

Sociedades Plurais: o papel do ensino da História numa sociedade multicultural

Ana Margarida Silva Guedes

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no
Ensino Secundário**

Dezembro de 2022

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Raquel Henriques, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, e coorientação da Professora Marta Torres, investigadora do Centro de Ciências do Mar e do Ambiente (MARE) e Observatório de Literacia Oceânica (OLO) da Faculdade de Ciências e Tecnologia, e com supervisão prática da Professora Isabel Catarino, Professora de História do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, em Alverca.

Agradecimentos

Torna-se agora indispensável agradecer a todos aqueles que contribuíram para que chegasse a este momento.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram e estimularam em toda a minha caminhada escolar. Desde o 1ºCiclo que me incentivaram a ser atenta, empenhada e dedicada ao que segundo eles era “*o meu único trabalho*”. Mais tarde continuaram a incentivar-me com palavras de ânimo quando as coisas pareciam mais difíceis e eu me sentia sem forças para continuar. O abraço e colo da minha mãe foi imprescindível na caminhada de elaboração do presente relatório, sem o seu apoio não sei como teria continuado.

À Vitória, que sempre se demonstrou presente e preocupada com o seu jeito meigo e inocente de criança. A minha irmã tão desejada que tentava colocar-me um sorriso na cara mesmo nos momentos em que só desejava chorar.

Ao Ricardo, que apareceu na minha vida no meio desta caminhada do Mestrado e se tornou âncora e auxílio. A pessoa especial que sempre acreditou em mim e me incentivou a continuar acreditando mais nas minhas capacidades do que eu mesma. Obrigada por não me deixares fazer isto sozinha e por não me largares a mão.

À minha família mais alargada que me apoiou e manteve o ânimo, obrigada por serem suporte desde sempre. Um beijinho especial de agradecimento à minha madrinha Mena por ser prima, madrinha, amiga, confidente e quase mãe.

Aos amigos que fiz ao longo de toda a minha caminhada académica e que levo para a vida, à Rita, à Fole, ao Xony, à Piri e à Gonças que mesmo sem terem noção me inspiraram a ser melhor e a continuar. Mas também aos amigos que fiz na Licenciatura, à Andreia, à Lili, à Varandas, ao Luís, à Neto e à Carlota, que foram amigos das horas boas e alegres, mas também das mais desafiantes e complicadas.

Ao Chico, que merece todos os elogios e obrigados. O meu companheiro de aventura no Mestrado, o professor que eu desejo que os meus filhos tenham e o amigo que não quero perder. Obrigado por toda a paciência, pelos ensinamentos, pelas dicas, por me descansares e acalmares quando tudo parecia que ia desmoronar.

Aos meus colegas de Mestrado com quem partilhei sala de aula, ensinamentos, práticas e companheirismo. Um obrigado especial ao Zé e ao Duarte pela paciência e preocupação que sempre tiveram com a “*sua Meguxa*”.

Às Professoras que tive no Jardim de Infância e 1º Ciclo, que moldaram aquilo que sou hoje. Mas também a todos os Professores do meu percurso académico, em especial ao Professor António Jorge, o meu querido professor de português que sempre acreditou nas minhas capacidades e me incentivava a fazer mais e melhor. Aos Professores Paulo Antunes e Conceição Ribeiro que me demonstraram que o ensino da História pode ser apaixonante e emocionante. À querida Professora Maria Manuel Cadavez que me inspirou e incentivou a seguir História. Sempre me disse “*História sim, ser professora é que não, minha filha*” e eu não segui o seu conselho, espero que onde quer que esteja me perdoe e me apoie no futuro.

Aos professores da NOVA FCSH que tanto me ensinaram e transmitiram. Em especial à minha Professora desde o primeiro ano da licenciatura e também minha orientadora, a Professora Raquel Henriques que sempre tão bem ensinou, auxiliou e indicou qual o melhor caminho a seguir. Um obrigado pela sua dedicação a todos os alunos do Mestrado em Ensino e um obrigado ainda mais especial pelo profissionalismo e empatia com que orientou o meu trabalho.

À Professora Marta Torres que aceitou coorientar este trabalho e sempre se demonstrou disponível para ajudar na elaboração do mesmo. Obrigada pelas indicações que foram cruciais para o rumo do trabalho, ajudou-me a limpar a cabeça e a organizar as minhas ideias nos momentos em que estava mais confusa.

À Professora Isabel Catarino que me orientou na Escola Básica do Bom Sucesso, em Alverca, uma pessoa muito generosa e amiga, que sempre se demonstrou disponível para ensinar tudo o que sabe da sua prática de ensino e procurar saber mais para transmitir aos seus colegas e aos alunos. Um obrigado gigante pela paciência e por todas as palavras de incentivo. Obrigado, colega.

Agradeço também a toda a Direção e restante corpo docente do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, em Alverca, pela receção e disponibilidade para a minha integração em todas as atividades do Agrupamento.

Aos meus alunos, os meus queridos meninos e meninas do 9º X e do 9º Y, agora já mais velhos, que foram uns queridos e que souberam sempre respeitar as minhas limitações, procuraram ajudar-me e demonstraram-se sempre colaboradores em toda a minha prática de ensino.

Com receio de me esquecer de alguém deixo um obrigado a todos os que já se cruzaram comigo e que contribuíram, de uma maneira ou de outra, para aquilo que sou hoje enquanto pessoa. Obrigada, estão todos no meu coração.

“Como sociedade, precisamos de enfrentar a realidade. Precisamos de lutar incansavelmente contra o racismo e a discriminação, a discriminação visível, mas também o racismo e a discriminação mais subtis – os nossos preconceitos inconscientes. (...) Todos os tipos de racismo e discriminação! No sistema de justiça e aplicação da lei, nos mercados de trabalho e habitação, na educação e saúde, na política e na migração.”

Discurso de 17 de junho de 2020, da Presidente da Comissão Europeia Ursula von der Leyen
(Disponível em https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/speech_20_1114, consultado em junho de 2022)

Resumo

No mundo atual, os contactos e mudanças que ocorrem implicam que a realidade das nossas sociedades, e conseqüentemente das nossas escolas, esteja permanentemente a alterar-se. Uma sociedade multicultural é a realidade do mundo atual, o desejo do interculturalismo está presente e espera-se que seja alcançado através de políticas e estratégias educativas que o fomentem.

Assim, o presente relatório pretende refletir um pouco sobre os conceitos do multiculturalismo e interculturalismo, assim como sobre várias definições de cultura, as conseqüências dos estereótipos e a importância da legislação e da formação de professores com o objetivo de promover uma verdadeira educação intercultural nas escolas portuguesas.

Para além disso, é feita a apresentação do trabalho realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada. São apresentadas as atividades realizadas com os alunos e quais os resultados do trabalho efetuado. É feita uma reflexão sobre como o ensino de História-aliado a políticas multi/interculturais, bem como toda a comunidade educativa e restantes áreas disciplinares, é uma vantagem, e quase obrigatoriedade, para a formação de jovens mais democráticos, responsáveis, críticos, defensores da liberdade e da igualdade de oportunidades e de tratamento, bem como verdadeiros cidadãos ativos na defesa de um mundo plural.

Palavras-chave: Multiculturalismo; Interculturalismo; Educação Multicultural; Educação Intercultural; Ensino de História;

Abstract

In today's world, the contacts and changes that take place imply that the reality of our societies, and consequently of our schools, is permanently changing. A multicultural society is the reality of today's world, the desire for interculturalism is present and it is expected that it will be achieved through educational policies and strategies that promote it.

Thus, the present report intends to reflect a little on the concepts of multiculturalism and interculturalism, as well as the various definitions of culture, the consequences of stereotypes and the importance of legislation and teacher training with the aim of promoting a true intercultural education in Portuguese schools.

In addition, the work carried out during the Supervised Teaching Practice is presented. The activities carried out with the students and the results of the work done are presented. A reflection is made on how the teaching of History - combined with multi/intercultural policies, as well as the entire educational community and other disciplinary areas, is an advantage, and almost imperative, for the education of children and young people more democratic, responsible, critical, defenders of freedom and equal opportunities and treatment, as well as true active citizens in defense of a plural world.

Keywords: Multiculturalism; Interculturalism; Multicultural Education; Intercultural Education; History Teaching

ÍNDICE

ÍNDICE	VII
INTRODUÇÃO	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
Capítulo 1: Multiculturalismo e Interculturalismo.....	4
Capítulo 2: Definição de Cultura e hierarquização de culturas.....	8
Capítulo 3: Estereótipos e criação de expectativas.....	11
Capítulo 4: Preconceito, racismo e discriminação	14
Capítulo 5: Legislação portuguesa e formação de professores no contexto português	19
PARTE II - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	27
Capítulo 1: Metodologias	27
Capítulo 2: Caracterização da população em estudo.....	28
Capítulo 3: Apresentação das atividades.....	30
Capítulo 4: Reflexão sobre as atividades	35
CONCLUSÃO	47
BIBLIOGRAFIA	50
LEGISLAÇÃO	55
ANEXOS	I
Anexo 1- Tabela “ <i>Tipología de MODELOS SOCIOPOLÍTICOS ANTE LA DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL</i> ” (Giménez, El Interculturalismo: Propuesta Conceptual y Aplicaciones Prácticas, 2010, p. 19).....	I
Anexo 2 - Planificação de Aula I	II
Anexo 3 - Planificação de Aula II.....	III
Anexo 4 - Planificação de Aula III.....	IV
Anexo 5 - Planificação de Aula IV	V
Anexo 6 - Planificação de Aula V.....	VI
Anexo 7 - Questionário Inicial	VII
Anexo 8 - Questionário Final	VIII
Anexo 9 - Quadro síntese multiculturalismo/interculturalismo	IX
Anexo 10 - Jogo “Quem Salvarias?”	X
Anexo 11 - Genocídios 9°C.....	XI
Anexo 11 - Etapas do Genocídio: Holocausto	XIII
Anexo 13 - Notícia do Jornal Escolar - “Onde estavam todos?” *	XIX
Anexo 14 - Registo fotográfico do projeto Walk The Global Walk	XXI

INTRODUÇÃO

A comunicação e encontro de culturas não é algo novo ou que tenha tido o seu início no século XX. O ser humano, enquanto ser que necessita de relações sociais mantém, desde sempre, relações com culturas distintas da sua. Todos os movimentos migratórios ao longo da História surtiram em contactos com o Outro. Contudo, é indiscutível que no século passado se viveu um aumento das comunicações existentes entre os vários povos do mundo, as distâncias foram encurtadas e as relações facilitadas. Assim, as sociedades atuais são cada vez mais plurais e são palco de socialização entre diferentes culturas.

