Informática	3
2º	CEF- Electrónica e Computadores	1
10º	Informática de Gestão	4
	Marketing	2
11º	Electrónica, Automação e Comando	4
	Contabilidade	7
12º	Gestão	9
	Informática de Gestão	3
Total alunos		33

Entre os trinta e três alunos do grupo (n=33), encontramos cinco nacionalidades diferentes (Portuguesa, Cabo-Verdiana, Suíça, Francesa e Espanhola). A esmagadora maioria dos alunos (n=17) é de origem portuguesa. Destaca-se, contudo, a presença de três alunos de Cabo-Verde, um da Suíça, outro de França e um de Espanha (Gráfico 4).

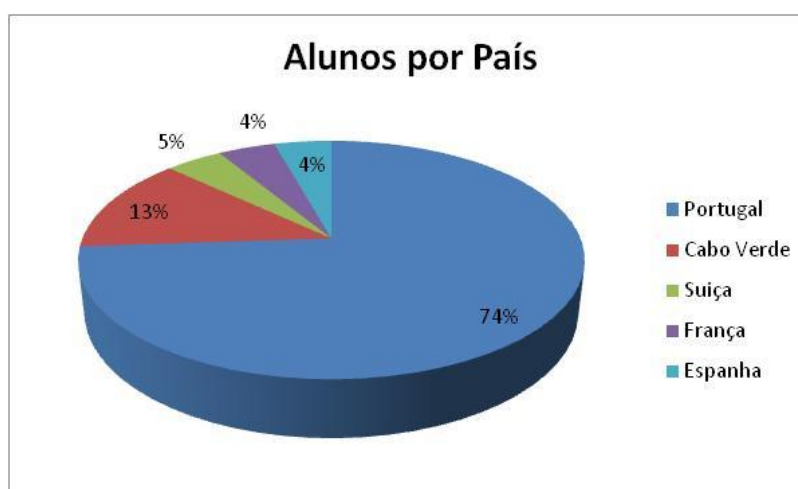


Gráfico 4 - Distribuição dos alunos por país

Relativamente ao tempo de integração dos alunos no Projecto (Gráfico 5), constatamos que é variável anualmente, constituindo a entrada de novos alunos uma percentagem significativa com quarenta por cento, cujas vagas resultam dos alunos que terminaram os seus cursos, constituindo um aspecto de renovação do grupo. Por sua vez, verifica-se que muitos dos alunos, trinta e três por cento, permanecem ao longo dos três anos do ciclo de formação no grupo, desde o 10º ano ao 12º ano, mantendo-se até à conclusão dos respectivos cursos, o que revela o sentido de permanência e fidelidade ao grupo.



Gráfico 5 - Tempo de integração no Grupo

Para além dos alunos envolvidos no Projecto “Ritmos do Mundo”, relativo ao ano lectivo 2010-2011, participaram ainda na investigação, os dois professores coordenadores do Projecto, um do sexo masculino e outro do sexo feminino e que leccionam as disciplinas de Educação Física e de Inglês, respectivamente. O professor de Educação Física desempenha também uma actividade artística num grupo musical de pop/rock, denominado *Ironic Speech*, bem como integra ainda o grupo de música tradicional intitulado *Raízes do Minho*. A professora de inglês é de nacionalidade Polaca, tendo regressado a Portugal há cerca de treze anos, vivenciando, por isso, uma experiência de adaptação cultural, aspectos que poderão explicar ainda a sua motivação por este Projecto. Refira-se ainda que os professores coordenadores já leccionam na escola há seis e doze anos, respectivamente, mantendo uma certa estabilidade profissional.

3.6 Instrumentos de Recolha de Dados

Os instrumentos privilegiados para recolha de dados foram os questionários, entrevistas semi-estruturadas individuais, observação, incluindo a fotografia, bem como a pesquisa documental, privilegiando-se diversas fontes de dados, de forma a permitir triangular a informação obtida, o seu cruzamento, com a finalidade de alcançar uma melhor compreensão e contextualização do caso.

3.6.1 O Questionário

Neste estudo, foi adoptada a utilização de questionários como instrumento de investigação. Segundo Freixo (2010), os questionários consistem:

Conjunto de enunciados ou questões que permitem avaliar as atitudes e opiniões dos sujeitos ou colher qualquer outra informação junto dos mesmos (p. 197).

Dado constituir uma técnica indicada para o conhecimento de uma população ao nível das suas opiniões, atitudes, expectativas ou consciência de um acontecimento, considerou-se ser um instrumento apropriado para esta investigação.

Uma das suas vantagens consiste na facilidade com que se inquire um número de pessoas, num espaço relativamente curto de tempo, permitindo uma forma rápida e relativamente barata de recolher um determinado tipo de informação (Bell, 2008). No entanto, este instrumento é de difícil elaboração, implicando cuidados a ter na sua construção e aplicação para a obtenção dos resultados pretendidos, pois tal como Bell (2008) adverte:

“Há que atentar na selecção do tipo de questões, na sua formulação, apresentação, ensaio, distribuição e devolução dos questionários” (p.117).

3.6.1.1 Questionário aos Alunos

A primeira parte da investigação consistiu na aplicação de um questionário aos alunos do Grupo “Ritmos do Mundo”, constituído por três partes (Anexo1):

1. Identificação do aluno mediante dados relacionados com o sexo, idade, nacionalidade, curso frequentado, ano de escolaridade, bem como tempo de integração no projecto;
2. Análise dos contributos do projecto para os alunos, desde comportamentos, competências desenvolvidas e percepção sobre a convivência com culturas diferentes, com quinze questões fechadas, de respostas enquadradas na escala de 5 pontos tipo Likert (do 1 - discordo absolutamente ao 5 - concordo absolutamente);
3. Motivações dos alunos para participarem no Projecto, com questões fechadas.

Para a análise dos motivos dos participantes utilizou-se nesta investigação a versão traduzida e adaptada para a língua portuguesa por Serpa e Frias (1992), cit. in Rosa (2010), do questionário *Participation Motivation Questionnaire* (PMQ; Gill, Gross & Huddleston, 1983), intitulado “Questionário de Motivação para as Actividades Desportivas” (QMAD). Tornou-se necessário um ajuste ao questionário original, dado o tipo de actividade em estudo. Assim, foram feitas adaptações ao contexto da música e dança. O instrumento conteve trinta itens e usou a seguinte escala de respostas: Nada importante; pouco importante; importante; muito importante e totalmente importante.

A aplicação dos questionários dirigiu-se aos alunos participantes do Projecto “Ritmos do Mundo”. O investigador contactou primeiro o Coordenador Pedagógico da Unidade de Formação de Valença e os Professores Coordenadores do Projecto, deu-lhes a conhecer os objectivos da investigação e solicitou-lhes a autorização para a aplicação deste instrumento aos alunos do Projecto. Foram distribuídos directamente pelo investigador aos alunos na Unidade de Formação de Valença, num espaço cedido pela direcção (biblioteca), a fim de serem acauteladas possíveis dúvidas e garantida

tranquilidade durante o seu preenchimento, que decorreu no período escolar. Para o efeito, foi acordado com os docentes a cedência dos alunos envolvidos com vista ao preenchimento do inquérito, regressando após o seu término às respectivas salas de aula. O investigador fez uma breve contextualização do estudo e algumas recomendações ao nível do seu preenchimento, explicitando os objectivos e garantindo o anonimato. Salientou-se a importância da sinceridade nas respostas, tendo o preenchimento durado sensivelmente vinte minutos.

3. 6.1.2 Questionário aos Directores e Professores

De modo a melhor compreender e enriquecer a informação obtida pelos alunos, integrada numa perspectiva contextual e abrangente que orienta esta investigação, considerou-se ainda importante aplicar um questionário a alguns responsáveis pedagógicos da escola (Director Pedagógico da ETAP e o Coordenador Pedagógico da Unidade de Formação de Valença da ETAP) e a uma Professora de uma escola pública, a EB2,3 Frei Bartolomeu dos Mártires, que teve a oportunidade de assistir à actuação dos alunos dos “Ritmos do Mundo”, no estabelecimento de ensino em que lecciona (Anexo 2).

Esse questionário continha cinco questões abertas, orientadas em torno de aspectos relacionados com os contributos deste Projecto e a importância da articulação com a comunidade local. Tal como Ghiglione e Matalon (1997) referem, as respostas abertas permitem ao sujeito responder livremente, usando uma linguagem própria, emitindo as suas opiniões, embora a análise seja mais complexa do que as questões fechadas. O questionário foi enviado por correio electrónico, que incluía uma nota explicativa dos objectivos da investigação aos três inquiridos, na qual se garantia o anonimato. Previamente, o investigador efectuou ainda conversas informais com os inquiridos no sentido de auscultar a sua disponibilidade e garantir a sua adesão. Todos os inquiridos devolveram o inquérito num prazo de três semanas.

Deste modo, pudemos obter uma análise mais abrangente dos contributos que o Projecto “Ritmos do Mundo” proporciona.

3.6.2. Entrevista

A entrevista, segundo Bogdan e Biklen (1994) pode definir-se como uma conversa intencional entre pessoas, com o objectivo de obter informações para a compreensão dos comportamentos, partindo da perspectiva dos sujeitos da investigação, permitindo ao investigador alcançar uma ideia sobre o modo como os sujeitos interpretam a realidade. O recurso à técnica da entrevista deveu-se ao facto de se pretender obter uma compreensão mais detalhada do Projecto “Ritmos do Mundo”, a partir da perspectiva daqueles que mais directamente estão envolvidos na orientação dos alunos e execução do Projecto, incidindo, por isso, nos dois professores coordenadores.

Considerando as diversas tipologias existentes na literatura sobre a entrevista, optou-se pela entrevista semi-estruturada, segundo a designação de Mertens (1998). As entrevistas distinguem-se pelo seu grau de estruturação e abertura das questões, bem como pelo seu formato. Neste estudo, a escolha recaiu no tipo de entrevista semi-estruturada individualizada, porque permitia conceder aos entrevistado um certo espaço de exploração das questões, sem obedecer a uma ordem rígida, procurando, deste modo, alcançar uma maior profundidade e riqueza ao nível do seu conteúdo.

A possibilidade de obter informação em profundidade, permitiu ao investigador uma exploração pormenorizada e flexível, o que constituiu uma vantagem fundamental deste instrumento. Contudo, também possui algumas limitações, existindo o perigo de parcialidade, ou seja, de o investigador influenciar os entrevistados. Como adverte Bell (2008) a possibilidade de induzir numa entrevista é muito elevada, “a mesma pergunta feita por duas pessoas, mas com ênfases diferentes e em tons de voz diferentes, pode produzir respostas muito diversas” (ibid., p.142), além de que os pontos de vista do entrevistador podem imiscuir-se na análise das respostas. Outra desvantagem deste instrumento relaciona-se com o consumo de tempo, pois implica várias fases como a preparação, execução e análise, acabando por consumir muito tempo. Concluiu-se, pois, que a qualidade das entrevistas

depende da análise cuidada ao nível dos procedimentos a adoptar, de forma a se poder potencializar a sua riqueza e minimizar as suas limitações.

As entrevistas foram efectuadas aos dois professores coordenadores sendo aplicadas individualmente na ETAP, tendo o entrevistador informado os participantes dos objectivos da investigação e garantido a sua confidencialidade. As entrevistas foram realizadas de acordo com um guião semi-flexível (Anexo 3) que orientou a intervenção junto dos informantes, tendo em atenção os objectivos do estudo, de modo a obter uma compreensão específica do Projecto “Ritmos do Mundo” em termos de educação inter/multicultural, incidindo em aspectos temáticos como a fundamentação da criação do Projecto; descrição da sua organização e funcionamento; Contribuições ou impactos resultantes para a comunidade escolar face à problemática da diversidade cultural; articulação com a comunidade local, entre outros aspectos.

3.6.3 Análise Documental

Como sublinha Bell (2008) “A maioria dos projectos de ciências da educação exige a análise documental” (p.101). No sentido de obter informação útil para esta investigação, recorreu-se também à análise documental, nomeadamente, de documentos internos como os Protocolos de Cooperação com os Ministérios da Educação de Cabo Verde (2005) e de Moçambique (2009); documentação do Ministério da Educação (Português Língua Não Materna, Documento Orientador- 2006; Portaria 550-C/2004 de 21 de Maio relativa aos cursos profissionais) e informação de outras entidades (Relatório do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2009). Foi ainda objecto de análise o ofício de agradecimento emitido pela Liga Portuguesa Contra o Cancro, Núcleo Regional do Norte (2011), pela participação do Grupo “Ritmos do Mundo” no evento “Um Dia pela Vida” na cidade de Valença (Anexo 4).

