

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**A Educação e Interculturalidade na cidade de New
Bedford**

Marla Margarida Hilário Pascoal Santos

Mestrado de Português Língua Não Materna

11.^a Edição

2022

UNIVERSIDADE ABERTA



**A Educação e Interculturalidade na cidade de New
Bedford**

Marla Margarida Hilário Pascoal Santos

2001550

Mestrado de Português Língua Não Materna

Dissertação orientada pelo Professor Doutor Mário Filipe

2022



DEDICATÓRIA

“Não viva para que a sua presença seja notada,
mas para que a sua falta seja sentida...”

Bob Marley

*À memória dos meus pais e
da minha querida amiga e
Madrinha.*

Agradecimentos

Neste trabalho, estas páginas não são suficientes para que todos os que me encorajaram e convenceram de que posso transferir os frutos do meu longo trabalho para estas páginas em momentos de solidão e escrita pessoal. Só tenho a agradecer a todos e um MUITO OBRIGADA!

Agradeço ao meu orientador, o Professor Doutor Mário Filipe o apoio, as sugestões e os comentários rigorosos e assertivos que foram constituindo a minha bússola, bem como a sua disponibilidade.

Um agradecimento especial ao Marco e Margarida Santos, meu marido e filha, mas essencialmente por serem meus companheiros de tantas aventuras.

Às minhas irmãs e querida tia e madrinha, pelo apoio prestado no meu longo caminho da vida.

A professora e amiga Mia Correia tal como os PLNMs da Global Learning Charter Public School, The Discovery Language Academy, Alma Del Mar Charter School, High School New Bedford e membros culturais da Biblioteca Casa da Saudade, Museu da Baleia pelo auxílio e cooperação neste trabalho.



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE
STATEMENT OF INTEGRITY

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação/tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

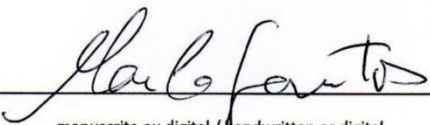
I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.ª série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 12 de Setembro de 2022

Nome completo/Full name: Marla Margarida Hilário Pascoal Santos

Assinatura/Signature:


manuscrita ou digital / handwritten or digital

RESUMO

A presente investigação visa conhecer a preocupação da relação entre Educação e Interculturalidade na cidade de New Bedford dos Estados Unidos da América (EUA), na perspectiva dos professores e dos membros de centros, associações e museus culturais, bem como, aferir a sensibilidade dos mesmos, para a importância da interculturalidade em contexto educativo, de modo a potenciar o ensino da aprendizagem cultural mais universal.

Com esta visão e numa tentativa de compreender relação existente entre a educação e a interculturalidade na cidade de New Bedford, temos por objetivo demonstrar, corroborar e atestar que a importância da educação intercultural, deve ser um elemento fundamental no ensino da educação para a cidadania, bem como, na construção intercultural, pluricultural e multicultural das nossas sociedades.

Após análise dos dados, os 40 participantes, de entidades públicas e privadas de ensinos escolares e membros culturais de algumas instituições privadas da cidade de New Bedford, nas suas diversas respostas demonstram preocupações interculturais, quando afirmam que estão totalmente de acordo no que diz respeito à preocupação em apoiar a liberdade de expressão cultural do outro, bem como quando referem a importância do contributo para a valorização dos saberes sociais e populares, e ainda quando referem que todos nós temos uma identidade com múltiplas facetas.

Relativamente aos resultados os professores e membros de centros, associações e museus culturais de New Bedford dos EUA acharam importante a presença da interculturalidade no contexto educativo. Concluímos que 57% dos inquiridos referem a escola como contexto mais adequado e apropriado para o ensino de uma educação intercultural. O contexto escolar leva a que a educação intercultural seja vista como um ponto de partida para o desenvolvimento de consciências interculturais, em que cada indivíduo contribui para o desenvolvimento da mesma.

Palavras-Chave: Educação; Interculturalidade; New Bedford; Educação Intercultural; Contexto Escolar

ABSTRACT

The present research aims at understanding the relationship between the education and interculturalism in the city of New Bedford in the United States of America (USA), from the perspective of teachers and members of cultural centers, associations, and museums, as well as to assess their sensitivity to the importance of interculturalism in the educational context, in order to enhance the teaching of a more universal cultural learning.

With this vision, and in an attempt to understand the relationship between education and interculturalism in the city of New Bedford, we aim to demonstrate, corroborate and attest that the importance of intercultural education should be a fundamental element in the teaching of citizenship education, as well as in the intercultural, pluricultural and multicultural construction of our societies.

In the data analysis, the 40 participants, from public and private schools and cultural members of some private institutions in the city of New Bedford, in their various responses demonstrate intercultural concerns, when they state that they fully agree with the concern to support the freedom of cultural expression of the Other, as well as when they refer to the importance of contributing to the valorization of social and popular knowledge, and when they state that we all have an identity with multiple facets.

Regarding the results, the teachers and members of cultural centers, associations and museums in New Bedford in the USA considered important the presence of interculturality in the educational context. We conclude that 57% of the respondents refer to school as the most suitable and appropriate context for teaching intercultural education. The school context leads to intercultural education being seen as a starting point for the development of intercultural awareness, in which each individual contributes to its development.

Keywords: Education; Interculturalism; New Bedford; Intercultural Education; School context

ÍNDICE

ÍNDICE DE GRÁFICOS	VIII
ÍNDICE DE TABELAS	X
1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Contexto e justificação do estudo	1
1.2 Objetivos e hipóteses de investigação	3
1.2 Organização do estudo	4
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
2.1 Cultura e Diversidade cultural	7
2.1.1 O conceito de cultura	8
2.1.2 Comunicação entre Educação e Cultura	12
2.2. Interculturalidade	15
2.2.1. Educação Intercultural	17
2.2.2. Contributo das Entidades Públicas e privadas para a Educação Intercultural	21
2.3. Aprendizagem da competência Intercultural	24
3. METODOLOGIA	30
3.1 Caracterização da amostra	30
3.2 Descrição dos procedimentos da aplicação do questionário	33
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO	36
4.1 Caracterização da Amostra	36
5 – CONCLUSÃO	97
5.2 Limitações e propostas para desenvolvimentos futuros	99
BIBLIOGRAFIA	101
ANEXOS	109

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição etária	37
Gráfico 2 - Género	37
Gráfico 3 - Habilitações literárias	38
Gráfico 4 - Nacionalidade	38
Gráfico 5 - Zona residência.....	39
Gráfico 6 - Pertença a grupo cultural	39
Gráfico 7 - Trabalho com diversidade cultural	40
Gráfico 8 - Traços físicos e anatómicos	41
Gráfico 9 - Compreensão da diferenciação.....	41
Gráfico 10 - Necessidades alheias.....	42
Gráfico 11 - Argumentação crítica	42
Gráfico 12 - Tratamento discriminatório	43
Gráfico 13 - Expressão de solidariedade.....	44
Gráfico 14 - Diferença religiosa.....	44
Gráfico 15 - Bem estar do grupo	45
Gráfico 16 - Inserção dos imigrantes.....	45
Gráfico 17 - Proteção grupos minoritários.....	46
Gráfico 18 - Concordância com a organização coletiva	46
Gráfico 19 - Resolução conflitos.....	47
Gráfico 20 - Desenvolvimento das capacidades de cooperação.....	48
Gráfico 21 - Promoção de debates.....	48
Gráfico 22 - Apoio à liberdade de expressão cultural	49
Gráfico 23 - Melhoria das condições de vida para todos.....	50
Gráfico 24 - Conhecimento de práticas culturais.....	50
Gráfico 25 - Contributo para a valorização saberes sociais e populares	51
Gráfico 26 - Participação projeto empoderamento de uma comunidade.....	52
Gráfico 27 - Impacto futuro das ações.....	52
Gráfico 28 - Contribuição para afirmação grupos minoritários	53
Gráfico 29 - Identidade cultural	53
Gráfico 30 - Oportunidade de participação em atividades auto promovidas.....	54
Gráfico 31 - Oportunidade de acesso a eventos participados	55
Gráfico 32 - Preocupação com grupos marginalizados.....	55
Gráfico 33 - Diálogo intercultural.....	56
Gráfico 34 - Aprendizagem conjunta	56
Gráfico 35 - Convivência intercultural.....	57
Gráfico 36 - Defesa contacto entre culturas	58
Gráfico 37 - Curiosidade por pessoas desconhecidas	58
Gráfico 38 - Gosto pela receção universos culturais diferentes.....	59
Gráfico 39 - Partilha espaço e bens com vista a contribuir para bem-estar alheio	60
Gráfico 40 - Experiências para descoberta da diversidade social e cultural	60
Gráfico 41 - Background culturais	61
Gráfico 42 - Dificuldade em transformar o "Outro-estranho" em um "Outro-familiar"	61

Gráfico 43 - Importância da consciência da diversidade cultural	62
Gráfico 44 - Promoção da valorização social do outro	63
Gráfico 45 - Gosto pela conversa sobre assuntos associados a culturas diferentes.....	63
Gráfico 46 - Processo construção e reconstrução de uma cultura	64
Gráfico 47 - Interação entre universos culturais.....	64
Gráfico 48 - Educação intercultural nas escolas.....	65
Gráfico 49 - Educação Intercultural na família.....	66
Gráfico 50 - Educação intercultural em espaços de educação não formal.....	66
Gráfico 51 - Classificação da qualidade da educação intercultural na escola.....	67
Gráfico 52 - Classificação da qualidade da educação intercultural da família.....	67
Gráfico 53 - Gosto de interação com outras culturas	68
Gráfico 54 - Pessoas de outras culturas como portadores "mentes fechadas"	69
Gráfico 55 - Confiança da interação com outras culturas.....	69
Gráfico 56 - Dificuldade em comunicar com outras culturas.....	70
Gráfico 57 - Dever interação com outras culturas	70
Gráfico 58 - Sociabilidade com outras culturas.....	71
Gráfico 59 - Desgosto contacto com outras culturas	71
Gráfico 60 - Respeito pelas outras culturas	72
Gráfico 61 - Irritação do contacto com outras culturas	73
Gráfico 62 - Confiança na interação com outras culturas.....	73
Gráfico 63 - Rápido juízo sobre outras culturas	74
Gráfico 64 - Desânimo na interação outras culturas.....	75
Gráfico 65 - Mente progressista em relação outras culturas.....	75
Gráfico 66 - Observação no contacto com pessoas de outras culturas	76
Gráfico 67 - Sentimento utilidade na interação outras culturas.....	77
Gráfico 68 - Respeito por outras culturas	77
Gráfico 69 - Informação de outras culturas	78
Gráfico 70 - Aceitação opinião pessoas de outras culturas	78
Gráfico 71 - Sensibilidade à subtileza das diferenças culturais.....	79
Gráfico 72 - Primazia da cultura do sujeito	80
Gráfico 73 - Resposta aos parceiros diferentes culturas no processo de interação.....	80
Gráfico 74 - Escusa de contacto com outras culturas	81
Gráfico 75 - Compreensão pelas diferenças culturais.....	82
Gráfico 76 - Sentimento agrado pelas diferenças culturais	82
Gráfico 77 - Boxplot sobre a distribuição das respostas	84
Gráfico 78 - Boxplot sobre a distribuição das respostas	85
Gráfico 79 - Boxplot sobre a distribuição das respostas	86
Gráfico 80 - Boxplot sobre a distribuição das respostas	87
Gráfico 81 - Boxplot sobre a distribuição das respostas.....	90
Gráfico 82 - Gráfico sobre a distribuição das respostas.....	91

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Teste Kruskal Wallis	83
Tabela 2 - Teste Kruskal Wallis	84
Tabela 3 - Teste Kruskal Wallis	85
Tabela 4 - Teste Kruskal Wallis	86
Tabela 5 - KMO	88
Tabela 6 - Estatística da parte III do questionário.....	88
Tabela 7 - Método de Extração: análise de Componente Principal	89
Tabela 8 - Teste Kruskal Wallis	89
Tabela 9 - Teste Mann-Whitney.....	91
Tabela 10 - Estatística da escala de sensibilidade intercultural do questionário	91
Tabela 11 - Método de Extração: análise de Componente Principal	92
Tabela 12 - São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é 0,050.....	93
Tabela 13 - São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é 0,050.....	94

LISTA DE ABREVIATURAS

EUA - Estados Unidos de América

NBWM - New Bedford Whaling Museum

PLNM - Português Língua não Materna

QECRL- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contexto e justificação do estudo

A investigação em causa emerge da preocupação de conhecer a relação entre Educação e Interculturalidade na cidade de New Bedford dos Estados Unidos da América (EUA), na perspetiva dos professores e dos membros de centros, associações e museus culturais, bem como, aferir a sensibilidade dos mesmos, para a importância da interculturalidade em contexto educativo, de modo a potenciar o ensino da aprendizagem cultural mais universal.

A combinação de atividades variadas é que torna o processo de aprendizagem motivador e permite que os alunos se identifiquem com o idioma e a cultura de destino e ao desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no contexto escolar (Mitchell *et al.* 2015). Todavia, a competência comunicativa intercultural tem quer um objetivo educativo, numa ênfase mais individual relacionada com o desenvolvimento individual, quer um objetivo prático relacionado com o desempenho e eficiência no mundo do trabalho numa sociedade globalizada, não abdicando da ideia de sociedade inclusiva relacionada com a paz e a justiça social (Sequeira, 2018).

Assim sendo, no contexto social de hoje, marcado por grandes fluxos internacionais, o processo de globalização tem usado novas tecnologias de informação e comunicação para guiar o conflito cultural atual, permitindo o contacto pessoal e / ou virtual entre inúmeras pessoas de diferentes ancestrais, fator este, inimaginável décadas atrás (Sequeira & Valéria, 2019).

Podemos referir que é fundamental tornar as sociedades pluriculturais em sociedades plurilingues. Logo, a grande aposta para essa mudança deverá ser realizada no ensino, na escola e nos conteúdos de sala de aula, através de uma pedagogia intercultural, onde o aprendente se aperceberá da identidade multifacetada de cada um. A escola é o local mais adequado e apropriado para o ensino de uma educação intercultural.

A fim de desenvolver a presente investigação foi aplicado um questionário para aferir as preocupações interculturais, a importância de uma educação

intercultural em contexto escolar, bem como a sensibilidade intercultural aos olhos de professores e membros de centros, associações e museus culturais. De outro modo, a proposta expressa nesta investigação visa conhecer a opinião de professores e membros de centros, associações e museus culturais de New Bedford dos EUA, em relação à Educação e a Interculturalidade.

Nesta investigação queremos centrar a nossa atenção na hipótese da existência de uma relação entre a Educação e a Interculturalidade na cidade de New Bedford dos EUA, com o objetivo de conhecer a visão dos professores e membros da comunidade. Aliás, esta importância da componente cultural no processo de ensino-aprendizagem linguístico é bem apresentada no documento Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL) (CE: 2001), onde se defende uma educação para os valores e a equidade, com base no respeito, na tolerância e na empatia, visando uma cidadania democrática e aberta ao Outro.

Por outro lado, a consciência cultural é variável, pois é modificada pela experiência multidimensional e interativa. Essa distinção é útil quando se considera a maneira como a cultura é apresentada em livros didáticos de educação de línguas estrangeiras e outros recursos, em contraste com a maneira como os alunos vivem e aprendem com as experiências interculturais (Boye & Byram, 2017).

Saliento ainda, o facto de se conseguir formar estudantes que atingem o patamar de conhecimento não só linguístico, mas também sociocultural e intercultural, permitindo que se tornem estudantes com maiores capacidades reflexivas e tenham, por isso, atitudes compreensivas para com a diferença das formas de agir e as atitudes de pensar dos outros (Rodrigues, 2015).

Nesta investigação, a educação intercultural é vista como um desenvolvimento de consciências interculturais, em que cada indivíduo contribui para o desenvolvimento da mesma, através da valorização dos saberes sociais e populares, assim como na preocupação em apoiar a liberdade de expressão cultural do outro, como poderemos ver em Sequeira & Valéria (2019:398) “a educação intercultural visa ir além da mera aceitação, procurando alcançar uma

maneira de conviver em diálogo através de uma boa comunicação entre os diferentes grupos culturais". No entanto, falar de experiências interculturais é como "*um poço sem fundo*", sendo uma fonte inesgotável de reflexão/ação, que se torna um tema muito fascinante. Diante das condições contemporâneas, em que as fronteiras geográficas não são um obstáculo para a construção de cidadãos globais. A imigração impôs um novo perfil para o intermediário intercultural no contexto da sociedade e da educação (Sequeira & Valéria, 2019).

Dentro do pensamento da competência intercultural, de acordo com Neuner (2000: 43) *apud* Sequeira (2012: 303), a competência intercultural, um conceito atual e alvo de alguma contestação, tem sido a "*pedra de toque*" no que respeita ao princípio orientador dos conteúdos gerais das disciplinas de línguas. Deste modo estamos perante a mudança da abordagem comunicativa para a intercultural.

Podemos concluir que "comunicar em língua livre estrangeira cruza-se, assim, com a necessidade de conhecer a sua própria cultura e as outras culturas." (Bizarro & Braga, 2002, pp: 63)

1.2 Objetivos e hipóteses de investigação

O objetivo de definir as competências dos falantes interculturais é garantir que aqueles que ensinam línguas estrangeiras possam levar isso em conta nos métodos de ensino planeados de forma sistemática. Como refere Byram (2013: 59), "*os objetivos do ensino de línguas para a competência intercultural incluem: competência linguística, sociolinguística e do discurso na língua, combinada com competências interculturais na descoberta, análise, comparação e crítica de culturas*". Resumindo, isso significa que os professores de línguas devem planejar o seu ensino de forma a incluir objetivos, materiais e métodos para desenvolver elementos específicos das capacidades de interação natural. As normas de competência contidas no conceito de falante intercultural fornecem uma estrutura para isso. Os professores de línguas precisam de ser professores de línguas e cultura.

Deste modo, o funcionamento de uma sociedade multicultural significa levar em conta a diversidade de culturas, religiões e línguas, bem como o equilíbrio entre uma cultura específica e uma cultura comum, vindo de um desenvolvimento do indivíduo ter uma maior compreensão da sua própria cultura e das outras culturas, visto que apresenta uma maior capacidade de comunicação com membros pertencentes à sua cultura ou pertencentes a outros grupos e outras culturas (Ramos, 2001). Com esta visão e numa tentativa de compreender a relação existente da educação e a interculturalidade na cidade de New Bedford, temos por objetivo demonstrar, corroborar e atestar que a importância da educação intercultural, deve ser um elemento fundamental no ensino da educação para a cidadania, bem como, na construção intercultural, pluricultural e multicultural das nossas sociedades.

Assim, no que se refere às hipóteses prévias temos: Os professores e membros culturais da cidade New Bedford têm preocupações interculturais; Os professores e os agentes culturais da cidade New Bedford acham importante a presença da interculturalidade no contexto educativo.

1.2 Organização do estudo

Descrevemos agora a forma como a presente dissertação de mestrado, orientada pelas linhas acima descritas, está organizada. No primeiro capítulo — Introdução — apresentamos o contexto e justificação do estudo, os seus objetivos, questões orientadoras e hipóteses prévias, as dificuldades encontradas e, por fim, o presente ponto com a descrição do formato escolhido para a sua organização. O corpo principal do trabalho começa com o segundo capítulo — Enquadramento Teórico — que é composto por três subcapítulos. No primeiro subcapítulo abordamos a definição de cultura e diversidade cultural, no segundo definimos o conceito Interculturalidade e, finalmente, terceiro refletimos sobre a aprendizagem intercultural.

O terceiro capítulo — Metodologia — é composto por dois subcapítulos. No primeiro realizamos uma descrição sociolinguística da amostra segundo e no

último subcapítulo, fazemos uma descrição detalhada dos instrumentos e dos procedimentos utilizados para obter o resultado dos dados.

Os resultados dos dados são descritos e analisados no quarto capítulo — Descrição, análise e discussão dos resultados — que é formado por três subcapítulos. O primeiro consiste na descrição dos dados obtidos globalmente, o segundo trata da análise dos dados e o terceiro, e último subcapítulo, consiste na discussão dos resultados de acordo com as questões de investigação que orientam o presente estudo e com as hipóteses formuladas inicialmente.

No quinto capítulo — Conclusões — apresentamos as conclusões finais mais importantes. Terminamos com a bibliografia e com os anexos.

Em suma, assume-se como objetivos deste trabalho a consciência que as escolas e a comunidade escolar devem assumir no desenvolvimento de uma mentalidade intercultural, na promoção da convivência, assim como, no objetivo de crescimento humano através da diversidade cultural.

Capítulo 2

ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA INVESTIGAÇÃO

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2. 1 Cultura e Diversidade cultural

Por Diversidade Cultural poder-se-á entender o conjunto das diferenças de um povo ou grupo social no que respeita aos valores, aos comportamentos e às crenças, às características intelectuais, morais e artísticas, tudo apreendido e partilhado pela interação destes grupos. Estes últimos, por seu turno, definem-se em função das suas características físicas, nomeadamente a etnicidade, do seu estatuto social, pertença a organizações específicas, a uma religião ou profissão. Segundo a UNESCO, 2001, 2005, 2007 *apud* Ramos, 2013, a diversidade cultural, reconhecida característica inerente ao ser humano, é um património comum e uma fonte de um mundo mais rico e diversificado, ampliando as possibilidades de escolha e fortalecendo as capacidades e valores humanos.

A diversidade cultural existente levará, inevitavelmente, ao estudo das diferenças no relativismo cultural; isto é, *“uma cultura não tem critérios absolutos para julgar as atividades de outra cultura (...). No entanto, cada cultura pode e deve utilizar tal julgamento face às suas próprias atividades uma vez que os seus membros são simultaneamente atores e observadores”* (Hofstede, 2003:21).

O aumento da mobilidade doméstica e internacional, a globalização e os fluxos migratórios têm fomentado o multiculturalismo, as relações e contactos interculturais e a coexistência com o pluralismo social e cultural, sobretudo no contexto europeu. A diversidade cultural, que integra cada vez mais todas as áreas do mundo e as esferas públicas europeias, deve ser tida em conta, como destaca a UNESCO (2001), na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, no seu artigo 3.º, como *“uma das fontes de desenvolvimento, entendido não só como crescimento económico, mas, também, como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória”*.

A diversidade cultural e o «outro» não estão longe, na perspetiva acima descrita e face à crescente comunhão de diferenças e de «diferentes». De facto, estas duas variantes da Sociedade estão próximas e existem no quotidiano,

convivem connosco em lugares públicos, em instituições e exigem respeito e direitos. Encontramos a diversidade cultural relacionada com a abertura ao mundo, com a interculturalidade, a mobilidade e a cidadania nos espaços europeus, nos países, nas cidades e na vida quotidiana. (Ramos, 2013)

2.1.1 O conceito de cultura

O termo Cultura é um termo amplo, proveniente do latim *cultus* que representa, de certa forma, o conjunto de costumes, crenças e tradições de determinada sociedade ou grupo social. Os grupos (culturais) são heterogéneos, regendo-se por normas e práticas que mudam com o tempo e que são vividas de uma forma individualizada (Council of Europe, 2016). A cultura é transmitida de geração em geração através da forma mais simples que se possa imaginar: a comunicação. Deste modo, a cultura de cada povo prevalece, embora, ainda assim, haja sempre momentos em que esta cultura não passe para a geração seguinte, pois, como se sabe, os tempos mudam e, ao mudarem-se os tempos, mudam-se os costumes. Os principais aspetos culturais, bem como as mais prementes aflições culturais, são adquiridos pelo sujeito, que pode pertencer a múltiplos grupos e identificar-se com várias culturas em simultâneo, ocupando uma posição cultural única. (COE, 2016)

De entre as distintas definições deste conceito, é relevante realçar que uma destas estabelece que a cultura é o conjunto de informações e de habilidades que um indivíduo, geralmente, possui. Paralelamente, segundo a UNESCO (2001), o conceito de cultura abrange a capacidade que o ser humano tem de refletir sobre si próprio, pois é a refletir que o ser humano discerne valores e tenta a busca de novos significados. Logo, será lícito concordarmos que o homem é um ser cultural.

É importante, também, salientar que a cultura varia de acordo com as sociedades e com a especificidade de cada conjunto organizado de indivíduos. De facto, toda a cultura é um “processo permanente de construção, desconstrução e reconstrução” (Bader, 2008:107). Neste seguimento, não sendo

a cultura estática, pode modificar-se a cada momento, constituindo “uma elaboração quase permanente em relação com o quadro social, ambiente e as modificações deste último” (Cuche, 2003:171). A sua transmissão não provém da hereditariedade/herança e não se transmite através dos genes. (Merçon; Rodriguês & Santos, 2012).

Tendo esboçado estas abordagens em relação à definição de cultura, é interessante salientar que os estudos que se debruçaram sobre esta temática iniciaram-se e desenvolveram-se, principalmente nos Estados Unidos da América, através da Antropologia. A significação antropológica expandiu-se, permitindo a variedade da sua especificação como, por exemplo, a cultura popular, a cultura das minorias, a cultura política, a cultura étnica, entre outras (Oliveira, 2001 *apud* Merçon; Rodriguês & Santos, 2012).

Tylor foi o primeiro a formular o conceito de cultura do ponto de vista antropológico e da forma como é utilizado atualmente. Para este autor, “*cultura ou civilização, entendida no seu sentido etnográfico amplo, é o conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, o costume e todas as demais capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade*” (Tylor *apud* Silva, 2008:46)

Segundo Ramos (2009), verificamos que a UNESCO se tem vindo a preocupar em reconhecer a igualdade de todas as culturas, bem como em definir a diversidade cultural, precisamente por esta se ter constituído como uma questão política e um conceito institucionalizado dentro da política internacional.

De acordo com o exposto, então, a cultura pode ser definida e classificada de inúmeras maneiras. Observe-se, então, que há, ainda, investigadores que a dividiram em cultura tópica, cultura esta que contém diversas categorias; a histórica, cultura que surge como herança social; a mental, recheada de ideias e hábitos; a estrutural, que se baseia em símbolos pautados e inter-relacionados; e, ainda, a simbólica, na qual encontramos os vários significados atribuídos arbitrariamente e que são partilhados na sociedade.

É nesta direção que a UNESCO utiliza uma definição de cultura formada na Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais (MONDIACULT, México,

1982:1): *“A cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças”*.

Nesta perspectiva, a cultura apresenta uma definição na qual é mais entendida como uma herança que, desde os primeiros instantes da vida, configura a maneira do indivíduo sentir e pensar e que define o seu comportamento em sociedade (Rino, 2013). A cultura pode, também, ser diferenciada pelo seu nível de desenvolvimento; ou seja, podemos assumir a existência de uma cultura primitiva, conceito no qual se englobam aquelas culturas com escasso desenvolvimento, ou nenhum, e que não tendem a nenhum tipo de inovação; de uma cultura civilizada, que se atualiza mediante a produção de novos elementos; da cultura pré-alfabeta, enquanto cultura que não integra a escrita; e ainda, da cultura alfabeta, uma cultura que se expressa tanto através da linguagem escrita como da oral.

A par da disparidade de aceções e de conceitos, é, ainda, notório, que a sociedade tradicional está em contraste com a sociedade moderna. A sociedade tradicional tende a valorizar e a proteger os costumes tradicionais, preservando as suas características icónicas. Contrariamente, assume-se a sociedade moderna, onde as práticas e as identidades sociais estão em constante mudança devido à inter-relação de diferentes grupos étnicos e ao acesso rápido e facilitado à informação (Hall, 2006).

No contexto da globalização, reconhecemos que novos modos de comunicação e de transporte levam a uma contração do espaço e do tempo, ampliando o leque de fatores que levam à migração de algumas populações. Essa realidade impulsiona a novos desafios para transformar a dinâmica das vidas na interceção de diferentes culturas, permitindo a construção de sujeitos interculturais e multiculturais (Felgueiras & Vieira, 2010).

Ainda, cabe destacar que, nas sociedades capitalistas modernas, existe uma indústria cultural, com um mercado onde se oferecem bens culturais sujeitos às leis da oferta e da procura da economia.

São inúmeros os tipos diferentes de cultura que existem, de entre os quais se citam:

- Cultura de Massas, uma cultura entendida como relacionada ao capitalismo, uma vez que é por meio de valores e de ideias com origem nos OCS, na música, na arte e em muitas outras formas de expressão humanas que se desenvolve;
- Cultura Material, na qual se integra o património histórico construído pelos seres humanos ao longo dos anos, como é exemplo as igrejas, os museus, os solares;
- Cultura Imaterial, que, contrariamente à cultura material, compreende todos os elementos que são intangíveis; ou seja, tudo aquilo que é essencial à sociedade, que não pode ser tocado, mas apenas sentido, como se pode exemplificar através dos hábitos, das rotinas, dos costumes e das tradições. Esta cultura pode ser vista como o património imaterial, ainda que passando de geração em geração, salientando-se como exemplos a culinária, a dança, as lendas;
- Cultura Erudita, caracterizada por ser o resultado de pesquisas e estudos num determinado campo. Pode ser exemplificada por concertos, exposições artísticas, espetáculos, entre outros;
- Cultura Organizacional, que diz respeito à visão e à missão, elementos constituintes dos valores de uma organização.

Findando, destaque ainda, para o facto de cada país possuir as suas próprias tradições consoante a sua cultura. Na Itália, por exemplo, realce para as tradições na cultura quanto à gastronomia, à arte e, também, ao cinema. Esta constatação é perfeitamente identificável em vários outros países, assim como em Portugal, onde, consoante a zona do país, mais a norte ou a sul ou nas ilhas,

a cultura, os costumes e as tradições variam e são tão próprias de cada localidade e grupo social.

Numa sùmula global, a cultura é o *“conjunto de traços característicos de um modus vivendi, isto é, o conjunto dos hábitos de vida, dos costumes, das representações, das emoções, das competências características de um determinado grupo social, num trabalho permanente de transmissão, socialização ou educação”* (Silva, 2008:46).

2.1. 2 Comunicação entre Educação e Cultura

A comunicação entre culturas não é apenas o poder comunicar no sentido linguístico do termo; ou seja, o utilizar e compreender a mesma língua. Além de um conjunto comum de símbolos que servem como contexto ou "fundo", a comunicação requer uma compreensão do significado de um sistema de valores culturais. E pode-se dizer que esse sistema de valores opera parcial e invisivelmente sob a superfície da comunicação, como refere Trompenaars (1996:1), para quem *“a cultura é a forma como as diferenças entre culturas são resolvidas, desde que cada nação procura um caminho diferente e sinuoso dos seus próprios ideais de integridade”*.

A comunicação bem-sucedida requer um código comum, partilhado pelo menos em parte pelos participantes/locutores, além de um método comum de processamento e de interpretação das informações. Nesse sentido, a análise da comunicação entre diferentes culturas deve ter em conta as diferenças entre as culturas dos participantes para superar conflitos e mal-entendidos na comunicação. De facto, a cultura é *“um fenómeno coletivo parcialmente compartilhado por pessoas que vivem ou viveram no mesmo ambiente social onde é adquirida”* (Hofstede, 2003:19). Cultura é, assim, *“a programação coletiva da mente que distingue os membros de um grupo (pessoas em contacto entre si) ou categoria (pessoas com algo em comum) de pessoas face a outro”* (Hofstede, 2003:19). É o meio social que fornece regras não escritas que são assimiladas e se associam à personalidade.

A comunicação é um conceito inato, o qual permite repensar os contactos bem como redimensioná-los às relações do indivíduo na sociedade e entre a sociedade e a cultura. (Ramos 2001)

Ainda segundo Ramos (2001), a comunicação é um fenómeno social complexo em que todo o ato de transmitir informação está integrado numa matriz cultural. Para o autor (2001:166), «*a comunicação intercultural envolve os problemas e processos de interação verbais e não verbais entre indivíduos pertencentes a grupos ou subgrupos culturais diferentes em contextos situacionais variados e a variação cultural na perceção dos objetos e dos acontecimentos sociais*».

A comunicação intercultural social constitui, então, um conjunto de códigos e de regras que possibilitam relações e interações entre membros de uma mesma cultura ou subcultura e a sua manutenção. A UNESCO refere que a complexidade e a dinâmica da diversidade cultural têm vindo a ser facilitadas, sem dúvida, pelos novos meios de comunicação, que propiciam o acesso à diversidade cultural, multiplicando as oportunidades de criar um diálogo intercultural e permitindo a expressão de vozes diferentes. Paralelamente, também se verifica que as assimetrias decorrentes da exclusão digital continuam a restringir as possibilidades de um verdadeiro intercâmbio cultural.

Sapir (1954: 1971, *apud* Gonçalves, 2012), relativamente ao conceito de “comunicação”, considera que este representa uma forma de interação interpessoal que apenas se realizará se se verificar, efetivamente, a intercompreensão, esta fonte de entendimento e de solidariedade cultural interpessoal e intersocial. Deste modo, segundo Sapir *apud* Gonçalves, 2012, a comunicação proporcionará a difusão cultural no seio das relações, no âmbito de um processo de aculturação, permitindo introduzir novas ideias e transformar os próprios elementos culturais.

Podemos referir que é no espaço educativo que a comunicação entre as diferentes culturas se epiloga para que uma cultura de respeito mútuo impere. A educação intercultural é mais do que o descomplicado alertar para o *Outro*, de modo a saber aceitar e a poder conviver social e culturalmente; é muito antes do

desenvolvimento de competências que levam o indivíduo a respeitar o *Outro*, a aprender com o *Outro* e a valorizar a riqueza da sua cultura e a do *Outro*. (Bicho, 2012)

Em concordância com o acima referido, Ramos (2009) afirma que a educação, no intento de formar os cidadãos do século XXI, deverá promover o conhecimento e o respeito da e pela diversidade cultural, o acesso à equidade, a aprendizagem ao longo da vida, as solidariedades nacional e internacional, a formação de cidadãos não só nacionais, mas também do mundo e, ainda, uma cultura humanista que inscreva os homens e as mulheres no mundo e na tomada de consciência do destino comum a todos.

Por seu lado, Byram considera essa competência comunicativa intercultural como a capacidade cognitiva e afetiva de criar/desenvolver relações interculturais, contribuindo, simultaneamente, para clarificar a própria identidade pessoal, mediada entre culturas. O conceito de “competência intercultural” anda, pois, intrinsecamente ligado à “competência comunicativa” de um “falante intercultural”, sendo este caracterizado por Kramsch (2001:37, trad. nossa) nestes termos: “o que caracteriza um utilizador competente de uma língua não será a capacidade de falar e escrever segundo as regras da academia, mas sim a adaptabilidade no momento de selecionar formas corretas e adequadas, exigidas pelo contexto social. Essa forma de competência é precisamente a do *falante intercultural*, que opera nas fronteiras que dividem várias línguas, orientando a sua trajetória pelas turbulentas águas dos mal-entendidos culturais.”

Como se constata, a comunicação permite a sobrevivência da cultura, facultando-lhe a sua manutenção e transmissão. Por conseguinte, defender-se-á, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem de uma língua, uma abordagem de ensino que privilegie não apenas a língua, mas também a cultura e as relações interculturais, levando o aprendente a refletir sobre a cultura-alvo e sobre a sua própria cultura.