Para isto contribuíram as migrações de povos que procuravam melhores condições de vida, as migrações forçadas de refugiados, mas também a maior internacionalização do mercado de trabalho. Esta crescente mobilidade advém da globalização que acabou por desencadear uma realidade mais diversa e rica culturalmente em todos os cantos do mundo. É importante considerar que o advento da *Internet* e das redes sociais contribuiu fortemente para a sensação de proximidade com o Outro - que pode estar do outro lado do mundo.

Estes aspetos relacionados com a difusão de diferentes povos por todo o mundo contribuem para uma realidade repleta de diversos hábitos, línguas, religiões, tradições e saberes. São fatores que apesar de enriquecerem a sociedade, acabam por contribuir para realidades mais complexas e que se podem traduzir em problemas de aceitação e respeito. Estes problemas podem evoluir para situações mais sérias, como o surgir de movimentos discriminatórios e intolerantes e, por outro lado, o surgir de movimentos de reconhecimento e valorização da diferença que procuram fomentar a igualdade e lutam pelo respeito pelo Outro.

A escola assume-se como o local privilegiado para a promoção de valores, atitudes e comportamentos que são cruciais para aprender a lidar melhor com a diferença e com o mundo cada vez mais plural, incentivando a uma mudança na sociedade. Contudo, a defesa da igualdade entre todos, o respeito pelo Outro, a defesa da liberdade e da democracia nem sempre são aspetos tidos como válidos e aceites por algumas pessoas, tanto em Portugal, como no resto do mundo. Assim, a escola tem o papel desafiador de alterar perspetivas e de educar da melhor forma possível para criar cidadãos tolerantes, respeitadores dessas diferenças e defensores da liberdade e da democracia.

Os professores, enquanto uns dos principais atores na escola, podem e devem ser exemplo para os seus alunos. Assim, devem ser os principais agentes na transmissão de valores de igualdade, justiça, liberdade e valorização da diversidade, para que os alunos possam ser confrontados com exemplos e ferramentas que lhes permitam pensar na criação de uma sociedade democrática. Contudo, os professores não podem ter apenas uma atitude promotora da diversidade cultural quando existe efetivamente diversidade nas suas salas de aula, mas sim manter a atitude intercultural, independentemente de existir, ou não, diversidade cultural.

A reflexão sobre estes aspetos levou a uma abordagem teórica de temas como o *multiculturalismo* e o *interculturalismo*, bem como sobre as suas diversas implicações. A reflexão sobre estas temáticas apresenta-se no presente relatório, trabalho que resulta da Prática de Ensino Supervisionada (PES) - componente obrigatória para a conclusão do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. O relatório para além da reflexão teórica apresenta, também, a componente prática da aplicação destes aspetos, realizada enquanto professora estagiária no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (AEBS), nomeadamente na Escola Básica dos 1º, 2º e 3º Ciclos do Bom Sucesso, em Alverca.

O gosto por esta temática surgiu, em primeiro lugar, pelo interesse que tenho em trabalhar com crianças e jovens, do gosto pelo ensino e pelo desafio constante que é contribuir para a educação de um cidadão que se espera que seja um defensor da igualdade, da liberdade e da democracia. Outro contributo para o meu interesse foi a preocupação pelas questões culturais, as atitudes de aceitação, de respeito e de igualdade. Particularmente, para a escolha dos temas a abordar e alvo de reflexão, contribuiu a unidade curricular obrigatória dos Mestrados em Ensino da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas intitulada *Educação, Currículo e Multiculturalismo*. Esta unidade curricular despertou o meu interesse pela forma como os professores podem ou não abordar estes aspetos durante as suas aulas, a forma como as escolas mantêm uma política de integração e de incorporação das diferentes culturas e grupos identitários na comunidade escolar, mas, também, as perceções dos alunos face à pluralidade cultural e à forma como lidam com ela.

Em suma, este relatório reflete sobre a forma como os jovens de uma turma específica - objeto de estudo - percebem a diversidade cultural na atualidade e ao longo da História, a existência de relações entre diferentes culturas e quais as suas ideias e propostas para inverter qualquer situação de intolerância.

O relatório está dividido em duas partes, cada uma organizada em pequenos capítulos. A Parte I corresponde ao Enquadramento Teórico em que se reserva a análise e a reflexão dos temas em estudo neste trabalho. Nesta parte o Capítulo I corresponde à reflexão sobre *multiculturalismo* e *interculturalismo*, quais os seus pontos de contacto e quais as suas diferenças. O Capítulo II aborda a definição de cultura e a hierarquização de culturas. O Capítulo III assinala e explica a questão de estereótipos e como estes se refletem na criação de expectativas. O Capítulo IV faz a distinção entre três conceitos: preconceito, racismo e discriminação, ao mesmo tempo que são explicados e comparados entre eles. O V e último Capítulo apresenta a legislação portuguesa crucial no fomento de uma sociedade intercultural e a importância da formação de professores para um verdadeiro ensino intercultural.

A Parte II do relatório exprime as atividades realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). O Capítulo I apresenta as metodologias utilizadas. O Capítulo II consiste na caracterização da comunidade estudantil do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso e das turmas em que lecionei durante a PES. Neste capítulo são também feitas justificações relativas a algumas opções realizadas em relação a determinadas turmas. O Capítulo III apresenta as atividades realizadas no contexto da PES, no Capítulo IV são apresentadas reflexões sobre as atividades realizadas com os alunos durante a prática de ensino.

Este trabalho termina com a Conclusão, onde se reflete sobre o período de realização deste mesmo relatório, sobre as dificuldades e provas superadas, bem como propostas/sugestões para o futuro.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1: Multiculturalismo e Interculturalismo

As interações sociais e trocas culturais não são algo recente, antes pelo contrário. O contacto entre diferentes povos com culturas e tradições distintas acontece desde o início da história da Humanidade. Estas interações surgiram de contactos estabelecidos, muitas vezes, através de guerras e de conflitos. Contudo, não deixa de ser relevante salientar como as disputas de poder criaram a diversidade existente atualmente.

Os contactos registados ao longo dos tempos têm sido marcados pelo domínio do mais forte sobre o mais fraco, seja através de domínio físico, de ideias ou técnicas (Silva M. , 2008, p. 15), como é exemplo o domínio dos metais, mas também a adoção, por parte dos povos cristãos, de algumas técnicas deixadas na Península Ibérica pelos muçulmanos.

Um momento crucial para este processo de contacto e interação cultural e social terá sido o início da designada Expansão Marítima Portuguesa que, da maneira entendida como correta à época, colocou a Europa em contacto com o resto do mundo através de ligações marítimas. Apesar de no seio do continente europeu existirem diferentes culturas e tradições estas mantêm traços comuns, que foram herdados dos contactos estabelecidos dentro do próprio continente, sendo inevitável encontrar diferenças quando comparando os povos europeus, os povos africanos ou povos americanos.

A Expansão Portuguesa, e de outros países europeus, teve consequências positivas e negativas. É necessário considerar o pensamento da época quando analisamos a ação dos europeus que, de forma consciente, tomaram posições de domínio em relação ao outro. A posição de domínio, a ideia de superioridade racial, cultural, religiosa e intelectual que prevaleceu neste período foi sendo transmitida durante gerações. Atualmente poderá persistir, mesmo que de forma inconsciente, e de maneira mais subtil, a crença de que existem culturas/povos superiores e inferiores. Somos herdeiros de uma hierarquização de culturas que ao longo da História resultou em diferentes momentos cruciais e devastadores para a Humanidade: escravatura, genocídios, *apartheid*, etc.

Atualmente encontramos outros aspetos que contribuíram para o nível de interação social existente no mundo. Desde logo, o desenvolvimento da tecnologia que tornou as comunicações muito mais rápidas e eficazes. É possível que duas pessoas de pontos opostos do mundo, e que nada partilham uma com a outra, estejam a viver o mesmo momento. É exequível que ambas estejam a assistir ao mesmo programa, jogo, filme ou

noticiário que esteja a ser transmitido seja na televisão ou em canais de *streaming online* (Samovar & Porter, 1991, p. 5).

Samovar e Porter (1991) afirmam que outro aspeto que tornou a interação cultural inevitável foram as alterações ocorridas no mundo e que se refletiram a nível demográfico e económico. O aumento demográfico sentido nas décadas de 70 e 80 do século XX tornou mais realista o contacto entre sociedades, grupos e culturas que se movimentaram por todo o mundo. Em simultâneo a mudança existente na economia global fez intensificar as interações sociais. A dependência existente no mercado e na economia mundial faz com que todos os países estejam em contacto e dependentes uns dos outros para a sua sobrevivência económica.

Se estas interações existem é necessário retirar o melhor partido delas e não ignorar que tal acontece por todo o mundo. Assim, essencialmente, desde o fim da II Guerra Mundial que um pouco por toda a Europa e nos EUA têm surgido teorias e argumentos que pretendem responder à diversidade existente no mundo. A diversidade, seja ela cultural, religiosa, gastronómica, linguística, sexual ou de outro aspeto é a realidade e é com essa diversidade que é necessário organizar o mundo atual.

Carlos Giménez (2010) apresenta um quadro onde sintetiza as opções sociopolíticas que podem ser tomadas tendo em consideração a diversidade cultural existente no mundo¹. Segundo o autor existem dois grandes modelos para lidar com a diversidade: a exclusão e a inclusão. No modelo da exclusão incorporamos a discriminação, a segregação e a eliminação do outro. Estas formas de exclusão pode ser sustentadas pela lei, podem ocorrer em contextos institucionais e podem ser formas de exclusão física, como é exemplo o genocídio.

No modelo da inclusão incorporamos a homogeneização e a aceitação da diversidade cultural como algo positivo. A homogeneização pode resultar numa assimilação, ou seja, tornar tudo igual. Exemplo disso é a anglicização, tornar mais acessível a linguagem através da adoção do inglês, contudo, dessa forma as línguas nacionais são deixadas de lado. Uma outra forma de homogeneização é a fusão cultural que resulta num *melting pot* (caldeirão de culturas), uma metáfora para uma sociedade diversa que vai ficando homogénea através da eliminação de elementos e formando uma cultura comum.

¹ Ver tabela disponível no Anexo 1, p. I.

O modelo de inclusão incorpora a aceitação da diversidade cultural como algo positivo. Nesta forma de lidar com a diversidade cultural surge o pluralismo cultural que se subdivide em multiculturalismo e interculturalismo, temas em foque no presente trabalho. É necessário começar por definir o conceito de pluralismo cultural, posteriormente irei distinguir e definir multiculturalismo e interculturalismo.

Segundo Giménez (2003), o pluralismo cultural defende:

(...) la presencia, coexistencia o simultaneidad de poblaciones con distintas culturas en un determinado ámbito o espacio territorial y social, sea un área civilizatoria, una entidad supranacional, un estado nación, una nación sin estado, una región, un municipio, una comunidad local, una escuela. (p. 6)

O autor explica que o pluralismo cultural se baseia em dois princípios: princípio da igualdade, a não discriminação em função da raça, cultura, etnia, religião, língua, nacionalidade ou origem; princípio da diferença, onde existe o respeito e a aceitação do outro. Assim, o pluralismo cultural defende a diversidade como algo positivo e enriquecedor, que deve ser aproveitado e estimulado para dela retirar o melhor partido (Giménez, 2003, p. 7).