Estes dados foram importantes no sentido de conhecer os princípios orientadores internos subjacentes às práticas da escola em estudo e da política

ministerial, bem como o impacto ao nível de instituições da comunidade, tendo fornecido informação complementar valiosa para o entendimento de várias facetas do fenómeno social em estudo.

3.6.4. Observação

Nesta investigação, a observação foi importante para uma melhor compreensão do Projecto “Ritmos do Mundo” nos seus contextos sociais e culturais, do ambiente e experiências humanas em que as actividades artísticas musicais têm ocorrido.

A observação, foi útil neste estudo por permitir presenciar as actuações ao vivo do grupo, (como as que sucederam no mês de Dezembro, no auditório da Cruz Vermelha de Viana do Castelo e, em Abril, na Escola Frei Bartolomeu dos Mártires), com vista a identificar as atitudes e comportamentos dos elementos que compõem o grupo musical “Ritmos do Mundo”, assim como as reacções do público que têm assistido aos espectáculos. Para o efeito, recorreu-se ainda à fotografia para conseguir captar pormenores ao nível das atitudes e comportamentos dos sujeitos, sendo ainda úteis na forma de comunicar detalhes acerca dos acontecimentos (actuações, tipo de instrumentos utilizados, etc.) pois, como refere Bogdan e Biklen (1994), “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos” (p.183).

Neste estudo, optou-se pela observação não participante, de curta duração e esporádica, como sendo a mais adequada pela sua maior imparcialidade, já que o investigador não participa da vida do grupo, que observa do exterior, estando mais interessado na apreensão e autenticidade relativa aos acontecimentos, tal como se produzem em comparação com os escritos e as palavras (Quivy e Campenhoudt, 2008).

Relativamente às observações, foi acordado entre os professores coordenadores do Grupo “Ritmos do Mundo” e o investigador a sua presença, o que possibilitou contactar directamente com o ambiente natural em que

decorreram as *performances*. A fim de não condicionar os comportamentos do grupo de alunos, optou-se por se efectuar o registo de notas de campo imediatamente a seguir ao acontecimento.

3.7 Análise de Dados

Tendo o objectivo de tornar a investigação válida e fiável, foram tidos em consideração diversos procedimentos na aplicação dos instrumentos, bem como ponderadas as questões éticas na recolha de dados. A análise de dados, como sublinharam Bogdan e Biklen, (1994), tem a “tarefa de interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos” (p.205). Foram utilizadas diferentes técnicas para a análise de dados, optando-se pelo estudo de documentos, pela aplicação de inquéritos, realização de entrevistas e pela observação.

Assim, os questionários foram objecto de análise estatística para as questões fechadas aplicadas aos alunos e foi feita análise de conteúdo às questões abertas (aos professores e directores). O tratamento estatístico resultou da aplicação do programa SPSS, versão 16.0 e do programa Excel.

Para a análise e interpretação dos dados obtidos através das entrevistas, recorreu-se à análise de conteúdo, que segundo Bardin (2009), “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (p.45) e que conferiu a possibilidade de compreender o discurso dos informantes, determinando as categorias ou temas, que permitiram uma melhor compreensão dos significados atribuídos pelos entrevistados. Por razões éticas, recorreu-se à codificação dos participantes. Os dados obtidos, a partir do uso das múltiplas fontes, asseguraram a comparação das informações recolhidas ao longo da investigação, mediante o processo de triangulação, permitindo reduzir possíveis enviesamentos e subjectividades que interferissem na sua análise.

CAPÍTULO IV APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Introdução e Finalidades

Neste capítulo efectua-se a análise e discussão dos resultados obtidos com a aplicação do questionário aos alunos participantes do Projecto “Ritmos do Mundo”, contemplando duas vertentes: a) contributos que o Projecto lhes proporciona e b) motivos que os levaram à participação no Projecto. Procede-se ainda à análise de conteúdo dos questionários encaminhados aos professores e directores e das entrevistas realizadas aos professores coordenadores do Projecto “Ritmos do Mundo”.

4.2 Análise dos Contributos do Projecto para os Alunos

Tabela 4 - Contributos do Projecto “Ritmos do Mundo

		Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	TOTAL
1. Aprender a trabalhar em equipa	(%)	0%	0%	0%	69,7%	30,3%	100%
	FRQ	0	0	0	23	10	33
2. Encontrar novos amigos	(%)	0%	0%	33,3%	51,5%	15,2%	100%
	FRQ	0	0	11	17	5	33
3. Sentir-me integrado num grupo	(%)	0%	0%	30,3%	42,4%	27,3%	100%
	FRQ	0	0	10	14	9	33
4. Sentir-me bem comigo	(%)	0%	0%	27,3%	45,5%	27,3%	100%
	FRQ	0	0	9	15	9	33
5. Compreender os outros	(%)	0	3,0%	33,3%	51,5%	12,1%	100%
	FRQ	0	1	11	17	4	33
6. Conhecer diferentes culturas	(%)	0%	3,0%	6,1%	42,4%	48,5%	100%
	FRQ	0	1	2	14	16	33
7. Aceitar os outros e valorizar as diferenças	(%)	0%	0%	21,2%	45,5%	33,3%	100%
	FRQ	0	0	7	15	11	33
8. Identificar-me com a escola	(%)	0%	0%	33,3%	48,5%	18,2%	100%
	FRQ	0	0	11	16	6	33
9. Ter mais facilidade em compreender as disciplinas	(%)	0%	9,1%	51,5%	30,3%	9,1%	100%
	FRQ	0	3	17	10	3	33
10. Ter mais autoconfiança	(%)	3,0%	3,0%	33,3%	45,5%	15,2%	100%
	FRQ	1	1	11	15	5	33
11. Estar mais disciplinado	(%)	3,0%	6,1%	36,4%	48,5%	6,1%	100%
	FRQ	1	2	12	16	2	33
12. Ser um aluno(a) cooperador(a) e participativo(a)	(%)	3,0%	0%	15,2%	69,7%	12,1%	100%
	FRQ	1	0	5	23	4	33
13. Ser uma pessoa mais criativa	(%)	0%	0%	18,2%	60,6%	21,2%	100%
	FRQ	0	0	6	20	7	33
14. Para que o meu comportamento melhore	(%)	9,1%	9,1%	27,3%	36,4%	18,2%	100%
	FRQ	3	3	9	12	6	33
15. Ter um papel activo na comunidade exterior	(%)	0	9,1%	21,2%	51,5%	18,2%	100%
	FRQ	0	3	7	17	6	33

A observação da Tabela 4, referente às opiniões dos vinte e três alunos dos “Ritmos do Mundo”, mostra o valor mais frequente das respostas e permite verificar que os alunos manifestam uma opinião favorável relativamente aos contributos do Projecto, embora não seja ainda admitido uma contribuição global óptima, uma vez que apenas um item alcançou a pontuação máxima (5) no ponto concordo absolutamente, com 48,5%, correspondente ao item 6 - “Conhecer novas culturas”. Saliente-se ainda que o segundo valor mais elevado no ponto concordo absolutamente está relacionado com o item 7 - “Aceitar os outros e valorizar as diferenças” com 33% das respostas obtidas. Releva-se ainda o item 1-“Aprender a trabalhar em equipa” que obteve a concordância total de 30,3% dos alunos. Estes resultados adquirem um significado particular se atendermos ao facto de os alunos expressarem alguma relevância aos aspectos ligados à diversidade cultural.

É possível constatar que determinados itens são considerados mais relevantes que outros, sendo que a escolha das respostas se situa, maioritariamente, no ponto “concordo” da escala.

No topo da lista estão os itens 1 e 12 – “Aprender a trabalhar em equipa” e “ser um aluno cooperador e participativo” onde 69,7% dos alunos consideram-nos contributos principais. Logo a seguir, com 60,6%, aparece o item 13 – “Ser uma pessoa criativa”, que mereceu destaque relativamente aos outros três itens que se seguem imediatamente na lista em termos percentuais, designadamente, os itens 15, 5 e 8 – “Ter um papel activo na comunidade exterior”; “Encontrar novos amigos”; “Compreender os outros”, que alcançaram 51,5% cada.

Notamos ainda que relativamente ao item 3 - “Sentir-me integrado num grupo”, apenas 42,4% dos alunos concordam em valorizar satisfatoriamente este item, sendo que dez alunos, 30,3%, não expressam concordância ou discordância sobre este aspecto, o que pode reflectir uma indecisão ou dúvida sobre o contributo deste item. Podemos também constatar que foi atribuída a percentagem de concordância (45,5%) nas respostas aos itens 4 e 10 - “Sentir-

me bem comigo” e “Ter autoconfiança”, embora o último aspecto adquira comparativamente uma percentagem menor de influência por parte de onze alunos (33,3%). A partir da leitura do Gráfico 6, podemos visualizar de forma mais global os resultados obtidos.

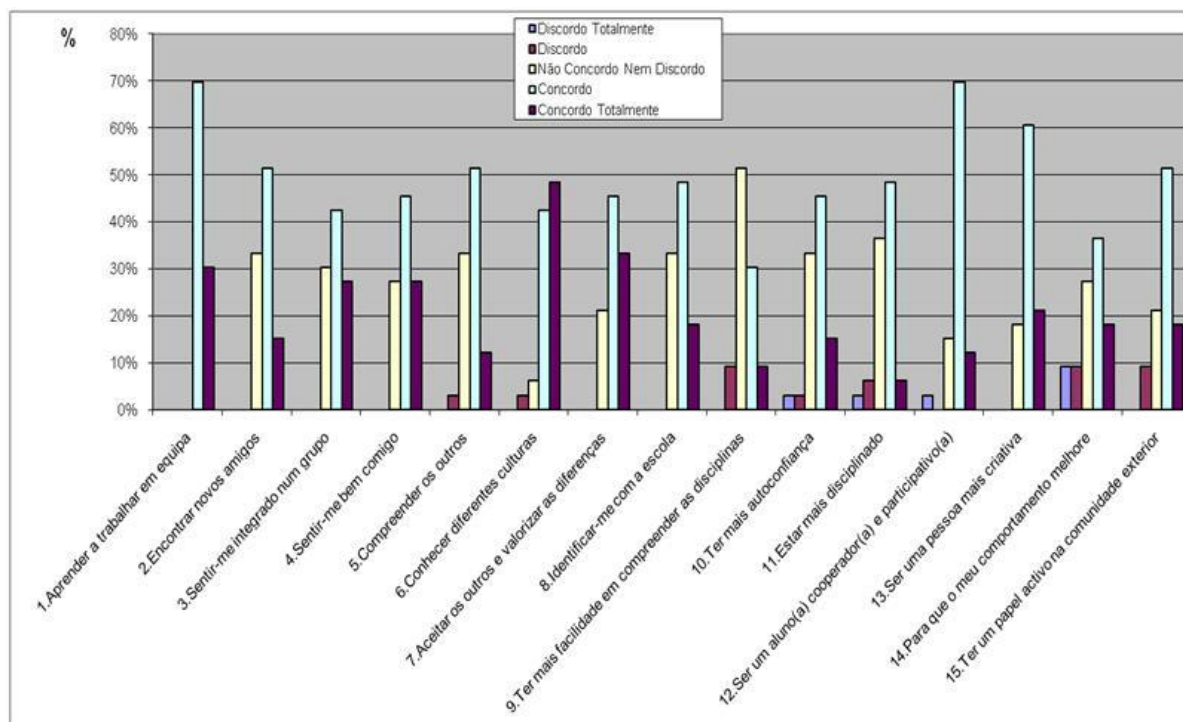


Gráfico 6 – Contributos do Projecto “Ritmos do Mundo”

Verificamos ainda que uma maioria significativa de alunos (51,5%) ao assinalarem não concordo nem discordo acerca do item 9 “Ter mais facilidade em compreender as disciplinas”, mostraram dúvidas em termos avaliativos, revelando neutralidade quanto ao contributo positivo ou negativo do Projecto relativamente às disciplinas curriculares. A explicação poderá residir no facto o Projecto ser de natureza transdisciplinar, não estando integrado em nenhuma disciplina específica, contrariamente a determinados projectos escolares. Por outro lado, embora a maioria das respostas sejam positivas (48,5%), constata-se também falta de unanimidade nas opiniões dos alunos relativamente ao item 11- “Estar mais disciplinado”, que recebeu o segundo valor mais elevado de respostas não concordo nem discordo (36,4%), o que evidencia reservas em identificar uma contribuição expressiva. Esse resultado poderá residir no facto de que os alunos que voluntariamente aderem ao grupo, na sua maioria, possuem

já um comportamento disciplinar positivo, não percepcionando esse item como uma significativa mais-valia. Aliás, ao analisarmos o item 14 - “Para que o meu comportamento melhore”, percebemos que é o item que obtém a maior discordância por parte de três alunos, com 9,1% de respostas desfavoráveis, o que revela coerência com os dados referidos anteriormente acerca do item “Estar mais disciplinado”.