Deste modo, afigura-se-nos fundamental o desenvolvimento de uma língua – cultura e de uma educação intercultural, “(ligando) a comunicação ao

relacionamento com outras culturas, numa dimensão educativa supranacional.” (QECRL, 2001:23). Num mundo que se assume cada vez mais multicultural, há que educar para os valores, para a equidade, com base na tolerância, no respeito e na empatia. Será precisamente neste ponto que, de acordo com Sequeira (2018:129), a aprendizagem de línguas “pode melhor contribuir para a formação do falante intercultural e desenvolver a consciência crítica intercultural”, tornando-o capaz de lidar, sem receio, com situações delicadas. Logo, a competência comunicativa intercultural tem como premissa os objetivos educacionais de um desejo de dar maior ênfase, por um lado, às prioridades individuais relacionadas com o desenvolvimento pessoal e, por outro, aos objetivos práticos relacionados com o desempenho e a eficiência no mundo do trabalho numa sociedade globalizada, em vez de abandonar o conceito de uma sociedade inclusiva e a esta associada uma sociedade pacífica e justa. (Sequeira, 2018)

2.2. Interculturalidade

O conceito de interculturalidade, associado à promoção do diálogo/comunicação entre as diferentes culturas e ao nível da educação, passa por uma pedagogia intercultural.

Malheiros (2011) define o conceito de interculturalidade como um “(...) mecanismo de promoção da comunicação e da interação positiva entre os vários grupos culturalmente distintos (não apenas étnicos, mas também geracionais ou linguísticos) que compõem a sociedade.” (Malheiros, 2011:24). De facto, a interculturalidade deve ser valorizada enquanto processo capaz de promover a interceção na sociedade entre os vários grupos, de modo a contribuírem para o fortalecimento da cidadania e, também, para a construção da coesão social.

Não havendo, então, «uma» interculturalidade, a(s) interculturalidade(s) vêm colocar numerosas questões às práticas, estratégias e políticas relativas à gestão da interculturalidade e da comunicação, em particular da comunicação intercultural, bem como à gestão das interações entre o Eu e o Outro, à

negociação dos processos psicossociais inerentes aos contactos interculturais e à negociação das identidades e dos conflitos. (Ramos, 2013).

Podemos observar uma sociedade que procura promover a justiça social, a tolerância, a solidariedade, o respeito e a valorização da diversidade, apostando nas competências de negociar e resolver os conflitos de forma pacífica e não violenta. Para eliminar as desigualdades, cria-se, pois, uma interação entre o *eu* e o *outro*, levando a uma nova perspetiva de uma sociedade essencialmente intercultural. (Bicho, 2012)

Na sociedade atual, a interculturalidade permite que mulheres e homens do século XXI mantenham múltiplos sentidos de pertença e redes transnacionais; que desenvolvam novas formas de relações sociais e interculturais e novas práticas cívicas; que conquistem novos direitos, mas que também conheçam novos conflitos, novas questões de identidade e comunicação e novas formas de discriminação e exclusão. (Ramos, 2009).

Atualmente, e segundo Grilo (2012), os objetivos de uma prática intercultural alargada na educação poderiam ser reconhecidos por uma diversidade de códigos culturais, como o saber comunicar num contexto intercultural, tomar consciência da sua própria identidade cultural e ser capaz de ir além de todos preconceitos e estereótipos, conhecendo melhor as diferentes formas de viver de diferentes países europeus.

Assim, a efetivação da interculturalidade através da educação para os Direitos Humanos constitui o encontro do outro na sua universalidade, desenvolvendo no indivíduo a capacidade e o sentimento de transformação. Para resguardar o direito de se ser humano, é fundamental identificar o propósito dos Direitos Humanos a partir da aprendizagem e do olhar crítico sobre uma participação ativa na vida democrática. (Merçon, Rodrigues & Santos, 2012:10).

A interculturalidade na educação surge, pois, como uma proposta pedagógica que vá ao encontro do desenvolvimento de relações de cooperação, de respeito e de aceitação entre diferentes sujeitos e culturas, intentando, dessa forma, preservar as identidades culturais com o objetivo de promover a troca de experiências e um enriquecimento mútuo. (Romani & Rajobac, 2011)

2.2.1. Educação Intercultural

Numa perspetiva mais globalizante e neste mundo em que vivemos, ameaçado e marcado por desigualdades fundamentais do âmbito social, étnico, sexual e outras, Pennycook (1998) observa que a política não deve ser somente uma preocupação ou domínio dos “Estados-Nação” ou dos “Líderes políticos”. As nossas bases ideológicas e culturais, as quais permeiam os nossos trabalhos e as nossas vidas, devem ser consideradas e, no caso dos linguistas aplicados, principalmente por estarem envolvidos com problemas de linguagem e educação, os trabalhos devem ser essencialmente políticos. De acordo com os princípios funcionais mencionados no relatório da UNESCO, 2009, refere-se com convicção que a educação é essencial para combater a ignorância e a desconfiança que, por seu turno, provocam os conflitos humanos. Visto que os preconceitos são também originados, muitas das vezes, por aquilo que não sabemos ou por suposições incertas, favorecer a abertura cultural é a chave para promover o diálogo intercultural e impedir o “*choque de ignorâncias*”. Logo, a educação intercultural é vista como um método de ensino/aprendizagem que tem por base um conjunto de valores e de crenças democráticas e que procura fomentar o pluralismo cultural dentro de sociedades culturalmente diversas, que são mais frequentemente a regra num mundo global e independente. (Pedro, Pires & González).

Seguindo esta ordem de pensamento, no que se refere ao planeamento linguístico e à política da língua, Cooper (1998) conclui que o planeamento linguístico envolve muitas questões complexas e que a definição de planeamento linguístico não pode ser determinada ou vista como única até que consigamos obter uma teoria satisfatória para a mudança social. Deste modo, poder-se-á referir que “as políticas linguísticas existem para nos recordar, em caso de dúvida, os laços estreitos entre Línguas e Sociedade” (Calvet, 2007:157).

Por conseguinte, o novo papel atribuído ao ensino e à aprendizagem do Português Língua não Materna (PLNM) apresenta alguns dos desafios colocados aos professores, particularmente devido às diferenças culturais que perpassam a escola contemporânea. Logo, Cardoso (2005) considera que a

educação intercultural exige que a Escola seja vista como um todo: que a sua organização administrativa e pedagógica, o seu ambiente, tudo se estruture de modo a refletir e a acolher a diversidade dos seus alunos.

No seguimento do pensamento sobre a educação intercultural, Bicho (2012) refere que esta é um pressuposto processo de negociação e de diálogo entre a minoria e maioria, passando por um absoluto conhecimento e respeito mútuos que permitirão, assim, alicerçar uma educação multicultural. Não só é importante respeitar a diversidade, como é fundamental criar pontes de comunicação que permitam partilhar saberes e levar a querer aprender com os *Outros*.

De acordo com Díaz-Aguado (2000) *apud* Bicho 2012, é primordial criar condições para diminuir a distância entre a prática nos contextos educativos e os objetivos da educação intercultural. Assim, visando construir ativamente a igualdade e o respeito, Díaz-Aguado (2000) propõe sete condições essenciais:

1. Os métodos de ensino e os modelos de interação educativa devem adaptar-se à diversidade dos alunos. As escolas devem saber como designar os Docentes, para que todos tenham as mesmas oportunidades educacionais, e possam tomar a própria bagagem cultural dos alunos como ponto de partida da aprendizagem;

2. Os conteúdos e os materiais didáticos devem conter conteúdos de culturas minoritárias e estimular os conceitos e as expressões que promovam identidades tolerantes;

3. A garantia do respeito pelos direitos humanos e, paralelamente, o impedimento e repúdio de graves violações a estes mesmos direitos que decorram de tradições culturais. Essas tradições devem ser desenvolvidas para um nível mais alto de justiça;

4. O processo de disseminação e de construção dos conhecimentos e das normas que definem a cultura escolar deve ser alterado para que os alunos tenham um papel mais ativo nessa construção;

5. A capacitação dos alunos de competências socioemocionais, sobretudo para que compreendam e comuniquem os seus próprios pensamentos e sentimentos e saibam coordenar-se com os outros em diferentes contextos;

6. A heterogeneidade na sala de aula deve ser vista como algo positivo e construtivo, e a adição de um modelo de aprendizagem cooperativa poderá alocar, mais efetivamente, oportunidades de protagonismo, permitindo que os alunos assumam um papel mais ativo na sua própria aprendizagem e ensino, habilitando-os para a resolução de conflitos e para o desenvolvimento da comunicação e de capacidades de cooperação;

7. O papel tradicional dos Docentes deve ser mudado, centrando-se no que é importante desenvolver, em programas de formação de Professores que facilitem o acesso a recursos para adaptar a educação à diversidade dos alunos. Um Professor deve ser alguém que possa facilitar o processo de construção de conhecimento e valores que os próprios alunos e seus pares desencadeiam.

Em suma, na área educativa é urgente dar um novo sentido à educação, “(...) *reconstruindo uma escola diferente, na qual o ensino e a educação valorizem o pluralismo cultural e lutem pela justiça social, reorganizando o currículo escolar, de forma a pôr em evidência o respeito pela pessoa humana com base na diversidade.*” (Peres, 2006:126)

Ainda sobre a argumentação relativa à educação intercultural, esta é primordial numa sociedade mais justa e inclusiva, em que cada vez mais se traz à tona o seu caráter multicultural e onde “diferentes grupos socioculturais conquistam maior presença nos cenários públicos” (CANDAU, 2011:241), incluindo a Escola. Como podemos reconhecer, a educação intercultural procura uma comunicação entre as culturas, assim como acredita na possibilidade da aprendizagem e dos processos pedagógicos que incluam a todas as culturas. Assim, “surge como exigência de respeito e disponibilidade para o entendimento mútuo, a rejeição ao etnocentrismo e a exigência de uma revisão crítica do aprendizado que leve em consideração o mundo da vida multicultural” (Romani & Rajobac, 2011:68).

Nas escolas atuais já se encontram presentes discussões sobre questões étnicas, raciais, de género, entre outras, mas ainda neoformadas e insuficientes para evitar tensões e conflitos. Apresentam-se, deste modo, como questões complexas que afetam o quotidiano das escolas e o trabalho dos Professores.

Também é importante referir, segundo o artigo do Professor Mário Filipe (2008:1), que “o direito ao ensino da sua língua materna é um direito fundamental dos jovens e condição essencial para a sua formação e desenvolvimento enquanto indivíduos, enquanto membros ativos de uma comunidade, enquanto cidadãos de um espaço multicultural e multilinguístico como é o da Europa a 27.”

Decorrentemente, ensinar uma língua obriga, pois, ao ensino da cultura, porque só com estes dois elementos é que se pode considerar o ensino-aprendizagem eficiente e completo. O facto de conseguir formar estudantes que atingem um patamar de conhecimento não só linguístico, mas também sociocultural e intercultural, permite desenvolver estudantes com maiores capacidades reflexivas e que conseguem apresentar atitudes compreensivas perante diferentes formas de agir e atitudes diferentes de pensar dos outros (Rodrigues, 2015).

Ademais, Garcia & Garcia (2004) avançam que as culturas não são piores nem melhores, mas simplesmente diferentes, indubitavelmente portadoras de aspetos que merecem um pleno respeito e consideração. Tal como é a compreensão, juntamente com o conhecimento e a aceitação de padrões culturais diferentes dos da sua própria cultura, que faz com que os alunos se tornem mais críticos, reflexivos e sensíveis em torno, também, da sua própria cultura.

Neste seguimento, a educação intercultural não é mais do que uma ação complexa e universal, que compromete toda uma sociedade numa tarefa conjunta, afetando um vasto grupo de pessoas, e não apenas os imigrantes, ao longo da vida. Em função dos movimentos de globalização, apercebemo-nos como a cultura se vai transformando, e de como a noção de que a cultura está subjacente a um território e a um povo cai por terra. De facto, Certeau (1981:10) afirma que “[...] a vida consiste em atravessar constantemente fronteiras”.

Como dizem Davis, Cho e Hagenson (2005), alcançar a competência intercultural através da aprendizagem intercultural é um objetivo importante que complementa o desenvolvimento da competência linguística dos alunos.

Ainda acerca da luz que Byram lança sobre este tema, é importante relembrar que Belz (2007), citando Bredella, refere que "Byram é um dos poucos estudiosos... que operacionaliza extensivamente a noção de competência intercultural e me ensinou a aprendizagem de língua estrangeira" (p. 136). De facto, Michael Byram é um dos autores que mais se tem debruçado sobre o conceito de interculturalidade, mais concretamente em contextos educativos. O seu principal objetivo é tornar o aprendiz num mediador intercultural, promovendo, assim, o reconhecimento do ser humano como indivíduo único. Para Byram (2009), o comunicador intercultural é aquele que conhece uma ou mais culturas e identidades culturais, relacionando-se com pessoas de diferentes culturas, com diferentes ambientes e que consegue ultrapassar os obstáculos inerentes à diferença num encontro intercultural.

2.2.2. Contributo das Entidades Públicas e privadas para a Educação Intercultural

O presente estudo enquadra-se, geograficamente, na cidade de New Bedford, no Estado de Massachusetts, um dos cinquenta dos Estados Unidos da América (EUA). Nesta cidade encontram-se, à data, várias Associações, Centros Culturais, uma Escola Oficial Portuguesa, Museus e Organizações. A Biblioteca «Casa da Saudade» foi uma das organizações, entre outras, que cooperaram para o alavancar da Interculturalidade em New Bedford. Esta importância da componente cultural no processo de ensino-aprendizagem linguístico é bem apresentada no documento QECRL (2001), defendendo-se uma educação para os valores e para a equidade, com base no respeito, na tolerância e na empatia, visando uma cidadania democrática e aberta ao Outro, conforme já explanado.

A «Casa da Saudade», enquanto entidade privada, almeja servir não só a comunidade imigrante lusófona, mas também a comunidade americana residente na área de New Bedford. Neste sentido, os seus objetivos são

informativos, educativos, culturais, autoformativos e de ocupação de tempos livres. Segundo Carvalho (1995), a biblioteca de pesquisa sobre as Culturas dos Países Lusófonos deve manter um fundo bibliográfico destinado a servir as necessidades dos utilizadores com a finalidade de investigar as culturas lusófonas. Mais refere, avançando a importância da biblioteca no desempenho de um papel de *biblioteca intercultural*, facilitadora da Inclusão Social dos seus utilizadores (Carvalho, 2017).

Em conformidade com Carvalho (2018), uma biblioteca intercultural apresenta-se como uma ponte entre as diversas culturas, estabelecendo ações de partilha e de correspondência de culturas, oferecendo cursos para aprendizagem das línguas e oferecendo uma programação intercultural.

Por vezes, as entidades privadas, tais como museus e bibliotecas, fornecem uma educação não-formal. Esta contribui sobremaneira para a interculturalidade, pois parte de um processo muito importante, ainda que mais difuso, menos hierárquico e menos burocrático e, proporcionalmente, mais aceite. A sua importância na aprendizagem intercultural assenta, também, na sua característica interativa, pois assume ser uma transmissão cultural menos formal, não havendo tanto um papel de ensinante ou de aprendente.

De um modo geral, nas entidades públicas e/ou privadas, aos Educadores é associada a responsabilidade de concentração na Escola, principalmente no currículo e na prática, intentando a sua contribuição com o conhecimento. De forma mais plural, o Educador dá sentido e voz a todas as pessoas, apesar das suas características diferentes, e valoriza o respeito por todas as pessoas.

Segundo Peres (2006), não basta ensinar conhecimentos sobre a forma da diversidade humana; é necessário que todos os parceiros educativos criem instrumentos de diferenciação pedagógica que permitam aprender no dia a dia de uma forma pacífica, promovendo os Direitos Humanos e desenvolvendo projetos comuns.

Deste modo, pode-se referir que “as políticas linguísticas existem para nos recordar, em caso de dúvida, os laços estreitos entre Línguas e Sociedade” (Calvet, 2007:157). A argumentação sobre a educação intercultural é primordial

para uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual cada vez mais se traz à tona o seu carácter multicultural e onde “diferentes grupos socioculturais conquistam maior presença nos cenários públicos” (CANDAUI, 2011:241), incluindo a Escola.

Logo, a Escola é um espaço importante para as crianças alcançarem, continuamente, a melhor e a mais eficaz integração na sociedade, tendo adquirido a competência intercultural necessária no seio das normas sociais impostas. Para o seu desenvolvimento pessoal, este é um alicerce essencial: a Escola é o lugar certo pelos seus meios para concretizar, plenamente, a aprendizagem dos alunos, num processo orientado por profissionais especializados e dedicados, de forma a melhor compreender as opções vocacionais da população imigrante.

Está, pois, patente que a Escola é um espaço permeado pela diversidade sociocultural. Tal como referem os autores Oliveira & Neto (2007), a Escola apresenta-se como um “microcosmo” da sociedade e é considerada como responsável pela educação de todos os alunos, assumindo um papel importante na disseminação de diversos padrões culturais. Sob este ponto de vista, a Escola deve ser fundamental para as mudanças socioeducativas, investindo na sua capacidade de responder à multiplicidade de questões socioculturais que a rodeiam, desde a valorização da diferença e a defesa dos Direitos Humanos, até aos desafios da interculturalidade e da autonomia. (Oliveira & Neto, 2007).

Deste modo, um agente competente interculturalmente será aquele capaz de “desempenhar o papel de intermediário cultural entre a sua própria cultura e a cultura estrangeira e gerir de modo eficaz as situações de mal-entendidos e de conflitos interculturais” (Conselho da Europa, 2001:151). Seguindo esta ordem de pensamento, pode-se afirmar que uma Educação para a Cidadania Global dificilmente se concretizará com as habituais abordagens folclorizantes, baseadas nos conhecimentos factuais e estereotipados, ligados a festas e comidas. Alain Finkelkraut, em *A derrota do pensamento*, adverte-nos para esta conceção fantasiosa que multicultural significa apenas a parte das culturas que se consegue testar, saborear, usar e deitar fora (Finkelkraut, 1988:120).

Inversamente, a Educação para a Cidadania Global envolve o conhecimento dos factos, da história e das religiões, mas, mais do que isso,

exige capacidades de cooperação e de organização e, também, um pensamento crítico sobre princípios económicos, sobre uma boa comunicação, bem como um domínio de línguas estrangeiras.

Na construção da sociedade e da igualdade de oportunidades deverá estar integrada a perspetiva da interculturalidade, ocupando o centro do processo educativo e do desenvolvimento humano e social. Paralelamente, deverá fazer parte importante dessa diversidade a mobilidade das relações interculturais e a oportunidade de enriquecimento e de cidadania, ao ritmo de uma sociedade aberta e de um mundo global, solidário e plural, com partilha de tradições, competências, recursos e espaços. (Ramos, 2013)

Em síntese, Ramos (2009) afirma que as autoridades públicas e os atores sociais devem promover o diálogo intercultural na organização do espaço físico, da vida cívica e do espaço urbano, evitando o desenvolvimento de guetos religiosos e de culturas nacionais, investindo em espaços onde os indivíduos possam encontrar-se e partilhar práticas culturais e religiosas. Paradigmas metodológicos para lidar com a diversidade cultural e as minorias são importantes, não como um problema, mas como um recurso de formação e reavaliação de identidades culturais, oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e cultural e processos de resiliência, potenciando a consciencialização pessoal e grupal sobre direitos e obrigações para enfrentar a mudança e o seu próprio desenvolvimento, sobre a integração e o destino, de forma ativa e participativa.

2.3. Aprendizagem da competência Intercultural

A aprendizagem intercultural consiste no processo individual de aquisição de conhecimentos, de comportamentos ou de atitudes, quando existe uma interação de uma cultura com outra.

Num sentido mais amplo, pode traduzir o processo que leva a que pessoas com diferentes limitações sejam capazes de viver em conjunto de

maneira pacífica. Não deve apenas fazer perceber a assimetria e a diversidade, na relação com o outro;

“ela deve também produzir no jovem uma capacidade de agir em matéria de direitos do homem” e uma capacidade de o jovem “integrar na sua formação da personalidade o sentido do combate contra qualquer tipo de discriminação.” (Perotti, 2003:54).

Assim, os professores não devem esquecer a complexidade da aquisição da competência intercultural pelos alunos de línguas, tal como é referido no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001:73): “o aprendente não adquire pura e simplesmente dois modos de atuar e de comunicar distintos e autónomos. O aprendente da língua torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade”. Deste modo, o desenvolvimento da competência intercultural dos alunos visa a partilha, a integração e a interdependência entre as duas culturas.

De acordo com Neuner (2000:43), *apud* Sequeira (2012:303), a competência intercultural, um conceito atual e alvo de alguma contestação, tem sido a “pedra de toque” no que respeita ao princípio orientador dos conteúdos gerais das disciplinas de línguas. Assiste-se, pois, à mudança da abordagem comunicativa para a abordagem intercultural.

Sumariamente, “comunicar em língua livre estrangeira cruza-se, assim, com a necessidade de conhecer a sua própria cultura e as outras culturas.” (Bizarro, R. & Braga, F., 2002:63)

Nas escolas atuais, já se encontram presentes discussões sobre questões étnicas, raciais, de género, entre outras, mas ainda de forma incipiente, embrionária e não suficientemente operacionalizada para evitar tensões e conflitos. Apresenta-se, ainda, como uma questão complexa que afeta o quotidiano das escolas e o trabalho dos professores.

Quando falamos de professores interculturais, colocamos a tónica em toda a Escola, visando que a unidade integre / aceite alunos de diferentes origens culturais, e alicerçamos o nosso papel como Educadores, devendo enfatizar a importância da prática escolar. Diante da redefinição da diversidade

e dos métodos de ensino, surge uma nova filosofia: a premissa do multiculturalismo é uma compreensão abrangente das realidades específicas da sociedade, fenómenos de migração e outros ambientes culturais.

Portanto, é importante que, como professores, estejamos preparados para receber e receber/compreender os nossos alunos e as suas famílias de outros países, e para respeitar a sua diversidade na sua forma linguística, comportamental, religiosa e de estilo de vida. Assim, tenta-se, também, resolver a atual situação associada ao conflito.

Não olvidando este último aspeto, é importante refletir que existem conflitos e que é imperioso saber usá-los para enriquecer culturalmente cada um dos nossos alunos e a nós próprios. Será, sem dúvida, através de uma visão multicultural de todos os dias que saberemos pautar a nossa forma de estar na sala, transformando-a num local de aprendizagem não só de conteúdos programáticos lecionados, mas, também, onde poderemos ensinar algo aos outros e, acima de tudo, aprender muito com eles. Para tal, devemos estimar, aceitar e aproveitar saberes, valores, interesses e competências que os nossos alunos trazem, pois eles não entram para a escola como uma «tábua rasa, uma mente vazia» (Perrenoud, 2000:28)

Para realizar uma boa educação intercultural, é necessário considerar a diversidade cultural existente na organização e gestão escolares, e considerar a diversidade no plano da educação escolar, operacionalizada no projeto curricular de turma e no projeto educativo, instrumentos nos quais a escola consiga ter uma discussão dos seus princípios, da sua visão e missão. Nas assembleias de turma, dever-se-á promover a interação cultural e eliminar todos os estereótipos e formas de discriminação. Da mesma forma, o currículo nacional deve adaptar-se aos diferentes ambientes e às realidades culturais de cada sala de aula.

Entronca-se, então, no fundamental: o ensino do Português como língua não materna deve receber especial atenção, pois o seu conhecimento afeta todas as demais aprendizagens. Consideramos que é, ainda, necessário encarar o *currículum* intercultural e inclusivo como aquele que «potencia aprendizagens significativas para todos os alunos numa autêntica circularidade entre conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e, ao mesmo tempo, promove

interações positivas e um clima de convivialidade entre os vários grupos culturais e étnicos que fazem parte de uma determinada comunidade educativa» (Peres, 1999:156).

Portanto, ensinar uma língua obriga, então, ao ensino da cultura, porque só com estes dois elementos é que se pode considerar o ensino-aprendizagem eficiente e completo. O facto de conseguir formar estudantes que atingem um patamar de conhecimento não só linguístico, mas também sociocultural e intercultural permite desenvolver estudantes com maiores capacidades reflexivas e deste modo, apresentarem atitudes compreensivas para com a diferença de formas de agir e atitudes de pensar dos outros (Rodrigues, 2015).

Por outro lado, Garcia & Garcia (2004) apreende que as culturas não são piores nem melhores, mas simplesmente diferentes, diferenças essas que merecem um pleno respeito e consideração. E é a compreensão, juntamente com o conhecimento e a aceitação de padrões culturais diferentes dos da sua própria cultura, que leva a que os alunos se tornem mais críticos, reflexivos e sensíveis em torno também da sua própria cultura.

Contudo, a educação interculturalidade não é mais do que uma ação complexa e universal, que compromete toda uma sociedade numa tarefa conjunta, afetando um vasto grupo de pessoas e não apenas os imigrantes, ao longo da vida. Todavia, em função dos movimentos da globalização apercebemos como a cultura se vai transformando, que a noção de que a cultura está subjacente a um território e a um povo cai por terra. Certeau (1981:10) afirma que “[...] a vida consiste em atravessar constantemente fronteiras”.

Como dizem Davis, Cho e Hagenson (2005), alcançar a competência intercultural através da aprendizagem intercultural é um objetivo importante que complementa o desenvolvimento da competência linguística dos alunos. Competência Intercultural na Prática como Belz (2007), citando Bredella, ressalta: "Byram é um dos poucos estudiosos [...] que operacionaliza extensivamente a noção de competência intercultural e me ensinou a aprendizagem de língua estrangeira" (p. 136). Michael Byram é um dos autores que mais se tem debruçado sobre o conceito de interculturalidade, mais concretamente em contextos educativos, o seu principal objetivo é tornar o

aprendente num mediador intercultural, promovendo assim, o reconhecimento do ser humano como indivíduo único. Deste modo, podemos referir que Byram recorda que o comunicador intercultural é aquele que conhece uma ou mais culturas e identidades culturais, relacionando-se com pessoas de diferentes culturas, com ambiente e que consegue ultrapassar os obstáculos inerentes à diferença num encontro intercultural.

Hoje, em muitos setores da Sociedade, a ênfase na competência intercultural encontra a sua justificação na busca desta coesão social e na afirmação de um terreno comum. Na aprendizagem de línguas, a pedagogia relacional é um princípio orientador que não é apenas uma categoria normativa, avaliativa ou axiológica: é uma recomendação a toda a comunidade global. (Sequeira, 2018)

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da amostra

A presente investigação enquadra-se numa metodologia de tipo descritivo de metodologia. O tipo descritivo pretende “identificar os principais fatores ou variáveis que existem numa dada situação ou comportamento.” (Pinto, 1990).

O questionário é visto como instrumento de recolha de dados. Segundo Fink (1995) “é um método de recolha de informação que permite descrever, comparar ou explicar conhecimentos, atitudes e comportamentos.”

A investigação em causa tem como amostra 40 participantes de entidades públicas e privadas de ensinos escolares e membros culturais de algumas instituições privadas da cidade de New Bedford.

A escolha da cidade de New Bedford, Estado de Massachussets como espaço geográfico de estudo deve-se principalmente ao facto de que uma maioria muito significativa da população tem uma biografia de imigração. Sendo assim, a cidade é fortemente marcada pela presença de estabelecimentos de ensino e instituições privadas, as quais promovem o conhecimento da língua portuguesa e espanhola como fator de integração, reforçando a expressão da diversidade cultural em todos os domínios e atividades, sobretudo na área da cultura, tendo em vista a promoção do diálogo intercultural e a multiculturalidade, ao nível do reforço da formação contínua dos professores e na sensibilização da valorização da diversidade cultural.

Perante este conjunto de fatores, compreendemos a relevância da interculturalidade nesta cidade e consignamos que esta seja fundamental para a transição de sociedades pluriculturais em sociedades plurilingues. Logo, acredito que a grande aposta para essa mudança deverá ser realizada no ensino, na escola e nos conteúdos de sala de aula, através de uma pedagogia intercultural, onde o aprendente se aperceberá da pluralidade identitária dos seus pares. A escola é o local mais adequado e apropriado para o ensino de uma educação intercultural. Por outro lado, segundo as investigações de Carvalho (1995) a Biblioteca Casa da Saudade, entre outras instituições, foi pioneira na cooperação

para a importância da Interculturalidade em New Bedford, assumindo um papel de biblioteca intercultural, facilitadora de inclusão social dos seus utilizadores.

Perante estes dois cenários revejo uma importância em investigar sobre a consciência que as escolas e a comunidade escolar terão em irão auxiliar no desenvolvimento de uma mentalidade intercultural, na promoção da convivência, assim como, no objetivo de crescimento humano através da diversidade cultural.

Com base nas afirmações acima referidas foi construído um questionário para a recolha de dados para o *corpus*, o qual será elaborado em formato de Google *forms*, em língua portuguesa e em língua inglesa. O questionário contou com questões fechadas e abertas dirigidas a professores de quatro estabelecimentos de ensino público (Alma del Mar Charter School; Global Learning Charter School; New Bedford High School) e privado (Discovery Language Academy) e de membros de centros, associações e museus culturais de New Bedford (New Bedford Whaling Museum; Casa da Saudade Library; Portuguese times).

De seguida passo a apresentar uma breve descrição das entidades onde foi aplicado o questionário de estudo. Em primeiro lugar temos a escola Alma del Mar é uma escola inclusiva de aprendizagem expedicionária K-8 que coloca as crianças de New Bedford com um objetivo de uma trajetória universitária. Apresentando um programa académico rigoroso com ênfase no trabalho significativo, com objetivo dos alunos dominarão habilidades e conteúdos essenciais, levando a ter uma maior consciência sobre seu aprendizado e pensando com ousadia sobre questões académicas e comunitárias complexas. O fundador Will Gardner concebeu a ideia para Alma del Mar enquanto dirigia um programa pós-escolar para alunos do ensino médio em New Bedford. Em segundo a Global Learning Charter Public School (GLPS) é composta por alunos do 8.º ao 12.º ano e a escola tem como excelência fazer com que estes alunos alcancem o ensino superior. A escola está concebida para criar e desenvolver padrões e estruturas de modo a preparar os jovens para a nova sociedade e economia global, multicultural e rica em tecnologia; métodos de ensino que garantam a satisfação das necessidades de aprendizagem de

cada aluno; e uma cultura escolar que promova as qualidades pessoais de iniciativa, responsabilidade e conexão com a comunidade.

Em terceiro temos New Bedford High School (NBHS) é uma escola pública localizada no West End de New Bedford, Massachusetts. A escola tem aproximadamente 2.000 alunos, e é uma das maiores escolas do Estado. New Bedford também é uma das maiores escolas de ensino médio do país, sendo classificada entre as 200 melhores escolas de ensino médio do país com base nas matrículas.

Relativamente à escola privada temos a Discovery Language Academy que é uma escola que começou na década de 1920, operando a partir de um clube social na Belleville Avenue em New Bedford, Massachusetts. Na década de 1970, mudou-se para a Immaculate Conception School em Earl Street, New Bedford, Massachusetts. Em 1979, a Portugal United for Education foi incorporada e registada no Estado de Massachusetts. A Escola Oficial Portuguesa Casa da Saudade foi fundada em 1981 no Centro Comunitário Irmã Aurora Avelar na Rua do Crapo. Local da única biblioteca portuguesa com financiamento público. Em 1982, a PUE mudou-se para Coggeshall Street, New Bedford, Massachusetts. Em 2015 as escolas PUE e Casa da Saudade fundiram-se. As aulas realizavam-se nos dois *campus*. Em 2016, a escola mudou-se para o DeMello International Center e mudou seu nome para Discovery Language Academy.

Como entidades culturais temos a Biblioteca Casa da Saudade que está localizada na zona sul da cidade no Centro Comunitário Irmã Aurora Avelar. Originalmente financiado por uma doação federal, foi inaugurado em 1971 numa pequena loja na Rivet St. com uma coleção de 3.000 obras. Em 1975, mudou-se para o local atual. A coleção está em inglês, português e crioulo. São cerca de 34.000 volumes, 92 assinaturas de jornais e revistas, DVD, vídeos, cassetes áudio e um acervo especial de materiais adquiridos para auxiliar os pescadores portugueses e suas famílias. Programas em curso são realizados para comemorar eventos significativos como o Dia de Portugal, o Dia da Independência de Cabo Verde e lançamentos de livros de autores portugueses ou sobre lusófonos.

Depois temos o Whaling Museum (NBWM) é um museu da indústria baleeira (nos Açores é também usada pela comunidade açoriana de New Bedford, um regionalismo: baleação) localizado na cidade norte-americana de New Bedford. O complexo do museu faz parte do New Bedford Whaling National Historical Park que é um local histórico nacional especializado na baleia, pois o porto de New Bedford foi um dos portos baleeiros mais proeminente do mundo durante o século XIX. O museu começou a ser idealizado em janeiro de 1903, através de uma campanha do repórter Ellis Howland, do jornal *Daily Evening Standard*. Em julho de 1903, os membros da ODHS contrataram o advogado e congressista William W. Crapo para dar vida à ideia e aquisição do acervo. Em 1904, o acervo já contava com 700 peças, que eram expostas em salas alugadas. Em 1906, o empresário Henry Huttleston Rogers doou o *Bank of Commerce Building* para a ODHS com o propósito do lucro deste banco gerar recursos para a construção de uma sede; o que ocorreu em 1907. Em 1998, o NBWM construiu o *Azorean Whaleman Gallery*, uma galeria com exposição permanente dedicada às contribuições dos marinheiros e construtores de barcos baleeiros açorianos para a história baleeira dos EUA.

Por fim temos o *Portuguese Times* é um jornal de língua portuguesa semanal que nasceu em 1971 e que fornece à comunidade toda a informação necessária sobre mundo.

3.2 Descrição dos procedimentos da aplicação do questionário

Neste estudo procuramos reunir resultados representativos que nos permitissem analisar a perspetiva dos professores e dos membros de centros, associações e museus culturais, bem como, aferir a sensibilidade dos mesmos, para a importância da interculturalidade em contexto educativo, de modo a potenciar o ensino da aprendizagem cultural mais universal.

Seguimos com a aplicação de um questionário de resposta fechada que nos permite ter uma noção mais objetiva do que se pretende questionar,

facilitando a resposta ao inquirido. O questionário é composto por três partes: a primeira parte consiste num conjunto de perguntas que nos leva a conhecer os inquiridos através de dados sociodemográficos e culturais; a segunda parte aborda as afirmações sobre inventário de preocupações interculturais adaptadas do questionário de Pinheiro, Reis & Maia (2013); a terceira parte questiona o pensamento do inquirido no que respeita a educação intercultural. Também será aplicado um questionário referente à Escala de Sensibilidade Intercultural, *Intercultural Sensitivity Scale* (Chen & Starosta, 2000).

Para a participação da amostra neste estudo, foi necessário requerer a devida autorização a todos os responsáveis dos estabelecimentos de ensino públicos e privado, bem como aos responsáveis dos centros culturais da cidade New Bedford. Com as devidas autorizações o questionário foi implementado por via *google forms*. Apesar da limitação da distância, cada participante respondeu o questionário num período de um mês, situação esta que não comprometeu os resultados recolhidos.

Apesar da impossibilidade de a investigadora estar presente durante as aplicações do questionário aos participantes, foram transmitidas aos responsáveis dos estabelecimentos de ensino, bem como aos responsáveis dos centros culturais, as orientações necessárias para uma aplicação idêntica. E os participantes foram também informados, *via e-mail*, do enquadramento do estudo e da importância de uma participação o mais consciente e intencional possível, de modo a não enviesar os resultados.

CAPÍTULO 4

ANALISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se os resultados obtidos nesta investigação, com base nas respostas obtidas de acordo com a temática, tendo em conta os objetivos da investigação, as questões de pesquisa e as hipóteses.

Como questão principal pretende-se responder a “Os professores de línguas precisam ser professores de línguas e cultura”.