É neste contexto de pluralidade cultural que surgem duas propostas de abordagem, a multiculturalidade e a interculturalidade. Antes de aprofundar o esclarecimento de conceitos e as formas de aplicação prática destas duas abordagens é necessário compreender as diferenças existentes entre termos. Assim, no plano factual a multiculturalidade é a diversidade cultural, linguística e religiosa. A interculturalidade são as relações interétnicas, interlinguísticas e interreligiosas. No plano normativo, o multiculturalismo é o reconhecimento da diferença através do princípio da igualdade e o princípio da diferença. O interculturalismo é a convivência da diversidade através do princípio da igualdade, do princípio da diferença e do princípio da interação positiva (Giménez, 2003, p. 5). A proposta terminológica e conceptual apresentada por Carlos Giménez distingue os dois termos, falaremos em multiculturalismo e em interculturalismo.

O multiculturalismo reconhece a coexistência de diferentes culturas, grupos étnicos, classes sociais e géneros num mesmo contexto histórico e temporal. O movimento é defensor do princípio da igualdade e faz da igualdade de todos a sua principal bandeira. Para Giménez (2003, pp. 13-14) o multiculturalismo aparenta uma

conformidade em relação à coexistência de diferentes grupos e não promove novas abordagens que fomentem uma relação, espera que a convivência social surja no respeito e aceitação do outro.

São alguns os pontos que colocam, atualmente, o multiculturalismo como segunda via de opção nas formas de abordagem à diversidade sociocultural existente. Uma das principais críticas apresentadas é que o multiculturalismo apenas se preocupa em confirmar que existe diversidade e nada faz para fomentar as relações, o interculturalismo tenta perceber quais as possibilidades de construir uma unidade dentro da diversidade (Giménez, 2003, pp. 13-14). Assim, o interculturalismo defende os mesmos pontos que o multiculturalismo, promove uma ação geradora de igualdade, liberdade e acrescenta a interação positiva entre os indivíduos dos grupos sociais, culturais e religiosos distintos. (Giménez, 2010, p. 26). O interculturalismo pretende que existam relações positivas entre diferentes grupos, que sejam reconhecidas as diferenças, mas também aquilo que os grupos partilham e têm em comum, para assim surgir uma interação positiva e enriquecedora para todos.

Estas abordagens ao pluralismo cultural refletem-se também em contexto escolar. Apesar das semelhanças existentes entre ambas existem pontos de divergência e em que o interculturalismo propõe uma ação mais concreta.

James Banks (2001) defende que os objetivos principais da educação multicultural são “(...) reformar as escolas, os colégios e as universidades para que todos os alunos de diversidade racial, étnica, e grupos de diferentes classes sociais consigam ter uma experiência educativa repleta de igualdade.”² (p. 3).

Carlos Giménez (2003, p. 14) concorda com os pontos apresentados na educação multicultural mas defende que a educação intercultural pretende ser mais ambiciosa e focar-se na interação positiva que deve existir entre os diferentes grupos. Para além do respeito e reconhecimento pelas diferenças, é necessário salientar os pontos comuns entre crianças e jovens (que continuam a ter a mesma idade e fase de vida independentemente da sua etnia, religião, língua, etc.). A educação deve focar-se nas relações de intercâmbio e aprendizagem que podem surgir desta diversidade, com o objetivo de criar coesão social e uma convivência democrática dentro da pluralidade sociocultural existente nas sociedades atuais.

² Tradução própria.

Capítulo 2: Definição de Cultura e hierarquização de culturas

Não existe um consenso entre os investigadores sobre a definição de cultura, devido à fluidez do termo será necessário que cada um passe a interpretar o que considera como cultura (Canedo, 2009, p. 1). É importante, sim, salientar que cultura em nada está diretamente ligado com a etnia ou a nacionalidade.

É possível entender cultura como a rede de partilha de símbolos, significados e valores de uma sociedade ou grupo, partilha que é feita ao longo de gerações e torna a vida de cada um mais significativa. Daniele Canedo (2009, p. 6) afirma que “(...) todos os indivíduos são produtores de cultura (...)”, ou seja, a cultura é ensinada e transmitida. Assim, cultura é comumente entendida como os comportamentos, tradições e os conhecimentos em geral que são partilhados por um grupo social. Aqui se inclui a língua, a gastronomia tradicional, as danças e cantares tradicionais, a religião, entre outros aspetos. Contudo, como a cultura é transmitida e não nasce com a pessoa, nada faz crer que indivíduos que partilhem os mesmos traços físicos tenham que partilhar a mesma cultura.

As Ciências Sociais entendem a cultura como um sistema de partilha de símbolos, significados e valores que são criados de forma artificial e transmitidos de forma consciente. É comum que determinada família passe um valor que considere importante e não outros que acabe por desvalorizar. Ou seja, qualquer ser humano pode realizar uma aprendizagem acerca de uma cultura.

É importante também entender e refletir sobre dois aspetos da cultura: a sua estabilidade e a sua mudança. A cultura de cada comunidade mantém-se ao longo dos tempos através da transmissão que é feita de geração em geração. Contudo, está em constante mudança uma vez que a cada nova geração existem novas interpretações ou são assimilados novos aspetos e símbolos que até então não faziam parte da cultura dita “original”. Estas mudanças existentes nas culturas resultam das já referidas interações sociais.

Quando os ocidentais, em especial os europeus, contactaram com povos de outros continentes perceberam que existiam diferenças entre eles que podiam ser identificadas a olho nu, não sendo necessários contactos mais íntimos para as identificar, desde logo o tom de pele, formato dos olhos ou a estatura. Contudo, foi através da convivência que

foram sendo revelados outros aspetos que os distinguíam. Os povos europeus identificaram as diferenças entre eles e outros povos, nomeadamente povos dos continentes africano e americano, catalogando o Outro como inferior, enfatizando a distinção entre culturas e promovendo a hierarquização cultural. Rosa Cabecinhas (2010) salienta que ao longo do tempo, com conquistas e explorações coloniais, foi estabelecida uma relação assimétrica “com os Outros (...) Mas à medida que o colonialismo europeu se foi desenvolvendo, era necessário encontrar uma justificação para o tráfico de escravos e para o recurso massivo à exploração de mão de obra.” (p. 10).

O problema desta rotulagem e da hierarquia de culturas é que ela persistiu com o tempo, chegando até à atualidade. Cada um gosta de ser visto como “normal”, quer acreditar que tem as atitudes corretas, que se comporta da maneira correta e age da maneira correta, olhando com desconfiança para aqueles que não fazem algo da mesma forma. Este pensamento de superioridade em relação ao Outro foi prevalecendo e já demonstrou, por diversas vezes ao longo do período da História conhecida, ser desastroso para a humanidade.

A ideia de que existem culturas melhores do que outras acontece desde os primórdios da história humana. Desde sempre os contactos sociais entre povos resultaram da ideia de existir um grupo “melhor” (mais forte, mais bem equipado, mais dotado militarmente, mais inteligente, etc.) e um grupo “pior” que não partilhava das mesmas características e, por isso, era submetido e inferiorizado (Silva M. , 2008, pp. 15-16).

Persiste, ainda que muitas vezes de forma inconsciente, uma hierarquização de culturas, comumente associada a fatores racistas e discriminatórios. Tal como Cabecinhas (2010) refere: “O facto da hierarquização racial ter sido banida do discurso público não significa o fim do racismo. Como o argumento da desigualdade e da hierarquização racial é actualmente contra-normativo, enfatizam-se as diferenças culturais” (p. 14).

Anteriormente foi apresentado que a cultura é uma questão assimilada e não natural, que cada cultura é aprendida e desenvolvida. Assim, julgar e inferiorizar com base na cultura e nos costumes está intimamente ligado ao racismo.

Jorge Vala (2021) explica que:

(...) quem afirma que «há culturas muito melhores do que outras» (...), também afirma que «algumas raças ou grupos étnicos nascem menos inteligentes do que

outros» e que «algumas raças ou grupos étnicos nascem mais trabalhadores do que outros» (...). (p. 101).

Esta hierarquização de culturas teve expressão em vários momentos, e um dos momentos mais marcantes da história mundial foi mesmo o Holocausto que como explica Lecomte (2007) começou com um processo de discriminação, exclusão e por fim, eliminação física - “Perceber os «outros» como menos humanos, permite à maioria recusar-lhes atenção e invisibilizar o seu sofrimento, tornando a sua discriminação mais provável.” (Vala, 2021, p. 104).

Ou seja, a hierarquização de culturas está intimamente ligada à inferiorização e à desumanização de grupos étnicos³. A premissa de que existe uma cultura superior vai sendo aprofundada até à ideia de que existem grupos incapazes de ter emoções secundárias, emoções consideradas especificamente humanas, que são mais difíceis de identificar e estão associadas à memória e à dualidade bom/mau (ciúme, simpatia, orgulho, vergonha), sendo entendidas como sentimentos. Jorge Vala (2021, pp. 88-89) afirma que várias pesquisas e estudos indicam que a maioria das pessoas entende as emoções primárias, aquelas que são facilmente identificadas (alegria, medo) como algo que é aprendido mais cedo ao longo da vida e as emoções secundárias mais tarde, criando a ideia de que as emoções secundárias são sim fruto da cultura de cada um, uma vez que a cultura é transmitida e ensinada.

As emoções primárias são entendidas como básicas e inatas e podem ser sentidas tanto por humanos como por animais, enquanto as emoções secundárias só podem ser sentidas por humanos. Aquilo que, tradicionalmente, distingue um humano de um animal é a capacidade de ter emoções secundárias, basicamente, a capacidade de ter sentimentos. Assim sendo, todos os grupos têm capacidade de ter emoções primárias, mas apenas os “nossos” grupos conseguem expressar emoções secundárias, ou seja, de ter sentimentos que são considerados como unicamente humanos. “Esta «infra-humanização» dos outros através da negação das suas capacidades de expressão de sentimentos é especificamente saliente na perceção dos grupos racializados, como as pessoas negras e ciganas.” (Vala, 2021, p. 89).

³Como forma de promover práticas menos discriminatórias, nas décadas dos anos 50 e 60, a UNESCO promoveu estudos interdisciplinares relacionados com a questão racial, que deram origem a quatro Declarações sobre o conceito de “raça”, agrupadas no livro *Le Racisme Devant la Science* (UNESCO, 1973). Recomendando-se o abandono da palavra “raça” no meio científico e o uso de designações consideradas menos discriminatórias, como por exemplo “grupo étnico” (Cabecinhas, 2010, p. 14).