A partir das respostas dos alunos participantes e de acordo com os valores atribuídos nos quinze itens do questionário sobre os contributos do “Projecto Ritmos do Mundo”, apresenta-se na tabela 5 a classificação dos contributos principais em função dos resultados percentuais obtidos.

Tabela 5 - Classificação dos contributos do Projecto “Ritmos do Mundo”

Principais Contributos do Projecto “Ritmos do Mundo”		
1º	Conhecer diferentes culturas	4,36 (média)
2º	Aprender a trabalhar em equipa	4,30
3º	Aceitar os outros e valorizar as diferenças	4,12
4º	Ser uma pessoa mais criativa	4,03
5º	Sentir-me bem comigo	4,00
6º	Sentir-me integrado num grupo	3,96
7º	Ser um aluno cooperador e participativo	3,87
8º	Identificar-me com a escola	3,84

Deste modo, pela análise dos dados, podemos inferir que a maioria dos alunos revela uma percepção positiva da contribuição do Projecto “Ritmos do Mundo”, destacando-se algumas dimensões importantes:

- a importância atribuída ao Projecto na aceitação do outro, no reforço da amizade, da convivência humana e na valorização do conhecimento cultural que proporciona, mediante a envolvência de alunos pertencentes a diferentes grupos culturais e provenientes de várias nacionalidades;

- a aprendizagem cooperativa pela valorização do trabalho em equipa, pelo desenvolvimento do espírito participativo através de objectivos comuns;
- o reconhecimento atribuído ao desenvolvimento da criatividade, à exploração das potencialidades dos alunos pela via artística do Projecto, através da música e da dança. Esta sensibilização torna-se significativa no contexto educacional, pois como sublinha Oliveira (2010), *“A criatividade leva a um processo de mudança e de desenvolvimento tanto pessoal como social, ambiental, cultural; gera desenvolvimento, produtos novos, inovações (p.8).*
- o sentimento de auto-satisfação, de expressão de bem-estar, tão importante no processo de desenvolvimento da adolescência; a facilitação de integração num grupo pela dinâmica de interacção social e, por fim,
- o sentimento de pertença, de identificação em relação à escola como espaço de afirmação colectiva.

Estes dados revelam o facto de os alunos directamente envolvidos apresentarem uma consciência significativamente positiva do Projecto, mas não pretenciosa, aquém do valor mais alto da escala, que poderá ficar a dever-se ao sentido de exigência constante com que são encarados os projectos nas escolas profissionais, assentes numa perspectiva de melhoria e aperfeiçoamento contínuo.

4.3 Análise dos motivos dos Alunos

Para além dos contributos que foram indicados pelos alunos envolvidos no Projecto, pretendeu a nossa investigação identificar ainda os motivos que os levam a ingressar e a participar, mediante as respostas que constam da tabela a seguir.

Tabela 6 - Motivos para a participação no Projecto

		Nada Importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante	Totalmente Importante	TOTAL
1.Desenvolver Competências musicais	(%)	0	3,0	45,5	36,4	15,2	100%
	FRQ	0	1	15	12	5	33
2.Estar com os amigos	(%)	0	3,0	51,5	27,3	18,2	100%
	FRQ	0	1	17	9	6	33
3.Desenvolver competências na dança	(%)	18,2	6,1	15,2	42,4	18,2	100%
	FRQ	6	2	5	14	6	33
4.Descarregar energias	(%)	0	9,1	36,4	27,3	27,3	100%
	FRQ	0	3	12	9	9	33
5.Conhecer locais diferentes	(%)	0	3,0	24,2	36,4	36,4	100%
	FRQ	0	1	8	12	12	33
6.Contactar com colegas de outras culturas	(%)	3,0	0	24,2	36,4	36,4	100%
	FRQ	1	0	8	12	12	33
7.Experienciar novas emoções	(%)	0	6,1	9,1	57,6	27,3	100%
	FRQ	0	2	3	19	9	33
8.Trabalhar em equipa	(%)	0	0	15,2	51,5	33,3	100%
	FRQ	0	0	5	17	11	33
9.Desenvolver a criatividade	(%)	0	0	18,2	60,6	21,2	100%
	FRQ	0	0	6	20	7	33
10.Influência da família	(%)	3,0	18,2	42,4	27,3	9,1	100%
	FRQ	1	6	14	9	3	33
11.Fazer novas amizades	(%)	0	6,1	39,4	39,4	15,2	100%
	FRQ	0	2	13	13	7	33
12.Fazer algo em que se é bom	(%)	0	9,1	30,3	39,4	21,2	100%
	FRQ	0	3	10	13	7	33
13.Curiosidade pelo projecto	(%)	0	3,0	12,1	36,4	48,5	100%
	FRQ	0	1	4	12	16	33
14.Influência dos amigos	(%)	6,1	12,1	33,3	39,4	9,1	100%
	FRQ	2	4	11	13	3	33
15.Transmitir valores anti-raciais à comunidade	(%)	3,0	6,1	27,3	33,3	30,3	100%
	FRQ	1	2	9	11	10	33
16.Ter algo para fazer	(%)	3,0	6,1	45,5	30,3	15,2	100%
	FRQ	1	2	15	10	5	33
17.Ser dinâmico	(%)	0	3,0	42,4	30,3	24,2	100%
	FRQ	0	1	14	10	8	33
18.Espírito de equipa	(%)	0	0	24,2	39,4	33,3	100%
	FRQ	0	0	8	13	11	33
19.Pretexo para sair de casa	(%)	42,4	18,2	18,2	6,1	15,2	100%
	FRQ	14	6	6	2	5	33
20.Participar na comunidade	(%)	3,0	9,1	39,4	27,3	21,2	100%
	FRQ	1	3	13	9	7	33
21.Ter a sensação de ser importante	(%)	33,3	15,2	27,3	9,1	15,2	100%
	FRQ	11	5	9	3	5	33
22.Pertencer a um grupo	(%)	3,0	15,2	21,2	42,4	18,2	100%
	FRQ	1	5	7	14	6	33
23.Melhorar as competências de autonomia	(%)	6,1	6,1	39,4	21,2	27,3	100%
	FRQ	2	2	13	7	9	33
24.Estar em forma	(%)	12,1	12,1	33,3	21,2	21,2	100%
	FRQ	4	4	11	7	7	33
25.Conhecimento anterior do grupo "Ritmos do Mundo"	(%)	9,1	3,0	24,2	33,3	30,3	100%
	FRQ	3	1	8	11	10	33
26.Ultrapassar desafios	(%)	0	3,0	42,4	36,4	18,2	100%
	FRQ	0	1	14	12	6	33
27.Influência dos professores	(%)	6,1	18,2	30,3	15,2	30,3	100%
	FRQ	2	6	10	5	10	33
28.Ser reconhecido e ter prestígio	(%)	12,1	27,3	24,2	24,2	12,1	100%
	FRQ	4	9	8	8	4	33
29.Divertimento	(%)	0	0	21,2	45,5	33,3	100%
	FRQ	0	0	7	15	11	33
30.Divulgar a escola no exterior	(%)	0	0	21,2	48,5	30,3	100%
	FRQ	0	0	7	16	10	33

De acordo com os resultados obtidos, podemos verificar que o item 13 – “Curiosidade pelo projecto” se destaca como motivo mais relevante, sendo o único escolhido na categoria totalmente importante por 48,5% dos alunos. Os itens 5 e 6 “Conhecer locais diferentes” e “Contactar com colegas de outras culturas” são muito valorizados pelos alunos, ao obterem a mesma percentagem, 36,4% nas duas categorias mais valiosas da escala (muito importante e totalmente importante). Notamos ainda que os itens relativos aos motivos de ordem colaborativo 8 – “Trabalhar em equipa” e 18 – “Espírito de equipa” aparecem como totalmente importantes para 33,3% dos alunos. Por sua vez, o item 29 – “Divertimento” surge com igual percentagem de respostas (33%), constituindo um motivo relevante mencionado por um terço dos alunos.

Como motivos muito importantes, verifica-se uma semelhança nos itens 9, 7 e 8 “Desenvolver a criatividade”; “Experienciar novas emoções” e “Trabalhar em equipa”, obtendo cada item mais de cinquenta por cento das respostas dadas. Imediatamente a seguir encontram-se os itens 30 e 29 “Divulgar a escola no exterior” e “Divertimento”, com as percentagens de 48,5% e 45,5% das respostas dadas. “Desenvolver competências na dança” foi um motivo bem cotado para catorze participantes (42,4%), o que revela o papel da arte na escola. A mesma percentagem obteve o item 22 - “Pertencer a um grupo”.

No que concerne às motivações relativas à “Influência da família” (42,4%) e da facilitação em “Estar com os amigos” (51,5%), percebemos pelas percentagens atribuídas que adquirem um valor de importância significativo para os alunos. Ainda na escala dos motivos considerados importantes sobressaem os itens 1 e 16 – “Desenvolver competências musicais” e “Ter algo para fazer”, sendo referidos por quinze alunos (45,5%, respectivamente). Pode ainda verificar-se ainda uma atracção pelo espírito activo e empreendedor quando os alunos 42,4% dos alunos consideram importantes os itens 17 e 26 - “Ser dinâmico” e “Ultrapassar desafios”.

“Ser reconhecido e ter prestígio”, foi considerado um motivo com pouca importância para 27,3% dos alunos, o mesmo acontecendo com a “Influência dos professores” e “Influência da família” que aparecem como pouco relevantes (18,2%).

Por último, observamos que os itens 19 – “Pretexto para sair de casa” e 21 – “Ter a sensação de ser importante”, foram considerados motivos sem importância por 42,4% e 33,3% dos alunos para a sua participação no Projecto “Ritmos do Mundo”.

A partir da leitura dos Gráficos nº 7 e 8, podemos identificar de forma mais global os resultados obtidos.