No que concerne às hipóteses de investigação iremos investigar se:

- Os professores e membros culturais da cidade New Bedford têm preocupações interculturais;
- Os professores e os membros culturais da cidade New Bedford percebem a importância da presença da interculturalidade no contexto educativo.

Num primeiro momento, realizamos a análise dos dados recolhidos a partir de um questionário, concebido para este efeito, envolvendo uma amostra significativa, nomeadamente 40 inquiridos.

O teste de *Coeficiente alfa de Cronbach* foi apresentado por Lee J. Cronbach, em 1951, como uma forma de aferir a confiabilidade de um questionário aplicado numa investigação. Este teste permitiu medir a correlação entre respostas do questionário, através da análise das respostas dadas pelos inquiridos, apresentando uma correlação média entre as perguntas.

Aplicando o teste *Coeficiente de alfa de Cronbach*, às perguntas das Partes II e III, o valor obtido foi igual a 0,883 o que pode ser considerado como bom.

4.1 Caracterização da Amostra

O presente estudo envolveu 40 inquiridos. No que respeita à idade dos respondentes, esta encontra-se representada por classes etárias. Como podemos constatar pelo gráfico n.º 1, a maioria dos sujeitos inquiridos tem entre

21-40 anos de idade (62%), sendo que os indivíduos mais velhos representam 8% e os mais novos 2% dos inquiridos.

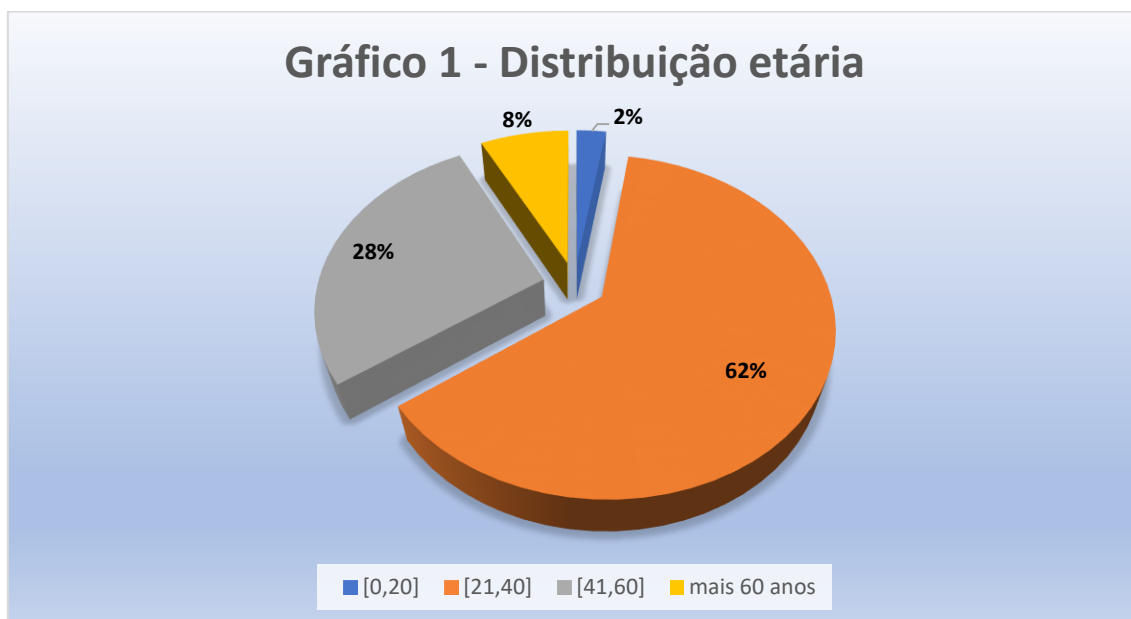


Gráfico 1 - Distribuição etária

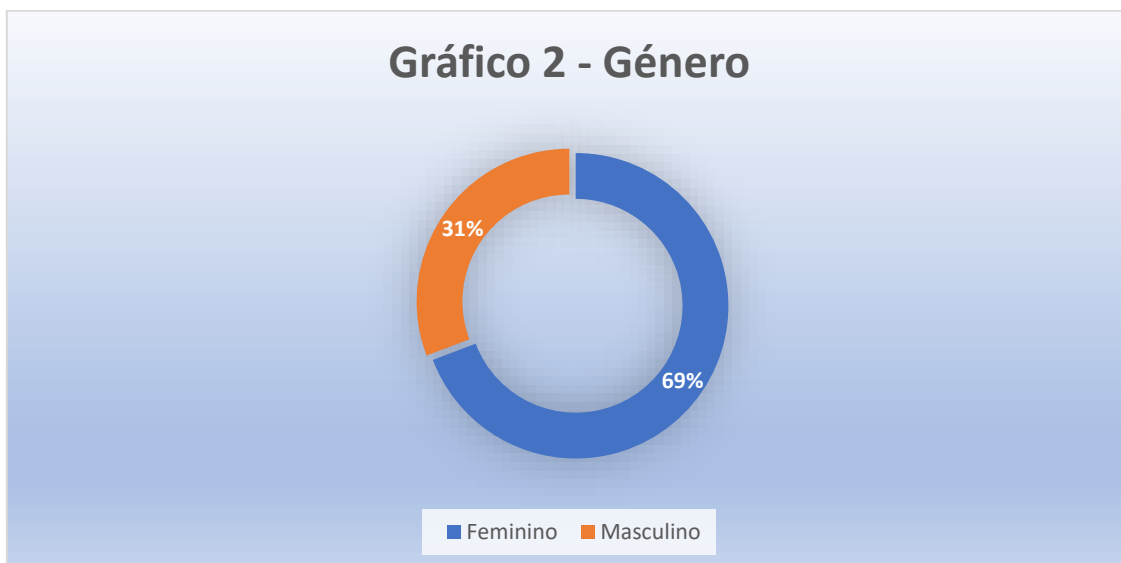


Gráfico 2 - Género

Pela análise do gráfico n.º 2, podemos observar que a maioria dos inquiridos pertence ao sexo feminino, cerca de 69% e 31% dos respondentes são do sexo masculino.

Gráfico 3 - Habilitações Literárias

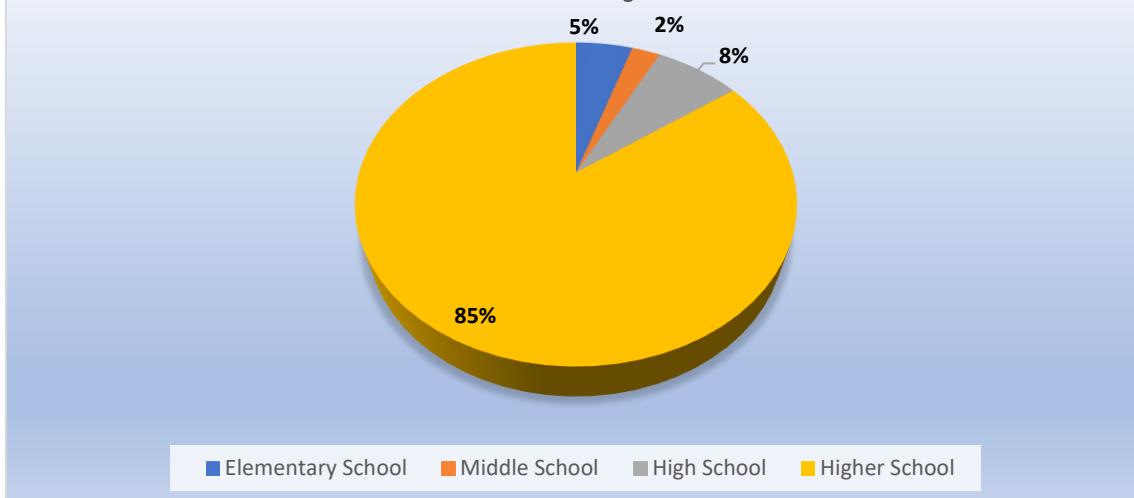


Gráfico 3 - Habilitações literárias

No que se refere às habilitações literárias, podemos aferir que 5% dos inquiridos tem Elementary School, 2%, Middle School, 8% High school e por fim 85% Higher School.

Gráfico 4 - Nacionalidade

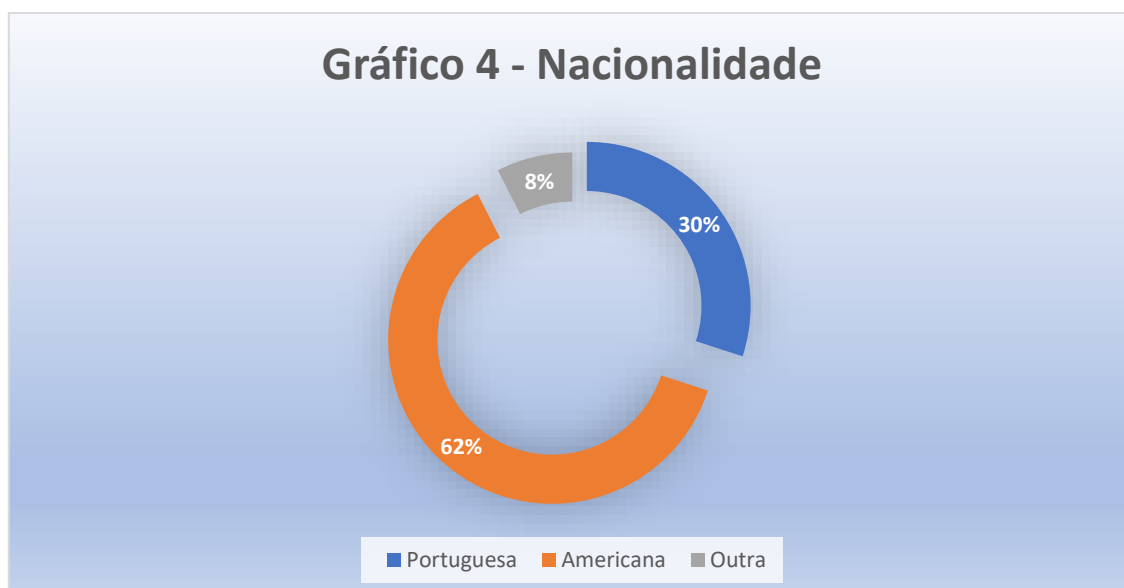


Gráfico 4 - Nacionalidade

Através do gráfico n.º 4, constata-se que a maioria dos entrevistados possui nacionalidade Americana, designadamente 62% dos inquiridos, enquanto 30 % nacionalidade Portuguesa.

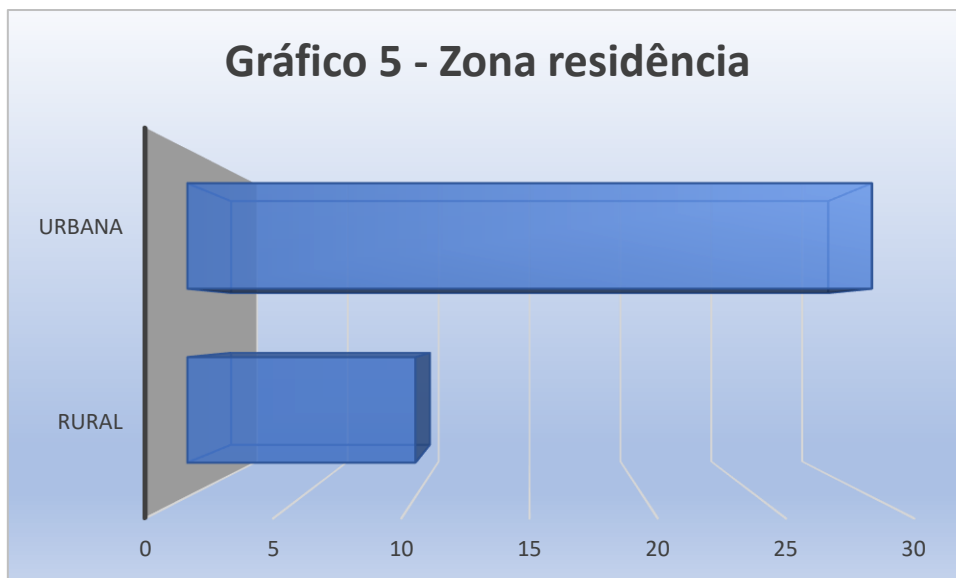


Gráfico 5 - Zona residência

Zona de residência

<i>Rural</i>	25,0
<i>Urbana</i>	75,0
<i>Total</i>	100,0

Em relação à zona onde residem, considera-se que cerca de 75% dos respondentes habita em zona urbana, sendo que os restantes inquiridos habitam em zonas rurais (25%).

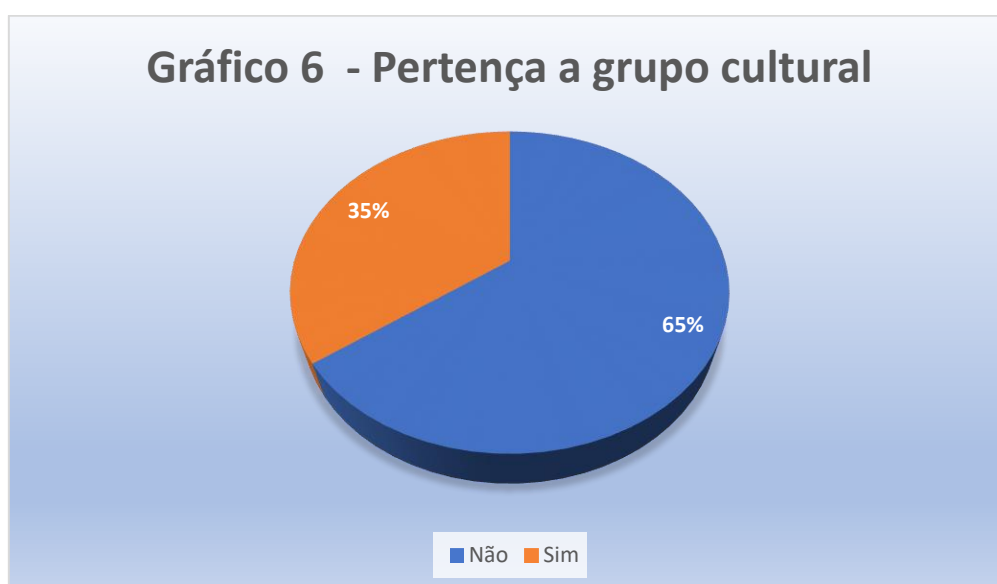


Gráfico 6 - Pertença a grupo cultural

Através do gráfico n.º 6, constata-se que a maioria dos entrevistados não pertence a um grupo cultural específico, como o “Portuguese Club”, designadamente 65% dos inquiridos, enquanto 35% respondeu que sim.



Gráfico 7 - Trabalho com diversidade cultural

De acordo com este estudo, destaca-se que a maioria dos inquiridos, 78%, indicou já ter trabalhado em organizações onde a diversidade cultural foi tema presente. Cerca de 22% dos respondentes afirmou não ter trabalhado no tema indicado.

Parte II do questionário: Preocupações Interculturais

Quando questionados os inquiridos sobre “Os traços físicos e anatómicos ajudam-me a situar as pessoas numa determinada origem cultural.”, 55% responderam em algumas vezes estão de acordo em outras em desacordo, 23% respondeu bastante em desacordo e 10% bastante de acordo.

Gráfico 8 - Traços físicos e anatómicos

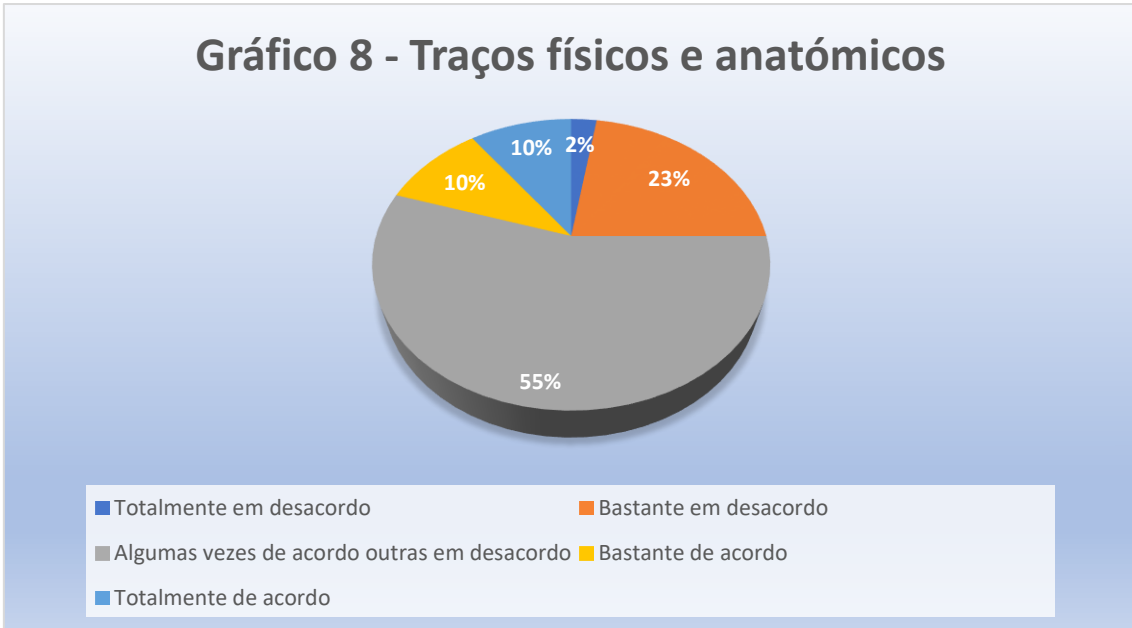


Gráfico 8 - Traços físicos e anatómicos

No que diz respeito à questão “Eu compreendo o que me diferencia e aproxima dos outros.”, 58% responderam bastante de acordo, 25% respondeu Totalmente de acordo e 15% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 9 - Compreensão da diferenciação

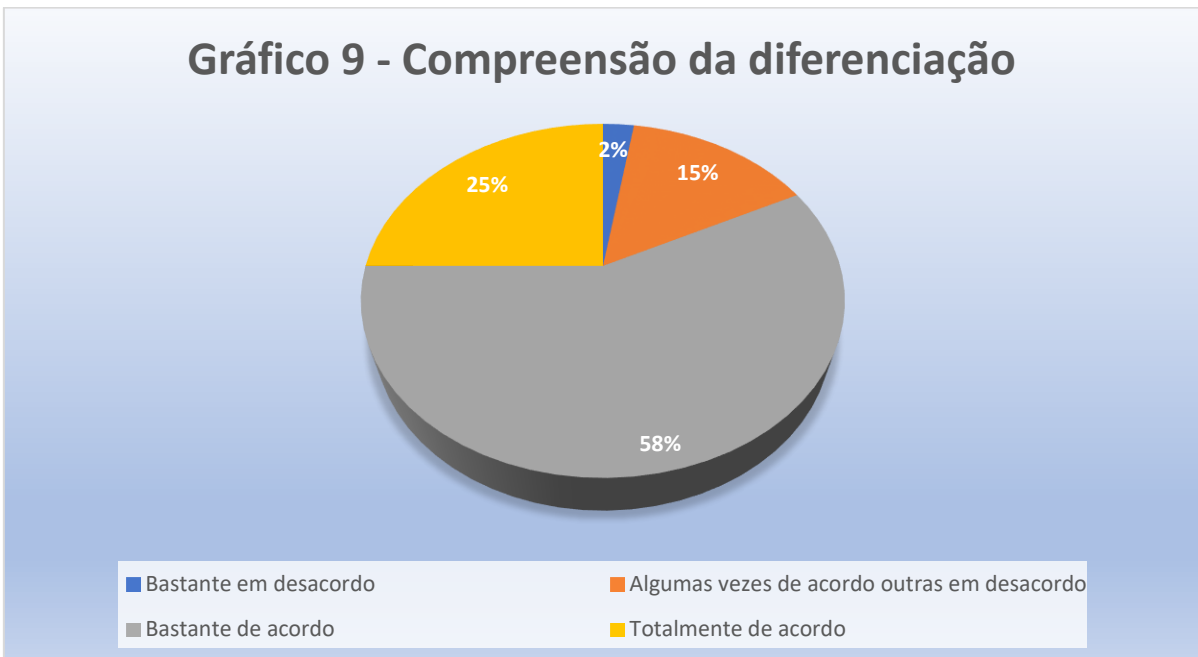


Gráfico 9 - Compreensão da diferenciação

Quando questionados os inquiridos sobre “Identifico com facilidade as necessidades de outra pessoa.”, 60% respondeu bastante de acordo, 25% em algumas vezes estar de acordo em outras em desacordo e 13% totalmente de acordo.

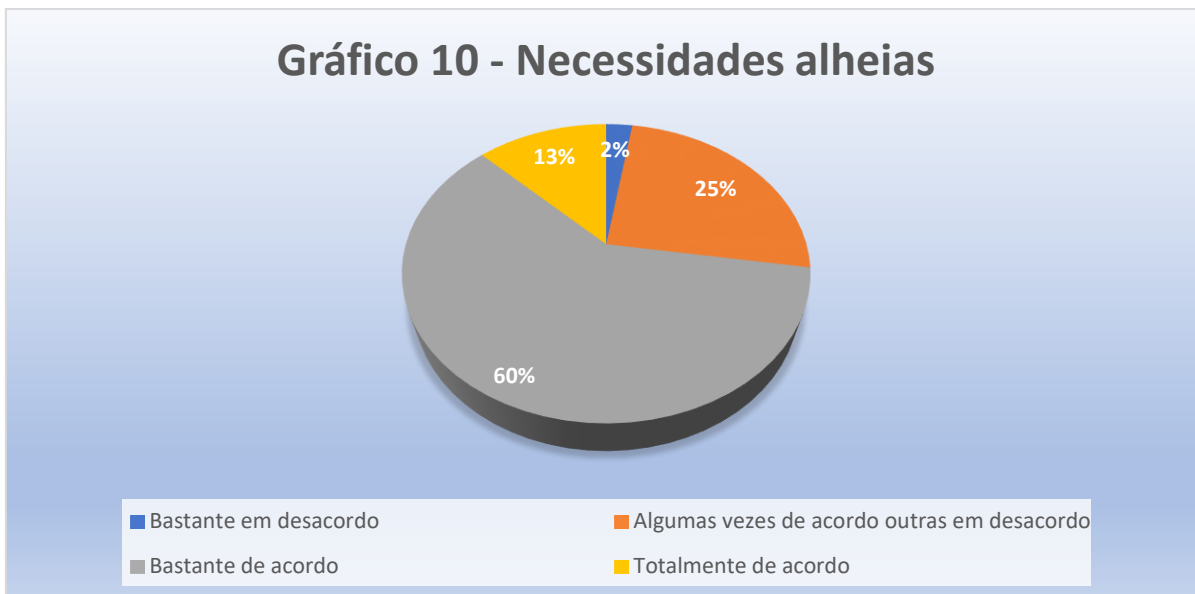


Gráfico 10 - Necessidades alheias

No que diz respeito à questão “Preocupo-me em argumentar criticamente perante crenças que se associam a um determinado grupo social.”, 45% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo, 38% respondeu bastante de acordo e 10% responderam totalmente em desacordo.

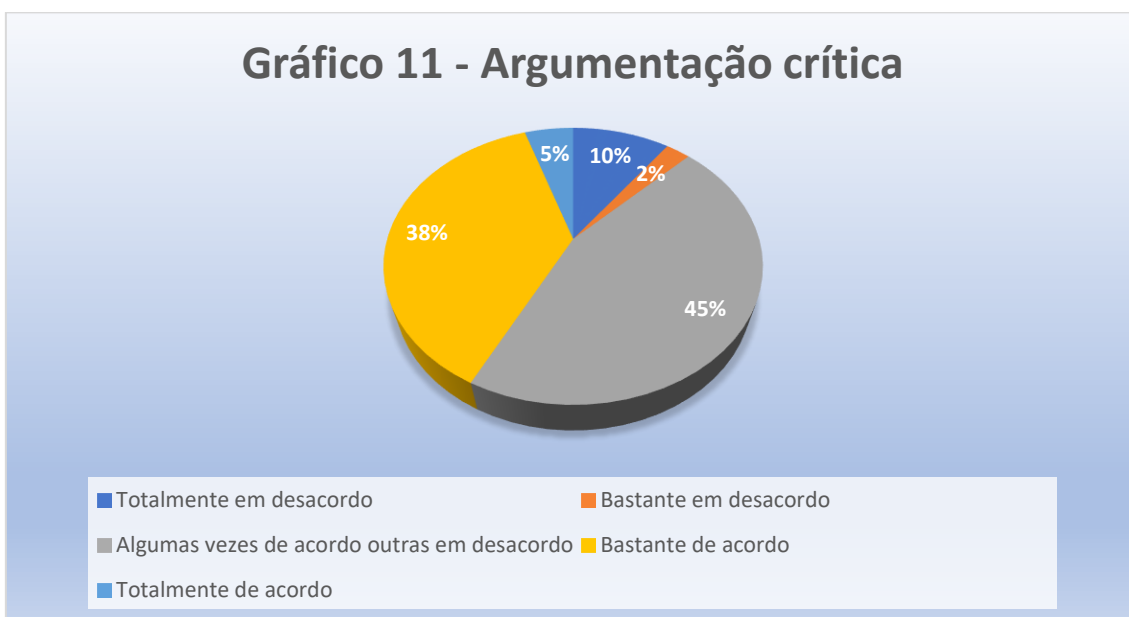


Gráfico 11 - Argumentação crítica

Quando questionados os inquiridos sobre “Tento evitar que uma pessoa seja tratada de um modo negativo por ela pertencer a um determinado grupo cultural ou social.”, 80% respondeu totalmente de acordo, 13% bastante de acordo e 10% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

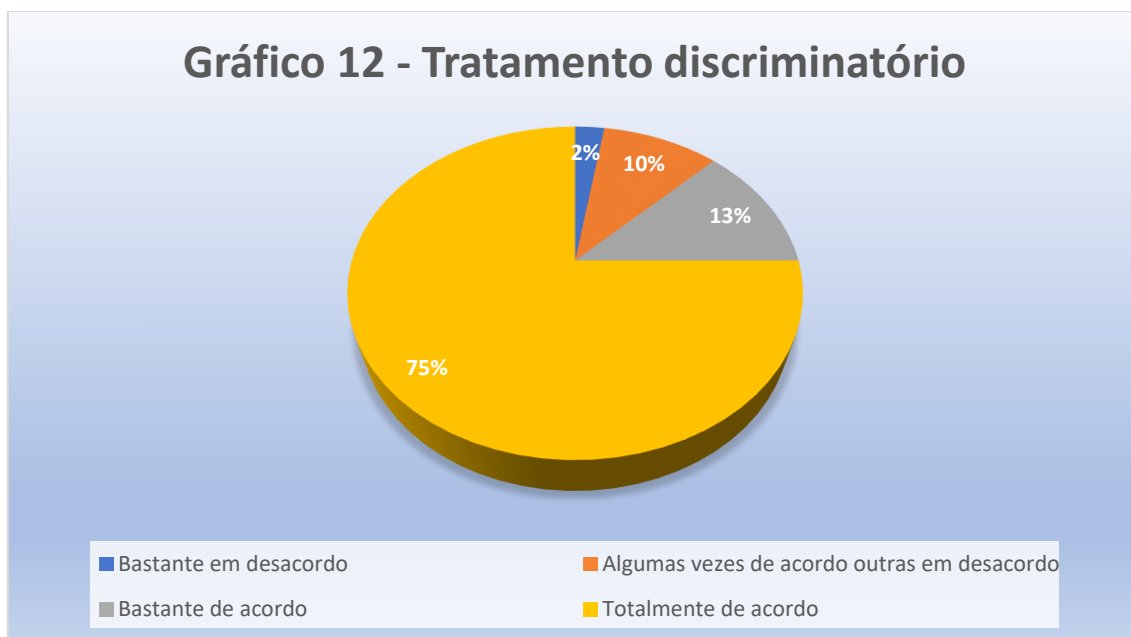


Gráfico 12 - Tratamento discriminatório

Em relação à questão “Manifesto explicitamente a minha solidariedade para com os indivíduos que lutam pelos seus direitos de forma democrática.” Verificou-se que, 53% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 32% bastante de acordo e 15% que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 13 - Expressão de solidariedade

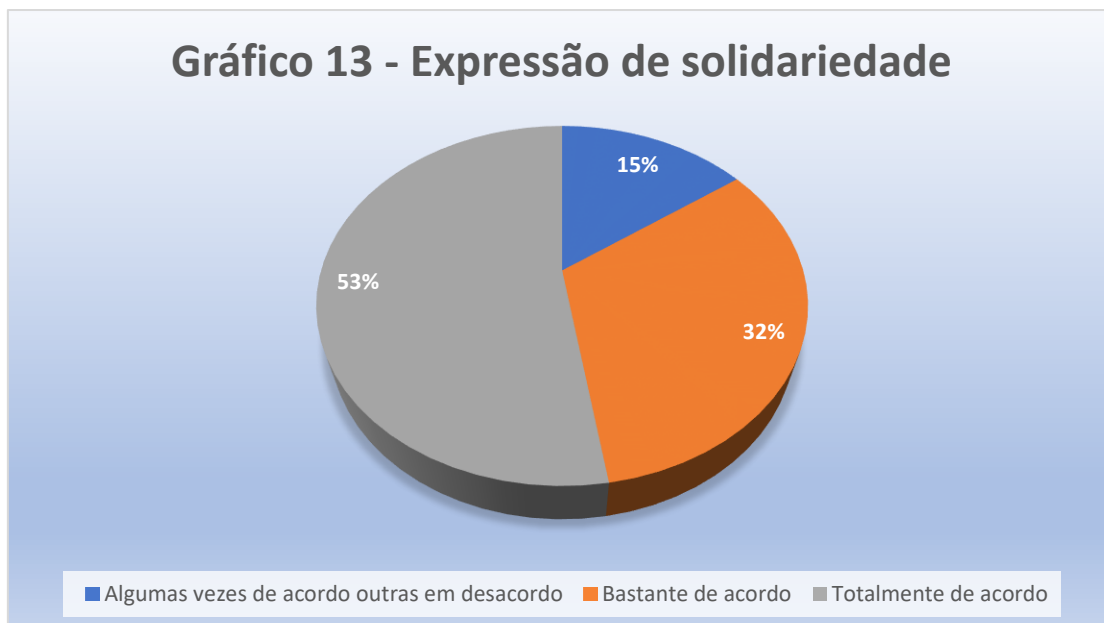


Gráfico 13 - Expressão de solidariedade

No que diz respeito à questão “Na organização de uma atividade levo em consideração a possibilidade de haver pessoas de diferentes crenças religiosas.”, 53% responderam totalmente de acordo, 35% bastante de acordo e 10% responderam algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 14 - Diferença religiosa

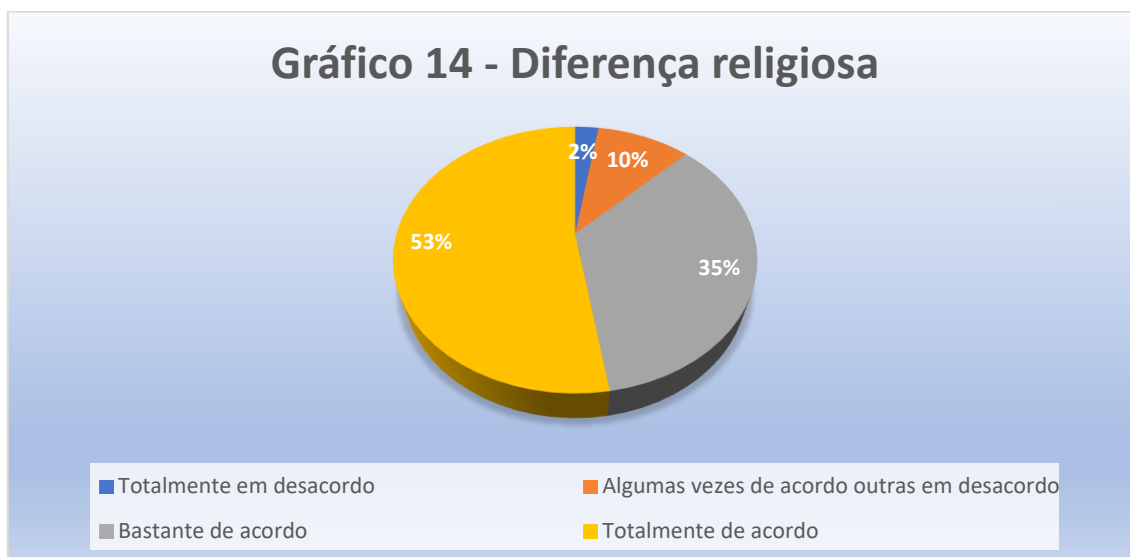


Gráfico 14 - Diferença religiosa

Quando questionados os inquiridos sobre “Procuro garantir o bem-estar de todos os membros de um grupo com quem trabalho.”, 63% respondeu totalmente de acordo, 32% bastante de acordo e 5% responderam algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 15 - Bem-estar do grupo

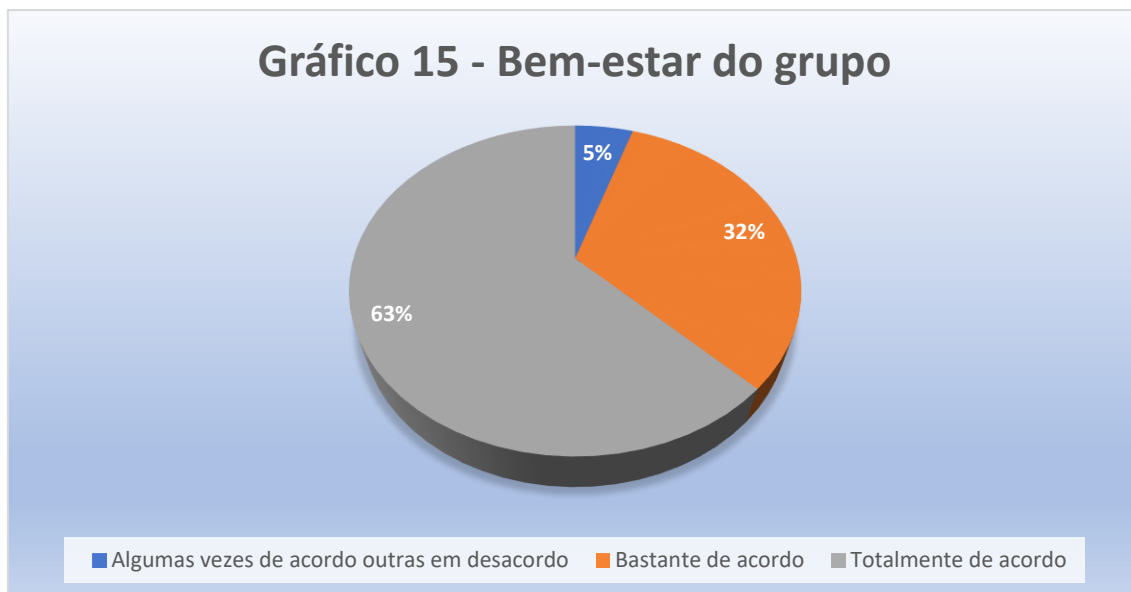


Gráfico 15 - Bem-estar do grupo

Em relação à questão, “Considero importante, para a nossa sociedade, a inserção de imigrantes no mercado de trabalho.” Verificou-se que, 63% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 28% bastante de acordo e 7% em algumas vezes estão de acordo em outras em desacordo, os restantes inquiridos responderam totalmente em desacordo.