A hierarquização de culturas e desumanização de determinados grupos reflete-se na discriminação e racismo que alguns grupos étnicos e culturais sofrem em todos os aspectos da sua vida. É preciso entender que estas ideias partem de um processo de aprendizagem e de integração cultural numa determinada sociedade, comunidade ou grupo com o qual nos identificamos e que cria e define concepções acerca do Outro, através da divulgação de estereótipos. Estes têm um papel fundamental na permanência e continuidade destas ideias.

Capítulo 3: Estereótipos e criação de expectativas

Os estereótipos resultam de um mecanismo de simplificação do cérebro humano, ou seja, através da classificação e associação o cérebro lida com a quantidade e diversidade de informação que o rodeia⁴.

Os estereótipos não nascem connosco, são um conjunto de opiniões e crenças que vão sendo adquiridos ao longo do processo de socialização, tornando-se duradouros e difíceis de alterar.⁵ São características que são partilhadas num grupo em relação a outros grupos, normalmente são generalidades que são feitas em relação ao comportamento de uma pessoa e que automaticamente o nosso cérebro regista como sendo um comportamento normal entre pessoas que partilham as mesmas características. Estas características são elementos distintivos da pessoa, podendo ser a cor da pele, a idade, o sexo, o local de nascimento, o local de residência, etc. Assim, quase que os estereótipos podem ser vistos como uma caricatura da pessoa ou do grupo, uma vez que aquilo que é salientado são apenas os aspetos mais relevantes e evidentes.

O estereótipo surge da observação de uma determinada ação por parte de um grupo, assumindo-se que todos os elementos com características iguais às da maioria do grupo irão comportar-se daquela maneira. Por exemplo, se num grupo de 10 mulheres essas 10 mulheres gostaram de livros com histórias romanceadas, vai ser entendido que todas as mulheres gostam desse género literário. A característica em comum entre o grupo é serem do sexo feminino, logo se todas as 10 pessoas do sexo feminino gostam de livros

⁴https://www.youtube.com/watch?v=95n0RzmnkY8&ab_channel=Psicologiatamb%C3%A9m%C3%A9ci%C3%A9ncia (Consultado em maio de 2022).

⁵ *Idem.*

com histórias romanceadas, isso faz com que todas as pessoas de sexo feminino gostem desse tipo de livros. Ora, tal característica não corresponde certamente à realidade.

O mesmo acontece em relação a grupos minoritários, por exemplo, em grupos associados ao abandono escolar, ao casamento em idade jovem, ao furto ou ao ócio. Logicamente que não é por um grupo de 10 pessoas com características iguais se comportar de determinada maneira, que veremos todas as pessoas do mundo com as mesmas características a comportar-se dessa forma. Jorge Vala (2021, p. 49) fala-nos sobre estereótipos que são considerados ainda hoje: “(...) os Europeus eram descritos como gentis, criativos e perspicazes, enquanto os Africanos eram apresentados como preguiçosos, lascivos e descuidados.”.

Os estereótipos surgem e constroem-se consoante as diferenças existentes entre grupos e os locais em que aqueles são observados. Contudo, apesar de atualmente existir uma maior consciencialização para este assunto, o ser humano ainda vive muito ligado aos estereótipos. Na maioria das vezes, de forma inconsciente, temos atitudes em relação aos estereótipos que sempre foram entendidas como corretas e que apenas recentemente vão sendo desconstruídas. Passou a existir a necessidade de conhecimento do Outro e de desconstrução de ideias que temos relativas a outros grupos. É nos estereótipos que estão, em grande parte, os fundamentos para legitimar as desigualdades, a discriminação, o racismo, a hierarquização de culturas e a desumanização.

Da criação de estereótipos surge a criação de expectativas, ou seja, passa a ser entendido como expectável que determinado grupo tenha um comportamento ou atitude que lhes é associada e que todos os elementos com aquelas características passem a agir assim também. O problema da criação de expectativas em relação ao comportamento e ao desempenho de determinado grupo é que isso condiciona o modo como essas pessoas se comportam, isto porque o cérebro humano está formatado para ir de encontro às expectativas que os outros lhes colocam (Vala, 2021, p. 115).

Esta criação de expectativas, associada à discriminação, acontece de forma muito relevante nas escolas: se um aluno negro ouve constantemente que os negros devem ter trabalhos mais físicos porque não têm inteligência para trabalhos de maior intelecto, vai acabar por aceitar essa ideia. Se a sociedade esperar que uma criança negra seja menos inteligente que uma criança branca, então a primeira não terá expectativas e desejos de alcançar melhores resultados, porque sabe que dificilmente terá apoio por parte da sociedade. A criança passa a acreditar que realmente é menos inteligente que o outro e

que o seu destino será obrigatoriamente um destino longe do trabalho intelectual. Jorge Vala fala-nos do «efeito Pigmalião» e como os estudos sobre como as expectativas sobre outro influenciam o comportamento desse outro (Vala, 2021, p. 115).

Estas questões refletem-se em ambiente escolar e têm efeito direto no aproveitamento dos alunos. São vários os estudos e investigações realizadas em ambiente escolar que afirmam que os alunos sobre os quais os professores criam expectativas elevadas e positivas, recebem mais *feedback* do seu trabalho e são incentivados a continuar criando ainda melhores expectativas sobre o seu trabalho, o que se reflete em melhor aproveitamento académico. O contrário aconteceu com os alunos a propósito dos quais os professores têm menores expectativas e a quem dão menor atenção, colocando entraves ao seu processo de aprendizagem e ao seu aproveitamento escolar- “Se a expectativa dos professores for moldada por estereótipos, isso ajudará a compreender o insucesso ou os maiores custos pessoais do sucesso das crianças de grupos socialmente desvalorizados.” (Vala, 2021, p. 116).

A criação de expectativas associada à ideia de estereótipos afeta os grupos minoritários porque facilmente acreditam na falácia que lhes é contada pela sociedade e facilmente acabam por fazer aquilo que a sociedade espera deles, ou seja, ter comportamentos desviantes e que são considerados desadequados. Quando o grupo age da maneira que é expectável surge a oportunidade perfeita para que seja reforçada essa ideia. Cria-se, assim, um efeito de bola de neve que faz com que a existência de grupos que sofrem de discriminação e que são colocados à margem da sociedade seja uma realidade.

Torna-se também necessário compreender que os estereótipos, apesar de inconscientes, podem surtir em efeitos negativos uma vez que limitam as nossas expectativas em relação a um determinado grupo e fazem com que sejam ignoradas as particularidades individuais de cada um. Embora seja uma ferramenta do cérebro humano é necessário ter consciência que os estereótipos não resultam necessariamente em preconceitos e que estes podem ser evitados. As atitudes que são tomadas em relação aos estereótipos é que podem ou não criar situações de preconceito e de discriminação.

Capítulo 4: Preconceito, racismo e discriminação

Estes três termos relacionam-se entre si, mas têm significados diferentes. São termos que resultam no modelo sociopolítico de exclusão no que toca à diversidade sociocultural⁶. Aplicam-se em diferentes momentos e podem ser consequência uns dos outros.

4.1. Preconceito

O preconceito é uma ideia criada, podendo ser favorável ou desfavorável, em relação a uma determinada pessoa ou grupo, podendo também aplicar-se a comportamentos, a gostos e a atividades. Estes preconceitos são criados com base na ignorância e na crença nos estereótipos, e acabam por manifestar-se de forma inconsciente porque se aplicam a praticamente todos os aspetos da vida.

Os preconceitos podem manifestar-se de diversas maneiras, entre eles os preconceitos raciais, preconceitos com a idade, preconceitos com o peso, preconceitos de género, preconceitos culturais, preconceitos sociais, preconceitos com base na orientação sexual e preconceitos religiosos.⁷ Um exemplo de preconceito: a crença de que existem profissões destinadas apenas para o sexo masculino e outras para o sexo feminino, uma vez que as mulheres têm menos capacidade física. Os preconceitos podem resultar em racismo ou discriminação, distinções que serão feitas posteriormente, mas também em machismo, homofobia, etc.

4.2. Racismo

Por seu turno, o racismo é “(...) a crença na hierarquização das «raças» ou «etnias», o que confere a umas o poder natural de dominação sobre outras.” (Vala, 2021, p. 65). O racismo resulta dos preconceitos criados anteriormente, uma vez que não existe empatia sobre pessoas com cor de pele diferente, tradições, idiomas e vivências diferentes. Existe, sim, a ideia de que a diversidade deve ser categorizada e estas categorias devem ser entendidas como naturais, tornando assim a hierarquização de «raças» como algo natural e inerente à condição humana. O racismo tem a sua manifestação em situações de discriminação, mas também de dominação como é o caso

⁶ Ver Anexo 1, p. I.

⁷ (Neto, 2007) <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7402>.

da escravatura - “(...) a ideologia racista tem na sua origem relações sociais de dominação de um grupo sobre o outro considerado inferior, e visa perpetuar essa relação de dominação.” (Vala, 2021, p. 66).

O racismo pode ser subdividido entre racismo biológico, racismo cultural, racismo institucional (Vala, 2021, p. 95). O racismo biológico é resultado da distinção física realizada entre diferentes grupos, distinções que serviram para classificar como «raça» inferior ou superior⁸. O racismo biológico foi, durante muito tempo, considerado como uma ciência e as suas resoluções foram entendidas como certas até ao período da II Guerra Mundial, momento em que começaram os movimentos emancipatórios e de descolonização. Foi neste período, tal como refere Jorge Vala (2021), que o fundamento de classificação de humanos deixou de ser baseado na sua biologia, mas sim nas suas diferenças culturais, levando, progressivamente ao surgimento do racismo baseado na cultura.

4.2.1 Racismo Biológico

Um dos exemplos históricos que mais reflete o racismo biológico são os “jardins zoológicos humanos”⁹ que foram criados na Europa durante o período da colonização. Estas exposições eram públicas e comuns entre os séculos XVII e XX, tinham como objetivo enfatizar as diferenças existentes entre os ocidentais/europeus e os outros povos, na sua maioria africanos. Nestas exposições podiam ser vistos os comportamentos mais “primitivos” dos grupos não europeus, sendo dada a justificação de que possuíam menor capacidade biológica e que isso os distinguiu dos ocidentais.¹⁰

Os zoológicos serviam para agradar ao público europeu, que encontrou nestas exposições um entretenimento diferente, mas também para agradava à comunidade científica que estava interessada em estudar as diferenças anatómicas dos humanos. A exposição de humanos e animais não foi novidade neste período, contudo, sofreu um

⁸ Segundo João Paulo Nunes (2014), entre meados do século XIX e século XX, em Portugal e no resto mundo, a maioria da população entendia o Mundo através da “grelha” do Darwinismo Social. Assim “(...) cada ser humano, cada subgrupo sexual ou socioprofissional e cada grupo humano («Povo» ou «Raça», «Cultura» ou «Civilização») integrava-se numa escola de superioridade e inferioridade relativa, geradora de uma «hierarquia natural».” (p. 119).