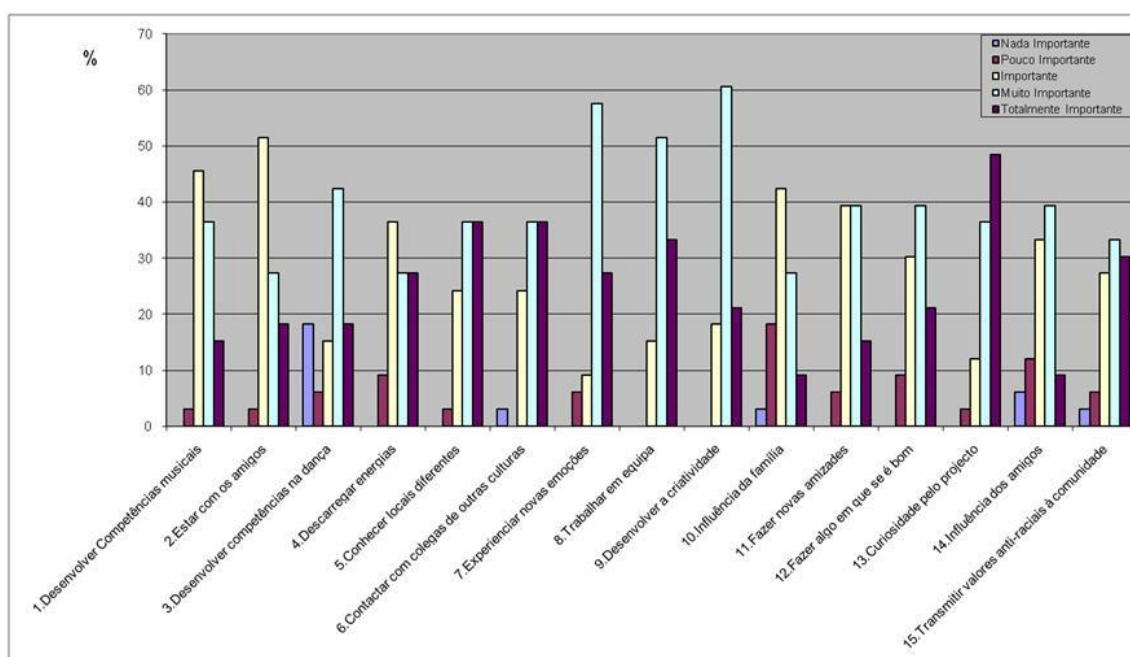


Gráfico 7 - Valores percentuais relativos aos motivos dos alunos

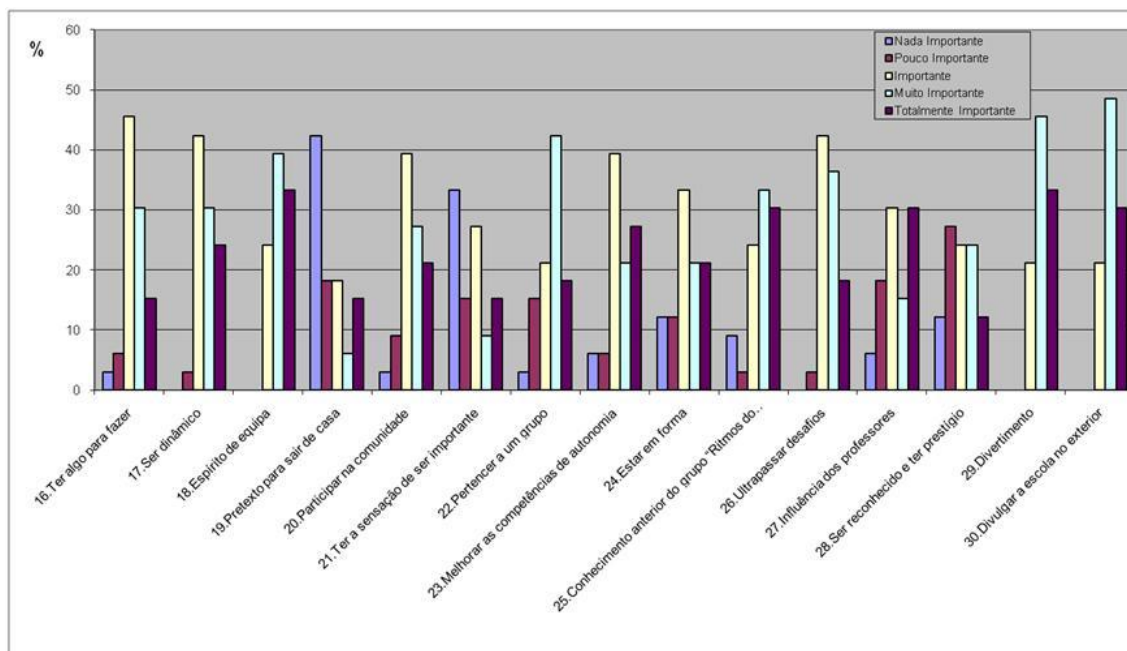


Gráfico 8 - Valores percentuais relativos aos motivos dos alunos

A fim de obtermos uma melhor compreensão dos motivos que os alunos consideraram como mais e menos importantes para a sua participação e envolvimento no Projecto “Ritmos do Mundo”, apresentamos na tabela que se segue, a partir dos trinta motivos propostos, a classificação crescente de oito itens principais, considerando os valores médios das respostas.

Tabela 7- Classificação dos Motivos para participar no Projecto

Motivos para participação no Projecto “Ritmos do Mundo”		
	Mais Importantes	Menos Importantes
1º	Curiosidade pelo projecto (4,30)	Pretexto para sair de casa (2,33)
2º	Trabalhar em equipa (4,18)	Ter a sensação de ser importante (2,58)
3º	Divertimento (4,12)	Ser reconhecido e ter prestígio (2,97)
4º	Divulgar a escola no exterior (4,09)	Influência da família (3,21)
5º	Conhecer locais diferentes (4,06)	Estar em forma (3,26)
6º	Experimentar novas emoções (4,06)	Influência dos amigos (3,32)
7º	Contactar com outras culturas (4,03)	Influência dos professores (3,46)
8º	Desenvolver a criatividade (4,03)	Ter algo para fazer (3,49)

Em consonância com os resultados do quadro acima apresentado, importa extrair as seguintes ilações:

- a) A “curiosidade pelo Projecto” assume particular importância, pois, poderá evidenciar a forma exploratória, a atitude de descoberta e admiração que a actividade exerce sobre os alunos. É de mencionar o relevo deste aspecto em termos de motivação, dado que é fundamental ir ao encontro dos interesses e vivências dos alunos.
- b) É atribuída relevância ao trabalho cooperativo, ao interesse pelo “trabalho de equipa”, o que evidencia uma orientação para o grupo. Como sublinhou Diaz-Aguado (2000) a aprendizagem cooperativa constitui uma estratégia fundamental para ensinar a viver num mundo heterogéneo, atribuindo um papel activo aos alunos, reforçando o espírito de equipa, capaz de fomentar o desenvolvimento de competências sociais e cívicas, minimizando-se, deste modo, potenciais climas de competição desenfreada, confronto ou violência.
- c) A dimensão lúdica, expressa no item “divertimento” parece assumir também bastante significado, possivelmente encarada a partir da sua função socializadora e do prazer das actividades artísticas a que os alunos são chamados a realizar, bem como pela oportunidade de “experienciar novas emoções”. Associado a este factor aparece ainda como motivo importante a oportunidade de “conhecer locais diferentes”, entendido possivelmente a partir das actuações no exterior.
- d) Constata-se também uma certa sensibilização face à dimensão inter/multicultural do Projecto, sendo mencionado como um dos motivos importantes para a participação a possibilidade de “contactar com outras culturas”, o que revela que os alunos não ficam alheios ao contexto

multicultural em que está inserida a escola, optando pela valorização dos diferentes grupos étnico-culturais em vez da sua rejeição.

- e) Verificamos ainda que o item “desenvolver a criatividade” surge como um aspecto motivador, que poderá manifestar-se no interesse em melhorar as suas competências através do desempenho artístico, do poder imaginativo exercido através da música e da dança, numa constante reinvenção das coreografias e ritmos multiculturais.
- f) Por fim, temos a destacar a importância que foi atribuída ao Projecto em “divulgar a escola no exterior”, o que poderá demonstrar, por um lado, uma consciência de identificação com a instituição escolar, e por outro, a percepção da eficácia e receptividade que o Projecto tem tido na ligação à comunidade local e regional.

Do exposto, importa concluir que a motivação dos alunos para a participação no Projecto “Ritmos do Mundo” não resulta principalmente de factores externos, como o “pretexto para sair de casa”, ou da simples procura de *status*, do fascínio pelo prestígio pessoal patente nos itens “ser reconhecido e ter prestígio”, “ter a sensação de ser importante”, ou ainda da “influência” social da família, dos amigos ou dos professores. Percebemos também que não se trata de uma actividade meramente ocupacional, “não ter nada para fazer”, ou simplesmente da procura pela forma física, patente no item “Estar em forma”, uma vez que foram os motivos considerados menos importantes. Pelo contrário, percebe-se que a participação dos alunos assenta em motivos assumidos intrinsecamente, de forma autónoma e consciente e maioritariamente associados a uma componente pedagógica.

4.4 Análise de Conteúdo

Nesta parte são apresentados os dados obtidos através dos questionários com perguntas abertas aos três inquiridos que, para salvaguardar a identidade pessoal, realizamos a sua codificação, designadamente, Director

Pedagógico da ETAP (DP); Coordenador Pedagógico da ETAP Valença (CPV) e uma Professora da escola do ensino regular, EB2,3 da Frei Bartolomeu dos Mártires (PER). Procedemos ainda à interpretação do discurso aos dois entrevistados, nomeadamente, o Professor Coordenador (Prof.C) e a Professora Coordenadora (Profª.C) do Projecto “Ritmos do Mundo”. Nesta análise foram tidas em conta as questões que previamente orientaram esta investigação, fundamentalmente, compreender os motivos para a criação do Projecto “Ritmos do Mundo”, bem como os principais contributos em termos de educação inter/multicultural que dele podem resultar, a partir da visão de quem coordena o Projecto, dos responsáveis pedagógicos da escola e também de elementos da comunidade local.

É importante mencionar que as respostas da amostra são naturalmente opiniões individuais, inseridas num contexto histórico-cultural, mas que se tornam relevantes na percepção dos participantes da amostra sobre o estudo em causa. A partir da análise dos instrumentos mencionados, da procura dos diversos elementos significativos das mensagens, como propõe Bardin (2009), foi possível organizar os discursos em áreas de análise temáticas principais, o que permitiu uma elucidação do Projecto “Ritmos do Mundo”.

4.4.1 Motivações para a criação do Projecto “Ritmos do Mundo”

Como descrevemos anteriormente, o Projecto “Ritmos do Mundo” surgiu de algum modo na continuidade de um projecto musical anterior que integrava música e teatro, de carácter lúdico, designado de *Street Noise*, evoluindo posteriormente em direcção a uma perspectiva de educação inter/multicultural:

“A base foi “Street Noise”, dinamizado pela Rádio-Activa, no ano lectivo 2006/2007, num espírito dos “Stomp”. Fizeram o primeiro espectáculo em Valença, com instrumentos do quotidiano, incluindo canto e teatro”
(Profª. C).

De acordo com o Coordenador Pedagógico, no final desse ano lectivo houve dificuldades em encontrar alunos com “vocação para o canto “ pelo que acabou por se construir um novo projecto mais assente na dança, que soube potenciar a presença massiva de alunos de várias nacionalidades que tinham acabado de ingressar na escola e alterado a sua composio demográfica e cultural. O contexto multicultural emergente esteve na origem do projecto, como revela a Professora Coordenadora:

“Devido a esta experiência e uma vez que esse ano lectivo foi marcado pela forte presença na escola oriundos de vários países tais como Cabo Verde..., Brasil, Espanha, França..., a ideia de apresentar as respectivas culturas através do ritmo e dança surgiu naturalmente “ (Prof a. C).

O ponto de vista desta professora vai ao encontro da investigao no domínio, pois Cardoso (1996) observa que muitas das vezes as mudanças multiculturais decorrem do facto de existir um número elevado de alunos de outras culturas e da escola e os professores sentirem necessidade de desenvolverem estratégias para lidar com essa diversidade, a qual não pode ser mais adiada.

De um modo geral, percebe-se que o contexto multicultural da escola foi muito importante para a criao do Projecto “Ritmos do Mundo”, como podemos comprovar pela opinião do Coordenador Pedagógico da ETAP Valença:

“  certo que, o facto de se viver na escola um ambiente multicultural contribuiu de forma decisiva” (CPV).

Esta crescente diversidade cultural, como explica o director pedagógico, resulta das transformaes ocorridas na sociedade actual, fruto do processo de globalizao, o que em sua opinião exige uma nova resposta da parte da escola, tendo a criao do Projecto “Ritmos do Mundo” plena actualidade e contextualizando-se nas mudanças que hoje se fazem sentir.

“Este projecto contextualiza-se perfeitamente no momento em que vivemos e contribuiu, em nosso entender, para uma harmonia das sociedades muito necessária ao processo de globalização que vivemos” (DP).

A consciencialização para a diversidade cultural parece ser evidente pela designação que foi atribuída pelos alunos e professores ao Projecto, nomeadamente, “Ritmos do Mundo” e pelos objectivos expressamente assumidos que estiveram na sua origem, encarado como uma missão, conforme opiniões dos professores coordenadores entrevistados:

“Vem do tipo de danças e músicas que tentamos introduzir no projecto e que englobam as várias culturas... várias nacionalidades. Alargamos as culturas ao resto do mundo e acho que o nome traduzia bem a diversidade cultural...” (Prof. C).

“É o nosso slogan! O objectivo é comunicar sem palavras, pelo ritmo musical e pela dança... Procuramos a ligação entre as culturas” (Profª. C).

“Têm uma missão na defesa dos valores do respeito e tolerância” (Profª. C).

Por sua vez, o Director Pedagógico salienta ainda que para além da divulgação cultural, da promoção dos valores de respeito e tolerância, a mensagem do grupo “Ritmos do Mundo” sensibiliza para a preservação da identidade cultural na construção de sociedades plurais, superando uma visão etnocêntrica:

“A mensagem que o Projecto “Ritmos do Mundo” é a de que existem sociedades com diferentes tradições, valores, costumes, mas que são semelhantes à nossa e para com as quais devemos ser tolerantes, mas sempre preservando a sua identidade” (DP)

Assim, podemos concluir que o Projecto “Ritmos do Mundo” teve as suas raízes num projecto de índole lúdico, de entretenimento intitulado “Street

Noise”, mas que foi evoluindo, construindo-se como estratégia pedagógica inovadora em resultado da emergência de um contexto multicultural caracterizado pela presença crescente de alunos provenientes de diferentes nacionalidades nessa escola, consolidando-se progressivamente pela afirmação da mensagem multicultural que transmite e que se revela na expressão “Ritmos do Mundo”.