Gráfico 16 - Inserção dos imigrantes

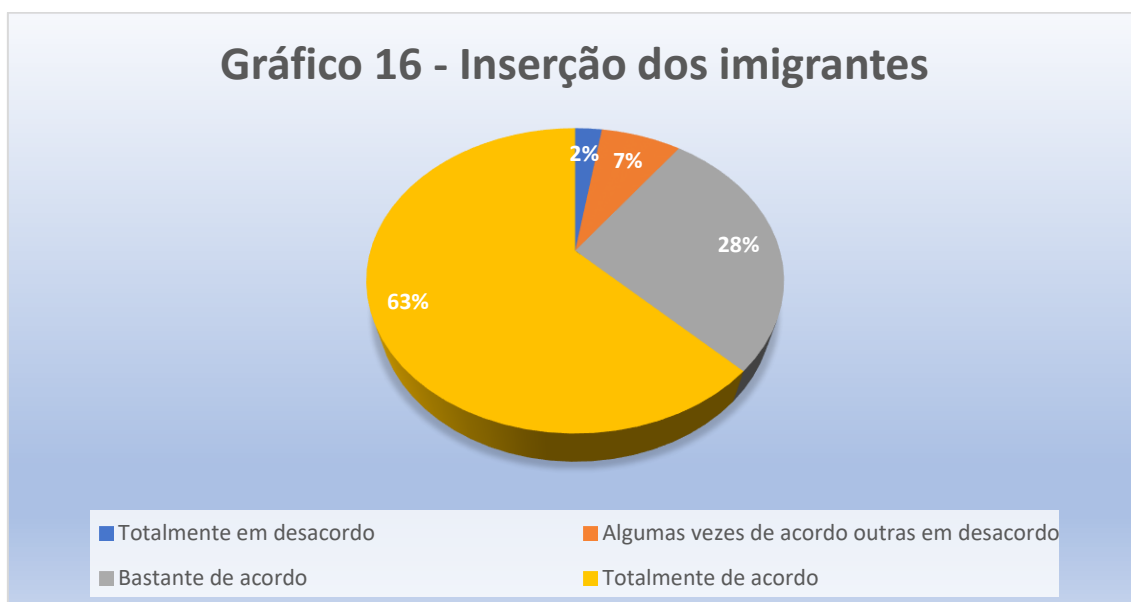


Gráfico 16 - Inserção dos imigrantes

No que diz respeito à questão “Sou favorável a que os governos tomem medidas de proteção no que concerne os membros de grupos minoritários.”, 48%

responderam totalmente de acordo, 35% bastante de acordo e 15% respondeu em algumas vezes estar de acordo em outras em desacordo.

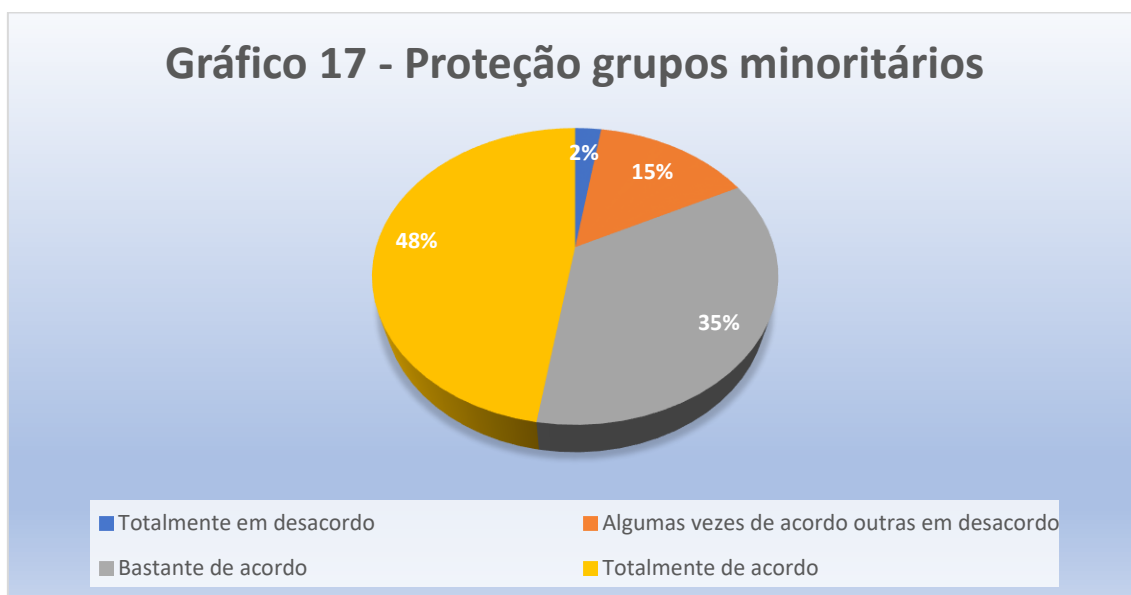


Gráfico 17 - Proteção grupos minoritários

Em relação à questão, “Concordo com a organização coletiva (ex.: a formação de grupos e associações).” verificou-se que, 53% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 32% bastante de acordo e 15% em algumas vezes estão de acordo em outras em desacordo.

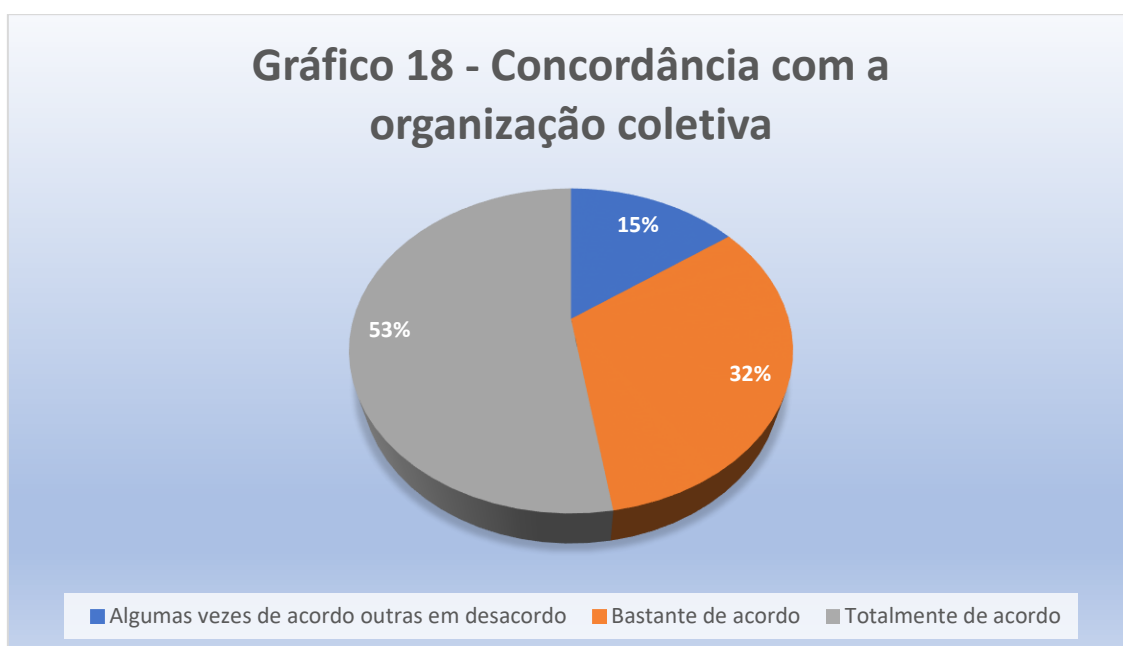


Gráfico 18 - Concordância com a organização coletiva

Quando questionados os inquiridos sobre “Procuo que a resolução de conflitos seja feita com o esforço de construir um acordo entre as partes.”, 45% respondeu totalmente de acordo, 43% bastante de acordo e 10% responderam em algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

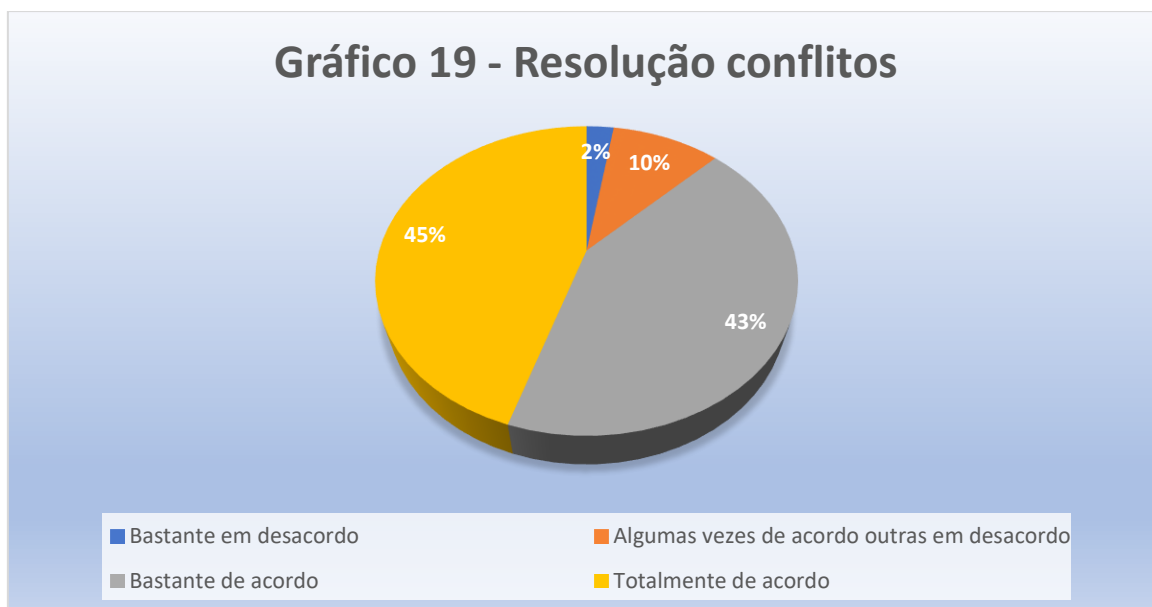


Gráfico 19 - Resolução conflitos

No que diz respeito à questão “Preocupo-me em desenvolver as minhas capacidades de cooperar com os outros realizando projetos em comum.”, 48% responderam bastante de acordo, 20% totalmente de acordo e 15% respondeu que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 20 - Desenvolvimento das capacidades de cooperação

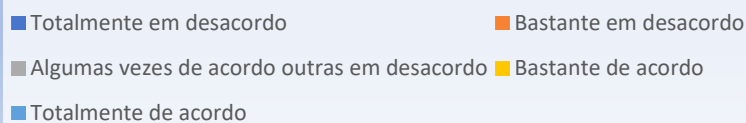
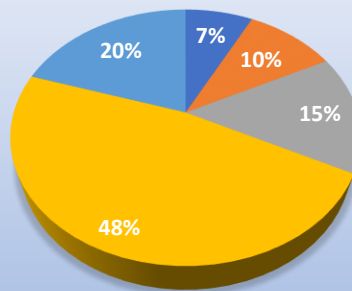


Gráfico 20 - Desenvolvimento das capacidades de cooperação

Quando questionados os inquiridos sobre “Gosto de promover debates por representarem troca de ideias e perspetivas.”, 48% respondeu totalmente de acordo, 20% bastante de acordo e 10% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 21 - Promoção de debates

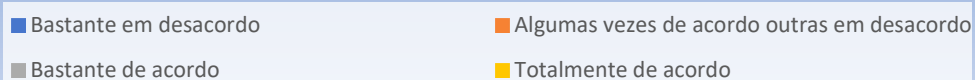
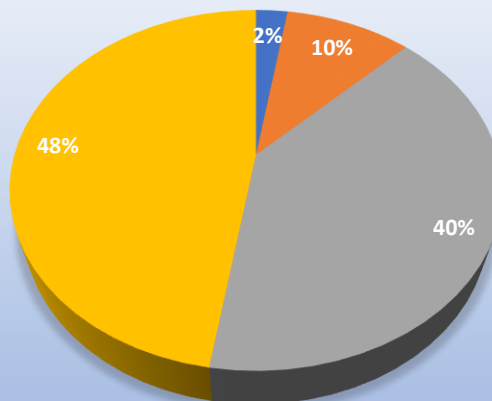


Gráfico 21 - Promoção de debates

Em relação à questão, “Preocupo-me em apoiar a liberdade de expressão cultural do Outro.” verificou-se que, 68% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 25% bastante de acordo e 7% em algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

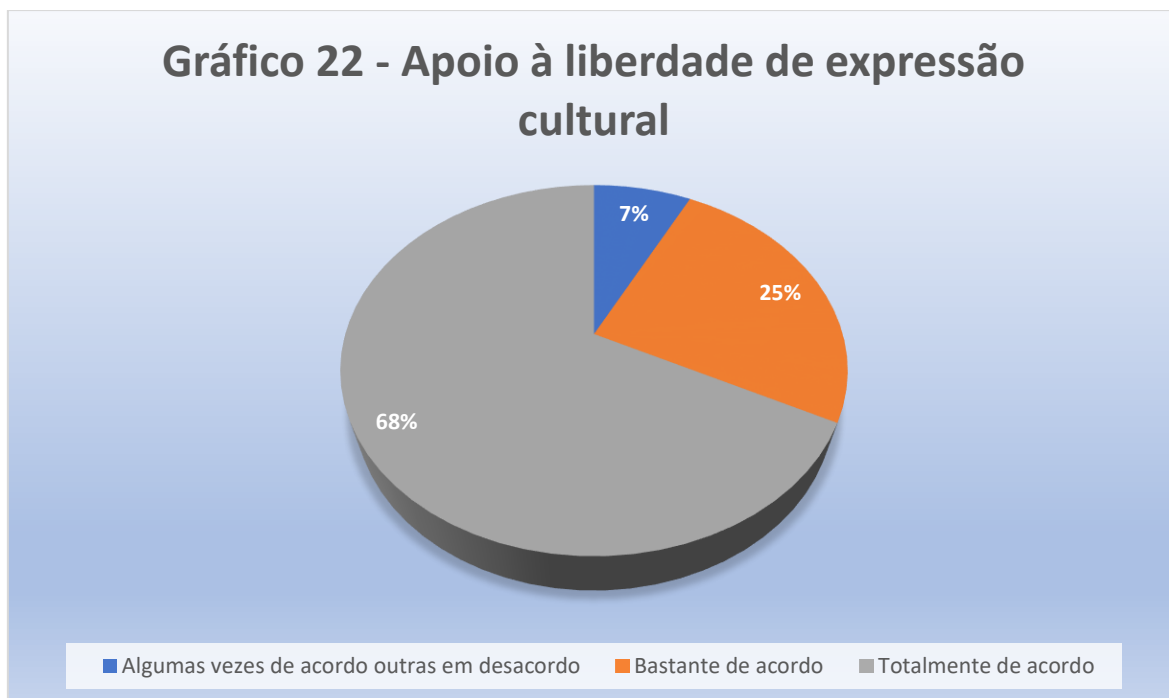


Gráfico 22 - Apoio à liberdade de expressão cultural

No que diz respeito à questão “As minhas atividades do quotidiano buscam melhores condições de vida para todos.”, 53% responderam bastante de acordo, 25% totalmente de acordo e 13% respondeu algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 23 - Melhoria das condições de vida para todos

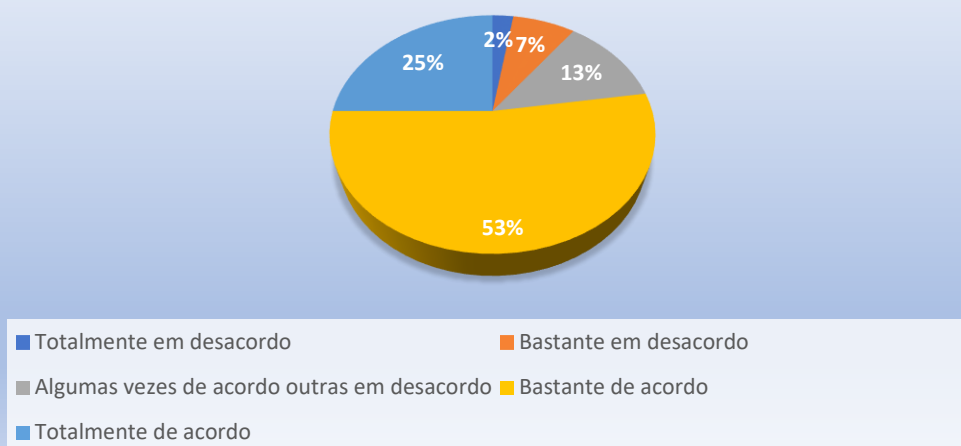


Gráfico 23 - Melhoria das condições de vida para todos

Quando questionados os inquiridos sobre “Conheço alguns saberes populares e algumas práticas culturais.”, 57% respondeu bastante de acordo, 23% totalmente de acordo e 20% responderam algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 24 - Conhecimento de práticas culturais

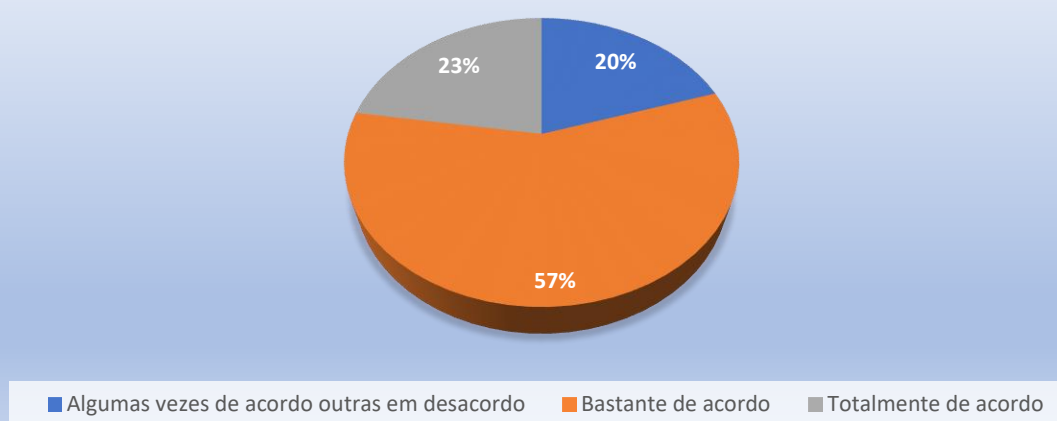


Gráfico 24 - Conhecimento de práticas culturais

No que diz respeito à questão “Contribuo para a valorização dos saberes sociais e populares.”, 55% responderam bastante de acordo, 30% totalmente de acordo e 15% respondeu que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.



Gráfico 25 - Contributo para a valorização saberes sociais e populares

Em relação à questão, “Gostaria de participar num projeto de empoderamento de uma comunidade.” verificou-se que, 53% dos inquiridos responderam bastante de acordo, 25% totalmente de acordo e 17% algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 26 - Participação projeto empoderamento de uma comunidade

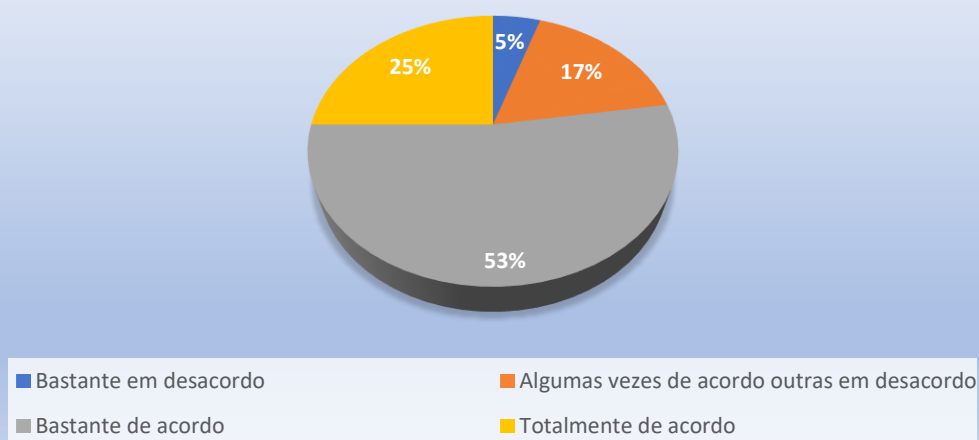


Gráfico 26 - Participação projeto empoderamento de uma comunidade

Quando questionados os inquiridos sobre “No meu dia a dia levo em consideração o impacto que as ações de hoje têm nas gerações futuras.”, 55% respondeu totalmente de acordo, 33% bastante de acordo e 12% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 27 - Impacto futuro das ações

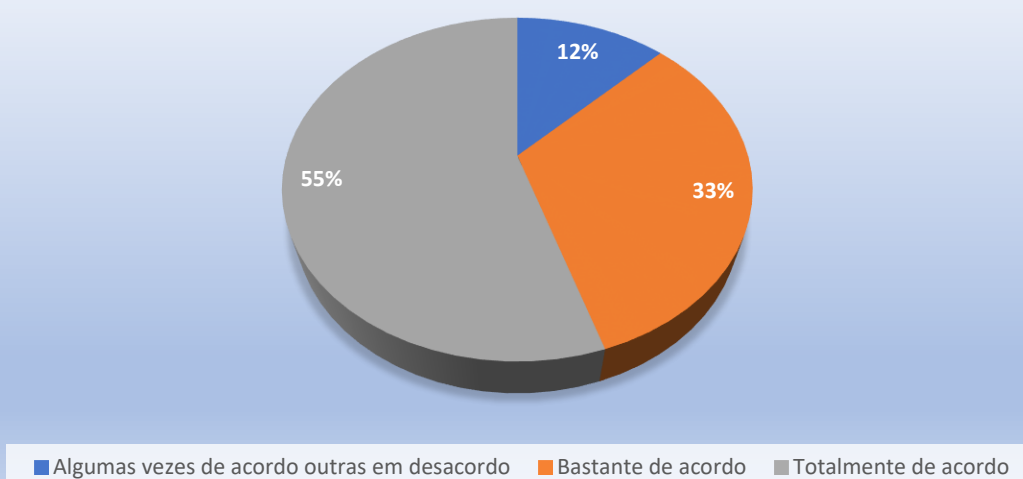


Gráfico 27 - Impacto futuro das ações

No que diz respeito à questão “Contribuo para que os grupos minoritários se afirmem perante outros grupos e na sociedade.”, 50% responderam bastante de

acordo, 30% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo e 18% respondeu totalmente de acordo.



Gráfico 28 - Contribuição para afirmação grupos minoritários

Em relação à questão, “Todos nós temos uma identidade cultural com múltiplas facetas.” verificou-se que, 63% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 22% bastante de acordo e 15% algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

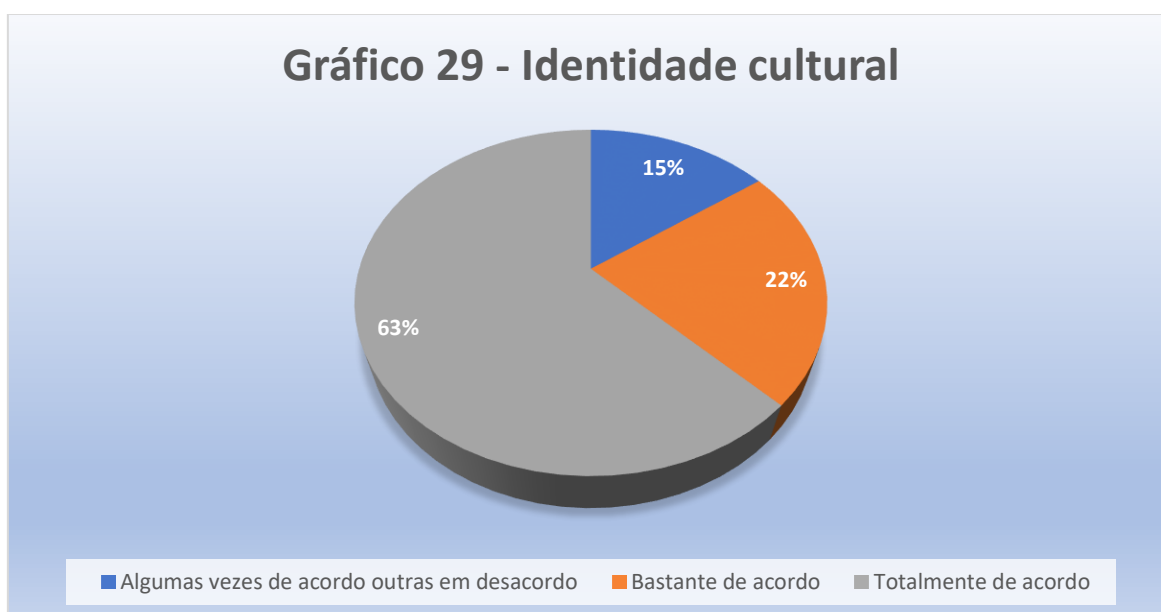


Gráfico 29 - Identidade cultural

Quando questionados os inquiridos sobre “. Procuo dar oportunidades para que todas as pessoas participem com sucesso nas atividades que promovo.”, 65% respondeu totalmente de acordo, 23% bastante de acordo e 12% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

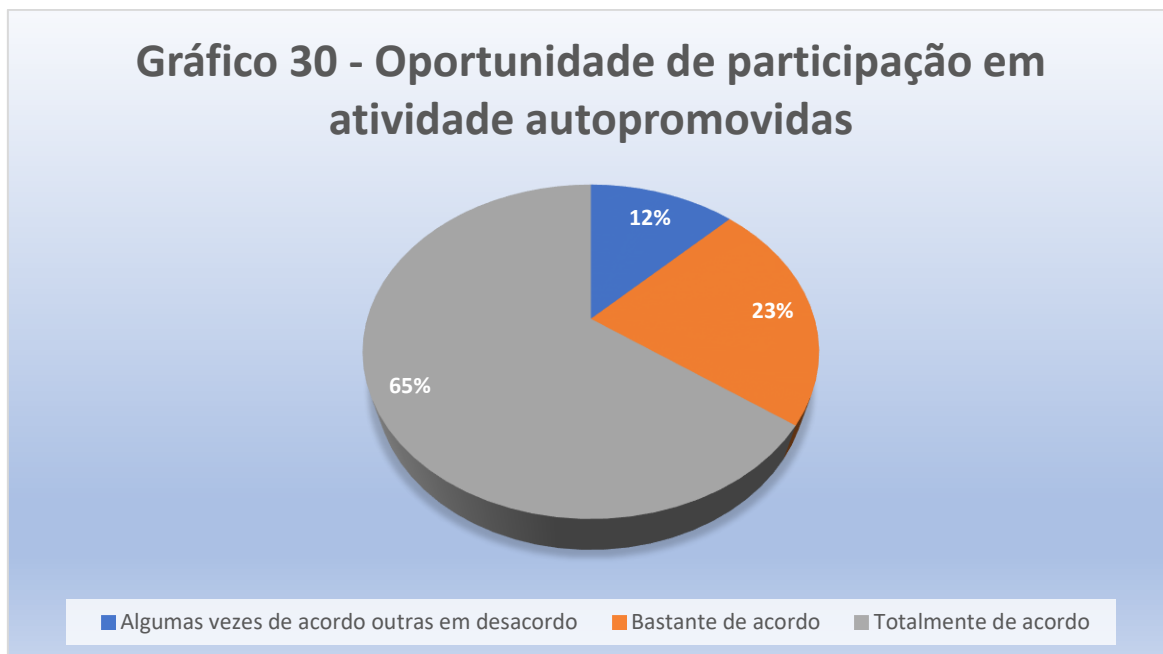


Gráfico 30 - Oportunidade de participação em atividades autopromovidas

No que diz respeito à questão “. Procuo garantir a igualdade de oportunidades no acesso aos eventos e situações em que participo.”, 63% responderam totalmente de acordo, 27% respondeu bastante de acordo e 10% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 31 - Oportunidade de acesso a eventos participados

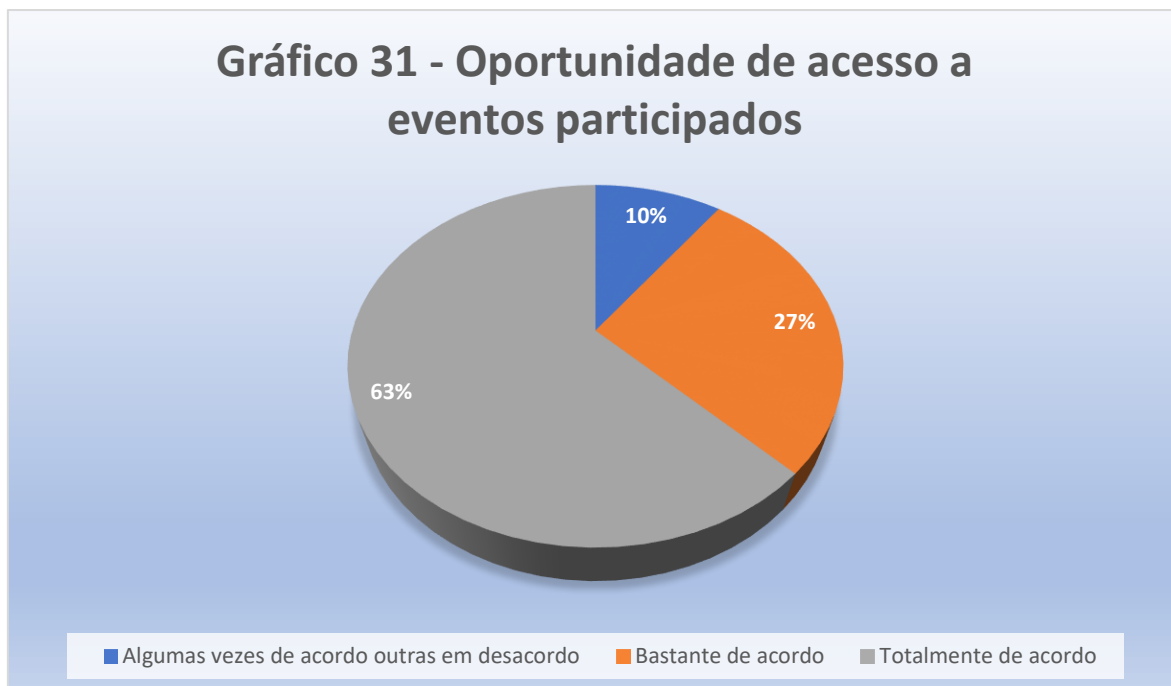


Gráfico 31 - Oportunidade de acesso a eventos participados

Em relação à questão, “Preocupo-me com a qualidade de vida dos grupos marginalizados.” verificou-se que, 63% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 27% bastante de acordo e 10% que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 32 - Preocupação com grupos marginalizados

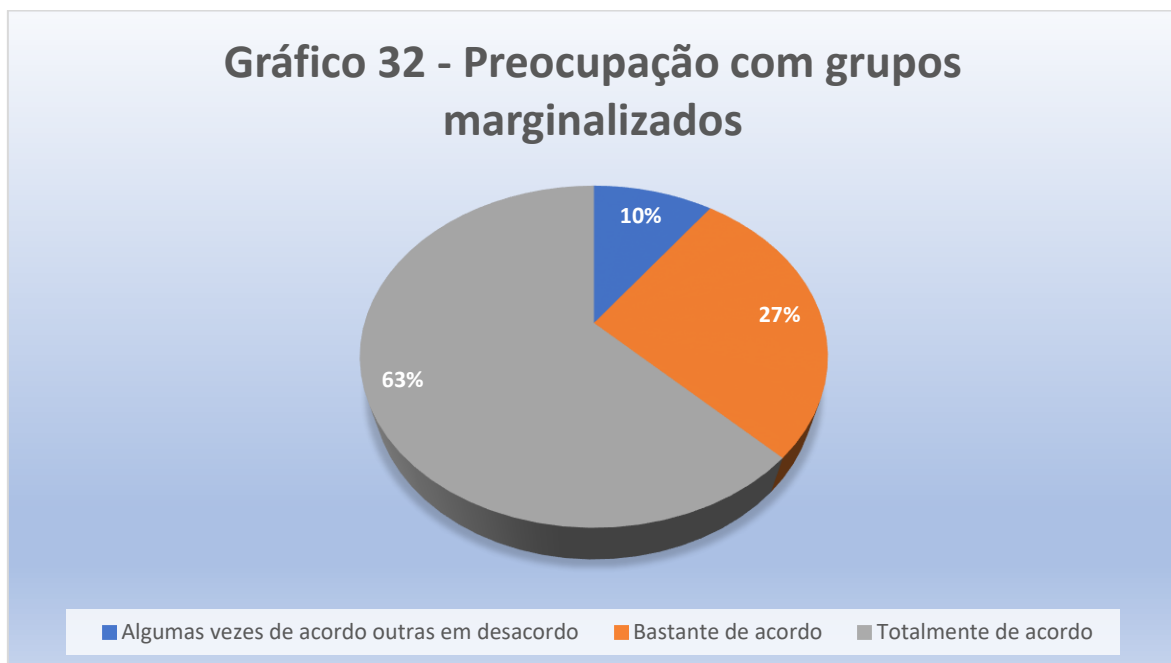


Gráfico 32 - Preocupação com grupos marginalizados

Quando questionados os inquiridos sobre “O diálogo intercultural promove a aprendizagem recíproca entre diversos universos culturais.”, 63% respondeu

totalmente de acordo, 27% bastante de acordo e 10% responderam que em algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

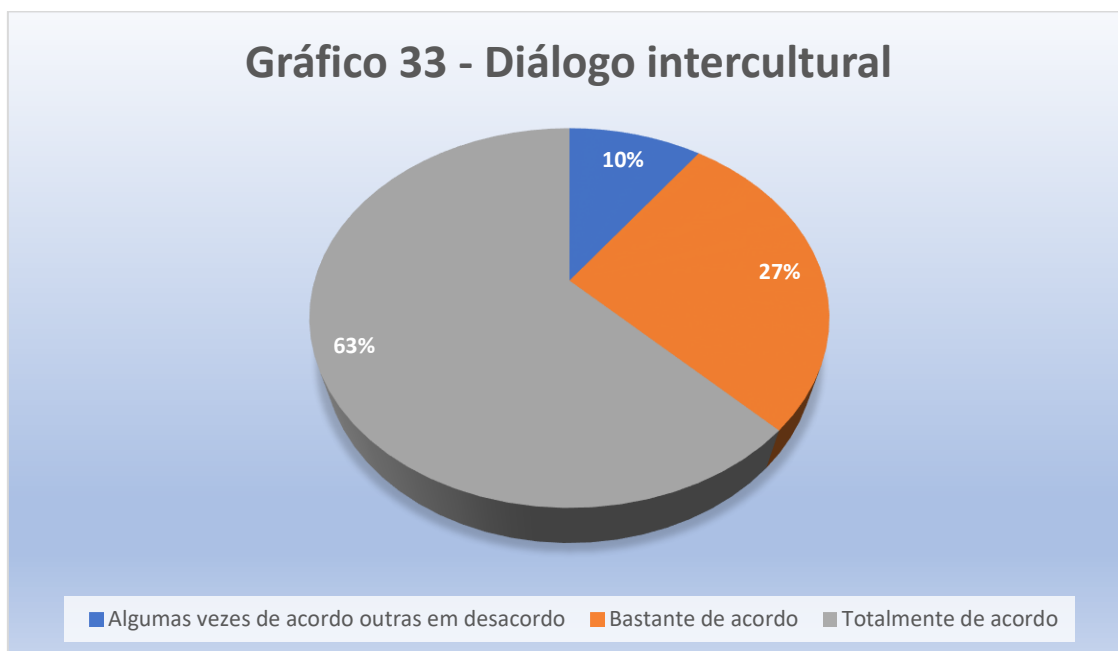


Gráfico 33 - Diálogo intercultural

No que diz respeito à questão "Pessoas de diferentes universos culturais podem aprender a viver juntas.", 65% responderam totalmente de acordo, 28% respondeu bastante de acordo e 7% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