⁹ Exposições de seres humanos na Europa dos séculos XVIII e XIX. Disponível em: <https://gi-imperios.org/blog/pt/filipa-vicente-exposicoes-seres-humanos-europa-seculo-xix-xx/> (consultado em julho de 2022).

¹⁰ Os Zoos Humanos. Disponível em: <https://www.rtp.pt/programa/tv/p37976> (consultado em julho de 2022).

grande desenvolvimento uma vez que as exposições deixaram de ser restritas a eventos particulares para serem criadas grandes exposições em jardins e espaços públicos. Estes eventos eram também alimentados e difundidos pelo advento da tecnologia e da comunicação que, através da fotografia e das notícias em jornais, difundia os acontecimentos.

Contudo, a exposição de humanos transvasou a exposição de “indígenas” e foram sendo criados espetáculos com pessoas *freaks* (estranhas). Estes espetáculos começaram nos EUA e eram compostos por “todos aqueles seres humanos que, de alguma forma, transgrediam as convenções da «normalidade» socialmente estabelecida”¹¹, ou seja, também brancos eram expostos nestes eventos.

4.2.2 Racismo Cultural

O racismo cultural manifesta-se na crença da existência de culturas superiores e de outras inferiores, e a distinção de grupos passa a ser feita com base na sua cultura que engloba as tradições, a religião, a gastronomia, o vestuário, a língua, etc. Jorge Vala (2021, pp. 97-98) resume os princípios ideológicos do racismo cultural: “as diferenças culturais entre grupos de humanos são muito profundas e remetem para diferenças de natureza; algumas culturas são superiores a outras; culturas diferentes são intrinsecamente incompatíveis e dificilmente podem coexistir numa mesma sociedade.”.

4.2.3 Racismo Institucional

O racismo institucional reflete as crenças racistas de uma organização, de uma empresa, associação ou instituição pública (tribunais, escolas, etc.). Este tipo de racismo pode manifestar-se de várias formas: não promover uma pessoa devido à sua cor, sobrecarregá-la de trabalho devido à sua cor, falta de empatia em relação a diferenças religiosas ou culturais. O racismo institucional demonstra a forma como o racismo existe nas pessoas que fazem parte de determinada organização, ou seja, o racismo individual reflete-se no racismo institucional. Sonia Nieto (1996) refere isso mesmo na sua obra de 1996 “The major difference between individual discrimination and institutional discrimination is the wielding power, because it is primarily through the power of the

¹¹<https://gi-imperios.org/blog/pt/filipa-vicente-exposicoes-seres-humanos-europa-seculo-xix-xx/> (Consultado em julho de 2022).

people who control institutions such as schools, that oppressive policies and practices are reinforced and legitimated.” (p. 37).

O racismo, em Portugal, constitui crime se preencher os requisitos previstos no Artigo 240º do Código Penal¹². Se tais requisitos não forem cumpridos, qualquer outro tipo de discriminação de uma pessoa ou grupo com base na sua «raça», cor ou etnia pode ser punida como contraordenação pela Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial (CICDR).¹³

4.3. Discriminação

A discriminação refere-se à forma como uma pessoa é tratada por pertencer a um determinado grupo. Engloba todos os comportamentos negativos em relação ao Outro por pertencer a um determinado grupo, podendo ser discriminação com base na idade, na etnia, no género, nas habilitações escolares, na profissão, etc. Esta pode ter como base o racismo, que advém dos preconceitos, ou simplesmente os preconceitos em relação aos mais diferentes aspetos da vida quotidiana, podendo, assim, resultar na rejeição de alguns grupos, como a segregação, a exclusão social e o *bullying*, que é um dos resultados mais visíveis nas escolas.

A discriminação pode assumir várias formas: *discriminação direta* - quando a pessoa ou grupo é alvo de tratamento desfavorável; *discriminação indireta* - quando um critério ou prática, tido como neutro, coloca uma pessoa ou grupo em desvantagem; *discriminação por associação* - quando alguém sofre uma consequência negativa em virtude da sua associação à pessoa ou grupo que partilhem características de origens raciais e étnicas, cor, nacionalidade, ascendência distinta; *discriminação múltipla* -

¹² Artigo 240.º do Código Penal - Discriminação racial:

1- Quem:

- a) Fundar ou constituir organização ou desenvolver actividades de propaganda organizada que incitem à discriminação, ao ódio ou à violência raciais, ou que a encoragem; ou
- b) Participar na organização ou nas actividades referidas na alínea anterior ou lhes prestar assistência, incluindo o seu financiamento; é punido com pena de prisão de 1 a 8 anos.

2- Quem, em reunião pública, por escrito destinado a divulgação ou através de qualquer meio de comunicação social:

- a) Provocar actos de violência contra pessoa ou grupo de pessoas por causa da sua raça, cor ou origem étnica; ou
- b) Difamar ou injuriar pessoa ou grupo de pessoas por causa da sua raça, cor ou origem étnica; com a intenção de incitar à discriminação racial ou de a encorajar, é punido com pena de prisão de 6 meses a 5 anos.

¹³ Informação retirada do site da Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial (CICDR): <https://www.cicdr.pt/-/12-a-discriminacao-racial-e-crime-> (Consultado em maio de 2022).

quando esta resulta de uma combinação de fatores de discriminação; *assédio* - quando ocorre um comportamento com o objetivo de violar a dignidade de uma pessoa ou grupo, de criar ambiente hostil, humilhante e ofensivo¹⁴. Entende-se que a discriminação pode ter apoio legal, com leis discriminatórias direcionadas a um determinado grupo, ou pode ser uma discriminação social, onde as práticas existem socialmente mas não são reconhecidas de forma legal.

Em termos legais, segundo a Lei nº93/2017 (Lei nº93/2017, de 23 de agosto), a discriminação é qualquer “distinção, exclusão ou preferência de razão da pertença de qualquer pessoa a uma origem racial e étnica, cor, nacionalidade, ascendência, território e origem, que tenha por objetivo ou efeito a anulação ou restrição do reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, de direitos, liberdades e garantias ou de direitos económicos, sociais e culturais.”.

Façamos a distinção de conceitos: os estereótipos são as associações criadas, os preconceitos são as ideias resultantes das associações negativas dos estereótipos, o racismo é o resultado desses preconceitos relativos a questões de «raça» e a discriminação é a ação que pode surgir de uma atitude racista ou apenas ser discriminatória com base noutros aspetos. Sonia Nieto (1996) afirma que

Whereas racism is directed specifically against racial groups, discrimination is a more general term and will be used here to denote the same kind of belief systems and behaviors, both personal and institutional, directed against individuals or groups on the basis of gender (sexism), ethnic group (ethnocentrism), social class (classism), language (linguicism), or other perceived differences. These include anti-Semitism, which is discrimination against Jews; anti-Arab discrimination, directed against Arabs; ageism, discrimination based on age; discrimination against gay men and lesbians; and ableism, discrimination of people with disabilities. (p. 37)

¹⁴ Informação retirada do curso *Literacia sobre Racismo e Discriminação Racial*, disponível na Plataforma NAU-Sempre a Aprender: <https://www.nau.edu.pt/pt/curso/literacia-sobre-racismo-e-discriminacao-racial/> (Consultado em junho de 2022).

Capítulo 5: Legislação portuguesa e formação de professores no contexto português

Na segunda metade do século XX, mais propriamente desde o término da II Guerra Mundial, os países ocidentais, a velocidades diferentes, foram tomando consciência que os valores da democracia não podiam estar associados aos valores da discriminação e da desigualdade. Assim, foram sendo criados documentos oficiais, aliados ao Direito Internacional e às leis de cada país, que pretendiam defender a não discriminação. Entre eles encontra-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, que foi subscrita por Portugal em 1978 e ainda a Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos (1995-2004).

Além destes documentos, Portugal, defende na Constituição da República Portuguesa, aprovada em 1976, no Artigo 13º que “todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.” e acrescenta “Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.”.

A década de 90 do século XX foi essencial, em Portugal, para a aprovação de documentos, Decretos-Lei, Leis e projetos que pretendiam acabar com a discriminação e ao mesmo tempo melhorar a multiculturalidade, no contexto social, profissional e educativo. No campo mais geral é importante destacar o 240º Artigo do Código Penal (Decreto-Lei nº48/1995, de 15 de março), sobre Discriminação e incitamento ao ódio e à violência, onde é apresentada a punição para quem “Difamar ou injuriar pessoa ou grupo de pessoas por causa da sua raça, cor, origem étnica ou nacional, ascendência, religião, sexo, orientação sexual, identidade de género ou deficiência física ou psíquica.” (Decreto-Lei nº48/1995, de 15 de março, artigo 240º, ponto 2, alínea b). Mais tarde e mais recentemente, já em 2017, foi também aprovada a Lei nº93/2017 (Lei nº93/2017, de 23 de agosto) que “estabelece o regime jurídico da prevenção, da proibição e do combate à discriminação, em razão da origem racial e étnica, cor, nacionalidade, ascendência e território de origem”.

Para além das disposições legais e organismos criados pelo Estado, num âmbito geral, é necessário focar o nosso estudo nas propostas desenvolvidas para o campo da educação e, particularmente, pelo próprio Ministério da Educação. Nesse sentido, é importante referir a criação do Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural (Despacho Normativo nº 63/91, de 13 de março) que surgiu como forma de responder à crescente diversidade cultural vivida em meio escolar durante os anos 90. Este Secretariado tinha como objetivos criar dinâmicas, programas e incentivos para uma melhor convivência entre todos os alunos e professores, promovendo ações de convivência, de diálogo e de solidariedade entre todos. Alguns dos projetos mais marcantes e de maior destaque foram a criação do Projeto de Educação Intercultural (PREDI), entre 1993 e 1997, que implantou programas de educação intercultural em 49 escolas, que tiveram resultados de sucesso com a melhoria do aproveitamento escolar dos alunos estrangeiros.

Em 1993 foi criada a Associação de Professores para a Educação Intercultural (APEDI) que tem como objetivos principais a promoção de programas e ações que reflitam a educação para valores de solidariedade, convivência, tolerância, diálogo, democracia entre diferentes povos, etnias e culturas. A APEDI atualmente tem ações de formação de professores, e de outros elementos essenciais no contexto escolar, que têm como objetivo melhorar o seu domínio na Educação Intercultural; a produção de materiais de apoio e difusão no âmbito na educação intercultural; a promoção de campanhas de diálogo intercultural e de valorização da diversidade, em todos os seus aspetos, nas escolas; a colaboração com associações de pais, com estudantes e com os serviços de apoio locais para a dinamização dos seus objetivos, e também, a cooperação com entidades públicas ou privadas em ações de promoção dos já referidos objetivos.