Como sublinha Navarro (2000), a escola não pode ficar alheada aos ritmos vertiginosos de mudança que vigoram na sociedade, constituindo a inovação uma tarefa principal, entendendo que o conceito implica a ideia de algo novo, a incorporação de algo que não fazia parte anteriormente, com a intencionalidade de melhorar a realidade. Pelo exposto, embora o Projecto embora surja na continuidade do “Street Noise”, introduziu uma novidade conscientemente assumida como resposta ao impacto do contexto multicultural emergente.

4.4.2 Contribuições do Projecto

É reconhecidamente assumido pelos inquiridos e entrevistados que o Projecto “Ritmos do Mundo” desempenha um conjunto significativo de contribuições. Em termos de divulgação cultural, constata-se uma apreciação positiva pelo conhecimento e difusão das culturas que proporciona, pelo incentivo aos valores do respeito pela diversidade, pela diferença:

“O projecto Ritmos do Mundo proporciona, de um modo lúdico, a aproximação dos diferentes povos através da divulgação de um pouco das suas culturas”
(DP).

“Ajuda ainda à aquisição de conhecimentos sobre a história e culturas dos povos que originam as danças... numa visão de respeito mútuo e tolerância”
(Prof^a. C).

O respeito pela diversidade, pela diferença, como sublinha o Coordenador Pedagógico, não se esgota apenas na divulgação de outras culturas e povos,

mas na própria coexistência humana, ajudando a alcançar a coesão social. A partilha de experiência dos alunos pertencentes a várias nacionalidades permite, em seu entender, a agregação dos alunos no contexto escolar:

“Sendo um projecto com uma matriz que apela à interculturalidade e, frequentando este espaço de formação alunos de várias nacionalidades, é um elemento agregador, fomentando o respeito pela diversidade e o direito pela diferença” (CPV).

A questão de descoberta do outro, de compreensão e aceitação da diferença, da superação de preconceitos, é considerada ainda elemento fundamental para o desenvolvimento do espírito e vivência democrática, da problematização crítica da realidade, capaz de preparar os futuros cidadãos para os valores democráticos, como sublinha a Professora do Ensino Regular:

“Conhecer realidades diferentes das nossas, ajuda-nos a crescer como cidadãos e contribui para vivenciar um maior espírito de democraticidade” (PER).

“A participação de grupos em laços diferenciados em projectos comuns ajuda a aceitar as diferenças, diminuindo o preconceito e a hostilidade para dar à cooperação e amizade (PER).

Para o efeito, é salientado o contributo do Projecto na criação de um ambiente favorável ao processo de ensino-aprendizagem, uma vez que fomenta o desenvolvimento de competências de cooperação, do trabalho de equipa, capazes de estimular o espírito empreendedor e inovador dos alunos, o que acaba por ajudar ao crescimento e maturidade dos alunos:

“Além de criarem um forte e coeso espírito de grupo...” (CPV).

“Acho que exercita inúmeras competências empreendedoras... autoconfiança...assunção de riscos...organização... promove a partilha de experiências e conhecimentos, a criatividade e inovação..., muitas” (Profª. C).

“Há sempre uma pesquisa de informação de como surgiram, por exemplo, o funaná, a morna, a capoeira” (Profª. C.).

“Evidencia a maturidade de cada um no processo de aprendizagem” (Prof. C).

A motivação parece sair, deste modo, reforçada, já que o desempenho individual e colectivo dos alunos, através da demonstração das suas habilidades pessoais e da *performance* evidenciada na apresentação para uma audiência é objecto de reconhecimento e apreciação, contribuindo para a elevação da auto-estima dos alunos:

“(...) vê-se o orgulho e satisfação que sentem ao verem o seu esforço reconhecido, o que contribui para a maior estima “ (Profª. C).

“(...) o ambiente torna-se mais propício à aprendizagem(...). No fundo, vai de encontro às suas expectativas, motivações dos alunos” (Prof. C).

Outro dos contributos referidos é a influência lúdica do Projecto “Ritmos do Mundo” na melhoria da integração dos alunos na comunidade escolar, mediante o espaço de convívio e divertimento que proporciona:

“Os alunos vivem momentos de convívio e diversão o que contribui para o bem-estar e maior integração na comunidade escolar” (Profª. C).

Além disso, a socialização poderá ser conseguida quando se ultrapassam as barreiras culturais da incompreensão e do afastamento, da superação da ignorância, através de projectos como o do “Ritmos do Mundo”, ao fomentar o desenvolvimento de competências capazes de aproximação e comunicação entre os distintos grupos culturais que vivem a mesma realidade escolar, muitas das vezes ocultas e que necessitam de ser estimuladas, conforme enfatizam alguns dos inquiridos:

“Há competências e habilidades muitas vezes escondidas que se revelam em projectos como estes e que ajudam a socializar grupos que se sentem afastados ou incompreendidos por diferenças culturais” (PER).

“A ignorância, é em nosso entender, o maior inimigo da tolerância” (DP).

Por fim, um dos participantes refere ainda o contributo do Projecto na divulgação da escola com reflexos na inscrição de alunos que conheceram o “Ritmos do Mundo” exercendo uma motivação acrescida para a escolha desta escola:

“É um facto que novos alunos procuram a escola porque viram em determinada altura actuar “Ritmos do Mundo” (CPV).

Alguns dos inquiridos ao realizarem uma avaliação global, concluíram da importância e sucesso do Projecto no contexto da comunidade escolar mas também na comunidade envolvente através da oportunidade de trabalho em rede com a sociedade civil:

“Penso que, este projecto, de sucesso, é sem dúvida uma mais-valia para a ETAP e para a comunidade local (CPV).

“O estreitamento de laços entre a escola e comunidade gera benefícios à comunidade em geral e à própria comunidade escolar” (Prof. C).

Face ao exposto, foi possível constatar a importância e influências positivas do Projecto “Ritmos do Mundo”, que se manifestam em diversos aspectos, tais como divulgação e interacção cultural, processo de ensino-aprendizagem, socialização e integração na comunidade escolar, promoção dos valores de respeito pela diferença, interacção com a comunidade envolvente e divulgação da escola no exterior, constituindo as opiniões dos participantes da investigação um *feedback* profícuo para o conhecimento e determinação das implicações do Projecto em estudo.

Para além das representações acerca da importância da ligação ao meio, interessa ainda analisar de que modo o Projecto “Ritmos do Mundo” efectiva essa relação e qual a sua receptividade. O grupo, como destacam os Professores Coordenadores, bem como o Coordenador Pedagógico da ETAP, tem vindo ainda a participar em vários eventos em espaços públicos mediante a apresentação de espectáculos que foram solicitados pela comunidade exterior:

“Já actuamos em Escolas, a convite de Câmaras Municipais e Associações locais e regionais” (CPV).

“Temos recebido muitos convites, de câmaras, escolas como a frei Bartolomeu dos Mártires, a escola secundária de Ponte de Lima... participamos na Mostra de Educação e Formação em Viana, na Mostra Infanto-juvenil e Curtas da Gastronomia em Cerveira, nas Jornadas de Cabo-Verde, em que a TV da Dren veio fazer reportagem sobre os “Ritmos do Mundo”. Mais recentemente...participamos na festa da Cruz Vermelha em Viana do Castelo, associamo-nos à iniciativa “Um dia Pela Vida” da Liga Portuguesa Contra o Cancro em Valença ... enfim muitas solicitações” (Profª.C).

Para além da expansão e diversidade de espectáculos, o Professor Coordenador salienta o crescimento de convites que têm recebido, para os quais nem sempre se consegue dar uma resposta:

Tem crescido de ano para ano... cada vez mais e nem sequer conseguimos dar resposta total aos pedidos, porque há datas de férias, os estágios dos alunos.... Temos aumentado bastante... Olha, na Frei outra vez... Feira de Valença... e mais datas? Nem me lembro....(Prof. C).

Esta situação leva um dos inquiridos a destacar a expansão geográfica do Projecto “Ritmos do Mundo”:

“(...) o grupo já ultrapassou o âmbito concelhio” (CPV).

Por outro lado, as reacções do público têm sido muito positivas, contribuindo este projecto também para um enriquecimento cultural da comunidade que fica admirada com a criação e manifestações artísticas do grupo, demonstrando desse modo o seu reconhecimento:

“(...) Tiram fotografias aos miúdos com telemóveis, batem muitas palmas. No final das actuações, muita gente veio dar-nos os parabéns... Na Freij, por exemplo, alguns professores diziam: “oh, imagino que trabalho deve dar, não sei como conseguem”...é reconhecimento do trabalho” (Profª. C).

Relativamente à reacção do público, o Professor Coordenador refere que o público fica surpreendido pela capacidade organizacional, estruturada do grupo. Contudo, como frisa, trata-se um mero projecto escolar, sem uma estruturação tão profissional quanto possa parecer:

“Ui... tem sido o que mais surpresa tem causado. Quando têm tocado para entidades, eles (público) nunca estão à espera do tipo de espectáculo, da organização do grupo. Até costumo dizer que parece mais do que é..., que temos muito ensaio, algo muito institucionalizado e basicamente é um projecto escola ...” (Prof. C).

De salientar também o testemunho da Professora da escola pública, que no ano de 2010-2011, teve oportunidade de assistir à actuação dos “Ritmos do Mundo” e que referiu a avaliação positiva dos alunos da sua escola, bem como dos seus colegas docentes, destacando ainda o interesse da comunidade educativa para que actuem novamente no estabelecimento escolar:

“Os alunos e professores da escola gostaram imenso da actuação do grupo, referindo o quão agradável foi ouvi-los tocar e vê-los dançar (...) Este ano já perguntaram se o 2º Encontro de Sabores” vai ter a presença do grupo” (PER).

A mesma docente expressa também um sentimento pessoal de admiração e emoção, ressaltando a componente da diversidade cultural

presente no espectáculo artístico, destacando ainda a presença de elementos inovadores, a forma sedutora do espectáculo:

“Neste espectáculo senti a presença de diferentes culturas numa harmonia de sons e dança. Senti a todo o momento o pulsar de uma cultura lusófona que se revela no movimento dos corpos daqueles jovens e nos sons africanizados conseguidos com “instrumentos” diferentes (...)Este grupo apelou aos meus sentidos, num ritmo que se fez sentir no corpo e que a todo o momento me convidava a entrar em acção, a participar na festa. Não me senti desintegrada, mas enraizada numa sociedade cada vez mais plural” (PER).

Na relação com a comunidade, é mencionada ainda a capacidade de adaptação a outras solicitações, a determinadas causas ou eventos, sendo o grupo capaz de realizar actividades artísticas específicas para além do seu reportório cultural, como a que sucedeu com o convite pela Liga Contra o Cancro, “Um dia Pela Vida”, que decorreu no Auditório Municipal de Valença. Como frisa o Coordenador Pedagógico:

“Repare-se que além da matriz multicultural, “Ritmos do Mundo” também adapta as suas actuações às iniciativas em questão” (CPV).

Pela análise documental, percebe-se que actuação foi apreciada em termos artísticos mas também pelo apelo aos valores de solidariedade transmitido pelos alunos à comunidade local. No ofício de agradecimento enviado pela Coordenadora Regional Norte ao grupo “Ritmos do Mundo” pode ler-se:

“Queremos agradecer a vossa colaboração na cerimónia de lançamento do Projecto Um Dia Pela Vida da Liga Portuguesa Contra o Cancro na cidade de Valença.

A vossa participação, além de enriquecer artisticamente um momento de alerta e de consciencialização para uma batalha que é de todos nós: a luta contra o cancro, ainda mostrou toda a generosidade e disponibilidade da juventude para abraçar grandes causas” (Ofício de agradecimento, Fevereiro 2011).

Outro dos aspectos salientados do Projecto “Ritmos do Mundo”, diz respeito à ligação com a família, com os encarregados de educação que vão assistir aos espectáculos e expressam um sentimento de satisfação e orgulho. A propósito, a Professora Coordenadora revela o episódio de um encarregado de educação que até recorreu ao castigo do filho, como forma de controlo, privando-o de participar numa actuação, uma vez que percebeu o efeito da punição que causaria ao seu filho:

“Eles próprios convidam os pais, as famílias, os amigos das escolas. Uma vez um aluno fez uma asneira em casa e a mãe proibiu-o de ir à actuação. Perguntei porquê e ela disse-me porque ele abusou da internet, então foi castigado. Não foi proibido de ver televisão, de utilizar internet...isso não era um castigo para ele. (Profª. C).