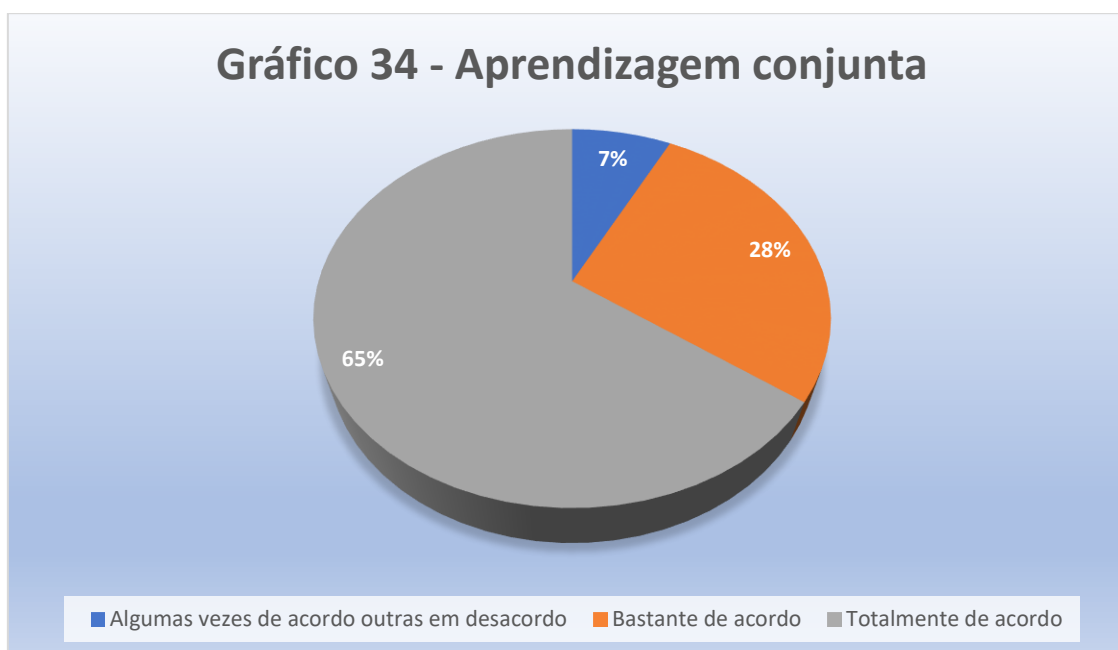


Gráfico 34 - Aprendizagem conjunta

Quando questionados os inquiridos sobre “Preocupo-me em escutar e conviver com o outro e com quem é diferente da minha cultura.”, 73% respondeu totalmente de acordo, 22% bastante de acordo e 5% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

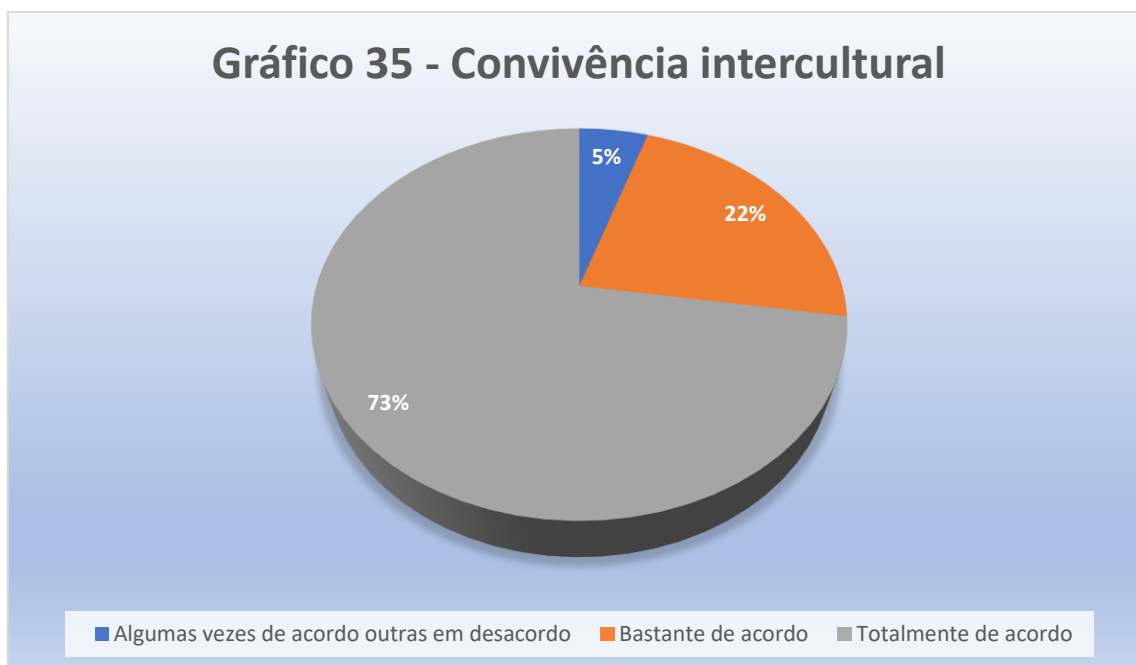


Gráfico 35 - Convivência intercultural

Em relação à questão, “Defendo que o contacto entre culturas pode diminuir exclusões e preconceitos.” verificou-se que, 63% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 30% bastante de acordo e 7% algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 36 - Defesa contacto entre culturas

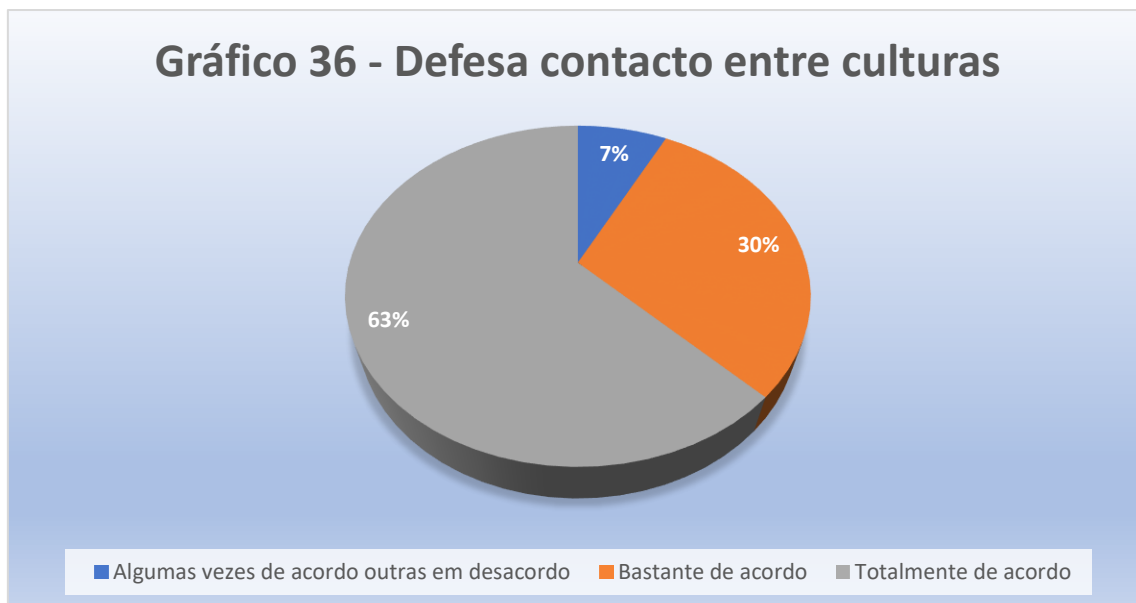


Gráfico 36 - Defesa contacto entre culturas

No que diz respeito à questão "Tenho curiosidade em relação a pessoas desconhecidas.", 53% responderam totalmente de acordo, 35% respondeu bastante de acordo e 7% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 37 - Curiosidade por pessoas desconhecidas

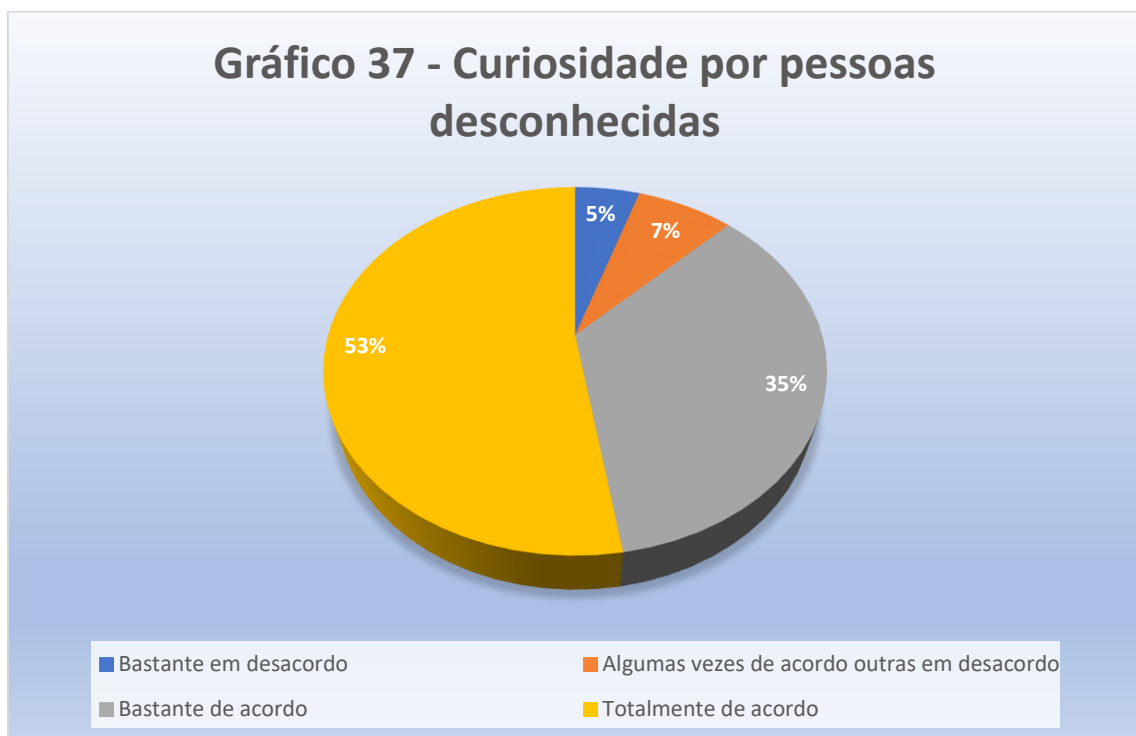


Gráfico 37 - Curiosidade por pessoas desconhecidas

Em relação à questão, “Gosto de receber pessoas de universos culturais diferentes do meu.” verificou-se que, 65% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 28% bastante de acordo e 7% que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

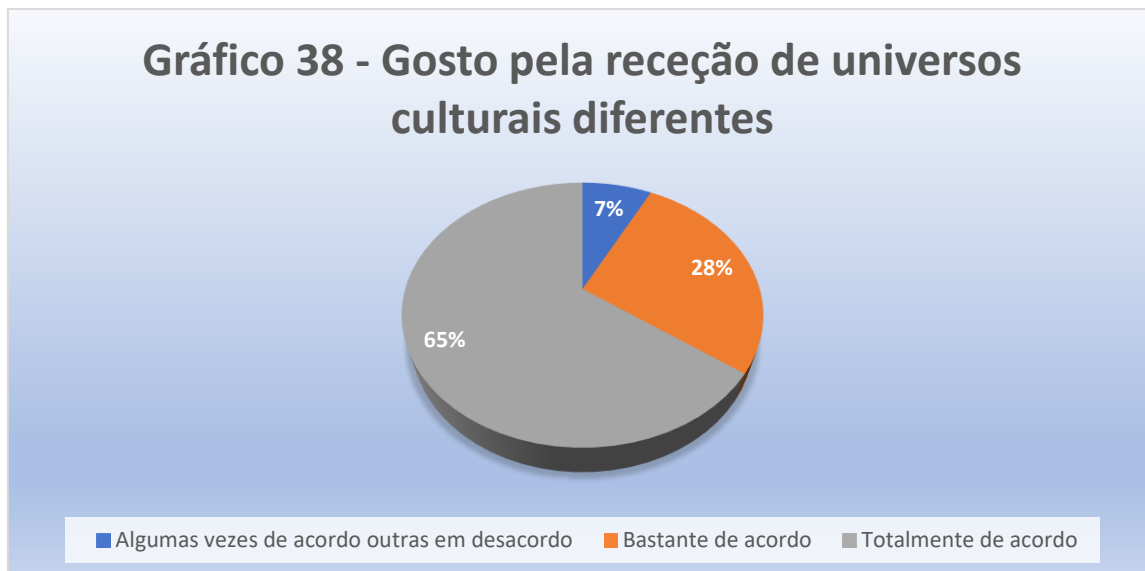


Gráfico 38 - Gosto pela receção de universos culturais diferentes

No que diz respeito à questão “Sou capaz de partilhar o meu espaço e os meus bens de forma a contribuir para o bem-estar de outra(s) pessoa(s).”, 53% responderam totalmente de acordo, 28% respondeu bastante de acordo e 17% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 39 - Partilha espaço e bens com vista a contribuir para bem-estar alheio

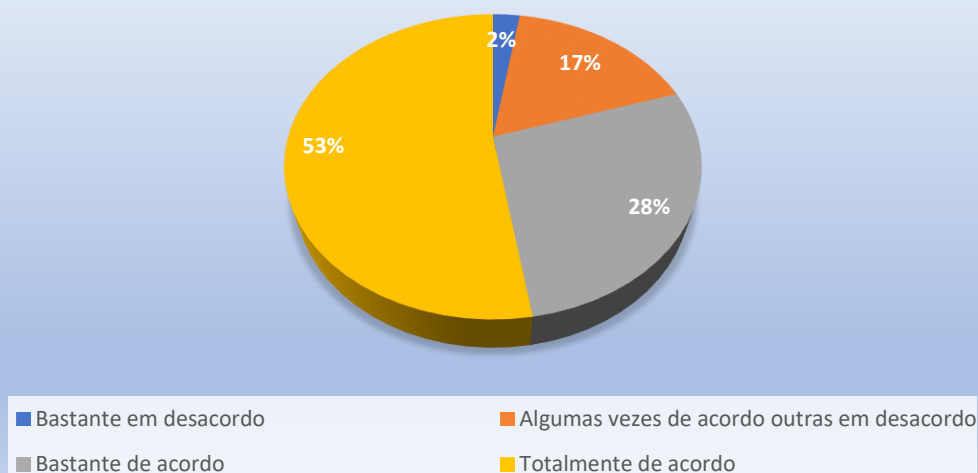


Gráfico 39 - Partilha espaço e bens com vista a contribuir para bem-estar alheio

Em relação à questão, “Procuro experiências de relação com os outros que me permitam a descoberta da diversidade humana social e cultural.” verificou-se que, 58% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 23% bastante de acordo e 17% algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 40 - Experiências para descoberta da diversidade social e cultural

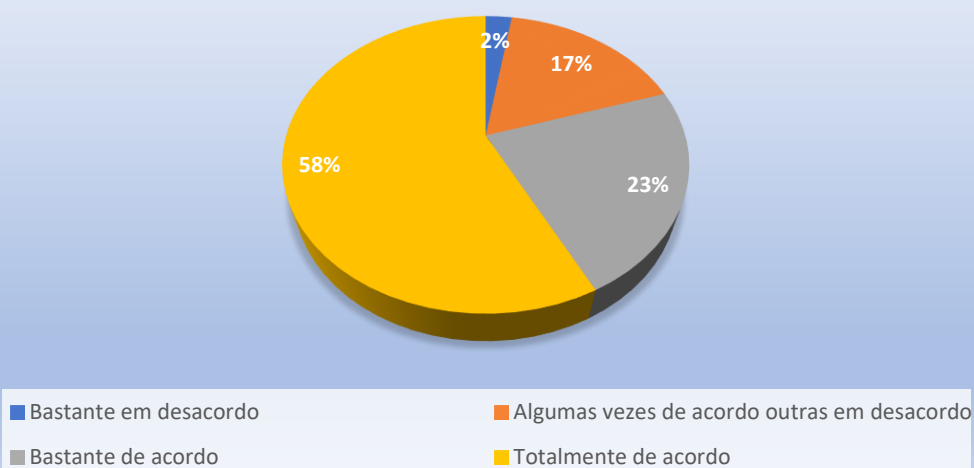


Gráfico 40 - Experiências para descoberta da diversidade social e cultural

Quando questionados os inquiridos sobre “As pessoas com diferentes *backgrounds* culturais exigem muita paciência, coisa que eu não tenho.”, 55%

respondeu bastante em desacordo, 17% totalmente em desacordo e 15% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

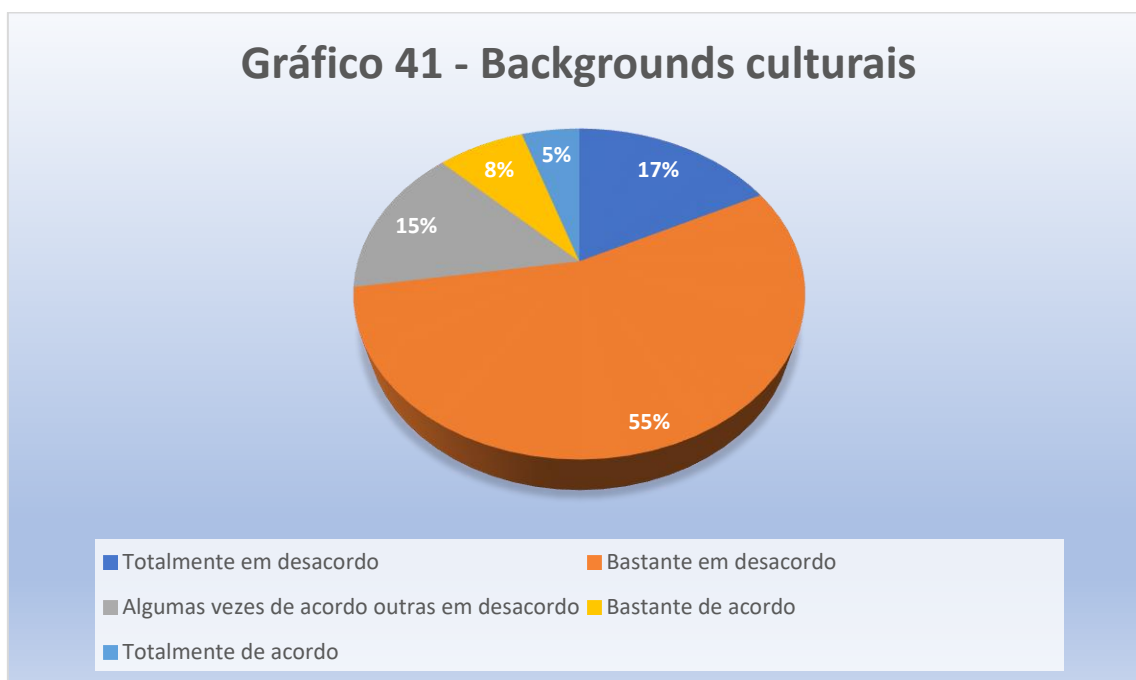


Gráfico 41 - Backgrounds culturais

Em relação à questão, “Tenho dificuldades em transformar o “Outro-estranho” em um “Outro-familiar”.” verificou-se que, 50% dos inquiridos responderam algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo, 27% bastante em desacordo e 10% totalmente em desacordo.

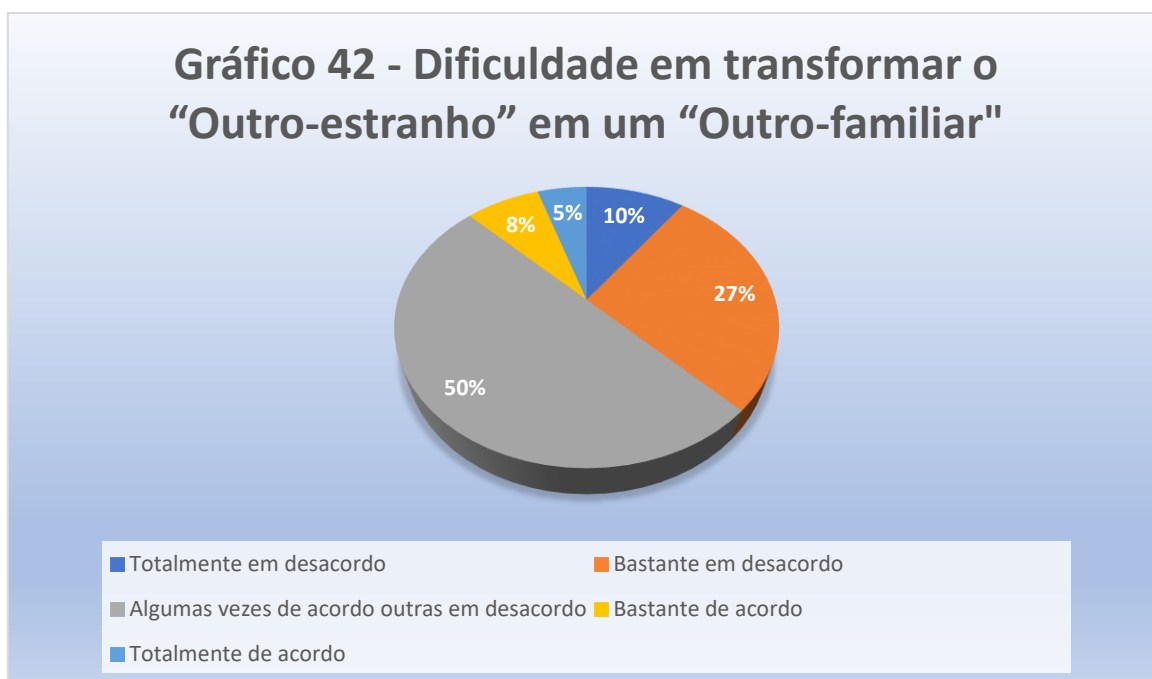


Gráfico 42 - Dificuldade em transformar o "Outro-estranho" em um "Outro-familiar"

No que diz respeito à questão "É muito importante aumentar a consciência da diversidade cultural de cada cidadão.", 63% responderam totalmente de acordo, 32% respondeu bastante de acordo e 5% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

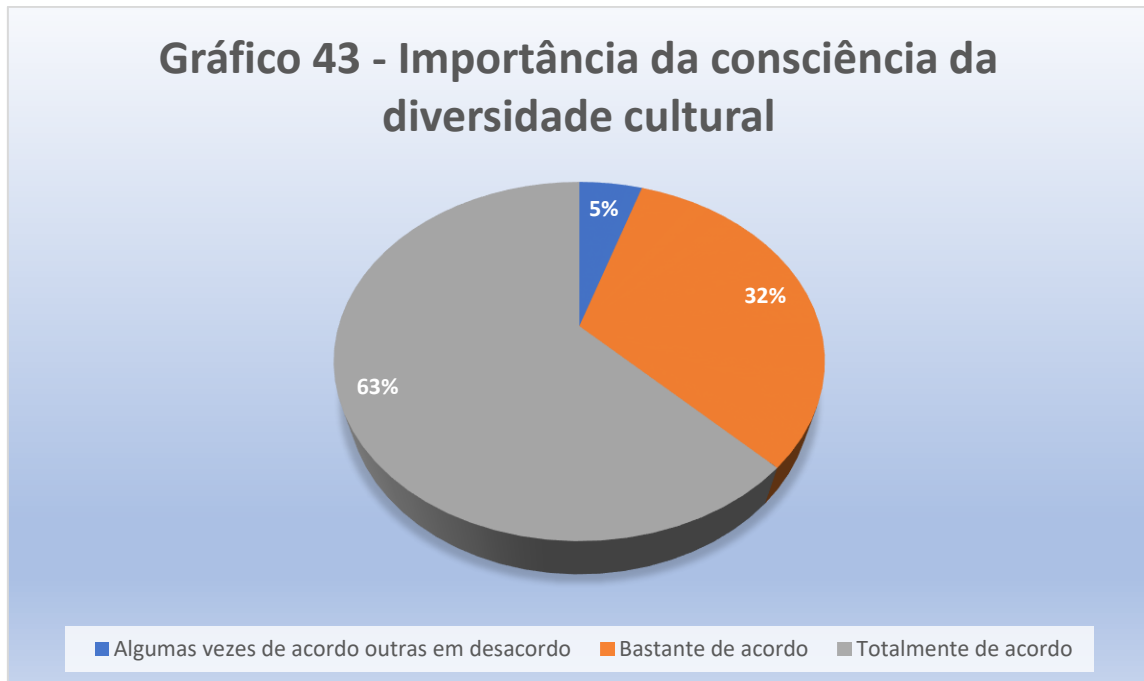
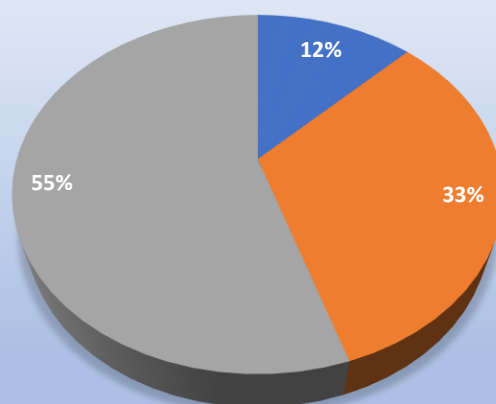


Gráfico 43 - Importância da consciência da diversidade cultural

Quando questionados os inquiridos sobre "Promovo a valorização social do outro e do que é diferente.", 55% respondeu totalmente de acordo, 33% bastante de acordo e 12% responderam algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 44 - Promoção da valorização social do outro

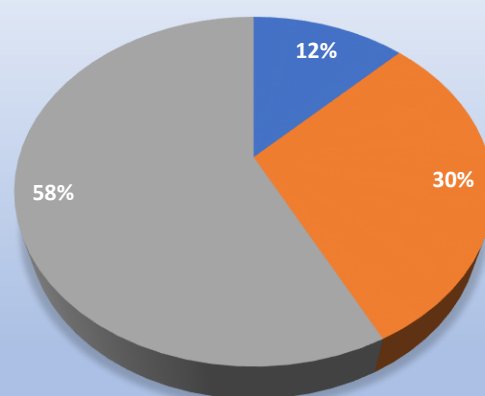


■ Algumas vezes de acordo outras em desacordo ■ Bastante de acordo ■ Totalmente de acordo

Gráfico 44 - Promoção da valorização social do outro

Em relação à questão, “Gosto de conversar sobre assuntos associados às culturas diferentes da minha.” verificou-se que, 58% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 30% bastante de acordo e 12% algumas vezes estar de acordo noutras em desacordo.

Gráfico 45 - Gosto pela conversa sobre assuntos associados a culturas diferentes



■ Algumas vezes de acordo outras em desacordo ■ Bastante de acordo ■ Totalmente de acordo

Gráfico 45 - Gosto pela conversa sobre assuntos associados a culturas diferentes

No que diz respeito à questão “Qualquer cultura está em constante processo de construção e reconstrução.”, 68% responderam totalmente de acordo, 20%

respondeu bastante de acordo e 10% responderam que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

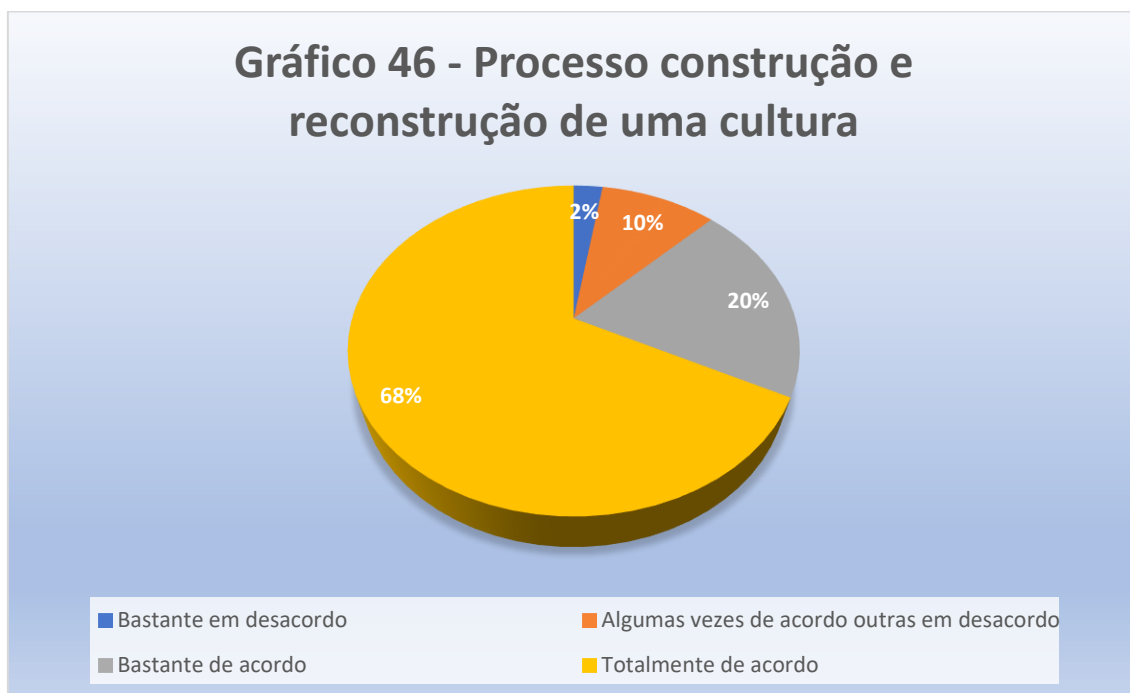


Gráfico 46 - Processo construção e reconstrução de uma cultura

Em relação à questão, “Promovo experiências de interação entre pessoas pertencentes a universos culturais diferentes.” verificou-se que, 53% dos inquiridos responderam totalmente de acordo, 32% bastante de acordo e 15% que algumas vezes estão de acordo noutras em desacordo.

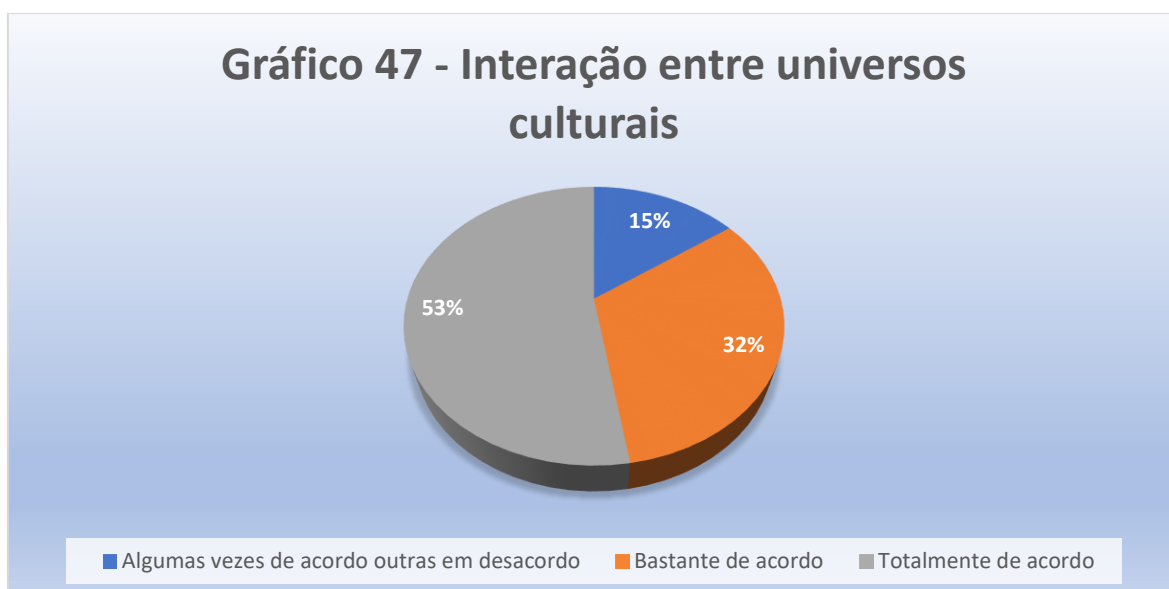


Gráfico 47 - Interação entre universos culturais

Parte III do questionário: A importância da educação para diversidade cultural

Quando questionados os inquiridos sobre “A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela escola.”, 57% responderam concordar fortemente, 18% responderam que concordam e 15% discordo fortemente.

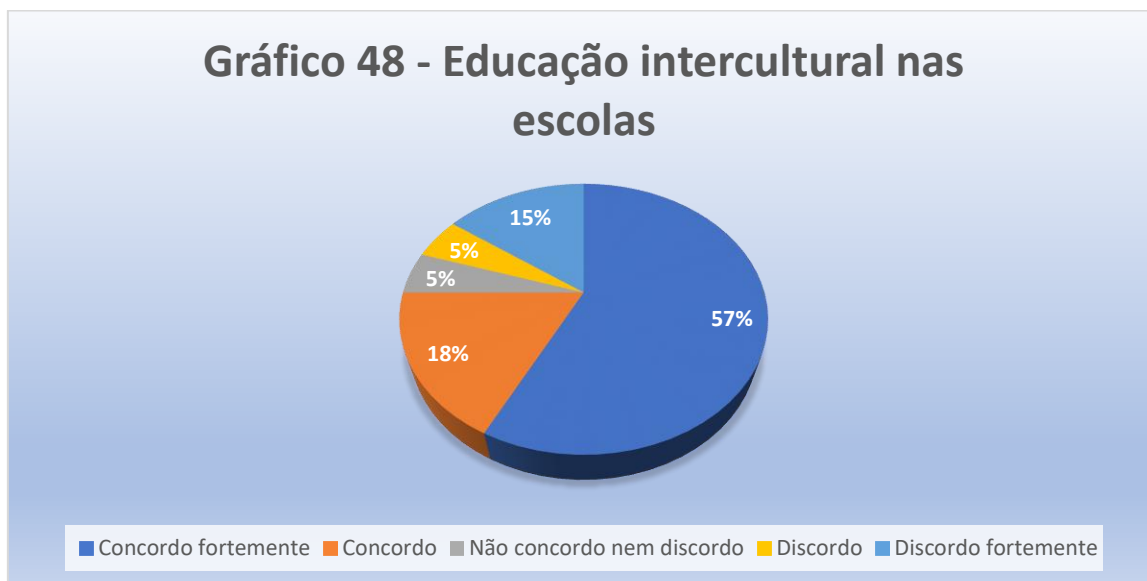


Gráfico 48 - Educação intercultural nas escolas

Em relação à questão, “A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela família.” verificou-se que, 45% dos inquiridos responderam concordo fortemente, 25% concordo e 13% discordo fortemente.