É importante referir a institucionalização da diversidade religiosa nas escolas públicas portuguesas, em 1998, através do Decreto-Lei nº329/98, de 2 de novembro. Este Decreto-Lei defende a liberdade de consciência, de religião e de culto e consagra que o Estado salvaguarda o princípio de igualdade, criando condições que permitam igual tratamento de todas as religiões implantadas no país. Neste mesmo Decreto-Lei a disciplina de Educação Moral e Religiosa, nas escolas públicas, passou a ter um carácter facultativo e esta disciplina pode ser associada a cada uma das confissões religiosas implantadas em Portugal, não sendo obrigatoriamente associada ao Catolicismo. Mais tarde, em 2001, a Lei nº16/2001, de 22 de junho, defendia os mesmos pontos de liberdade

de consciência, religião e culto que o Decreto-Lei anterior, para além do princípio da igualdade que se reflete na não discriminação de nenhuma confissão em relação a outra; o reforço da separação de todas as Igrejas e comunidades religiosas do Estado. Para além disso o Estado Português não adota nenhuma religião, o ensino público não deve ser confessional e o Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer influências religiosas. Para além destes pontos, a Lei nº16/2001 defende ainda o princípio de cooperação entre as comunidades religiosas existentes em Portugal, reforçando a diversidade e promovendo os direitos humanos.

No início dos anos 2000, o Secretariado Entreculturas passou para dependência direta conjunta do Ministério da Educação e do elemento do governo que tem a cargo questões da igualdade e integração de migrantes, o atual Alto Comissariado para as Migrações - ACM. A intervenção atual centra-se na educação intercultural dos professores, e as formações do ACM têm como principais objetivos a promoção de uma melhor compreensão da diversidade cultural, a sensibilização para o acolhimento e integração de imigrantes em Portugal e a formação para a interculturalidade.¹⁵

É de igual importância referir, ainda, o lançamento da Carta Portuguesa para a Diversidade¹⁶, fruto dos esforços da Comissão Europeia e das linhas prioritárias da Estratégia Europa 2020. Esta Carta é um documento assinado por empregadores de vários setores e descreve medidas que podem ser adotadas para promover a diversidade e igualdade de oportunidades independentemente da sua origem étnica, social, género, orientação sexual, idade e características físicas.

Mais recentemente foi criado o Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025¹⁷ pelo XXII Governo Constitucional. Esse Governo reconhece a luta contra as desigualdades vividas em Portugal e a promoção de melhores oportunidades para todos como um dos seus principais desafios e objetivos. Dessas necessidades surge o Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação (PNCRD), um documento que reconhece o racismo como um problema estrutural da sociedade portuguesa e que tem como objetivo inverter este fenómeno, pretendendo assim

¹⁵Observatório das Migrações: Diversidade cultural no enquadramento legal e institucional português: <https://www.om.acm.gov.pt/-/575233> (Consultado em maio de 2022).

¹⁶Carta Portuguesa para a Diversidade: <https://www.appdi.pt/> (Consultado em maio de 2022).

¹⁷Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025: <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/documento?i=plano-nacional-de-combate-ao-racismo-e-a-discriminacao-2021-2025-portugalcontraoracismo> (Consultado em julho de 2022).

“alcançar o «direito à igualdade e à não discriminação, através de uma estratégia de atuação nacional que vá para além da proibição e da punição da discriminação racial.»”¹⁸

O PNCRD tem quatro objetivos principais: a “desconstrução de estereótipos”, a “coordenação, governança integrada e territorialização”, a “intervenção integrada no combate às desigualdades” e a “interseccionalidade”. O documento tem dez áreas de intervenção prioritárias: “Governança, Informação e Conhecimento para uma Sociedade Não Discriminatória”; “Educação e Cultura”; “Ensino Superior”; “Trabalho e Emprego”; “Habitação”; “Ação Social e Saúde”; “Justiça, Segurança e Direitos”; “Participação e Representação”; “Desporto” e “Meios de Comunicação e o Digital”, cada uma das áreas de intervenção tem medidas e objetivos diretos que pretende alcançar¹⁹.

As respostas criadas ao longo do tempo pretendem colmatar as necessidades educativas para que todos tenham acesso a uma educação que promova a cidadania, a diversidade como algo positivo, a democracia, a igualdade, os direitos humanos e que resulte numa realização pessoal dos alunos e educadores, mas também de toda a comunidade estudantil.

5.1. Lei de Bases do Sistema Educativo

A Lei de Bases do Sistema Educativo, promulgada em 1986 e que estabelece o quadro geral do sistema educativo, defende que todos “têm direito à educação e à cultura” (Lei nº 46/1986 de 14 de outubro, artº 2), princípio que se manteve na alteração que houve em 2005 (Lei nº49/2005, de 30 de agosto). Para além de salientar que o Estado não programa a educação segundo ideologias filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas, defende o desenvolvimento de um espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e de ideias diversas, um sistema educativo aberto ao diálogo e à solidariedade. A educação tem a função de incidir sobre o comportamento individual e formar um ser humano, um cidadão, que seja capaz de viver a sua autonomia e liberdade em respeito pelos outros e pelos valores defendidos num Estado democrático, como é o caso português.

¹⁸ Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação em Consulta Pública <https://eportugal.gov.pt/noticias/plano-nacional-de-combate-ao-racismo-e-a-discriminacao-em-consulta-publica> (Consultado em julho de 2022).

¹⁹ Plano Nacional de Combate ao Racismo e Discriminação (vídeo explicativo) https://www.youtube.com/watch?v=ne4WcxERTng&ab_channel=Rep%C3%BAblicaPortuguesa (Consultado em julho de 2022).

5.2. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Outro documento essencial no sistema educativo português é o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho nº6478/2017, de 26 de julho). Este documento é o atual referencial para a tomada de decisões nos estabelecimentos de ensino e orienta os responsáveis pelas políticas educativas. Na prática, é a matriz pela qual, todos os agentes envolvidos no sistema educativo, se devem nortear.

O prefácio do documento afirma que dada “(...) a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos.” (Martins, et al., 2017, p. 5), ou seja, aqui estão alguns pilares que se entendem desejáveis de alcançar na formação de um aluno ao longo do período da sua escolaridade obrigatória.

Este documento estrutura-se em *Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências*.

Os *Princípios* justificam as ações de todas as áreas disciplinares, subdividindo-se entre: Base Humanista; Saber; Aprendizagem; Inclusão; Coerência e flexibilidade; Adaptabilidade e ousadia; Sustentabilidade; Estabilidade. Destes oito princípios destaco os princípios Base Humanista, Inclusão, Adaptabilidade e ousadia. Estes três princípios são essenciais na construção de uma educação intercultural mais bem preparada e mais eficaz, em que a escola é o lugar onde os alunos constroem a sua visão de uma sociedade mais justa e igualitária, onde aprendem a respeitar a igualdade, a equidade e a democracia, partindo do ideal de que “Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação (...)” (Martins, et al., 2017, p. 12), ao mesmo tempo que a escola é o espaço onde mais se exige adaptabilidade, para os novos contextos, para os novos problemas, adversidades e realidades que os alunos enfrentam no seu dia a dia.

A *Visão*, tendo em consideração os *Princípios*, apresenta os aspetos esperados pelos alunos aquando do término da escolaridade obrigatória. Assim, espera-se que um aluno consiga ser

livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia;”, “que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade

democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta;”, “que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;” e “que respeite todas as formas de discriminação e de exclusão social. (Martins, et al., 2017, p. 14).

Os *Valores*, são características que se entendem como desejáveis para os alunos e que devem ser em todos os aspetos da sua vida, devendo ser valores que os norteiam. Entre eles estão Responsabilidade e integridade; Excelência e exigência; Curiosidade, reflexão e inovação; Cidadania e participação; Liberdade. Ressalto o valor Cidadania e participação que compreende o respeito pela diversidade humana e cultural, a defesa dos direitos humanos, a solidariedade e a sustentabilidade ecológica.

Por fim, as *Áreas de Competências*, entendem-se como combinações de conhecimentos, capacidades e atitudes, ou seja, um conjunto dos pontos já apresentados. Entende-se que os alunos devem ter competências na área de linguagem, na comunicação, raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e criativo, relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal, ambiente, sustentabilidade, sensibilidade estética e artística, saber em todos os campos e consciência e domínio do seu corpo.

O *Perfil dos Alunos* compila os aspetos, valores, princípios e competências que contribuem para uma educação escolar melhorada, em que os alunos têm uma cultura científica e uma base humanista bastante presente e que se articula para o bem do aluno.

5.3. Formação de Professores

Atualmente, em Portugal, para se integrar a carreira docente no ensino público é necessária formação académica - Licenciatura - na área científica a lecionar e um Mestrado de Ensino da mesma área. A segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo já referida (Lei nº 49/2005 de 30 de agosto), - no seu Artigo 33º refere que a formação inicial de nível superior fornece aos educadores e professores as ferramentas e métodos necessários para uma boa formação pessoal e social adaptada ao exercício das suas funções. Para além destes aspetos relacionados com a formação inicial de professores, a Lei de Bases do Sistema Educativo, no mesmo artigo, faz referência à formação contínua de professores que deve ser realizada ao longo da carreira docente,

bem como formação adequada às práticas pedagógicas em vigor, formação que favorece a investigação e o estímulo pela inovação por parte dos professores.

Num mundo em constante mudança e desenvolvimento, sendo que essa mudança e desenvolvimento é fortemente sentida por jovens na escolaridade obrigatória, os professores têm um papel cada vez mais diversificado e que ressalta as barreiras de mero comunicador de ciência. O professor é um dos elementos mais importantes para o desenvolvimento de uma criança e jovem, enquanto transmissor de conteúdos da área científica que leciona, mas também como transmissor de valores e saberes que o ajudem a construir a sua própria identidade, a desenvolver a sua opinião e capacidade argumentativa (Cunha , 2015, p. 113).

Assim, a formação inicial de professores, não é suficiente. E ainda mais insuficiente demonstra ser apenas a formação académica, baseada na acumulação de conhecimentos científicos que são transmitidos de forma rigorosa e disciplinada, sem ter no entanto em atenção as necessidades dos alunos que extravasam os conhecimentos académicos. Um professor em sala de aula, ou em qualquer contexto escolar, lida com diversas situações que ultrapassam o universo académico. Para isso necessita, também, de formação, para que possa ser um professor que é “mediador das aprendizagens, levando os discentes e, por vezes, toda a escola a refletirem e questionarem as suas próprias vivências e aprendizagens, contribuindo para o desenvolvimento da competência intercultural.” (Branco, 2011, p. 20).