A presença dos pais nos espectáculos caracteriza-se, segundo o Professor Coordenador, por um sentimento de surpresa pela envolvência e competências demonstradas pelos filhos, chegando alguns alunos a solicitar aos encarregados de educação apoio financeiro para aquisição de instrumentos no sentido de desenvolverem as suas capacidades e talentos, que acabaram por ser descobertas:

“As actividades têm saído para a comunidade...levam os alunos e ficam a ver e ficam orgulhosos, ficam muito admirados.... Não estavam à espera, é uma reacção de surpresa! Olha, alguns até falam com os filhos que foram pedir aos pais para lhes darem instrumentos e querem evoluir... descobriram que tinham jeito para a música”. (Prof. C).

A forte participação do Grupo “Ritmos do Mundo” na comunidade, mediante a transmissão de uma cultura de coesão e mensagem de “respeito, tolerância e direito à diferença” tem despertado o interesse e o desejo de transformação por parte de algumas entidades, o que segundo o Coordenador Pedagógico, revela o reconhecimento do projecto enquanto modelo

pedagógico, pois exerce um apelo à mudança de mentalidades e acções, particularmente, no contexto escolar:

“Ao levarem esta mensagem à comunidade estão a obrigar as pessoas a reflectir e mesmo a agirem... já ouvimos dizer: “temos que organizar um grupo assim na nossa escola”... é a prova de que a mensagem passa” (CPV).

Ao poder constituir um modelo de referência educativa, suscita nas escolas o desejo de fomentar este tipo de projectos nos seus espaços:

“Se calhar não há tantos projectos deste género e que envolvem um número tão grande de jovens, encarregados de educação, amigos... cada espectáculo move muita gente! As outras escolas sentem a falta deste tipo... e temos sido convidados noutras escolas para fomentar este tipo de grupos”(Prof. C).

Constata-se, assim, a estreita articulação do projecto “Ritmos do Mundo” com a comunidade.

4.4.3 Discussão dos Resultados

Em termos de interpretação dos dados obtidos neste estudo podemos concluir que os motivos principais para a criação do Projecto “Ritmos do Mundo” assentam numa preocupação em responder à diversidade cultural emergente da presença de diversos grupos culturais, provenientes de várias nacionalidades e que se fizeram sentir na escola em estudo.

Percebemos que são apontados diversos contributos do Projecto “Ritmos do Mundo” ao nível da educação inter/multicultural, surgindo como uma ferramenta pedagógica importante na promoção e valorização da diversidade cultural. Através da criação de um espectáculo musical, mediante um instrumento de natureza artística é desenvolvida a aprendizagem no domínio dos valores e atitudes, do (re) conhecimento e aceitação da diversidade cultural como elemento dinâmico e enriquecedor das sociedades.

Mediante a vivência de relações de convivência pacífica, do respeito pelo outro, da rejeição da discriminação, dá-se um contributo importante para o desenvolvimento de uma sociedade democrática baseada nos valores da igualdade, da tolerância e da solidariedade, elementos fundamentais para aprender a viver juntos.

CAPÍTULO V CONCLUSÕES

5.1 Conclusões

5.1.1 Para além dos muros da escola

As finalidades que estiveram subjacentes ao estudo - investigar teorias e práticas de educação inter/multicultural a nível internacional e nacional; reflectir sobre o papel das actividades inter/multiculturais através das artes como factores de integração no âmbito do ensino profissional e, reflectir sobre o papel dos projectos enquanto espaços de desenvolvimento pessoal e comunitário, de formação social e cívica – partiram de preocupações profissionais do investigador que tem lidado com esta situação nos últimos anos.

“Ritmos do Mundo” ajuda-nos a concluir que a visão de uma escola aberta à comunidade, que incentiva o trabalho cooperativo, exige a concretização de projectos e a dinamização de actividades comuns assentes em metodologias activas, cabendo à escola a tarefa de uma educação para os valores, que não podem ser adquiridos meramente no interior da sala de aula. A participação na comunidade, consolidada por um plano diversificado de actividades da escola, pode contribuir para o desenvolvimento de valores dos alunos, tornando mais acessível a sua aprendizagem, em vez do contexto isolado da aprendizagem teórica. Na opinião dos participantes, é reconhecida a mais-valia resultante dos projectos em articulação com a comunidade, dado se fundar num trabalho de cooperação que ajuda a valorizar a diferença, permite diminuir os preconceitos e criar de laços de amizade. Como sublinha Perrenoud (2002), todos os momentos de participação, de experiências cívicas promovidas pela escola, constituem fontes inesgotáveis de aprendizagem democrática.

Outra importante conclusão foi que a que a articulação com a comunidade gera vantagens não apenas para a própria comunidade escolar ao nível do processo de ensino-aprendizagem, mas também para a comunidade envolvente, ao possibilitar a criação de uma relação de respeito e confiança, de valorização da própria escola junto da comunidade.

Das finalidades do estudo pode-se concluir também que a abertura à comunidade não surge dissociada de uma cultura de escola, capaz de incentivar a implementação de projectos comuns, concebendo o processo de ensino-aprendizagem de forma construtiva e activa, ultrapassando uma visão transmissiva, de práticas de rotina, típica do ensino tradicional. As transformações verificadas no processo de ensino-aprendizagem pela dinâmica de projecto, sustentada em motivos e interesses da vida quotidiana, trazem benefícios em termos de motivação dos alunos, permitindo que sejam encarados como actores principais e não espectadores passivos adquirindo, desse modo, maior protagonismo e envolvendo-se mais fortemente na procura do sucesso. Como salienta o Director Pedagógico da escola:

“Estas iniciativas permitem envolver directamente o jovem nas actividades, deixam de ser um mero agente passivo e passam a ser o elemento essencial para o desenvolvimento da actividade, passam de espectadores a actores de uma cena teatral, cujos ensinamentos têm como destinatários eles próprios (...) sentindo-se responsável pelo sucesso da mesma, logo, parte interessada no êxito dos seus resultados” (DP).

Esta perspectiva está de acordo com a fundamentação teórica de vários investigadores, pois como sublinham Leite, Malpique & Santos (1990), na pedagogia de projecto apela-se ao desenvolvimento do espírito empreendedor, da capacidade de iniciativa, de ousadia e intervenção, traduzido num produto final, reconhecendo os alunos como actores principais:

“ É a tentação de se lançar na aventura, de correr o risco, de tentar, de se expor, de passar da situação protegida de espectador, ou daquele que se

contenta com sonhos seus, à posição vulnerável que resulta de ser actor, com o risco de ver as suas ideias traduzidas em propostas, em acções (p.51).

Também Leite (2002), realça que o conceito de projecto tem estado associado ao desejo de relacionar o ensino com a vida, com as vivências e interesses dos alunos com vista a conferir-lhes um sentido integrador e de maior coerência através do seu envolvimento às actividades de educação e formação. A questão da participação concreta e envolvimento de alunos e professores em projectos de escola é muito pertinente, pois como concluem Pacheco e Pereira (2006), à luz de estudos realizados em Portugal, verifica-se que ainda permanecem na discursividade dos normativos em vez das práticas:

(...) os projectos de escola ao contrário do que seria de esperar não são o resultado da acção dos diferentes actores educativos, principalmente de professores e alunos, apresentando-se estes como o somatório de políticas educativas concretas, com uma identidade normativa bem vincada” (p.24).

É possível constatar que as opiniões dos participantes nesta investigação reflectem, de forma clara, a valorização e os benefícios da articulação da escola com a comunidade e da importância da pedagogia do projecto, assente num espírito de iniciativa, cooperação, pesquisa e descoberta. Contudo, são referidas algumas dificuldades de concretização. No que se refere à construção de projectos no domínio da educação inter/multicultural, aponta-se a necessidade de formação para os professores bem como a presença de técnicos especializados nas escolas.

“Acho que muitas situações de incompreensão se geram porque não há formação dos professores e técnicos operacionais em questões de multiculturalidade” (PER).

Do ponto de vista dos Professores Coordenadores do Projecto, as dificuldades prendem-se sobretudo com a falta de um espaço curricular não disciplinar no ensino profissional, propício à realização de projectos, à semelhança da “Área-Escola”.

“Operacionalizar é muito difícil. Ensaíamos algumas quartas-feiras à tarde. Muitas coisas ensaiam em casa, os Cabo-Verdianos ensaiam entre eles no fim de semana... As escolas profissionais deveriam ter uma “Área-Projecto”. Imagina o que se poderia fazer?” (Profª. C).

Consideram que desse modo se poderia potenciar ainda mais os projectos, sendo que no caso dos “Ritmos do Mundo” os obstáculos obrigam, em certas ocasiões, os alunos a fazer os ensaios em casa, dada a escassez de tempo ou a solicitarem a disponibilidade dos professores para a realização de ensaios extra na escola.

5.1.2 Arte: caminho da descoberta do “outro”

A contribuição do Projecto “Ritmos do Mundo” passa, como é evidente, pela estratégia adoptada. O Projecto serve-se da expressão artística, recorrendo à música e à dança, como meio de comunicação e expressão universal, sem fronteiras, aspecto que é sublinhado:

(...) “Imagina... poderia mostrar este espectáculo em qualquer parte do mundo. A informação é universal (Profª. C).

O poder da linguagem artística do Projecto leva a concluir que se trata de uma ferramenta apelativa, exercendo uma capacidade de sedução emocional enquanto instrumento de carácter pedagógico, de aprendizagem. A componente pedagógica do Projecto está bem patente, uma vez que se verifica um trabalho preparatório que incentiva os alunos a pesquisar informação sobre a variedade de músicas e danças de modo a se aperceberem das diferenças das culturas, alcançando um conhecimento mútuo. As actuações são complementadas com a apresentação de um PowerPoint elaborado pelos alunos para esclarecimento dos espectadores.

Por outro lado, através dos resultados obtidos, é possível constatar que a filosofia do grupo “Ritmos do Mundo”, assenta num espírito de partilha de

experiências comuns, de modo a reconhecer e valorizar a diferença cultural. Verifica-se uma mistura musical, culturalmente diversificada e enriquecedora, em que os alunos nacionais participam em danças cabo-verdianas ou vice-versa, como acontece, por exemplo, com alunos africanos a dançarem o vira minhoto, tornando possível uma aprendizagem colectiva:

*“A filosofia é todas dançarem todas as danças, podem identificar-se mais com umas mas participam em todas, os nacionais dançam músicas africanas, cabo-verdianos rancho e todas as outras, aperceberem-se das diferenças (Profª. C).
“Por exemplo, no “Vira” encontram passos semelhantes com danças crioulas e que afinal a distância não é assim tão grande” (Prof. C).*

Esta filosofia do projecto revela-se importante porque ajuda os alunos a entender que a diversidade cultural é factor de enriquecimento social e cultural, acabando por promover o pluralismo cultural, a descoberta de semelhanças entre os seres humanos, não obstante as suas diferenças culturais. Esta ilação é pedagogicamente enriquecedora, pois como observa o investigador Cardoso (1996), as imagens de outras culturas que convivem na nossa sociedade, são frequentemente influenciadas por uma visão exótica, distante, resultante ainda de um passado colonialista. Contudo, “na realidade, não é mais assim, vivemos uns no meio dos outros, interagindo e influenciando-nos mutuamente” (p.38), constatando-se a heterogeneidade e dinâmicas culturais das sociedades.

Os resultados atrás apresentados e fundamentados nas opiniões dos participantes da amostra deste estudo, levam-nos a concluir que “Ritmos do Mundo” reforça o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, através de uma cultura de cooperação, da responsabilização, de envolvimento com os vários intervenientes da escola, promotora de práticas criativas e inovadoras, com impactos na interacção e integração escolar dos alunos pertencentes a diversos grupos culturais e facilitadora de aprendizagens e ambientes escolares que encerram uma forma transformadora dos próprios alunos através de um crescimento pessoal. Como assinalou Arends (2008), a aprendizagem cooperativa provou obter bons resultados com populações

heterogêneas e alcançar efeitos positivos na mudança de atitudes com alunos de diferentes culturas.

Pela análise de resultados, percebe-se que constitui um forte incentivo à participação cívica na vida da comunidade, que evidencia o modo como a escola se relaciona com o exterior, na articulação salutar com as outras escolas e instituições, do fortalecimento do diálogo com a família, num espírito dinâmico de parceria entre a escola e o meio.