Gráfico 49 - Educação Intercultural na família

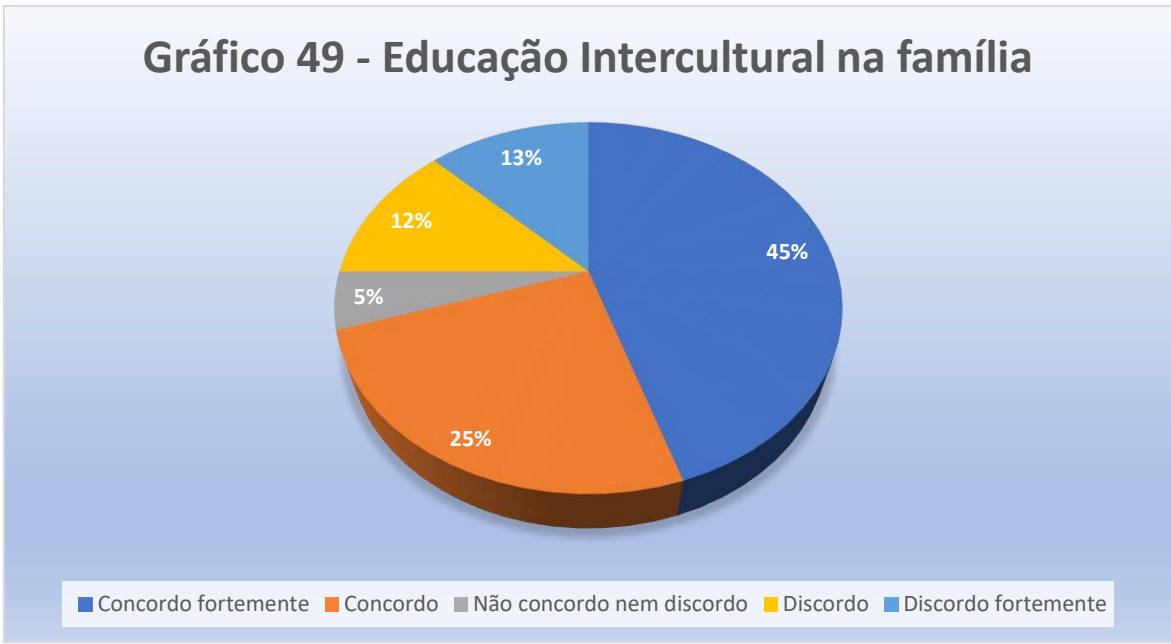


Gráfico 49 - Educação Intercultural na família

No que diz respeito à questão "A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser abordada em espaços de educação não formal, como por exemplo, centros culturais, associações e museus.", 52% responderam que concordam fortemente, 15% responderam que concordam ou que discordam fortemente e 10% responderam que discordam.

Gráfico 50 - Educação intercultural em espaços de educação não formal

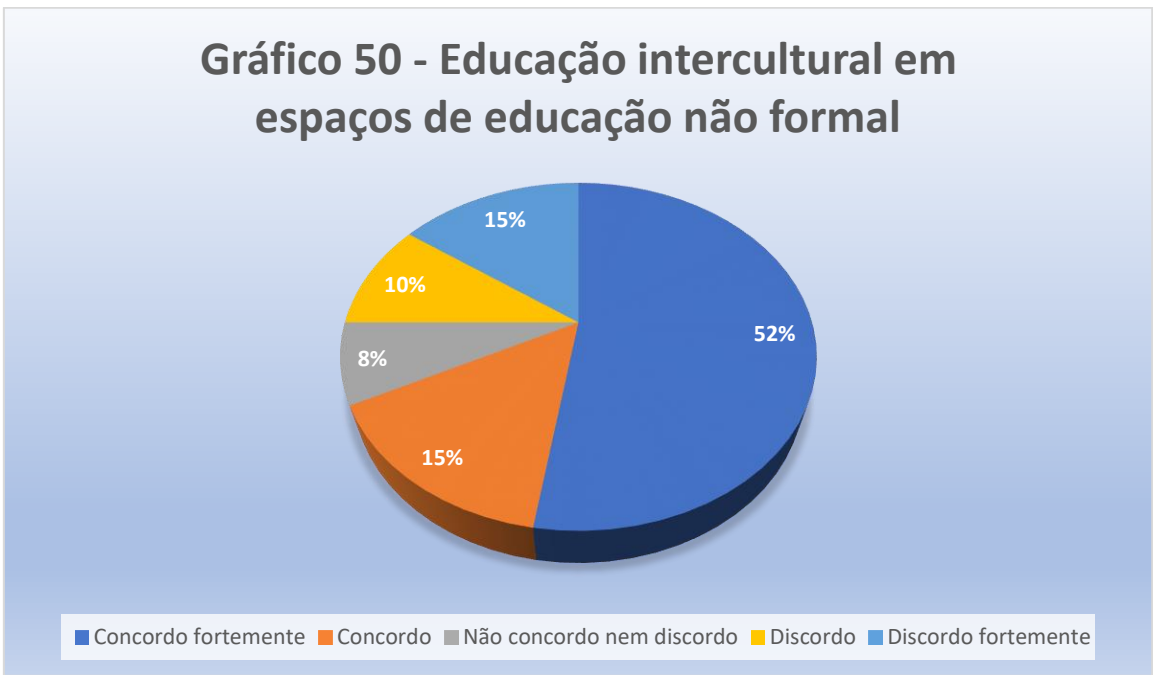


Gráfico 50 - Educação intercultural em espaços de educação não formal

Em relação à questão, "De uma forma geral classifica positivamente a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na escola?" verificou-se que, 55% dos

inquiridos responderam não concordo e nem discordo, 18% discordo fortemente e 12% discordo.

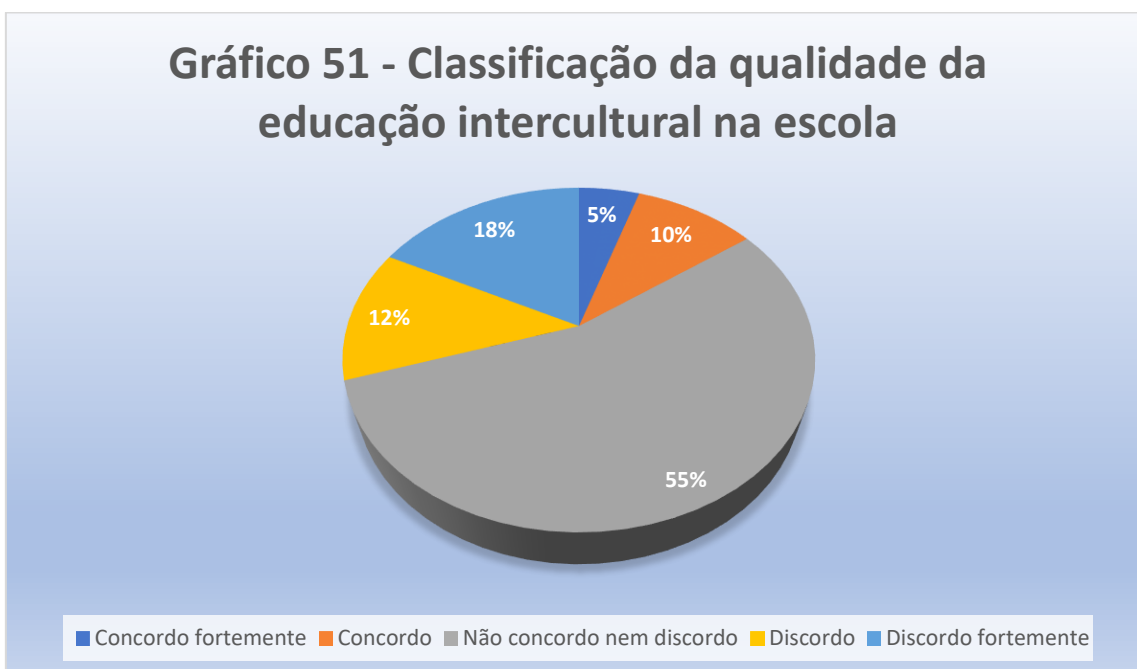


Gráfico 51 - Classificação da qualidade da educação intercultural na escola

Finalmente no que diz respeito à questão "De uma forma geral, classifica positivamente a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na família?", 55% responderam que não concordam nem discordam, 18% responderam que discordam fortemente e 10% responderam discordar outros 10% concordam.

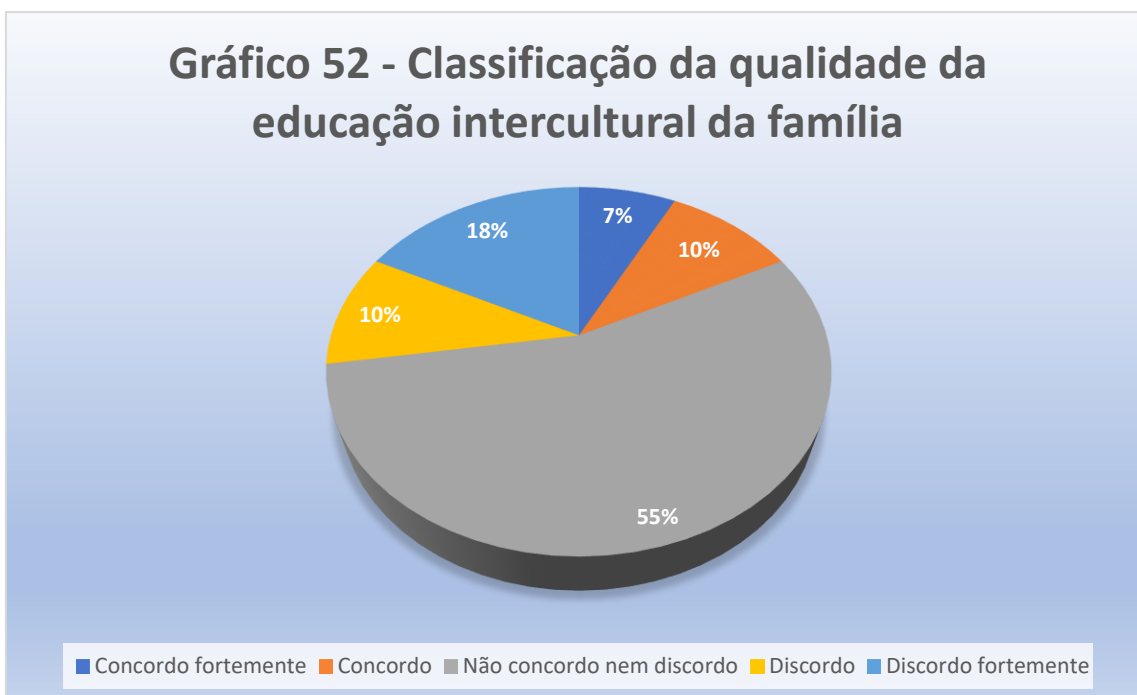


Gráfico 52 - Classificação da qualidade da educação intercultural da família

Parte IV do questionário: ESCALA DE SENSIBILIDADE INTERCULTURAL

Quando questionados os inquiridos sobre “Gosto de interagir com pessoas de outras culturas.”, 57% responderam concordo totalmente, 25% respondeu concordo e 10% discordo.



Gráfico 53 - Gosto de interação com outras culturas

No que diz respeito à questão “Penso que as pessoas de outras culturas têm uma mente fechada.”, 18% responderam que discordam totalmente, 30% responderam que discordam e 15% responderam que concordam parcialmente.

Gráfico 54 - Pessoas de outras culturas como portadores "mentes fechadas"

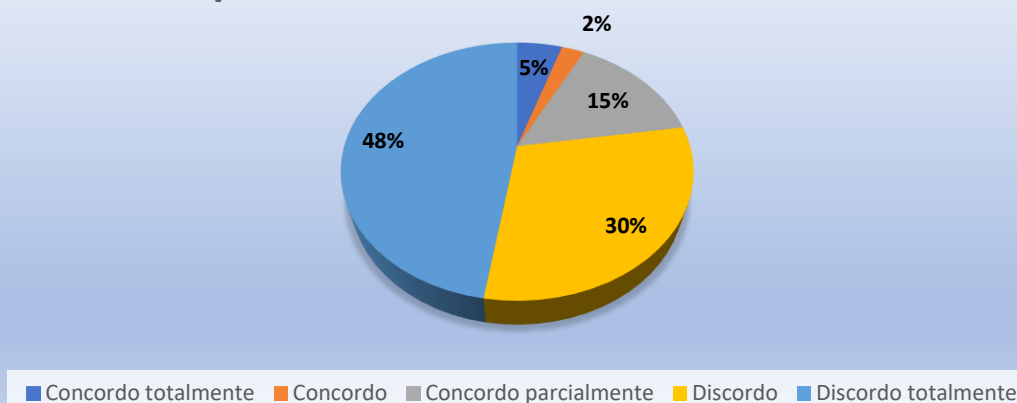


Gráfico 54 - Pessoas de outras culturas como portadores "mentes fechadas"

Em relação à questão, "Sinto-me bastante confiante ao interagir com pessoas de outras culturas." verificou-se que, 35% dos inquiridos responderam concordo, 27% concordo parcialmente e 22% concordo totalmente.

Gráfico 55 - Confiança da interação com outras culturas

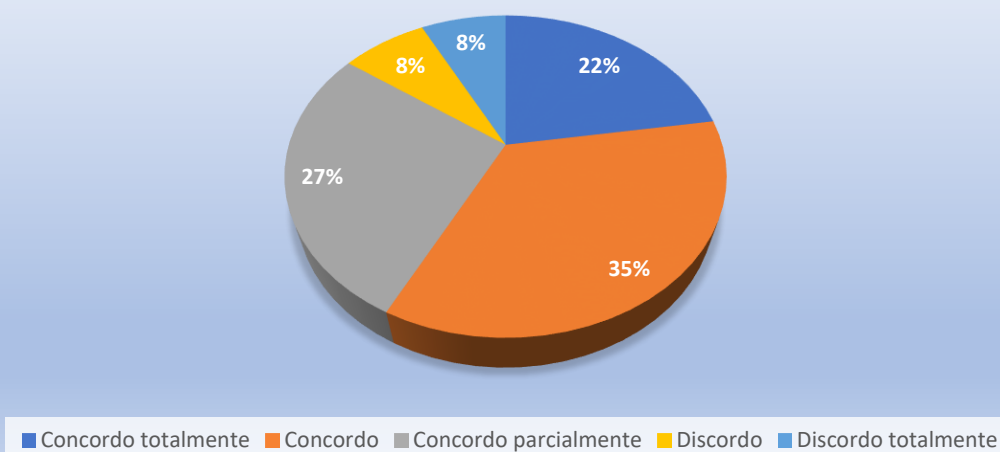


Gráfico 55 - Confiança da interação com outras culturas

No que diz respeito à questão "Na minha opinião é muito difícil falar perante pessoas de outras culturas.", 58% responderam que discordam, 17% responderam concordo parcialmente e 15% responderam discordo totalmente.

Gráfico 56 - Dificuldade em comunicar com outras culturas

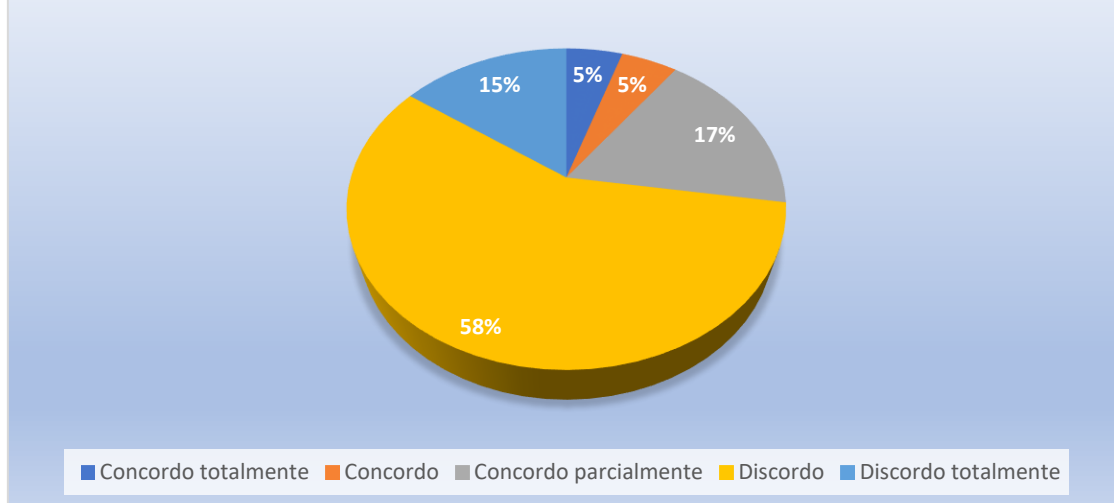


Gráfico 56 - Dificuldade em comunicar com outras culturas

Em relação à questão, “Sei sempre o que devo dizer quando interajo com pessoas de outras culturas.” verificou-se que, 42% dos inquiridos responderam concordo parcialmente, 40% discordo e 15% concordo.

Gráfico 57 - Dever interação com outras culturas

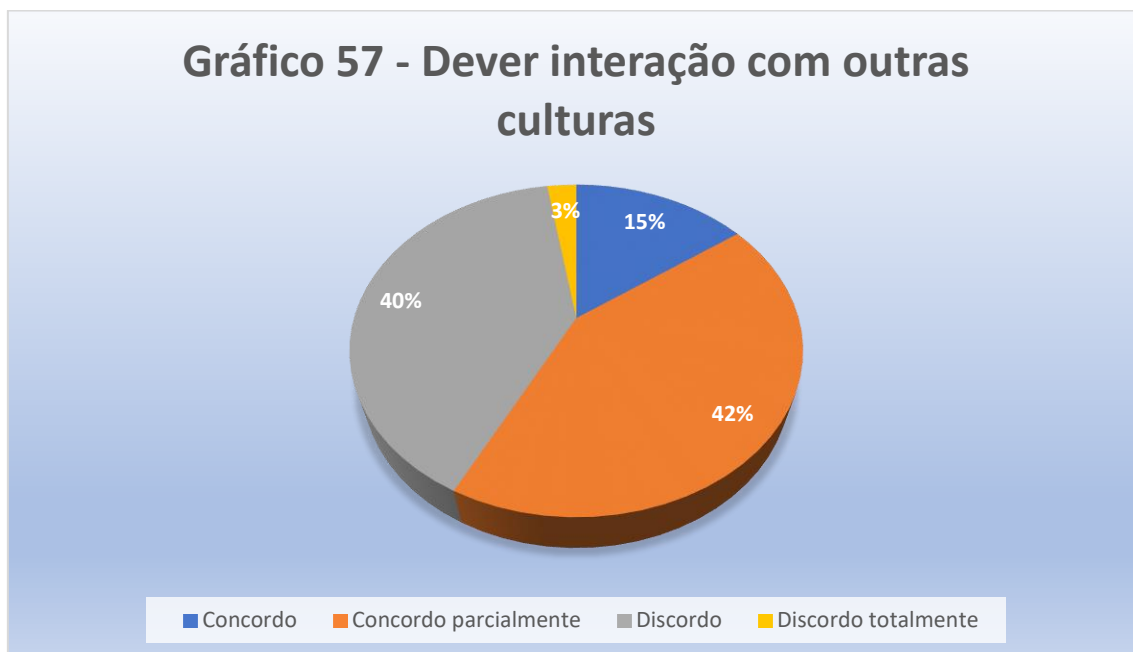


Gráfico 57 - Dever interação com outras culturas

Quando questionados os inquiridos sobre “Conseguo ser tão sociável quanto desejo quando se trata de interagir com pessoas de outras culturas.”, 37%

responderam concordo totalmente, 28% respondeu concordo parcialmente e 20% concordo.



Gráfico 58 - Sociabilidade com outras culturas

No que diz respeito à questão “Não gosto de estar com pessoas de outras culturas.”, 75% responderam discordo totalmente, 15% responderam discordo e 8% responderam concordo parcialmente.

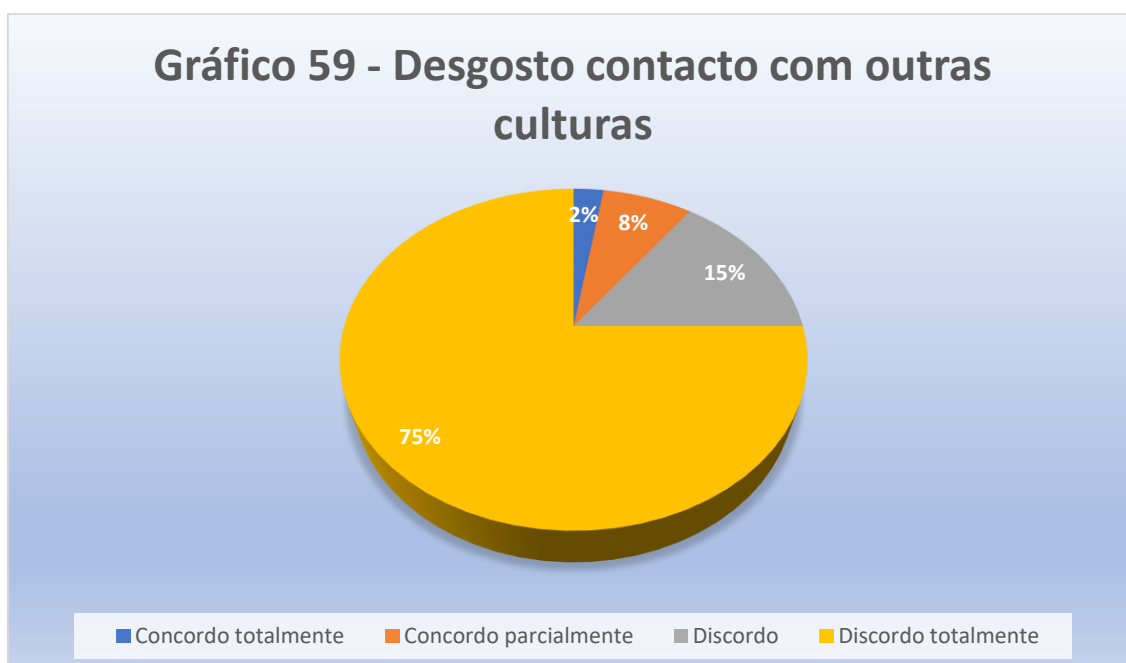


Gráfico 59 - Desgosto contacto com outras culturas

Em relação à questão, “Respeito os valores de pessoas de outras culturas.” verificou-se que, 67% dos inquiridos responderam concordo totalmente, 18% concordo e 5% responderam concordo parcialmente, outros 5% discordo e mais 5% discordo totalmente, respetivamente.



Gráfico 60 - Respeito pelas outras culturas

Quando questionados os inquiridos sobre “Fico facilmente irritado(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.”, 53% responderam discordo totalmente, 33% respondeu discordo e 12% concordo parcialmente.

Gráfico 61 - Irritação do contacto com outras culturas

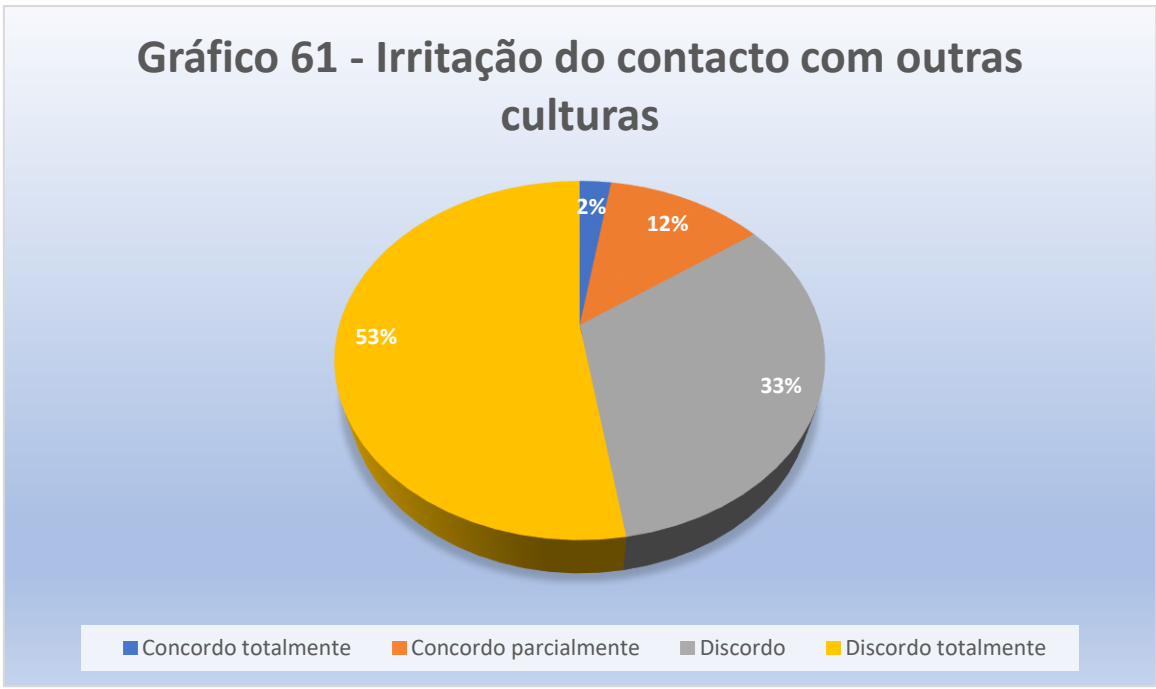


Gráfico 61 - Irritação do contacto com outras culturas

Em relação à questão, “Sinto-me confiante quando interajo com pessoas de outras culturas.” verificou-se que, 45% dos inquiridos responderam concordo, 22% concordo totalmente e 15% responderam concordo parcialmente.

Gráfico 62 - Confiança na interação com outras culturas

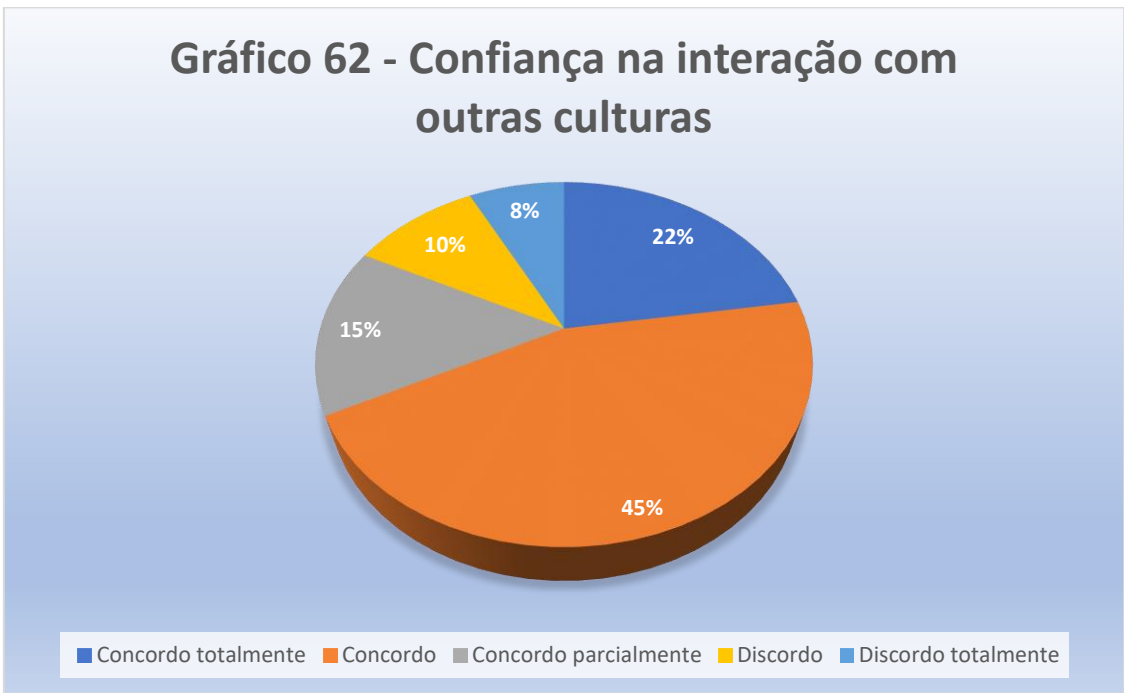


Gráfico 62 - Confiança na interação com outras culturas

No que diz respeito à questão “Não costumo formar uma opinião precipitada sobre aspetos culturais distintos.”, 40% responderam concordo totalmente, 27% responderam concordo parcialmente e 25% responderam concordo.

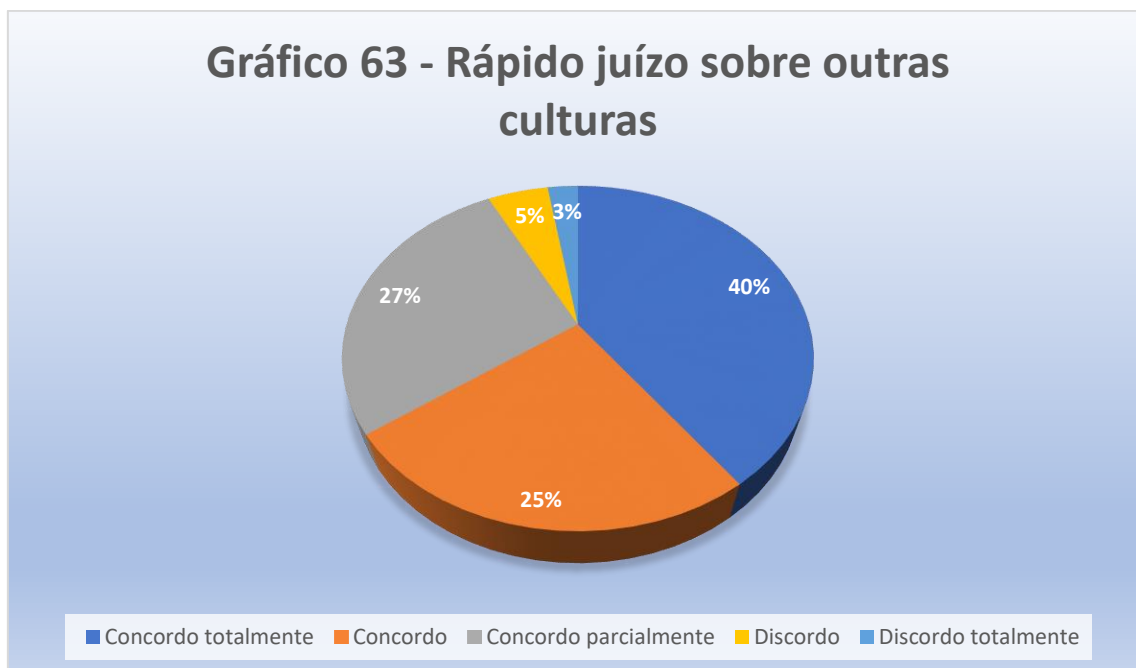
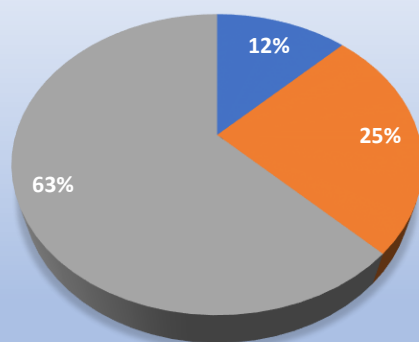


Gráfico 63 - Rápido juízo sobre outras culturas

Quando questionados os inquiridos sobre “Fico frequentemente desanimado(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.”, 63% responderam que discordam totalmente, 25% respondeu discordo e 12% concordo parcialmente.

Gráfico 64 - Desânimo na interação com outras culturas

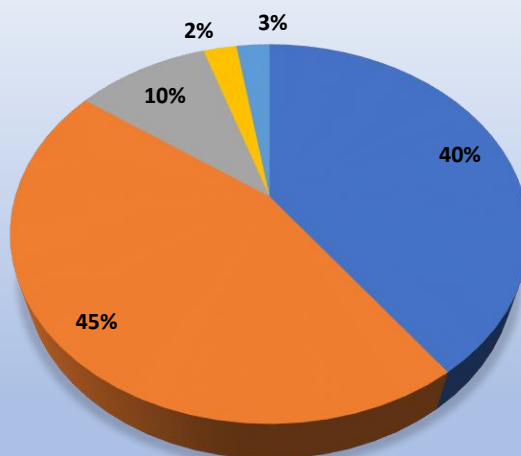


■ Concordo parcialmente ■ Discordo ■ Discordo totalmente

Gráfico 64 - Desânimo na interação com outras culturas

Em relação à questão, “Tenho uma mente aberta com pessoas de outras culturas.” verificou-se que, 45% dos inquiridos responderam concordo, 40% concordo totalmente e 10% responderam concordo parcialmente.

Gráfico 65 - Mente progressista em relação a outras culturas



■ Concordo totalmente ■ Concordo ■ Concordo parcialmente ■ Discordo ■ Discordo totalmente

Gráfico 65 - Mente progressista em relação a outras culturas

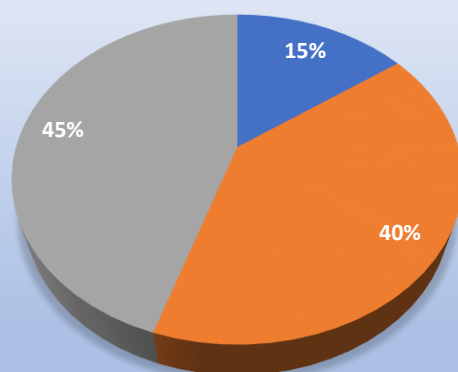
No que diz respeito à questão “Sou muito observador(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.”, 47% responderam concordo, 25% responderam concordo totalmente e 22% responderam concordo parcialmente.



Gráfico 66 - Observação no contacto com pessoas de outras culturas

Quando questionados os inquiridos sobre “Sinto-me frequentemente inútil quando interajo com pessoas de outras culturas.”, 45% responderam discordo totalmente, 40% respondeu discordo e 15% concordo parcialmente.

Gráfico 67- Sentimento utilidade na interação outras culturas

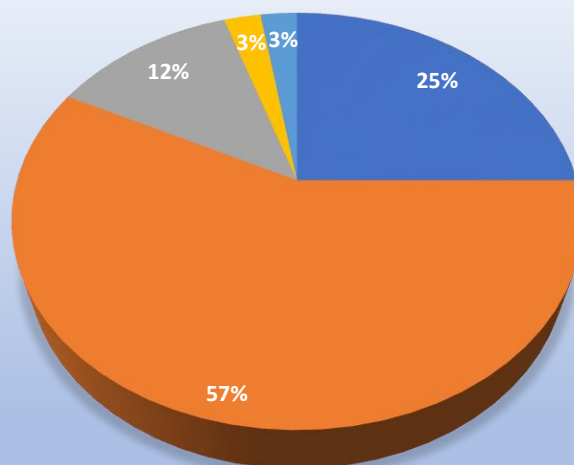


■ Concordo parcialmente ■ Discordo ■ Discordo totalmente

Gráfico 67 - Sentimento da utilidade na interação com outras culturas

No que diz respeito à questão “Respeito o comportamento das pessoas de outras culturas.”, 57% responderam concordo, 25% responderam concordo totalmente e 12% responderam concordo parcialmente.

Gráfico 68 - Respeito por outras culturas



■ Concordo totalmente ■ Concordo ■ Concordo parcialmente ■ Discordo ■ Discordo totalmente

Gráfico 68 - Respeito por outras culturas

Em relação à questão, “Tento obter o máximo de informação possível quando interajo com pessoas de outras culturas.” verificou-se que, 47% dos inquiridos

responderam concordo, 27% concordo parcialmente e 20% responderam concordo totalmente.