O professor tem o desafio de integrar atividades respeitadoras da diversidade étnica, cultural e social existente na comunidade escolar, de adaptar o currículo à sua realidade escolar- para isso contribui a autonomia das escolas - , de alertar para a diversidade existente até dentro da língua e cultura portuguesa, incentivar a comunicação, desenvolver o espírito crítico, o espírito de cooperação e de envolver toda a comunidade educativa: alunos, pessoal docente e não docente, direção da escola, pais, associações e comunidade local, para juntos desenvolverem uma verdadeira competência intercultural (Branco, 2011, p. 22).

Carlos Giménez (2003) apresenta os desafios que um professor enfrenta para implementar um trabalho verdadeiramente intercultural na sua sala de aula ou escola. O professor deve:

(...) trabajarse la tolerancia activa (en el campo de los valores), superar el etnocentrismo (en el campo de las actitudes), saber escuchar más atentamente al Otro y preguntarle con interés antes de hablar (en el campo de las habilidades) y un intento por disfrutar la diversidad profunda de su aula, escuela y mundo, a pesar de todas las dificultades de comunicación, falta de tiempo, recursos, etc. (p. 20).

Assim, com base no que é defendido pelos autores, entende-se que os professores aptos para uma escola intercultural, que valoriza as diferenças, devem colocar os alunos no centro das suas aulas. Ou seja, aproveitar os conhecimentos adquiridos pelos alunos e iniciar uma rede de partilha. O professor reconhece os aspetos em comum entre os alunos, desde logo a faixa etária, e desenvolve um ambiente propício à interação entre todos. O aluno como transmissor de conhecimentos não se torna apenas relevante num contexto com diversidade sociocultural, os alunos de uma sala de aula podem ter adquirido a mesma base cultural ao longo da sua vida, mas todos terão ideias, valores e experiências diferentes a partilhar.

Essencial para estudar e discutir estes aspetos da educação é a formação de professores que deve ser algo contínuo durante a carreira docente, deve ser adaptada às constantes alterações do mundo atual, procurando uma melhoria na transmissão dos seus conteúdos científicos, ao mesmo tempo que existe a preocupação de ser um promotor de igualdade de oportunidades, de espírito crítico, de respeito pela diversidade, pela interculturalidade e pela defesa do pluralismo no mundo escolar e social.

Contudo, a formação que extravasa a formação académica e a formação contínua oferecida, de forma geral, é oriunda de uma preocupação pessoal, de um desejo de construção que parte do próprio docente e que é resultado dos seus próprios objetivos, anseios, vivências e crenças (Cunha , 2015, p. 103). Os professores, como qualquer ser humano, têm os seus valores, linhas orientadoras e crenças, que não devem impor aos seus alunos. Devem sim, ensinar e disponibilizar as ferramentas para que os jovens e crianças sejam capazes de desenvolver o seu próprio espírito crítico e valores.

PARTE II - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“Uma escola que dá asas para sonhar, trabalhar, voar e vencer...”

Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso- Bom Sucesso e Arcena

Capítulo 1: Metodologias

A elaboração do presente relatório de estágio só foi possível graças à metodologia que adotei ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Durante o período de estágio, de setembro de 2020 a junho de 2021, adotei uma postura de observação participante. Mantive-me observadora das práticas realizadas na escola cooperante- Escola Básica do Bom Sucesso - e das práticas adotadas pelos professores com quem tive contacto, em especial da professora cooperante Isabel Catarino. Ao mesmo tempo mantive-me sempre participativa em todas as atividades formais que me foram apresentadas e propostas - reunião semanal/quinzenal do núcleo de estágio, reuniões de avaliação, conselhos de turma e formações dirigidas aos professores do Agrupamento. A par disto mantive-me ativa em várias atividades de âmbito escolar que se realizaram fora das salas de aula.

Num período inicial, tanto da minha prática de estágio, como do ano letivo, mantive uma postura de observadora. Fui conhecendo as turmas com que estive durante a PES e mantendo contacto com os diversos professores que integravam os respetivos conselhos de turma. Ainda no 1º período letivo tive a oportunidade de planear duas aulas que abordaram temáticas de interesse pessoal e que a professora cooperante propôs para serem lecionadas por mim. Estas aulas marcaram o início da minha postura participativa no estágio sendo que a restante prática de lecionação iria iniciar-se no 2º período tendo tido a particularidade de ter decorrido durante o período de confinamento devido à pandemia SARS-COV-2.

Neste período eu, bem como todos os professores, fomos desafiados à adaptação das metodologias de ensino para o *online*. A planificação das atividades e das aulas foram readaptadas aos desafios colocados.

Capítulo 2: Caracterização da população em estudo

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, mais concretamente na Escola Básica dos 1º, 2º e 3º Ciclos do Bom Sucesso, fundada no letivo 1999/2000. A escola localizada no Bairro do Bom Sucesso encontra-se entre a zona limite da freguesia de Alverca do Ribatejo e a freguesia de Arcena, ambas pertencentes ao concelho de Vila Franca de Xira.

O Agrupamento onde foi desenvolvida a Prática de Ensino enquadra-se num contexto social de famílias de nível médio, médio-baixo e com algumas bolsas de pobreza. A população é na sua maioria portuguesa, mas com núcleos de nacionalidade brasileira, angolana, guineense, cabo-verdiana, romena e moldava, entre 12 nacionalidades, ou seja, 6% do universo dos alunos. A média das habilitações académicas dos Encarregados de Educação correspondia, em média, ao 3ºCiclo, o que pode ser considerado como um constrangimento à melhoria das aprendizagens e ao incentivo de melhorias dos alunos por parte dos Encarregados de Educação.

Tendo em conta os dados fornecidos no Projeto Educativo do Agrupamento 2017/2020, que vigorou durante a minha PES, o Agrupamento tinha cerca de 920 alunos no ano letivo 2017/2018, sendo que o 3º Ciclo albergava perto de 290 alunos. A média de alunos por turma no 3ºCiclo é de 25 alunos. É relevante destacar ainda que no Agrupamento existiam 57 alunos com Necessidades Educativas Especiais.

O Agrupamento aposta na diversidade e na qualidade da oferta educativa tendo como objetivo dar boas respostas aos seus alunos. Para além das valências da Educação Pré-Escolar, Ensino Básico, Cursos Vocacionais para o Ensino Básico, Cursos de Educação e Formação de Jovens e Formação de Adultos é assegurado o desenvolvimento de atividades de animação e de apoio à família com atividades de enriquecimento curricular. Tendo em consideração os objetivos do Agrupamento e a gestão flexível dada às escolas foi criado um programa com orientações para cada um dos ciclos, tendo o nome de Programa de Educação para a Cidadania.

O Programa de Educação para a Cidadania, doravante Aulas de Cidadania, de gestão flexível por parte da escola é, no 2º e 3º ciclos, assegurado pelo Diretor de Turma. Este período letivo destina-se ao desenvolvimento de temáticas relacionadas com a formação integral do aluno em termos cívicos, abrange áreas e temas como educação sexual, saúde, educação ambiental, educação para os média, educação financeira e

educação para o empreendedorismo²⁰. Em conjunto com a professora cooperante, Isabel Catarino e a Diretora de Turma de uma turma de 9º ano, Joana Silva, participei nas Aulas de Cidadania da referida turma, contribuindo para o projeto final que é apresentado posteriormente no presente relatório.

As turmas onde lecionei durante a minha Prática de Ensino foram o 9º X e o 9º Y da Escola Básica 1º, 2º e 3º Ciclos do Bom Sucesso. Duas turmas com uma população diversa em termos de nacionalidades, idades e género. Apesar de ter tido prática letiva com as duas turmas, a turma que seleccionei para ser caracterizada neste tópico é a do 9º Y.

A turma Y do 9º ano, no ano letivo 2020/2021 foi composta por 24 alunos, sendo 16 elementos do sexo feminino e 8 elementos do sexo masculino. Com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, a média de idades encontrava-se nos 14,37 anos de idade. A maioria dos alunos tinha nacionalidade portuguesa, sendo que uma aluna tinha nacionalidade brasileira e outra aluna tinha dupla nacionalidade: romena e portuguesa. A naturalidade dos alunos, na sua maioria, também se restringia ao concelho de Vila Franca de Xira, sendo alguns alunos naturais de Lisboa, Almada e uma do Brasil²¹.

A turma manteve um aproveitamento escolar razoável ao longo do ano letivo, existindo alguns elementos desestabilizadores mas, contudo nas aulas permanecia um bom ambiente de aprendizagem, discussão positiva e diálogo entre alunos e professores.

Todos os alunos alcançaram aproveitamento escolar positivo no final do ano letivo, sendo que todos transitaram para o 10º ano de escolaridade. Apenas um aluno alcançou menção de mérito devido ao seu aproveitamento escolar. Muitos alunos, no ano letivo seguinte, iriam seguir o percurso académico através de cursos profissionais e a maioria da restante turma seguiria o curso de Ciências e Tecnologias.

²⁰ Linhas Orientadoras do Programa Educação para a Cidadania: <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras> (Consultado em julho de 2022).

²¹ Dados retirados de questionário realizado aos alunos durante a PES. A aluna não especificou a sua naturalidade.

Capítulo 3: Apresentação das atividades

O período da minha lecionação de aulas iniciou-se em janeiro de 2021, em pleno período de confinamento devido à pandemia de SARS-COV-2, e estendeu-se até ao final do ano letivo, em junho de 2021. Inicialmente, ainda numa fase de ensino a distância ou, mais precisamente, de ensino remoto emergencial, com recurso às aulas *online*, lecionei aulas à turma X do 9ºano. Partindo das Aprendizagens Essenciais, foi trabalhado o tema *Da Grande Depressão à Segunda Guerra Mundial: As dificuldades económicas dos anos 30; Entre a ditadura e a democracia*. Contudo, essa experiência de lecionação não será descrita no presente relatório. As aulas preparadas e lecionadas com o 9º X serviram de avaliação para a parte prática da minha Prática de Ensino, que obriga à lecionação de “um mínimo de 20 aulas de 90 minutos ou de 40 aulas de 45 minutos, tendo em conta a organização didática específica da área, nos cursos monodisciplinares” (Despacho nº19/2018, 15 de maio, 3ºArtigo, alínea f).

Assim, irei expor o trabalho realizado com a turma Y do 9ºano da Escola do Bom Sucesso, do ano letivo já mencionado, uma vez que as aulas lecionadas à turma X não contribuíram para a presente reflexão. Depois de uma reflexão conjunta com a professora cooperante, decidimos qual a melhor forma de incorporar os temas em análise no presente relatório com os temas em estudo na disciplina de História do 9ºano. Decidimos que seria favorável incorporar os temas do multiculturalismo e interculturalismo em questões relacionadas com a intolerância e a violência no século XX, focando a atenção no período do Genocídio Judaico, demonstrando as consequências extremas e nefastas que as ideologias extremistas e radicais assentes na hierarquização racial e cultural, podem causar.