Como destaca Cardoso (1994) as pedagogias baseadas nas interações que ocorrem durante os processos educativos têm inúmeros benefícios e são mais adequadas aos contextos culturalmente heterogêneos. Na mesma linha de pensamento, o “Projecto Ritmos do Mundo”, em nosso entender, permite valorizar um conjunto significativo de aspectos:

- a comunicação e o diálogo como meios de conhecimento do “outro”, da sua cultura, dos seus sentimentos, dos seus interesses;
- as aprendizagens activas através de actividades de descoberta e de questionamento crítico, da pedagogia de projecto centrada no aluno;
- o desenvolvimento do espírito de cooperação e partilha de saberes e experiências entre os alunos das várias culturas;
- a consciencialização dos sentimentos dos alunos sobre questões relativas à diversidade, à cultura e à língua;
- a cooperação entre os professores no sentido da promoção de práticas mais inovadoras de educação inter/multicultural;
- o diálogo entre a escola, os professores e a comunidade no sentido da cooperação e da participação conjunta de todos na educação dos jovens.
- O papel da dimensão artística como estratégia motivadora na promoção dos valores de respeito mútuo, da diversidade como vivência enriquecedora.

Com base nos resultados obtidos, o Projecto parece ser bem sucedido no campo da educação inter/multicultural, sendo importantes os motivos de índole cultural que estão subjacentes à sua criação, bem como os relevantes contributos educativos que dele resultam. “Ritmos do Mundo” sugere revelar-se como instrumento facilitador de inovação e mudança no domínio da educação inter/multicultural, com resultados muito positivos na comunidade escolar e comunidade envolvente.

Este Projecto revela que a educação para a diversidade humana passa pela descoberta do outro através de aprendizagens de carácter relacional, potenciando diversas estratégias, entre as quais, se constatou ser importante as experiências artísticas no campo pedagógico, ao proporcionar aos alunos vivências afectivas de interacção, de comunicação, que permitam desenvolver a inovação, a criatividade e a celebração da diversidade cultural, enfrentando as mudanças de uma sociedade plural como aquela em que vivemos. A educação inter/multicultural, como tivemos oportunidade de concluir, constrói-se no dia-a-dia, envolvendo um conjunto amplo de aspectos como a organização curricular, as metodologias de ensino, a cultura escolar de cada estabelecimento, o modelo de participação dos alunos na vida escolar, não se limitando, como destacou Banks (1994), à inclusão pontual, esporádica, aditiva de conteúdos étnicos e culturais nos currículos escolares, que muitas das vezes apenas reforça preconceitos e estereótipos.

Deste modo, percebemos que a contribuição positiva do Projecto “Ritmos do Mundo” para a prática educativa, não é resultado de uma acção isolada e ocasional. Consideramos que resulta de uma visão de escola, de um conjunto de valores partilhados pela direcção, professores, alunos e comunidade. Estes géneros de projectos são desafios colectivos que se estruturam num plano de acção, envolvem os vários intervenientes e exigem particularmente dos professores e alunos uma mentalidade empreendedora, assente numa cultura colaborativa, que através da percepção positiva e enriquecedora da diversidade cultural procura responder ao contexto multicultural vivido, numa permanente busca da melhoria e inovação

educacional. As escolas eficazes, como sublinha Hopkins (1997), são aquelas que resultam da contribuição de todos os membros da comunidade escolar, numa visão que defende que todos os alunos têm um potencial para aprender e que nem sempre se explora totalmente, sendo essencial criar contextos atraentes de aprendizagem para todos os alunos, capazes de promover o desenvolvimento de uma variedade de competências ao nível cognitivo, emocional e social.

Nesse sentido, pensamos que o reconhecimento e promoção da heterogeneidade cultural do contexto escolar, a oportunidade de realizar projectos inovadores, a capacidade de implementação de estratégias inter/multiculturais mobilizadoras dos alunos para o valor da diversidade, implica da parte das escolas e particularmente, dos seus agentes, no caso particular dos professores, a oportunidade e o esforço de desenvolvimento profissional, de formação nesta área, pelo que nos parece que deva constituir uma aposta dos dirigentes das escolas bem como das políticas educativas.

Na verdade, as escolas não são espaços caracterizados pela homogeneização da sua população, indiferentes à igualdade de oportunidades e sucesso escolar para todos os alunos. Exige-se, por isso, uma outra atitude, em que os professores actuem e atendam às especificidades dos alunos, constituindo-se como agentes reflexivos e não meros executores de programas, assumindo especial relevo na construção de uma educação inter/multicultural e enquadrados numa cultura mais global de escola.

Deste modo, estamos convictos que o ensino profissional, pelas características que o definem, como sejam a valorização da formação global dos alunos, a procura de uma pedagogia assente na personalização, a exaltação do espírito cooperativo dos seus actores, a articulação estreita com a comunidade local, bem como o incremento de estágios de âmbito nacional e internacional, consubstanciada ainda em parcerias transnacionais abertas ao mundo, poderá dar um contributo muito positivo para o sistema educativo nacional, conferindo, deste modo, a possibilidade de ajudar à concretização da

igualdade de oportunidades, num processo de mudança que encara a diversidade, a diferença, como factor de enriquecimento pessoal e social.

Não obstante os aspectos positivos, pensamos que muito há ainda a construir no domínio da educação inter/multicultural, pelo que sugerimos como recomendações de exploração do Projecto “Ritmos do Mundo” os seguintes aspectos:

- a) Exploração da interactividade com o público através da dança e experimentação musical, particularmente do universo infanto-juvenil, envolvendo-o directamente no espectáculo, numa interacção cultural e humana enriquecedora;
- b) Promoção de uma divulgação externa mais ampla junto da comunidade, potenciando as novas tecnologias, incluindo a produção de materiais audiovisuais como a produção de DVD sobre o “Grupo Ritmos do Mundo”, de forma a expandir a sua missão no domínio da educação inter/multicultural.
- c) Realização de workshops destinados à comunidade escolar, no sentido de um maior conhecimento e partilha do tipo de culturas e exploração de instrumentos/coreografias acerca do Projecto, com uma componente simultaneamente pedagógica e lúdica.

Os resultados desta investigação permitem, em suma, concluir o impacto deste Projecto de escola no desenvolvimento pessoal e social dos jovens e a importância de preservar este espaço de formação que predispõe para a mudança de valores e atitudes, para a compreensão das relações culturais.

5.2 Implicações para Futuras Investigações

Devido à natureza do estudo, é-nos impedido generalizar os resultados obtidos. No entanto, a análise dos dados permite conhecer melhor as

vantagens de estratégias e actividades inter/multiculturais, cabendo a todos nós a responsabilidade de continuar a procurar informação, discutir e partilhar ideias e boas práticas educativas, com carácter inovador, que podem resultar noutras formas de análise e intervenção social, talvez capazes de modificar de forma mais adequada, representações que tendem a perpetuar práticas reprodutoras das desigualdades sociais.

Após a realização desta investigação, consideramos importante a continuação de futuros trabalhos nesta área temática, conscientes de que o estudo realizado possa constituir um ponto de partida profícuo no testemunho e estímulo de boas práticas no domínio da educação inter/multicultural nas escolas. Ao nível de investigações futuras, será interessante a realização de estudos acerca do modo como as práticas e materiais de ensino-aprendizagem reflectem as perspectivas inter/multiculturais abordadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L. & Freire, T. (2000). *Metodologia de investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- André, M. (1984). Estudo de caso: seu potencial na educação. In *Cadernos de Pesquisa*, pp.51-54.
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Magrawill-Hill.
- Azevedo, J.(2009). Escolas Profissionais 1989-2009: as oportunidades e os riscos de uma inovação que viajou da margem para o centro.In Azevedo, J. (Org.). *Ensino Profissional: Analisar o Passado, Olhar o Futuro*. Porto: Universidade Católica.
- Azevedo, M. (2008). A música mesmo no meio da Escola. In *Cadernos de Estudo*, nº14, pp.1-6.Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Banks, J. (1994). *Multicultural education, theory and practice*. United States: Allyn& Bacon.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Candau, V. (2008). Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. In *Revista Brasileira de Educação*, vol.13, nº37, Janeiro/Abril, pp.45-56.

- Cannen, A.& Oliveira, A. (2002). Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. In *Revista Brasileira de Educação*, nº21, pp.61-169.
- Canen, A. et al. (2001). *Pesquisando Multiculturalismo e Educação: o que dizem as dissertações e teses*. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível:<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1208t.PDF>, consultado em 20/Fevereiro/2011.
- Cardoso, C. (2006). *Os Professores em Contexto de Diversidade*. Porto: Profedições.
- Cardoso, C. (1996), *Educação multicultural: percursos para práticas reflexivas*, Lisboa: Texto Editora.
- Cardoso (1994). *Pedagogias diferenciadas para a educação. Como?* Disponível:http://www.dgisd.min.edu.pt/secundario/Documents/pedagogias_diferenciadas01.pdf, consultado em 10/Janeiro/2011.
- Carmo, H.& Ferreira, M. (2008), *Metodologia da Investigação, guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Chalmers, F. (2003). *Arte, educacion y diversidad cultural*. Barcelona:Paidós Ibérica.
- Charlot, B. (2007). Globalização e Educação. In *Sísifo, Revista de Ciências de Educação*, nº4, Out/Dez, pp.129-136.
- Cochito, M. (2008). *Cooperação e Aprendizagem: Educação Intercultural*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.
- Conselho Nacional de Educação. (2000). *Educação Intercultural e Cidadania*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Cortesão, L. (2007). O arco-íris na sala de aula? Processos de organização das turmas: reflexões críticas. In *Cadernos de Organização e Administração Educacional*, nº1, pp.1-15.
- Daniele, C. & Sergio, C. (2008). *A Importância da Dança No Contexto Escolar*. Monografia apresentada à Faculdade de Iguazu, Instituto de Estudos Avançados e Pós- Graduação.
Disponível:http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/monografia/DANCA_ESCOLA.pdf, consultado em 04/Dezembro/2010.
- Delacruz, E.(2009). *Globalization, Art & Education*. Reston: National Art Education Association.
- Delors, J. et al. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA.
- Diaz-Aguado, M. (2000). *Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto:Porto Editora
- Ferreira, M. (2003). *Educação Intercultural*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Fortin, M.,Coté, J. & Fillion, F. (2009).*Fundamentos e Etapas do Processo de Investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Freixo, M. (2010). *Metodologia Científica: Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O Inquérito -Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.

- Giddens, A. (2009). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Estrela, M.(2010). *Profissão Docente, Dimensões Afectivas e Éticas*. Porto: Areal Editores.
- Hargreaves, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento. A educação na era da insegurança*.Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (2002). Teaching as a paradoxical profession. In *Actas do Vº Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências de Sociologia da Educação*. Lisboa: EdiçõesColibri, pp.19-34.
- Hopkins, D. (1987). Improving the quality of teaching and Learning. In *Support for Learning*, vol.12, nº 4, pp.146-190.
- Hummes, J. (2004). Por que é importante o ensino da música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. In *Revista Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)*, Porto Alegre, nº11, pp. 17-25.
- Jares, X. (2007). *Pedagogia da Convivência*. Porto: Profedições.
- Justino, D. (2010). *Difícil é Educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Leite, C. (2001). *O lugar da escola e do currículo na construção de uma educação intercultural*.
Disponível:<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/56.pdf>, consultado em 08/Novembro/2010.
- Leite, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Gulbenkian/FCT.

- Leite, E.; Malpique, M. & Santos, M. (1990). *Trabalho de Projecto 2.Leituras Comentadas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ludke, H. (2006). *Discussão do trabalho de Robert E. Stake: estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Faculdade de Educação da Pontifícia da Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/56.pdf>, consultado em 05/Dezembro/2010.
- Madeira, M. (2006). Ensino Profissional de Jovens. Um Percurso Escolar Diferente para a (Re) Construção de Projectos de Vida. In *Revista Lusófona de Educação*, nº7, pp.121-141.
- Matos, F. e Ferraz H. (2006). Roteiro da Educação Artística. In *Revista Noesis*, Ministério da Educação, nº 67, Out/Dez, pp. 27-30.
- Mazzotti, A. (2006). Usos e Abusos de Estudos de Caso. In *Caderno de Pesquisa*, vol.36, nº 129, pp.637-651.
- Mertens, D. (1998). *Research methods in education and psychology*. London: Sage.
- Ministério da Educação - Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (2006). *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional, Documento Orientador*. Lisboa. Editorial do Ministério da Educação.
- Miranda, F. (2004). *Educação Intercultural e Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Moniz, L. (2008). *Não sei se sou diferente... A (in) visibilidade da diversidade cultural*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Moura, A. (2009). Educação Cívica, Artes e Formação de Professores. In Moura, A., Coquet, E. (coords) *Diálogos com a Arte*. Braga, CESC-Minho University, pp.127-146.
- Moura (2005).Desenvolvimento profissional de práticas reflexivas de professores de arte: Um caminho a percorrer. In *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção*. Atelier: Artes e Culturas, pp.6-11.
- Moura, A. (2002). Tendências nacionais e internacionais em educação multicultural. In *Expressão, Revista do Centro de Artes e Letras*. Santa Maria, UFSM (1) (Jan/Jun), pp.5-22.
- Moura, A. (2001). Uma Perspectiva Global Acerca da Arte, Cultura e Investigação. In *Actas do Seminário de Investigação – Expressões Artísticas e Educação Física em Portugal*, Braga: Universidade do Minho, pp.21-35.
- Moura, A. (1999). Art Patrimony in Portuguese Middle Schools: Problems of Cultural Bias. In Bonghton, D., Mason, R.(1999) *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives*. Munchen: WaxmannVerlagGmbtt, pp.115-133.
- Navarro, R. (2000).*Innovacion educativa: teoria, procesos y estrategias*. Madrid: Editorial Sintesis.
- Oliveira, Z. (2010). O elo entre a educação, o desenvolvimento sustentável e a criatividade. In *Revista Ibero-americana de Educação*, nº 51/3, pp.1-10.
- Pacheco, J. & Pereira, N. (2006). Globalização e identidades educativas. Rupturas e incertezas. In *Revista Lusófona de Educação*, nº 8, pp.13-28.