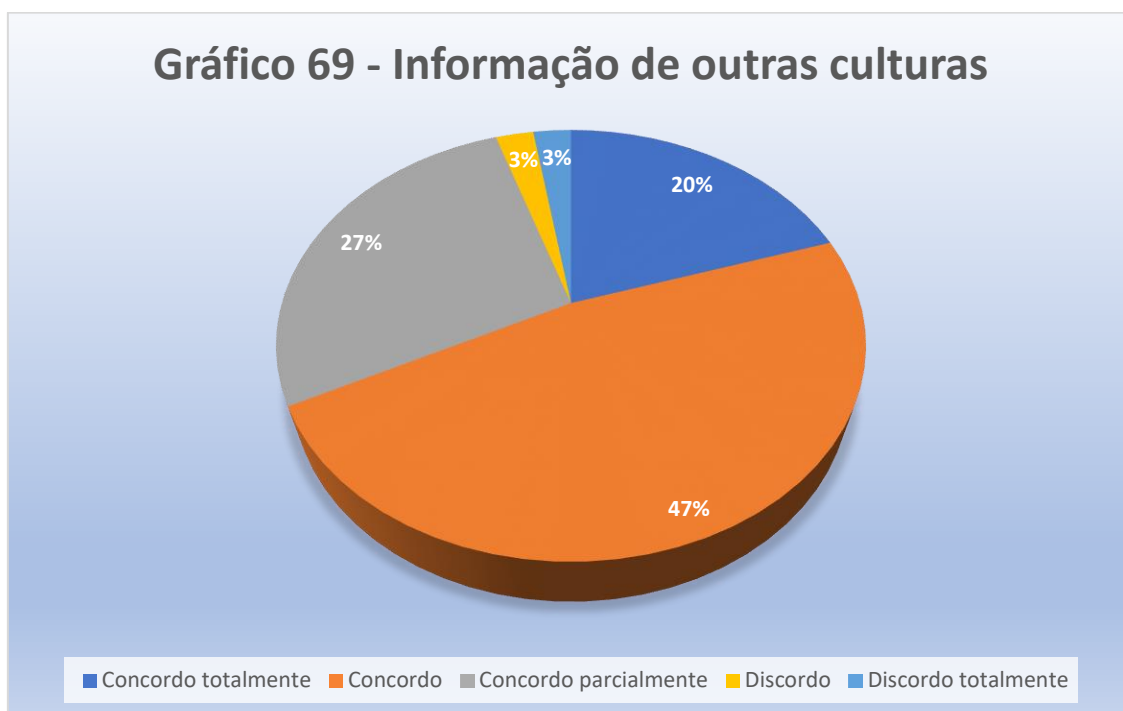


Gráfico 69 - Informação de outras culturas

No que diz respeito à questão “Eu não aceitaria a opinião de pessoas de outras culturas.”, 73% responderam discordo totalmente, 17% responderam discordo e 10% responderam concordo parcialmente.

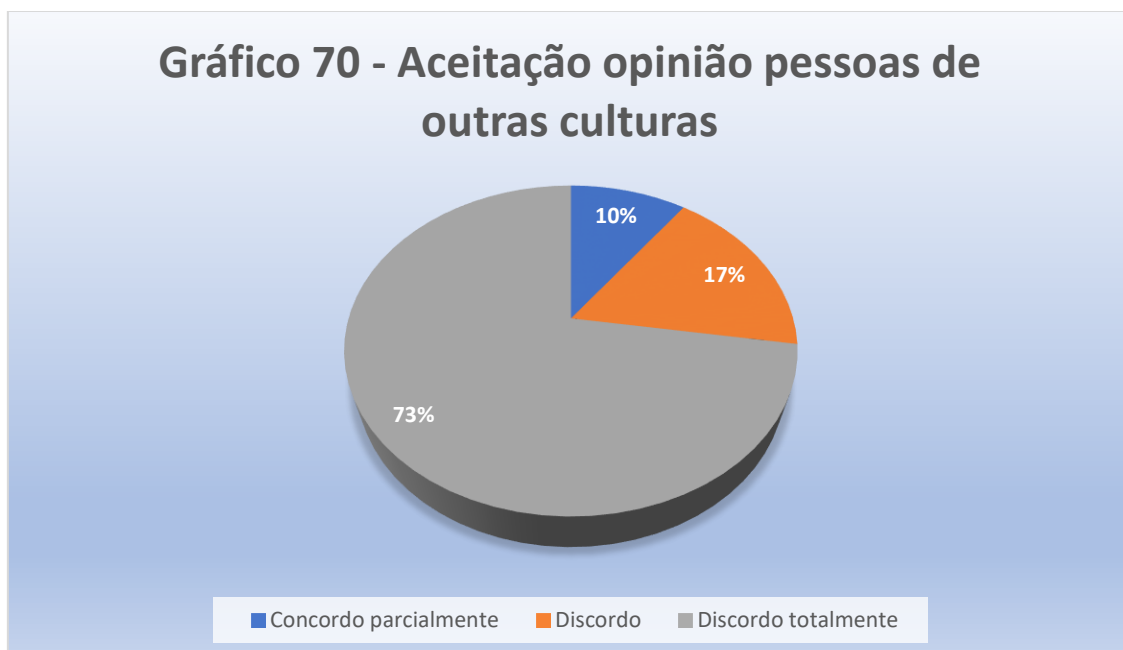


Gráfico 70 - Aceitação da opinião pessoas de outras culturas

Quando questionados os inquiridos sobre “Sou sensível aos mais subtis significados em termos de diferenças culturais que sinto durante o nosso processo de interação.”, 50% responderam concordo parcialmente, 30% respondeu concordo e 8% discordo.

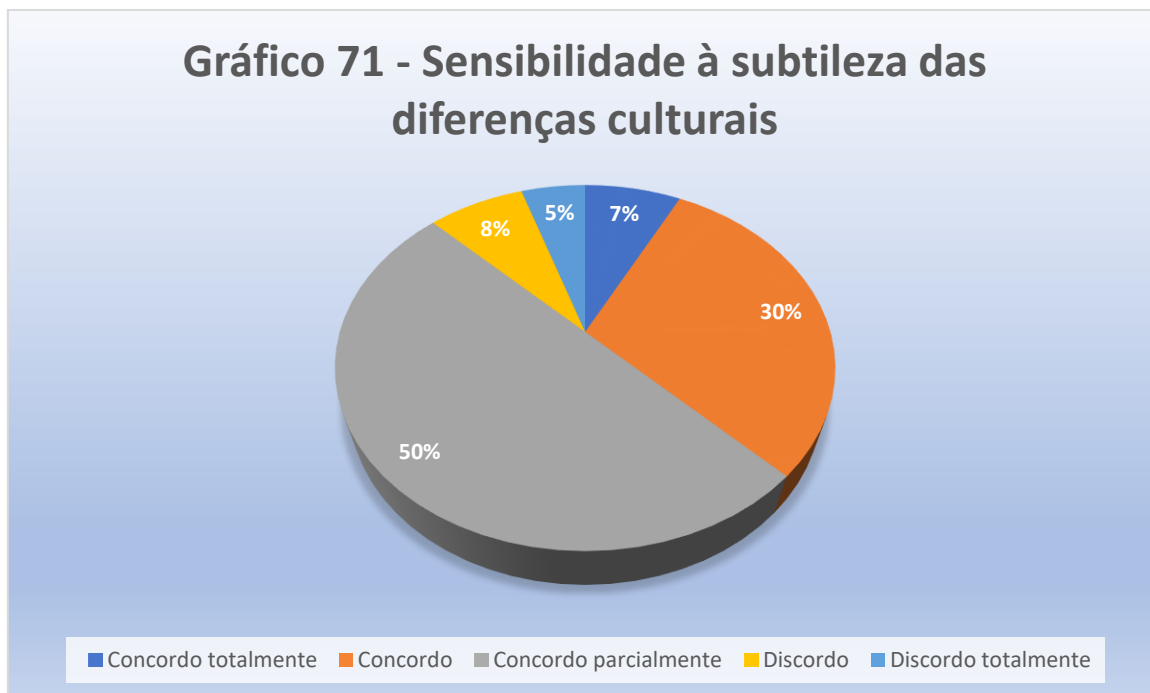
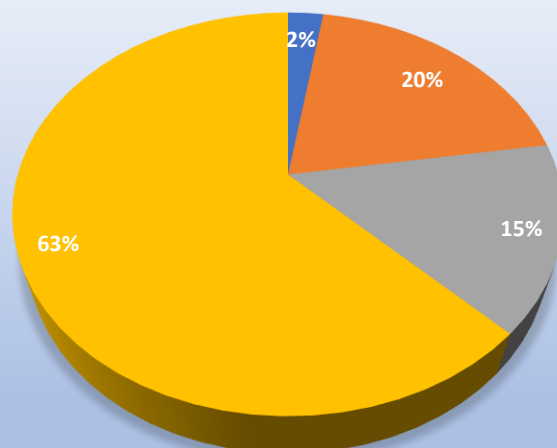


Gráfico 71 - Sensibilidade à subtileza das diferenças culturais

Em relação à questão, “Penso que a minha cultura é melhor que as outras culturas.” verificou-se que, 63% dos inquiridos responderam discordo totalmente, 20% concordo parcialmente e 15% responderam discordo.

Gráfico 72 -Primazia da cultura do sujeito

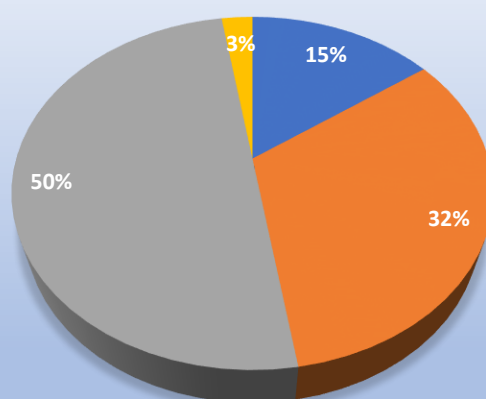


■ Concordo ■ Concordo parcialmente ■ Discordo ■ Discordo totalmente

Gráfico 72 - Primazia da cultura do sujeito

No que diz respeito à questão “Frequentemente respondo de forma favorável aos meus parceiros de diferentes culturas durante o nosso processo de interação.”, 50% responderam concordo parcialmente, 32% responderam concordo e 15% responderam concordo totalmente.

Gráfico 73 - Resposta aos parceiros diferentes culturas no processo de interação



■ Concordo totalmente ■ Concordo ■ Concordo parcialmente ■ Discordo totalmente

Gráfico 73 - Resposta aos parceiros diferentes culturas no processo de interação

Em relação à questão, “Evito aquelas situações em que tenho que lidar com pessoas de diferentes culturas.” verificou-se que, 45% dos inquiridos responderam discordo, 40% discordo totalmente e 15% responderam concordo parcialmente.

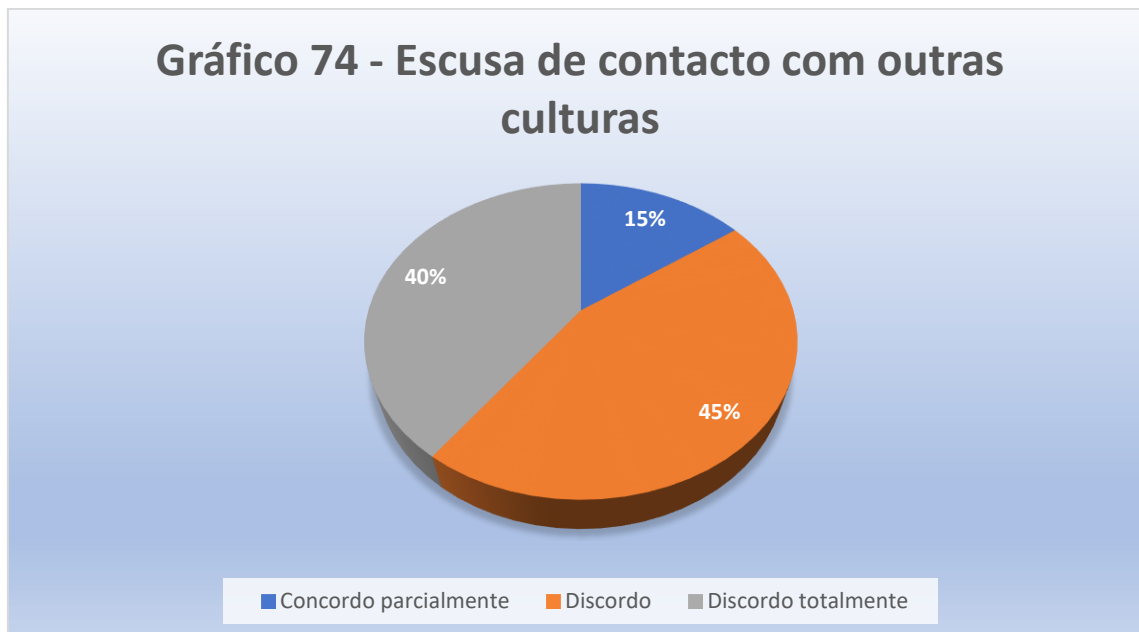


Gráfico 74 - Escusa de contacto com outras culturas

Quando questionados os inquiridos sobre “Demonstro frequentemente a compreensão das minhas diferenças culturais através de sinais verbais e não verbais.”, 45% responderam concordo parcialmente, 40% respondeu concordo e 10% concordo totalmente.

Gráfico 75 - Compreensão pelas diferenças culturais

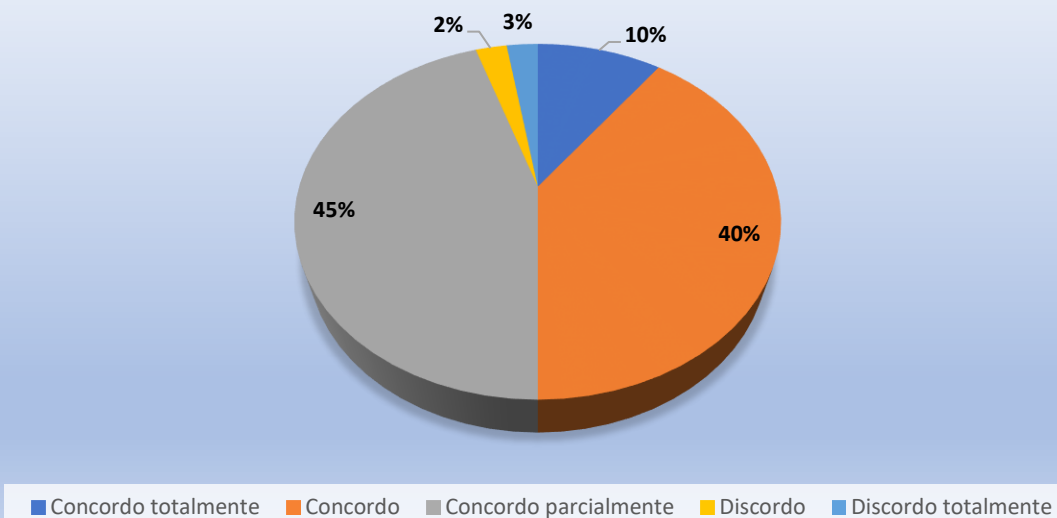


Gráfico 75 - Compreensão pelas diferenças culturais

Finalmente no que diz respeito à questão "Tenho um sentimento de agrado relativamente às diferenças entre os meus distintos parceiros culturais e eu próprio.", 47% responderam que concordam totalmente, 30% responderam que concordam parcialmente e 17% responderam que concordam.

Gráfico 76 - Sentimento de agrado pelas diferenças culturais

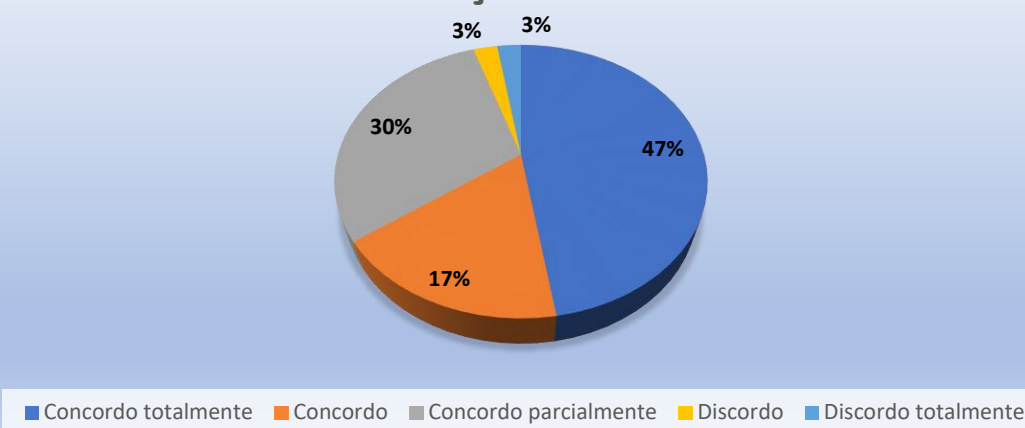


Gráfico 76 - Sentimento de agrado pelas diferenças culturais

Metodologia Empírica

Fundamentação teórica

O teste de Mann-Whitney é apropriado para averiguar se são iguais as medianas de duas amostras independentes, X e Y. As duas amostras envolvidas podem não ter a mesma dimensão.

A alternativa não paramétrica para a ANOVA a um critério é o teste de Kruskal-Wallis. O teste de Kruskal-Wallis é o teste não paramétrico utilizado na comparação de três ou mais amostras independentes. Ele nos indica se há diferença entre pelo menos dois deles. A aplicação do teste utiliza os valores numéricos transformados em postos e agrupados num só conjunto de dados. A comparação dos grupos é realizada por meio da média dos postos.

Testando o grupo dos inquiridos segundo as habilitações em relação à pergunta “Tento evitar que uma pessoa seja tratada de um modo negativo por ela pertencer a um determinado grupo cultural ou social.”

**Amostras Independentes de Resumo de
Teste Kruskal-Wallis**

N total	40
Estatística do teste	2,211
Grau de Liberdade	3
Sinal assintótico (teste de dois lados)	0,530

Tabela 1 - Teste Kruskal Wallis

Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis

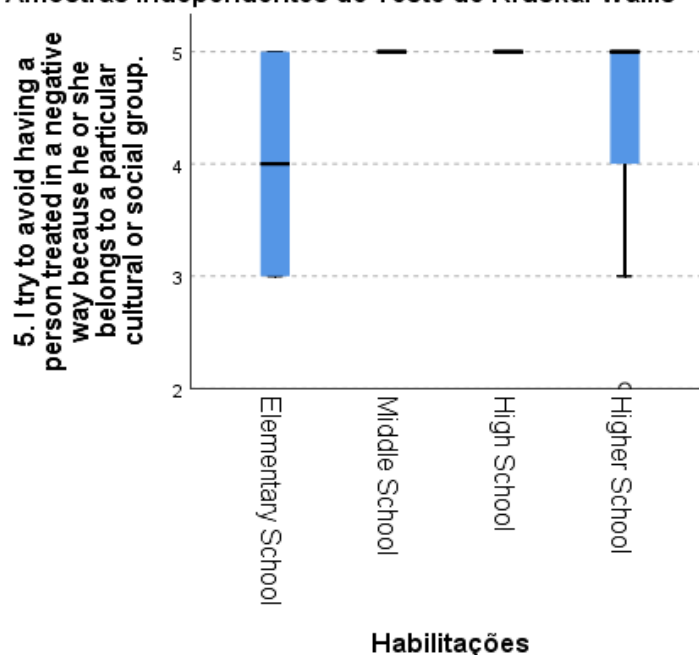


Gráfico 77 - Boxplot sobre a distribuição das respostas

Podemos verificar que não existe diferença de opinião entre os diversos grupos, ou seja, todos consideram importante evitar tratar mal uma pessoa proveniente de outro grupo étnico.

Comparando com as respostas dos grupos de inquiridos segundo as suas habilitações em relação à pergunta “Concordo com a organização coletiva (ex. a formação de grupos e associações).”

Amostras Independentes de Resumo de Teste Kruskal-Wallis

N total	40
Estatística do teste	4,439 ^{a,b}
Grau de Liberdade	3
Sinal assintótico (teste de dois lados)	0,218

Tabela 2 - Teste Kruskal Wallis

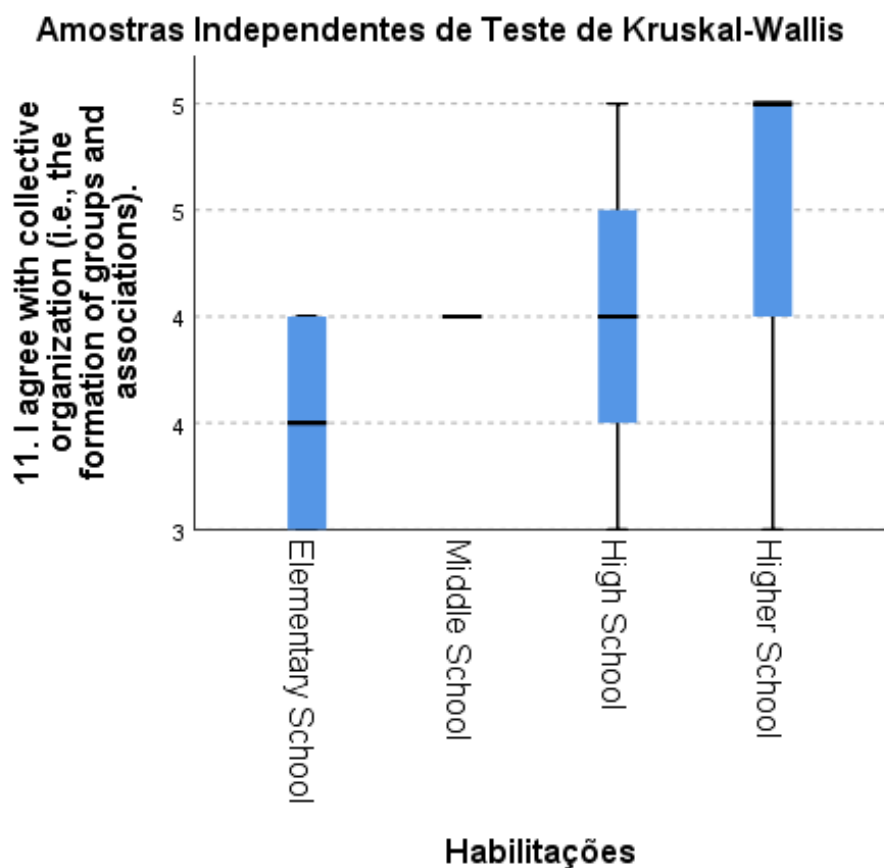


Gráfico 78 - Boxplot sobre a distribuição das respostas

Conclui-se que não existe divergência de opinião entre os diferentes grupos, isto é, todos consideram ser importante a organização coletiva.

Considerando novamente as respostas dos diferentes grupos segundo as suas habilitações em relação à questão “Preocupo-me em apoiar a liberdade de expressão cultural do Outro.”

Amostras Independentes de Resumo de Teste Kruskal-Wallis

N total	40
Estatística do teste	3,588 ^{a,b}
Grau de Liberdade	3
Sinal assintótico (teste de dois lados)	,310

Tabela 3 - Teste Kruskal Wallis

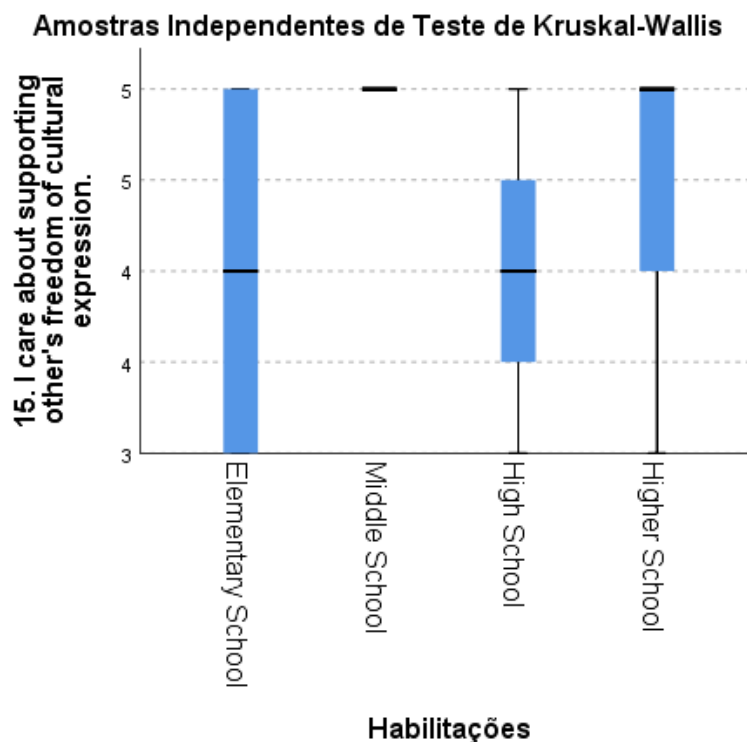


Gráfico 79 - Boxplot sobre a distribuição das respostas

Podemos verificar que existem diferença de opinião entre os diferentes grupos, ou seja, todos consideram ser importante apoiar a liberdade de expressão cultural.

Testando as respostas dos inquiridos organizados por grupos segundo as suas habilitações, em relação à pergunta “Contribuo para a valorização dos saberes sociais e populares.

Amostras Independentes de Resumo de Teste Kruskal-Wallis

N total	40
Estatística do teste	7,352 ^{a,b}
Grau de Liberdade	3
Sinal assintótico (teste de dois lados)	0,061

Tabela 4 - Teste Kruskal Wallis

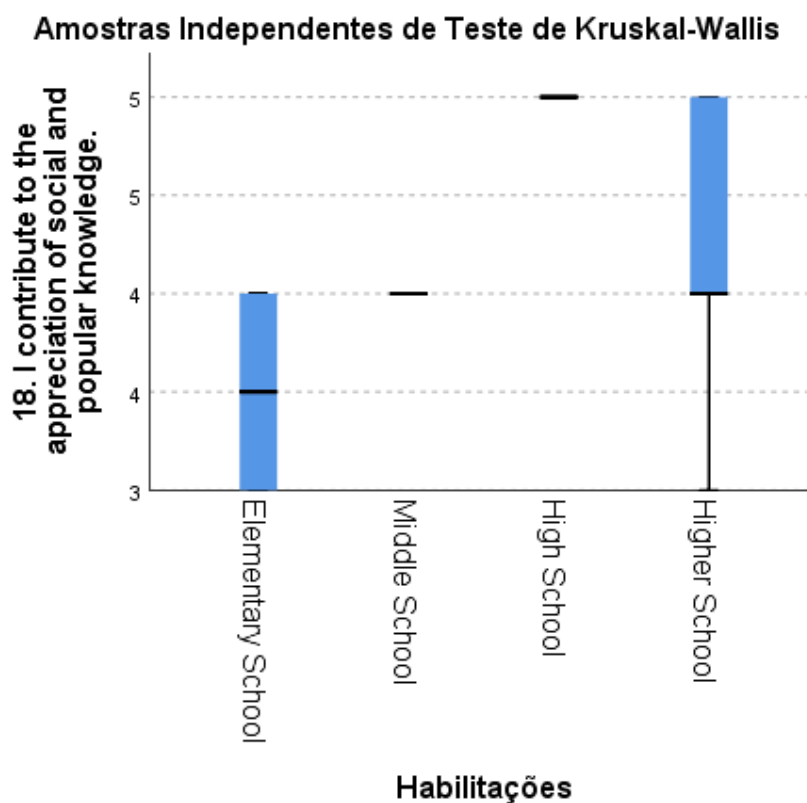


Gráfico 80 - Boxplot sobre a distribuição das respostas

Podemos concluir com grau de confiança de 90%, que existem diferença de opinião entre os grupos. Sendo que, os grupos com mais habilitações literárias são os que mais contribuem para a valorização dos saberes sociais e populares.

Análise fatorial

A análise fatorial é aplicada com o objetivo de reduzir as variáveis, sintetizando-as e agrupando-as em um número menor de fatores (dimensões do estudo). Desta forma, é possível identificar as dimensões, facilitando a análise dos dados, visto que será obtido um número menor de dimensões do que o número inicial de variáveis.

Parte III - A importância da educação para diversidade cultural

O teste de esfericidade de Bartlett mede se a análise fatorial é adequada ao problema. Em outras palavras, deve-se verificar se existe correlação suficientemente forte para que a análise fatorial possa ser aplicada.

H0: a matriz de correlação é uma matriz identidade, não há correlação suficiente entre as variáveis. Análise não é adequada;

H1: a análise é adequada, existe correlação.

A amplitude de valores aceitáveis é apresentada na seguinte tabela:

KMO	Adequação a Análise Fatorial
0,9 -- 1,0	Muito Boa
0,8 -- 0,9	Boa
0,7 -- 0,8	Média
0,6 -- 0,7	Razoável
0,5 -- 0,6	Ruim
< 0,5	Inaceitável

Tabela 5 - KMO

Os resultados obtidos, após a aplicação da análise fatorial à segunda parte do questionário foram os seguintes:

Teste de KMO e Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		0,787
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	134,080
	gl	10
	Sig.	0,000

Tabela 6 - Estatística da parte III do questionário

Como o p-valor (sig) é menor que o nível de significância $\alpha=5\%$, rejeitamos H0, isto significa admitir que a análise é adequada.

O teste KMO (Kaiser Meyer Olkin) mede o ajustamento da utilização da Análise Fatorial para a respetiva base de dados. De modo geral, KMO com valores baixos significam que o tamanho da amostra é inadequado para o uso desta ferramenta. O valor obtido neste teste deve ser $KMO \geq 0,5$, para que a ferramenta

seja considerada possível ao problema. No estudo apresentado adequação é Média.

Componente	Variância total explicada								
	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	3,218	64,367	64,367	3,218	64,367	64,367	2,688	53,751	53,751
2	1,048	20,961	85,328	1,048	20,961	85,328	1,579	31,577	85,328
3	0,478	9,558	94,886						
4	0,152	3,045	97,931						
5	0,103	2,069	100,000						

Tabela 7 - Método de Extração: análise de Componente Principal

Como podemos observar os primeiros dois itens são responsáveis por 85,328% da variabilidade total. Desta forma, o estudo estatístico desta parte do questionário irá se centrar sobre estas duas questões.

Considerando novamente as respostas dos diferentes grupos segundo as suas habilitações em relação à questão “A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela escola”

Amostras Independentes de Resumo de Teste Kruskal-Wallis

N total	40
Estatística do teste	6,672 ^{a,b}
Grau de Liberdade	3
Sinal assintótico (teste de dois lados)	0,083

Tabela 8 - Teste Kruskal Wallis

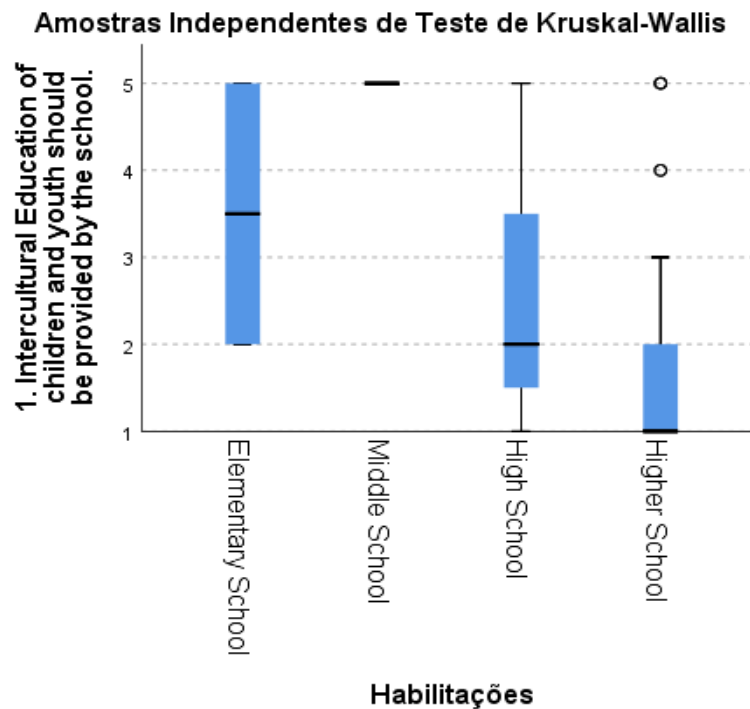


Gráfico 81 - Boxplot sobre a distribuição das respostas

Podemos concluir com grau de confiança de 90% que existem diferença de opinião entre os grupos. Sendo que, os grupos com mais habilitações literárias são os que mais concordam que a educação intercultural deve ser dada na escola.

Em relação à questão “A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela família” comparando zona de residência podemos concluir o seguinte:

**Amostras Independentes de Resumo de Teste
U de Mann-Whitney**

N total	40
U de Mann-Whitney	84,000
Wilcoxon W	549,000
Estatística do teste	84,000
Erro padrão	30,200
Estatística de Teste Padronizado	-2,185
Sinal assintótico (teste de dois lados)	0,029
Exact Sig.(teste de dois lados)	0,039

Tabela 9 - Teste Mann-Whitney

Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney

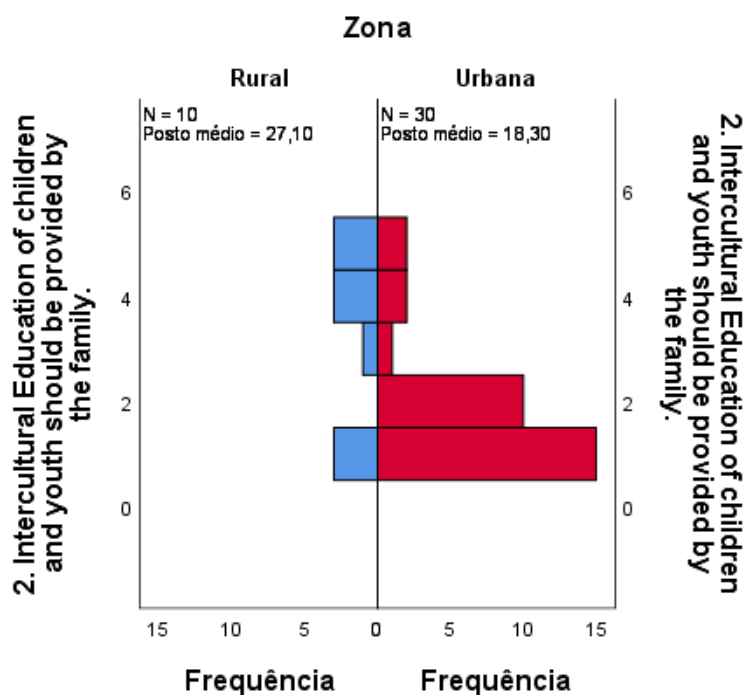


Gráfico 82 - Gráfico sobre a distribuição das respostas

Com grau de confiança de 95% podemos afirmar que existem diferenças de opinião entre os grupos. Sendo que, os grupos de inquiridos que habitam em zonas urbanas, são os que mais concordam que a educação intercultural deve ser dada pela família.

ESCALA DE SENSIBILIDADE INTERCULTURAL

Teste de KMO e Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		0,681
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	719,480
	gl	276
	Sig.	0,000

Tabela 10 - Estatística da escala de sensibilidade intercultural do questionário

Como o p-valor (sig) é menor que o nível de significância $\alpha=5\%$, rejeitamos H_0 , isto significa admitir que a análise é adequada.

O teste KMO (Kaiser Meyer Olkin) mede o ajustamento da utilização da Análise Fatorial para a respetiva base de dados. De modo geral, KMO com valores baixos significam que o tamanho da amostra é inadequado para o uso desta ferramenta. O valor obtido neste teste deve ser $KMO \geq 0,5$, para que a ferramenta seja considerada possível ao problema. No estudo apresentado é considerada razoável a adequação da análise fatorial.

Componente	Variância total explicada								
	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	8,077	33,656	33,656	8,077	33,656	33,656	4,903	20,427	20,427
2	3,665	15,271	48,927	3,665	15,271	48,927	4,449	18,539	38,966
3	2,354	9,807	58,733	2,354	9,807	58,733	2,728	11,367	50,333
4	1,809	7,537	66,270	1,809	7,537	66,270	2,580	10,751	61,084
5	1,315	5,478	71,749	1,315	5,478	71,749	1,916	7,983	69,067
6	1,098	4,574	76,323	1,098	4,574	76,323	1,741	7,255	76,323
7	0,867	3,611	79,934						
8	0,783	3,263	83,197						
9	0,744	3,101	86,297						
10	0,610	2,540	88,837						
11	0,487	2,030	90,867						
12	0,447	1,863	92,730						
13	0,368	1,532	94,262						
14	0,325	1,355	95,618						
15	0,220	0,917	96,535						
16	0,192	,800	97,335						
17	0,131	0,547	97,882						
18	0,110	0,459	98,341						
19	0,105	0,436	98,776						
20	0,090	0,375	99,151						
21	0,082	0,340	99,491						
22	0,047	0,195	99,686						
23	0,045	0,186	99,872						
24	0,031	0,128	100,000						

Tabela 11 - Método de Extração: análise de Componente Principal

Como podemos observar os primeiros seis itens são responsáveis por 76.323% da variabilidade total.

Assim sendo, iremos centrar o estudo sobre as 6 questões identificadas.

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	Penso que as pessoas de outras culturas têm uma mente fechada é igual nas categorias de nível etário.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,649	Discordam
2	Sinto-me bastante confiante ao interagir com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de nível etário.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,807	Concordam
3	Na minha opinião é muito difícil falar perante pessoas de outras culturas é igual nas categorias de nível etário.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,511	Discordam
4	Sei sempre o que devo dizer quando interajo com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de nível etário.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,327	Discordam
5	Consigo ser tão sociável quanto desejo quando se trata de interagir com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de nível etário.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,283	Concordam
6	Sinto-me confiante quando interajo com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de nível etário.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,278	Concordam

Tabela 12 - São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é 0,050

Como podemos observar em relação aos itens referidos, todos os níveis etários possuem a mesma opinião sobre o assunto.

Considerando as mesmas questões estudou-se a diferença de opinião ou não dos diferentes grupos organizados pelas habilitações literárias.

Resumo de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	Penso que as pessoas de outras culturas têm uma mente fechada é igual nas categorias de Habilitações.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,142	Discordam
2	Sinto-me bastante confiante ao interagir com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de Habilitações.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,370	Concordam
3	Na minha opinião é muito difícil falar perante pessoas de outras culturas é igual nas categorias de Habilitações.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,258	Discordam
4	Sei sempre o que devo dizer quando interajo com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de Habilitações.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,830	Não tem opinião formada
5	Consigo ser tão sociável quanto desejo quando se trata de interagir com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de Habilitações.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,229	Concordam
6	Sinto-me confiante quando interajo com pessoas de outras culturas é igual nas categorias de Habilitações.	Amostras Independentes de Teste de Kruskal-Wallis	0,178	Concordam

Tabela 13 - São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é 0,050

Como podemos observar em relação aos itens referidos, todos os níveis etários possuem a mesma opinião sobre o assunto.

Por fim, podemos verificar que a maioria dos inquiridos já fez parte ou trabalhou em projetos onde houvesse uma diversidade cultural.

Após apresentação dos dados podemos analisar que as hipóteses iniciais foram interessantes pontos de partida, no que se referem às preocupações interculturais professores e membros de centros, associações e museus culturais de New Bedford dos EUA, em relação à Educação e a Interculturalidade. Os inquiridos nas suas diversas respostas demonstram

preocupações interculturais, quando afirmam que estão totalmente de acordo no que diz respeito à preocupação em apoiar a liberdade de expressão cultural do outro, bem como quando referem à importância do contributo para a valorização dos saberes sociais e populares, e ainda quando se referem que todos nós temos uma identidade com múltiplas facetas.

Relativamente aos professores e membros de centros, associações e museus culturais de New Bedford dos EUA acharem importante a presença da interculturalidade no contexto educativo. Concluimos que os inquiridos na sua opinião apresentam a escola como contexto mais adequado e apropriado para o ensino de uma educação intercultural. O contexto escola leva com que a educação intercultural seja vista como um ponto de partida para o desenvolvimento de consciências interculturais, em que cada indivíduo contribui para o desenvolvimento da mesma.

CAPÍTULO 5
CONCLUSÕES

5 – CONCLUSÃO

Neste capítulo apresenta-se as conclusões do estudo procurando dar resposta às questões de investigação propostas. Também se procura a explicação sobre as principais limitações da presente dissertação, indicando vetores de estudo para trabalhos futuros.

Verificamos que entre os professores, membros de centros, associações e museus culturais de New Bedford dos EUA, os indivíduos com maior grau de instrução, são os mais ativos na divulgação dos saberes sociais e populares.

Também se verificou que, os professores e membros de centros, associações e museus culturais da referida cidade acham importante a presença da interculturalidade. Sendo os inquiridos com maior grau de escolaridade os defensores de tal prática nas escolas, e os com menor grau de escolaridade defendem que seja no seio da família.

Finalmente, quando confrontados com as questões referentes à sensibilidade intercultural, os grupos testados possuem o mesmo tipo de opinião sobre o assunto.

O estudo do tema sobre a Educação e a Interculturalidade torna-se muito complexo e pode gerar diversas opiniões. Deste modo, as escolas e centros culturais irão auxiliar no desenvolvimento de uma mentalidade intercultural, na promoção da convivência, assim como, no objetivo de crescimento humano através da diversidade cultural.

Por tudo o que ficou exposto, afigura-se-nos fundamental o desenvolvimento de uma língua – cultura e de uma educação intercultural, “(ligando) a comunicação ao relacionamento com outras culturas, numa dimensão educativa supranacional.” (QECRL, 2001:23) Num mundo que se assume cada vez mais multicultural, há que educar para os valores, para a equidade, com base na tolerância, no respeito e na empatia. Será precisamente neste ponto que, de acordo com Sequeira (2018:129), a aprendizagem de línguas “pode melhor contribuir para a formação do falante intercultural e desenvolver a consciência crítica intercultural”, tornando-o capaz de lidar sem receio com situações delicadas.

O objetivo final da educação para a cidadania é fazer com que os cidadãos sejam responsáveis e participem conscientemente da vida pública do país por meio de procedimentos de representação política ou de compromissos com instituições da sociedade civil, bem como compromissos com os princípios e valores básicos da sociedade civil da democracia portuguesa. Essa participação responsável requer um conjunto de conhecimentos, habilidades e habilidades de intervenção que a escola deve desenvolver. Portanto, acreditamos que a educação escolar, através dos procedimentos práticos da vida escolar, não só tem um nível curricular claro, mas também tem uma grande responsabilidade no desenvolvimento dessas competências cívicas sob métodos e intervenções ativas, mas também ao nível do currículo oculto em que este é visto como uma construção cultural, pois este sinaliza ideologias e as impõe sobre determinados grupos.

Podemos afirmar que é fundamental tornar as sociedades pluriculturais em sociedades plurilingues. Logo, a grande aposta para essa mudança deverá ser realizada no ensino, na escola e no conteúdo de sala de aula, através de uma pedagogia intercultural, o aprendente aperceber-se-á da identidade múltipla de cada um. Como foi concluído pelos inquiridos, a escola é o local mais adequado e apropriado para o ensino de uma educação intercultural.

Saliento ainda, o facto de se conseguir formar estudantes que atingem o patamar de conhecimento não só linguístico, mas também socioculturais e interculturais permitindo que se tornem estudantes com maiores capacidades reflexivas e tenham, por isso, atitudes compreensivas para com a diferença das formas de agir e as atitudes de pensar dos outros (Rodrigues, 2015).

Por fim, gostaríamos de, com a elaboração deste trabalho, demonstrar o que a diversidade cultural e educação intercultural podem trazer às nossas vidas, pois a cultura é identitária e é uma porta aberta para o conhecimento mútuo entre as pessoas. Tal como a existência de uma estreita relação entre a Língua e a sociedade/cultura, conduz a que a língua materna ao ser valorizada leve à identificação do indivíduo ao nível linguístico e cultural.

A educação intercultural é vista como um desenvolvimento de consciências interculturais, em que cada indivíduo contribui para o

desenvolvimento da mesma, através da valorização dos saberes sociais e populares, assim como na preocupação em apoiar a liberdade de expressão cultural do outro. No entanto, falar de experiências interculturais é como “um poço sem fundo”, sendo uma fonte inesgotável de reflexão/ação, onde se torna um tema muito fascinante.

5.2 Limitações e propostas para desenvolvimentos futuros

Este estudo, como todos os estudos apresenta limitações. A maior limitação deste trabalho está relacionada com a insuficiência de dados.

Em suma, espera-se que, de forma objetiva, se tenha atingido os resultados preestabelecidos para este tipo de estudo, ao apresentar novas conclusões e potenciando o aprofundamento do estudo em questão. O presente estudo apresenta-se como um trabalho em aberto, que vislumbra outras possibilidades de investigação, nomeadamente em outras cidades do Estado de Massachusetts.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

Ananda, P. & Silva, A. “*Interculturalidade e educação: uma reflexão sobre as políticas multiculturais de educação*”. Tratts Números Espaciales n.º 4, 2009: Políticas públicas: desafios nos contextos atuais. ISSN: 2547-0633.

Assoni, A. (2018). Prespectivas Interculturais no ensino de língua estrangeira. Todas As Letras, São Paulo, v. 20, n.º 1, p. 93-104, jan./abr.

Barbosa, A. (2013). “*Educação bilingue nos Estados Unidos: uma possível transição moral para a cidadania global*”. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n.º 3, p. 673-688, jul./set.

Bicho, L. (2012). As vozes dos alunos promotoras da educação intercultural: O caso de um projeto de enriquecimento curricular. Tese de dissertação de Mestrado em Ciências de Educação. Área de Especialização em Educação Intercultural. Universidade de Lisboa Instituto de Educação. Lisboa.

Bizarro, R & Braga, F. (2002) “Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras”. Porto. Universidade do Porto. Pp: 57-69.

Boye, S. & Byram, M. (2017). Language awareness and the acquisition of intercultural communicative competence. In J.M. Cots & P. Garrett (eds.). The Routledge Handbook of Language Awareness. London: Routledge. Pp. 435-449.

Byram, M. (1997). “Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence”. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M; Neuner, G., Starkey, H., Zarate, G., Parmenter, L. (2003), Byram, M (ed.). Intercultural Competence. Strasbourg, Council of Europe.

Byram, M (2009). “Intercultural Competence in Foreign Languages. The Intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education”. Chapter 18. P: 321-332. The Sage Handbook of Intercultural competence. Edited by Darla K. Deardarff. Duke University. Foreword by Derek Bok. Harvard University.

Byram, M. (2013).” *Foreign language teaching and intercultural citizenship*”. Iranian Journal of Language Teaching Research 1 (3), Oct., 2013, p. 53-62. Urmia University.

Candau, V. M. (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255.

Cardoso, C.M. (2005). *Educação Multicultural Percursos para práticas reflexivas*. Lisboa: Texto Editora.

Carvalho, A. (2015). Diversidade cultural e Museus no Séc.XXI. O Emergir de Novos Paradigmas. Tese de Doutoramento. Universidade de Évora. Instituto de Investigação e Formação Avançada de Évora.

Carvalho, M. (2018). *In OR Out: A Biblioteca Casa da Saudade em New Bedford, Massachusetts, Estados Unidos da América do Norte*. Bol. Bibl. Ger. Universidade de Coimbra, 48, 2018, p. 91-121.

Carvalho, M. (1995). IV Congresso de Comunidades Açorianas. Edição da comissão preparatória do IV Congresso de Comunidades Açorianas Angra do Heroísmo. Gabinete de Emigração e Apoio às Comunidades Açorianas. Presidência do Governo Açores, 3 a 7 de novembro 1995.

Carvalho, M. (2017). “IN or OUT”: A Biblioteca Casa da Saudade: facilitadora da IN-clusão dos/as seus/suas utilizadores/as imigrantes portugueses/as na cidade de New Bedford, Estado de Massachusetts, Estados Unidos da América do Norte. Tese de Doutoramento em Ciências Sociais y Jurídicas. Salamanca. Universidad de Salamanca.

Catarci, M. (2016). “*Educação Intercultural. Teorias, Políticas e Práticas de Pluralismo cultural no sistema de ensino italiano*”. REMHU. Ver. Interdiscip. Mobil. Hum., Brasília, Ano XXIV, n.º 46, p. 129-141, jan./abr.

Certau, M. (1981). Californie, un théâtre de passants. *Autrement*, n. 31.

Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15. Disponível em: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com.br/&httpsredir=1&article=1035&context=com_facpubs.

Conselho da Europa. 2012. PICT – Intercultural Competence. Curriculum Framework. Disponível em: http://pictlp.eu/PICT_Curriculum_Framework.pdf (Último acesso a 25 de setembro de 2021).

Conselho da Europa. 2001. Quadro Europeu de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação. Lisboa: Asa. Disponível em: http://área.dge.mec.pt/gramática/Quadro_Europeu_total.pdf (Último acesso a 25 de setembro de 2021).

Ferreira, C. (2012). Bibliotecas Escolares e Promoção do Diálogo Intercultural - Um projecto de investigação acção num agrupamento de escolas do ensino básico. Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares. Universidade Aberta. Lisboa.

Felgueiras, M.L.; Vieira, C. E. (2010). *Cultura escolar, migrações e cidadania*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Filipe, Mário (2008). "Cidadania Europeia e Direitos Linguísticos no espaço da União". 11.^a Conferência Internacional da IALL, International Academy of Linguistic Law. Lisboa, 17 de julho de 2008.

Fink, Arlene. *The survey handbook*. Thousand Oaks, Sage, 1995^a (The Survey Kit, v. 1;2;5;6;8;9).

Fortuna, C.; Silva, A. S. (2005). A cidade do lado da cultura: espacialidades sociais e modalidades de intermediação cultural. In: Sousa Santos, B. (Org.). *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo, SP: Cortez.

Fratti, R. (2019). "*Interculturalidade: olhares sobre Tolerância, Resistência, Transmodernidade e Educação*". 5^o Simpósio da Faculdade de Ciências Sociais. Democracia e Direitos Humanos: crises e conquistas. Campus Samambana, Goiânia- Brasil. Faculdade de Ciências Sociais UFG.

Galelli, C. (2015). A emergência do conceito da interculturalidade no ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Tese de dissertação de Mestrado da Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista. São Paulo

Gonçalves, J. (2012). EDWARD SAPIR: FORMA CULTURAL E EXPERIÊNCIA INDIVIDUAL. ARTIGOS, Sociol. Antropol. 2(4) Oct-Dec 2012 <https://doi.org/10.1590/2238-38752012v242>.

Grilo, M. (2012). A interculturalidade nos conteúdos de Formação de professores do 1^o Ciclo do ensino Básico. Ciclo de estudos conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação. Área de Educação Intercultural. Universidade de Lisboa Instituto de Educação.

Guilherme, C. (2015). Educação Intercultural: Exigência e desafio para formação continua de professores. Tese de dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Área de Especialização em educação Intercultural. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação.

Guimarães, F. & Finardi, K. (2018). "*Interculturalidade, Internacionalização e Intercompreensão: Qual a relação?*". Ilha do Desterro, v. 71, n.º 3, p. 15-37, Florianópolis, set./dez. 2018.

Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 11^a ed..

Hofstede, G. (2003). *Culturas e Organizações*. Lisboa: Edições Sílabo.

Leite, M. (2011). O Ensino-Aprendizagem da Cultura em PLE: contributos para uma educação intercultural. Relatório de Mestrado em Português Língua Estrangeira/Língua Segunda. Porto. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Maia, A. P. C. (2016). PROGAMA EMI - Educação e Mediação Intercultural: Chaves para a igualdade educacional - Um projeto do Gabinete de Apoio ao Estudante da FPCEUC. Tese de mestrado FPCE/UC.

Maia, A., & Pinheiro, M. R. (2016). PROGRAMA EMI – Educação e Mediação Intercultural: Chaves para a igualdade educacional. Coimbra: Seminário Internacional: Direitos Humanos e Formação em Servi Social: Desafios e Perspetivas.

Malheiros (2011). Promoção da interculturalidade e da integração de proximidade - manual para técnicas/os. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI, I.P.). Retirado em fevereiro, 2, 2022 de: <http://www.acidi.gov.pt/cfn/4d00d10bc323f/live/Ver+Manual+para+a+Promo%C3%A7%C3%A3o+da+Interculturalidade+e+da+Integra%C3%A7%C3%A3o+de+Proximidade>.

Melo, J.; Bueno, J.; Domingues, C (2021). “*As dimensões do cross-cultural competence inventory como estruturantes do desenvolvimento de competências intercultural em programas de mobilidade académica internacional*”. Revista GeSec São Paulo, SP, Brasil, v. 12, n.º 1, p. 53-78, jan./abr. 2021. ISSN: 2178-9010.

Merçon, A.; Rodriguês, M. & Santos, N. (2012). “*Cultura e Educação Intercultural: A integração das Minorias Étnicas em Portugal*”. Democratizar, V. VI, n. 1, jan/jul. 2012. Diretoria de Educação Superior/Faetec/SECT-RJ.

Mitchell, Peter J. *et al.* (2015). “*Language Learning and Intercultural Communicative Competence: An Action Research Case Study of Learners of Portuguese*”. The XXVI Annual International Academic Conference Language and Culture, 27 – 30 Outubro 2015. Procedia-Social and Behavioral Sciences 200, 307- 312.

Mittelstadt, D.; Schoffen, J. & Schlatter, M. (2019). “*Cultura e Diversidade no ensino de Português como Língua adicional*”. Editorial. Porto Alegre, January-June; 10(1): e 34390. ISSN 2178-3640.

Mondiacult (1982). *Declaración de México sobre las Políticas Culturales*. UNESCO, in <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000546/054668mb.pdf>: visitado a 27 de fevereiro de 2022.

Mota, K. (2008). O Tripé Identidade, língua e Nação nas Falas de jovens Brasileiros Imigrantes nos Estados Unidos. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 47 (2): 309-322, jul./dez. 2008.

Oliveira, L. (2008). *Multiculturalismo e Educação intercultural*”. La Salle- Revista de Educação, Ciências e cultura, v. 13, n.º 1, jan./jun.

Oliveira, Elisabete & Neto, Félix. (2007). Tolerância étnica na adolescência. In *Psicologia Educação e Cultura*, Volume XI, n.º 2, pp 307-328. Carvalhos: Colégio Internato dos Carvalhos.

Paiva, A. (2018). A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras - Problematizando o termo Competência comunicativa intercultural. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de São Carlos.

Pedro, A.; Pires, L.; González, R. *Contributos da Educação Intercultural na construção de uma sociedade Pluralismo e Democrática numa perspectiva comparada - Portugal e Espanha. Universidade Aveiro. Universidad de Valladolid. P. 227-255. ISBN: 227-255-2267, consultado a 17 de setembro de 2021.*

Pennycook, A. (1998). A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: Signoriri, I. e Cavalcante, M. C. (Org.). *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas. SP: Mercado de Letras, pp. 23-50.

Peres, A. (2006). Educação Intercultural e formação de professores. In Rosa Bizarro (Ed.), *Como abordar... a escola e a diversidade cultural* (pp.120-132). Porto: Areal Editores.

Perotti, A. (2003). *Apologia do Intercultural*. Secretariado Entreculturas, Lisboa.

Pinto, M. (2006). Evaluacion de la calida de recursos electronicos educativos para el aprendizaje significativo. *Cadernos SACAUSEF – Sistema de Avaliação, Certificação e Apoio a Utilização de Software para a Educação e a Formação*, Número 2, Ministério da Educação, pp. 25-43.

Pinto, A. C. (1990). *Metodologia da Investigação Psicológica*. Porto: Edições Jornal de Psicologia. (176 páginas). ISBN: 972-9036-05-5.

Pinheiro, M. R. & Reis, M. A. (2013). Relatório do projeto “ConVivências de Interculturalidade: Formação e Investigação em torno do Eu Intercultural”. Rio de Janeiro: FAPERJ [Mediante celebração de contrato: N.º do Processo: E26/111.667/2012 APV 2012/01; Nº de Matrícula: 2005.2890.9].

Pinheiro, M. R. (2017). Interculturality as a scope of social education: Evaluation of the intercultural concerns in a sample of Portuguese university students. *Proceedings of INTED2017 Conference, Valencia, Spain, 7446-7453.*

Neuner, Gerhard (2000) “The ‘Key Qualifications’ of Intercultural Understanding and the Rudiments of Intercultural Foreign Language Didactics and Methodology” in Theo harden e Arnd Witte, *The Notion of Intercultural Understanding in the Context of German as a Foreign Language*, Frankfurt a. Main / Berlin / Bern: Peter Lang, pp. 41-52.

Ramos, N. (2013). Interculturalidade(s) e Mobilidade(s) no espaço europeu: viver e comunicar entre culturas. *The Overarching Issues of European Space*. Ed. Faculdade Letras Universidade do Porto. Pág. 343-360.

Ramos, N. (2009). *“Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural-políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural”*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 34, n.º 20, p. 9-32, jan./abr. 2009.

Ramos, N. et. al. (2008). *“Educação, Interculturalidade e Cidadania”*. Editora Milena Press: ISBN: 978-973-7873-20-0. Pág. 1-110.

Ramos, N. (2001). Comunicação, cultura e interculturalidade: Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano 35, n.º 2, 2001, pág. 155- 178. Universidade Aberta. Lisboa.

Relatório Mundial da UNESCO (2009). *“Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural”*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. CLT.2009/WS/9 consultado a 17 de janeiro de 2022.

Rino, J. (2013). Estudantes portugueses nos EUA. Experiências de intercâmbio no desenvolvimento da interculturalidade. Tese de Dissertação de Mestrado em Ciências de Educação. Área de Especialização em Educação Intercultural. Universidade de Lisboa.

Santiago, F.; Souza, M.; Faria, A. (2019). *“Pedagogia da Infância no Brasil e na Itália: A criança em contextos interculturais marcados historicamente pelo racismo”*. Eccos-Ver. Cient., São Paulo, n.º 51, out./dez. 2019, pág. 1-24. ISSN: 1983-9278.

Santos, E. (2004). Abordagem Comunicativa intercultural (ACIN): Uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. Tese de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas.

Sequeira, Rosa Maria & Valéria Vaz Boni, 2019, “Os contornos da mediação intercultural na educação contemporânea: delineamentos e projeções” in Ana Maria Silva, Isabel Macedo e Sílvia Cunha (ed.s), Centro de Estudos Comunicação e Sociedade, Minho, Universidade do Minho, pp. 395-408. ISBN: 978-989-8600-80-6. *E-book*.

Sequeira, R. “Interculturalidade crítica e Globalização”. Internacionalização do currículo. Educação, Interculturalidade, Cidadania Global. Pag: 55-70. Repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6577/1/Interculturalidade%20crítica.pdf.

Sequeira, Rosa, *Da Consciência crítica intercultural à Educação para a cidadania global* (2018), p. 129-139. Boletim Virtual - volume 7, CEMRI - Universidade Aberta, Lisboa. ISSN 2266-1536.

Sequeira, Rosa Maria. (2012). *A COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL É UMA UTOPIA?* In Petar Petrov, Pedro Quintino de Sousa, Roberto López-Iglésias Samartim e Elias J. Torres Feijó (eds.) X CONGRESSO DA AIL – VOLUME 1 – LITERATURA E CULTURA PORTUGUESAS - SÉC. XX – 303-316. Santiago de Compostela-Faro: Associação Internacional de Lusitanistas (AIL) - Através Editora.

Silva, D. (2011). *De Flor do Lácio a Língua Global: Uma análise discursiva das relações de poder nas políticas linguísticas para a promoção, a difusão e a projeção do português da comunidade dos Pises de Língua Portuguesa (CPLP)*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Brasil.

Silva, F. (2016). “*Camões – Instituto da Cooperação e da Língua (CAMÕES, IP), Português Língua de Herança (PLH) – Língua e Identidade*”: E – Revista de Estudos Interculturais do CEI – ISCAP. n. 4, maio de 2016.

Silva, V. & Rebolo, F. (2017). “*A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor*”: *Interações Campo Grande, MS*, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.

Silva, V. (2016). *Ensino de Português como língua estrangeira e a perspectiva intercultural: um estudo etnográfico nos Estados Unidos*. Tese de Doutorado. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

Silva, M^a C. V. (2008). *Diversidade Cultural na Escola, Encontros e Desencontros*. Leiria: Edições Colibri.

Simone, Romani. & Raimundo, Rajobac. (2011). “*Por que de bater sobre interculturalidade é importante para a Educação?*”. *Revista Espaço Acadêmico*, n.º 127, dezembro de 2011, pág. 65-70. ISSN 1519-6186.

Sousa, I. (2004). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas- A Educação Intercultural na escola e o reconhecimento do Outro diferente*. *Revista Académica avaliada por pares*. College of Education Arizona State University. Volumen 12, n.º 59, Octubre 23, 2004. ISSN: 1068-2341.

Teixeira, A. (2013). *O desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural na aula de PLE: Representações e práticas (inter)culturais. Um estudo caso*. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras. Universidade do Porto.

Trompenaars (1996). *Resolving international conflict: culture and business strategy*. London Business School, v. 7, n. 3, p. 51-88, in

http://www.exeter.ac.uk/media/universityofexeter/internationalexeter/documents/iss/Trompenaars_-_Culture_and_Strategy.pdf.

Weissman, L. "*Multiculturalidade, Transculturalidade, Interculturalidade*". Revista Construção Psicopedagógica, 26 (27):21-36.

ANEXOS

Questionário sobre “A Educação e Interculturalidade em New Bedford”

Estimado,

Este questionário foi concebido como parte metodológica integrante da dissertação de mestrado “A Educação e Interculturalidade em New Bedford” no âmbito do Mestrado de Português em Língua Não Materna da Universidade Aberta. A sua finalidade é apenas de diagnóstico, não tendo quaisquer fins avaliativos. A sua participação é de grande importância para este estudo. Assim, com vista na obtenção de resultados consistentes e coerentes, solicito que respondam com seriedade e rigor e que usem uma escrita clara e legível. O questionário é anónimo e os dados recolhidos serão usados unicamente para fins científicos.

Parte I: Dados sociodemográficos e culturais

1. Idade: anos

2. Género: Feminino

Masculino

Outro

3. Habilitações Literárias:

1.º Ciclo: 2.º Ciclo: 3.º Ciclo: Ensino Secundário: Ensino Superior:

4. Qual é a profissão que exerce atualmente?

5. Nacionalidade:

Americana:

Portuguesa:

Outra. Qual?

6. Considera que pertence a algum grupo social ou cultural específico?

Sim: Não:

Se sim, qual?

7. Vive numa zona: Rural: Urbana:

Parte II: Preocupações Interculturais - versão adaptada de (Pinheiro, Reis & Maia, 2013)

De seguida você irá encontrar um conjunto de afirmações, em relação às quais deverá responder em função da seguinte escala:

- 1- Totalmente em desacordo;
- 2- Bastante em desacordo;
- 3- Algumas vezes de acordo e outras em desacordo;
- 4- Bastante de acordo
- 5- Totalmente de acordo.

Para cada uma das afirmações faça uma cruz ou um círculo no algarismo que melhor corresponde ao que pensa e sente em relação a cada afirmação.

No meu dia a dia...	Totalmente em desacordo	Bastante em desacordo	Algumas vezes de acordo e outras em desacordo	Bastante de acordo	Totalmente de acordo
1. Os traços físicos e anatómicos ajudam-me a situar as pessoas numa determinada origem cultural.	1	2	3	4	5
2. Eu compreendo o que me diferencia e aproxima dos outros.	1	2	3	4	5
3. Identifico com facilidade as necessidades de outra pessoa.	1	2	3	4	5
4. Preocupo-me em argumentar criticamente perante crenças que se associam a um determinado grupo social.	1	2	3	4	5
5. Tento evitar que uma pessoa seja tratada de um modo negativo por ela pertencer a um determinado grupo cultural ou social.	1	2	3	4	5
6. Manifesto explicitamente a minha solidariedade para com os indivíduos que lutam pelos seus direitos de forma democrática.	1	2	3	4	5
7. Na organização de uma atividade levo em consideração a possibilidade de haver pessoas de diferentes crenças religiosas.	1	2	3	4	5
8. Procuo garantir o bem-estar de todos os membros de um grupo com quem trabalho.	1	2	3	4	5
9. Considero importante, para a nossa sociedade, a inserção de imigrantes no mercado de trabalho.	1	2	3	4	5
10. Sou favorável a que os governos tomem medidas de proteção no que concerne aos membros de grupos minoritários.	1	2	3	4	5
11. Concordo com a organização coletiva (ex.: a formação de grupos e associações).	1	2	3	4	5
12. Procuo que a resolução de conflitos seja feita com o esforço de construir um acordo entre as partes.	1	2	3	4	5
13. Preocupo-me em desenvolver as minhas capacidades de cooperar com os outros realizando projetos em comum.	1	2	3	4	5
14. Gosto de promover debates por representarem troca de ideias e perspetivas.	1	2	3	4	5
15. Preocupo-me em apoiar a liberdade de expressão cultural do Outro.	1	2	3	4	5
16. As minhas atividades do quotidiano buscam melhores condições de vida para todos.	1	2	3	4	5
17. Conheço alguns saberes populares e algumas práticas culturais.	1	2	3	4	5
18. Contribuo para a valorização dos saberes sociais e populares.	1	2	3	4	5

19. Gostaria de participar num projeto de empoderamento de uma comunidade.	1	2	3	4	5
No meu dia a dia...	Totalmente em desacordo	Bastante em desacordo	Algumas vezes de acordo e outras em desacordo	Bastante de acordo	Totalmente de acordo
20. No meu dia a dia levo em consideração o impacto que as ações de hoje têm nas gerações futuras.	1	2	3	4	5
21. Contribuo para que os grupos minoritários se afirmem perante outros grupos e na sociedade.	1	2	3	4	5
22. Todos nós temos uma identidade cultural com múltiplas facetas.	1	2	3	4	5
23. Procuo dar oportunidades para que todas as pessoas participem com sucesso nas atividades que promovo.	1	2	3	4	5
24. Procuo garantir a igualdade de oportunidades no acesso aos eventos e situações em que participo.	1	2	3	4	5
25. Preocupo-me com a qualidade de vida dos grupos marginalizados.	1	2	3	4	5
26. O diálogo intercultural promove a aprendizagem recíproca entre diversos universos culturais.	1	2	3	4	5
27. Pessoas de diferentes universos culturais podem aprender a viver juntas.	1	2	3	4	5
28. Preocupo-me em escutar e conviver com o outro e com quem é diferente da minha cultura.	1	2	3	4	5
29. Defendo que o contacto entre culturas pode diminuir exclusões e preconceitos.	1	2	3	4	5
30. Tenho curiosidade em relação a pessoas desconhecidas.	1	2	3	4	5
31. Gosto de receber pessoas de universos culturais diferentes do meu.	1	2	3	4	5
32. Sou capaz de partilhar o meu espaço e os meus bens de forma a contribuir para o bem-estar de outra(s) pessoa(s).	1	2	3	4	5
33. Procuo experiências de relação com os outros que me permitam a descoberta da diversidade humana social e cultural.	1	2	3	4	5
34. As pessoas com diferentes <i>backgrounds</i> culturais exigem muita paciência, coisa que eu não tenho.	1	2	3	4	5
35. Tenho dificuldades em transformar o “Outro-estranho” em um “Outro-familiar”.	1	2	3	4	5
36. É muito importante aumentar a consciência da diversidade cultural de cada cidadão.	1	2	3	4	5
37. Promovo a valorização social do outro e do que é diferente.	1	2	3	4	5
38. Gosto de conversar sobre assuntos associados às culturas diferentes da minha.	1	2	3	4	5
39. Qualquer cultura está em constante processo de construção e reconstrução.	1	2	3	4	5
40. Promovo experiências de interação entre pessoas pertencentes a universos culturais diferentes.	1	2	3	4	5

Parte III: A importância da educação para diversidade cultural, que passaremos a designar por Educação Intercultural.

De seguida, você irá encontrar um conjunto de afirmações em relação às quais deverá responder em função da seguinte escala:

- 1- Concordo fortemente;**
 - 2- Concordo;**
 - 3- Não concordo nem discordo;**
 - 4- Discordo;**
 - 5- Discordo fortemente.**
-
1. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela escola.
 - Concordo fortemente;
 - Concordo;
 - Não concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.

 2. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela família.
 - Concordo fortemente;
 - Concordo;
 - Não concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.

 3. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser abordada em espaços de educação não formal, como por exemplo, centros culturais, associações e museus.
 - Concordo fortemente;
 - Concordo;
 - Não concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.

 4. De uma forma geral, classifica positivamente a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na escola?
 - Concordo fortemente;
 - Concordo;
 - Não concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.

 5. De uma forma geral, classifica positivamente a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na família?
 - Concordo fortemente;
 - Concordo;
 - Não concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.

6. Alguma vez trabalhou num projeto, ação ou organização em que houvesse diversidade cultural, ou que tivesse de dar atenção a este tema?

Sim Não

7. Este questionário trouxe alguma novidade ou algum ganho reflexivo?

ESCALA DE SENSIBILIDADE INTERCULTURAL
Intercultural Sensitivity Scale (Chen & Starosta, 2000)

Segue uma série de afirmações relativas a competências interculturais.

Responda, por favor, de uma forma espontânea, registrando a sua impressão de acordo com a seguinte escala:

- 1- Concordo totalmente;
- 2- Concordo;
- 3- Concordo parcialmente;
- 4- Discordo;
- 5- Discordo totalmente.

Para cada das seguintes afirmações faça uma cruz ou um círculo no algarismo que melhor corresponde à sua resposta.	Concordo totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo totalmente
1. Gosto de interagir com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
2. Penso que as pessoas de outras culturas têm uma mente fechada.	1	2	3	4	5
3. Sinto-me bastante confiante ao interagir com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
4. Na minha opinião é muito difícil falar perante pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
5. Sei sempre o que devo dizer quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
6. Consigo ser tão sociável quanto desejo quando se trata de interagir com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
7. Não gosto de estar com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
8. Respeito os valores de pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
9. Fico facilmente irritado(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
10. Sinto-me confiante quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
11. Não costumo formar uma opinião precipitada sobre aspetos culturais distintos.	1	2	3	4	5

Para cada das seguintes afirmações faça uma cruz ou um círculo no algarismo que melhor corresponde à sua resposta. 1- Concordo totalmente; 2- Concordo; 3- Concordo parcialmente; 4- Discordo; 5- Discordo totalmente.	Concordo totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo totalmente
12. Fico frequentemente desanimado(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
13. Tenho uma mente aberta com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
14. Sou muito observador(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
15. Sinto-me frequentemente inútil quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
16. Respeito o comportamento das pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
17. Tento obter o máximo de informação possível quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
18. Eu não aceitaria a opinião de pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
19. Sou sensível aos mais subtis significados em termos de diferenças culturais que sinto durante o nosso processo de interação.	1	2	3	4	5
20. Penso que a minha cultura é melhor do que as outras culturas.	1	2	3	4	5
21. Frequentemente respondo de forma favorável aos meus parceiros de diferentes culturas durante o nosso processo de interação.	1	2	3	4	5
22. Evito aquelas situações em que tenho que lidar com pessoas de diferentes culturas.	1	2	3	4	5
23. Demonstro frequentemente a compreensão das minhas diferenças culturais através de sinais verbais e não verbais.	1	2	3	4	5
24. Tenho um sentimento de agrado relativamente às diferenças entre os meus distintos parceiros culturais e eu próprio.	1	2	3	4	5

Obrigada pela sua colaboração,

Marla Santos