- Pereira, A. (2004). *Educação multicultural: teorias e práticas*. Porto: ASA.
- Peres, A. (2000). *Educação Intercultural: Utopia ou realidade? – Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola (Genebra e Chaves)*. Porto: Profedições.
- Perotti, A. (1997). *Apologia do Intercultural*. Lisboa: Ministério de Educação, Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Edições ASA.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, N.(2007).Interculturalidade, educação e desenvolvimento - o caso das crianças migrantes. In Bizarro, R. (Org.).*Eu e o Outro. Estudos multidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e Práticas Interculturais*. Porto: Areal Editores, pp.367-375.
- Ramos, M. C. (2007). Diásporas, culturas e coesão social.In Bizarro,R. (Org). *Eu e o outro. Estudos multidisciplinares sobre identidade(s),diversidade(s) e práticas interculturais*. Porto: Areal Editores, pp. 78-95.
- Rocha-Trindade, B. (1995). *Sociologia das Migrações*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rosa, N. (2010). *“Programa Dançando na Escola”: Estudo da Influência da Prática da Dança nos Comportamentos Psico-Sociais, Afectivos e Cognitivos de Jovens Estudantes*.Dissertação de Mestrado, Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.

- Sacristán, G. (2003). *Educar e Conviver na Cultura Global*. Porto: Edições ASA.
- Sampieri, R., Collado, C. & Lucio, P. (2006). *Metodologia de pesquisa* (3ªed.). S.Paulo: McGraw-Hill.
- Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (2009). *Relatório de Imigração e Fronteiras e Asilo - 2009*. Oeiras. Departamento de Planeamento e Formação.
- Silva, M. (2002). A segunda geração de emigrantes portugueses em França: testemunhos de um grupo de alunos no seu retorno às origens. In *O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em educação*. Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp.381-386.
- Sousa, M. e Neto, F.(2003). *A educação intercultural através da música*. VN.de Gaia: Gailivro.
- Souta, L. (2008) *Multiculturalismo e Raças*. Disponível em <http://muitomecontam.blogspot.com/2008/06/multiculturalismo-e-raas.html>, consultado em 31/Agosto/2010.
- Souta, L. (1997). *Multiculturalidade e Educação*. Porto:Profedições.
- Stake, R. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stoer, S. e Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra. Da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Edições Afrontamento.

Stoer, S. (2001). Desocultando o voo das Andorinhas: Educação inter/multicultural crítica como movimento social. In *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 26, 2008, pp.185-211.

UNESCO (2001). Declaração Universal Sobre La Diversidad Cultural. Disponível em www.unesco.org/pluralism/diversity/html_sp/index.shtml, consultado em 27/Outubro/2010.

Ventura, M.(2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. In *SOCERJ*, vol.5, pp. 383-386.

Vieira, I.,Azevedo, J.(2008). Factores que promovem o sucesso educativo nas Escolas Profissionais. In *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, nº 7, pp. 51-69.

Vieira, R. (1995). Mentalidades, Escola e Pedagogia Intercultural. In *Educação, Sociedades & Culturas*, n.º 4, pp.127-147.

Wieviorka, M. (2002). *A Diferença*. Lisboa: Fenda.

Yin, R. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Documentos oficiais consultados

Ministério da Educação de Portugal, Ministério da Educação e Cultura de Moçambique, Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal e Fundação Portugal África (2009). *Protocolo de Cooperação*. Lisboa.

Ministério da Juventude e Desportos/Direcção Geral da Juventude de Cabo Verde e Etap-Escola Profissional (s/d). *Protocolo de Colaboração*. Portugal.

Legislação referenciada

Portaria nº 550-C/2004, de 21 de Maio - Regula a criação, organização e gestão do currículo, bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos profissionais de nível secundário.

ANEXOS

Anexo 1- Questionário aos Alunos do Projecto

Este inquérito insere-se num projecto de investigação desenvolvido no âmbito do Mestrado em Inovação e Mudança Educacional, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Solicitamos a vossa colaboração no preenchimento total deste questionário. Não há respostas certas ou erradas, dado que todas as opiniões são válidas, desde que reflectam a sua forma de pensar e agir.
O questionário é anónimo. Obrigado pela colaboração!

Parte I

Complete as seguintes informações:

Sexo Masculino Feminino Idade: _____

Curso: _____

Ano: _____

Nacionalidade: _____

01- Há quantos anos integra o Projecto "Ritmos do Mundo"? 1º ano 2º ano 3º ano

02- No grupo, a que modalidade pertences? Dança Percussão/música

Parte II

Por cada afirmação que se segue, assinala na escala (1 a 5) apenas uma opção, através de um círculo:

03- O "Projecto Ritmos do Mundo" tem ou não contribuído para:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo, nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
1. Aprender a trabalhar em equipa	1	2	3	4	5
2. Encontrar novos amigos	1	2	3	4	5
3. Sentir-me integrado num grupo	1	2	3	4	5
4. Sentir-me bem comigo	1	2	3	4	5
5. Compreender os outros	1	2	3	4	5
6. Conhecer diferentes culturas	1	2	3	4	5
7. Aceitar os outros e valorizar as diferenças	1	2	3	4	5
8. Identificar-me com a escola	1	2	3	4	5
9. Ter mais facilidade em compreender as disciplinas	1	2	3	4	5
10. Ter mais autoconfiança	1	2	3	4	5
11. Estar mais disciplinado	1	2	3	4	5
12. Ser um aluno cooperador e participativo	1	2	3	4	5
13. Ser uma pessoa mais criativa	1	2	3	4	5
14. Para que o meu comportamento melhore	1	2	3	4	5
15. Ter um papel activo na comunidade exterior	1	2	3	4	5

Parte III

04- A seguir temos uma série motivos de que podem levar os alunos a participarem no "Projecto Ritmos do Mundo". **Assinala na escala (1-5) o nível de importância que cada um tem para ti.**

	Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante	Totalmente importante
1.Desenvolver competências musicais	1	2	3	4	5
2. Estar com os amigos	1	2	3	4	5
3.Desenvolver competências na dança	1	2	3	4	5
4. Descarregar energias	1	2	3	4	5
5. Conhecer locais diferentes	1	2	3	4	5
6.Contactar com colegas de outras culturas	1	2	3	4	5
7. Experimentar novas emoções	1	2	3	4	5
8.Trabalhar em equipa	1	2	3	4	5
9. Desenvolver a criatividade	1	2	3	4	5
10.Influência da família	1	2	3	4	5
11.Fazer novas amizades	1	2	3	4	5
12. Fazer algo em que se é bom	1	2	3	4	5
13. Curiosidade pelo projecto	1	2	3	4	5
14.Influência dos amigos	1	2	3	4	5
15. Transmitir valores anti-raciais na comunidade	1	2	3	4	5
16.Ter algo para fazer	1	2	3	4	5
17. Ser dinâmico	1	2	3	4	5
18.Espírito de equipa	1	2	3	4	5
19.Pretexto para sair de casa	1	2	3	4	5
20. Participar na comunidade	1	2	3	4	5
21. Ter a sensação de ser importante	1	2	3	4	5
22. Pertencer a um grupo	1	2	3	4	5
23.Melhorar as competências de autonomia	1	2	3	4	5
24. Estar em forma	1	2	3	4	5
25. Conhecimento anterior do grupo "Ritmos do Mundo"	1	2	3	4	5
26.Ultrapassar desafios	1	2	3	4	5
27.Influência dos professores	1	2	3	4	5
28.Ser reconhecido e ter prestígio	1	2	3	4	5
29. Divertimento	1	2	3	4	5
30. Divulgar a escola no exterior	1	2	3	4	5

Anexo 2 - Questionário aos Directores e Professores

Este questionário destina-se à obtenção de dados a serem utilizados na dissertação de Mestrado **“Projecto Ritmos do Mundo”: estratégia de educação Inter/multicultural. Estudo de caso**, a decorrer na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. A informação apresentada é confidencial e os resultados adquiridos serão utilizados para fins científicos. Ressaltamos, desta forma, a importância da sua sinceridade e responsabilidade na resposta.

Muito obrigado pela sua colaboração!

1. O que destacaria do Projecto “Ritmos do Mundo”?
2. Que contributos acha que poderão advir da existência de um Projecto como o “Ritmos do Mundo” numa escola?
3. Considera que é necessário uma cultura de escola favorável a este tipo de iniciativas?
4. Considera que este Projecto pode fomentar a articulação com a comunidade?
5. Em que medida um Projecto deste género possibilita a construção de uma sociedade mais justa e tolerante face à diferença?

Anexo 3 - Guião Entrevista aos Professores Coordenadores do Projecto

Blocos Temáticos	Tópicos a desenvolver
Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esta entrevista destina-se a fazer parte de uma dissertação de mestrado que frequento na Escola Superior de Educação de Viana ▪ Para maior rapidez e facilidade na recolha de dados importa-se que a entrevista seja gravada? ▪ As informações por si reveladas serão confidenciais e servirão de elementos importantes para o desenvolvimento do meu trabalho
Origem do Projecto e suas finalidades Contextualização	<ul style="list-style-type: none"> • Como surgiu a ideia de criar o Projecto “Ritmos do Mundo”? • Porquê “Ritmos do Mundo”? • Quais os objectivos do Projecto?
Características de organização/ limitações	<ul style="list-style-type: none"> • Que características possui o Projecto em termos de organização (selecção dos alunos, ensaios, coordenação) • Que meios ou recursos dispõem? • Direcção apoia o Projecto?
Elementos artísticos	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são os instrumentos utilizados e os géneros musicais predominantes?
Potencialidades do Projecto	<ul style="list-style-type: none"> • Que contributos destacaria neste Projecto? • Constata-se uma melhoria na integração escolar/rendimento dos alunos? • Ajudará a promover uma sociedade mais justa?
Interacção com o meio meio/estratégias de divulgação	<ul style="list-style-type: none"> • Ao nível da comunidade exterior, qual a receptividade? • E os pais, apoiam os filhos? • Estratégias de divulgação do grupo?
Perspectivas acerca do futuro do projecto	<ul style="list-style-type: none"> • Projectos para o futuro?

Anexo 4 – Ofício da Liga Portuguesa Contra o Cancro



www.ligacontracancro.pt



Ao:

Grupo Ritmos do Mundo e Grupo de Dança

ETAP – Pólo de Valença

Rua Ibérico Nogueira

Edifício Europa, 3.º Piso

4930-648 Valença

Queremos agradecer a vossa colaboração na cerimónia de lançamento do Projecto Um Dia Pela Vida da Liga Portuguesa Contra o Cancro na cidade de Valença.

A vossa participação, além de enriquecer artisticamente um momento de alerta e de consciencialização para uma batalha que é de todos nós: a luta contra o cancro, ainda mostrou toda a generosidade e disponibilidade da juventude para abraçar grandes causas.

Podem crer que foi um dos momentos mais bonitos que já presenciamos de entre todos aqueles a que já assistimos em anteriores lançamentos deste projecto.

Bem hajam!

Só unidos conseguiremos tornar realidade o objectivo do Um Dia Pela Vida:

Só paramos quando encontrarmos a cura!

Em nome da equipa responsável pelo Um Dia Pela Vida em Valença e em nosso pessoal enviamos um abraço muito amigo.

Em nome da equipa responsável pelo Um Dia Pela Vida em Valença e em nosso pessoal enviamos um abraço muito amigo.

A Coordenadora Regional Norte,

Maria da Conceição Clavel

Aurélia Torres Correia

Maria da Graça Fonseca Coelho

Maria João Gama Tavares

As Responsáveis Locais do UDPV de Valença