A primeira aula²², que teve a minha intervenção, iniciou-se com o preenchimento, por parte dos alunos, de um questionário inicial - ver Anexo 7. O questionário inicial foi preenchido antes de iniciar a abordagem aos temas em questão e antes da realização de um trabalho autónomo em que trabalharam conhecimentos do Genocídio Judaico. As questões repetiram-se no questionário final que foi entregue aos alunos no final das atividades e, desses resultados, será feita uma comparação entre as respostas e apresentadas conclusões relativamente às abordagens realizadas com os alunos.

²² Planificação de Aula disponível no Anexo 2, p. II.

A aula seguinte²³ iniciou-se com a visualização de um vídeo disponível na Escola Virtual²⁴ que serviu de “gatilho” para a discussão em torno do conceito de cultura e daquilo que os alunos entendem como cultura, o que consideram que identifica a cultura de uma pessoa, de um grupo étnico ou de um país. Depois da visualização do vídeo conseguiram compreender quais os elementos de cada pessoa que contribuem para identificá-la como sendo de determinada cultura. Posteriormente foi feito um esquema no quadro que pretendia desconstruir os temas *multiculturalismo* e *interculturalismo*²⁵ e, ao mesmo tempo, explicar aos alunos, de forma sintética e simples, as diferenças e as semelhanças entre estes dois conceitos. Para essa explicação também contribuiu a visualização de um vídeo disponível no Youtube- “The importance of intercultural awareness”.²⁶

Na mesma aula foi, ainda, realizada uma outra atividade mais prática e que apelou ao pensamento crítico e imaginação dos alunos. Com o título “Quem Salvarias?” - ver Anexo 10 - o jogo pretendia provocar reações nos alunos e incentivar que explicassem de forma racional as suas escolhas. Foi pedido que imaginassem que o mundo estava a acabar e era necessário enviar para o espaço uma nave espacial com um determinado número de pessoas, sendo que o número que podia entrar na nave era bastante limitado. É dessa lista limitada de pessoas que os alunos, divididos em grupos de dois ou três, tiveram que escolher quem salvariam. Contudo, as pessoas disponíveis nesta lista têm sexo, idade, nacionalidade e profissão bastante distintas. O objetivo principal é perceber qual a característica em que os alunos baseiam as suas escolhas e quais os aspetos que consideram mais relevantes para salvar determinada pessoa em detrimento de outra.

Entre as 10 personagens apresentadas estão pessoas do sexo masculino e feminino, com idades variadas entre os 12 e os 78 anos. Todas as personagens têm nacionalidades diferentes e entre elas encontra-se uma cabo-verdiana, um português, uma argelina, um argentino, uma ucraniana, um brasileiro, uma austríaca, um marroquino, um georgiano e um chinês. Os alunos deram respostas²⁷ articuladas e que demonstraram pensamento

²³ Planificação de Aula disponível no Anexo 3, p. III.

²⁴ Devido aos direitos legais da plataforma Escola Virtual não é permitido o download do vídeo ou a sua gravação. Vídeo disponível em:

<https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/18419/L?se=3205&seType=&coId=129620>

²⁵ Anexo 9, p. IX.

²⁶ Vídeo disponível em: https://youtu.be/sg_YIqqprB4 (“The importance of intercultural awareness”)

²⁷ Estas respostas não são passíveis de ser apresentadas por escrito, uma vez que surgiram do diálogo realizado em sala de aula.

crítico, não refletindo preconceito. O seu pensamento levou-os a escolher pessoas que seriam mais benéficas para a continuação da espécie humana e as que tinham profissões que seriam essenciais numa situação de perigo. Fatores como idade propícia à fertilidade e a profissão foram decisivos na sua tomada de decisão.

Na mesma aula foi apresentado aos alunos um quadro resumo com características pessoais da professora - eu mesma. Os alunos foram questionados se aquelas características correspondiam à ideia que tinham da docente e se na eventualidade de terem tido contacto prévio com aquelas características teriam, ou não, criado uma imagem diferente da docente - uma imagem que acabaria por não corresponder à realidade. Discutimos um pouco sobre como os estereótipos e as ideias pré-concebidas sobre pessoas ou grupos sociais influenciam a nossa opinião. Os alunos concluíram que na maioria das vezes as ideias pré-concebidas que têm em relação a alguém ou a algo acabam por não corresponder à realidade. Incentivaram-se uns aos outros a pensar além dos preconceitos que tinham e a tentar não definir ou rotular pessoas ou grupos porque assim lhes foi dito. Neste exercício compreenderam também que é normal existirem preconceitos e que é comum que partilhem desses mesmos preconceitos, uma vez que são ideias criadas há algum tempo e que perduram na nossa sociedade.

Na aula seguinte, a terceira aula²⁸ relacionada com o tema, continuámos a discussão sobre as temáticas em análise com a visualização de um vídeo²⁹ que refletia sobre fatores de identidade e características individuais. A discussão prosseguiu, depois da visualização de um segundo vídeo³⁰, que retrata a realidade do mercado comercial nos países industrializados. Num supermercado na Alemanha foram retirados todos os produtos que não foram produzidos em território alemão, automaticamente as prateleiras do supermercado foram ficando vazias. É possível realizar um paralelismo entre prateleiras do supermercado com vários campos da nossa vida e do nosso dia a dia: se retirarmos tudo o que não é português, o que não tem origem em Portugal, seja mercadorias, músicas, filmes, comida, plantas ou pessoas, a nossa vida fica substancialmente mais pobre e menos diversa. Este vídeo fez os alunos refletirem sobre

²⁸ Planificação de Aula disponível no Anexo 4, p. IV.

²⁹ Devido aos direitos legais da plataforma Escola Virtual não é permitido o download do vídeo ou a sua gravação. Vídeo disponível em:

<https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/797546/E?se=&seType=&coId=&area=search>.

³⁰ Vídeo disponível em: <https://youtu.be/DfUt9wFtgP0>.

como o seu dia a dia é diversificado e que se tivessem em consideração apenas aquilo que tinha origem em Portugal ficariam a perder.

Posteriormente seguiu-se a apresentação do trabalho autónomo que seria realizado pelos alunos da turma Y do 9º ano. Baseado na falta de tolerância, na falta de consciência do “Outro”, na desvalorização da diferença e em muitos casos na tentativa de apagar os registos do “Outro”, os alunos realizaram um trabalho sobre as etapas de um Genocídio, mais especificamente o Holocausto Judeu. Inicialmente foram-lhes apresentadas as etapas de um Genocídio num panorama geral - ver Anexo 11, p. XI - e cabia aos alunos a pesquisa de informação relativa ao Holocausto que se enquadrasse em cada uma das etapas estudada previamente. O trabalho desenvolveu-se em grupos de três a quatro alunos e foi desenvolvido em sala de aula durante as duas aulas seguintes.³¹

O trabalho autónomo dos alunos resultou num documento final que compila as várias etapas do Genocídio Judaico, que culmina com o que tradicionalmente designamos por Holocausto. Este documento final³² foi apresentado à turma e foi feita uma reflexão sobre aquilo que estudaram. Essa reflexão, realizada oralmente e da qual, infelizmente, não existem registos escritos, baseou-se, também, na importância que os conteúdos que estudam nas aulas de História têm no seu quotidiano e como ao estudarem acontecimentos do passado tomam consciência do que não pode, ou não deve, ser feito na atualidade. Muitos alunos confessaram que estudar História era mais uma forma de os tornar mais tolerantes e abertos ao contacto com o “Outro”.

Ainda no âmbito da temática do Holocausto e a propósito dos conteúdos relacionados com o nazismo, todas as turmas do 9º ano tiveram a oportunidade de participar numa conversa, a distância, com a Dra. Marta Saraiva³³ - diplomata portuguesa que à data estava colocada na Missão Permanente de Portugal junto do Conselho da Europa. A sua comunicação “*Onde estavam todos?*” focou-se na resistência ao regime nazi e relatou testemunhos de diferentes pessoas que resistiram ao regime. Esta conversa *online* foi organizada pela professora cooperante, Isabel Catarino, e a docente de Português, Ana Paula César, com as quais colaborei. Desta sessão resultou também uma notícia, escrita por mim, que foi publicada no Jornal Escolar - Anexo 13, p.XIX.

³¹ Planificações de aulas disponíveis no Anexo 5 e no Anexo 6, p. V e VI

³² Anexo 12, p. XIII

³³ Licenciada em Direito pela Universidade Católica de Lisboa. É diplomata desde 2013 e desde então trabalha com o Ministério dos Negócios Estrangeiros.

Para além das atividades propostas diretamente por mim, tive o privilégio de participar ativamente num projeto já existente na escola e no qual me integrei facilmente. O Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso faz parte de uma rede de escolas do concelho de Vila Franca de Xira que mantêm um protocolo com uma Organização sem Fins Lucrativos - AIDGLOBAL.³⁴ O projeto tem como nome *Walk The Global Walk*³⁵ e tem como objetivo incentivar à participação dos jovens para que estes sejam agentes de mudança, a nível global, em prol dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). No Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso este projeto desenvolve-se na disciplina de Educação para a Cidadania, oferta curricular do agrupamento, e foi nesse âmbito que participei como professora colaboradora do projeto. No ano letivo 2020/2021 o ODS que estive em estudo e foi desenvolvido foi: *ODS 16 - Paz, Justiça e Instituições Eficazes*.

As pontes entre as atividades realizadas, e propostas por mim, quer na disciplina de História quer nas aulas de Educação para a Cidadania foram várias e comprovaram a mais-valia da interdisciplinaridade. Os trabalhos realizados em grupo pelos alunos na disciplina de Educação para a Cidadania, no seio do projeto *Walk The Global Walk* refletiram algumas preocupações já apresentadas durante as atividades na disciplina de História. Um dos grupos de trabalho realizou um inquérito aos alunos estrangeiros que estudavam na Escola Básica 1º, 2º e 3º Ciclos do Bom Sucesso. Com esse inquérito pretendiam saber quais as nacionalidades que estavam representadas na sua escola e como é que estas pessoas se sentiam no ambiente escolar, se se sentiam apoiadas e representadas.³⁶

A fase final do projeto coincidiu, também, com a reta final da minha prática letiva na Escola do Bom Sucesso e desta atividade, que eu abracei como sendo minha, resultou uma exposição final onde foram expostos trabalhos das várias turmas que incorporam o projeto *Walk The Global Walk* na Escola do Bom Sucesso - ver anexo 14. Para além da exposição que teve lugar no átrio da escola, foi filmado, com alunos e professores, também um spot publicitário³⁷ de uma caminhada virtual que se realizou no dia 2 de junho de 2021.

³⁴ Página Oficial da AIDGLOBAL <https://aidglobal.org/>.

³⁵ Página do projeto no site oficial da AIDGLOBAL <https://aidglobal.org/project/walk-the-global-walk/>.

³⁶ Infelizmente não é possível ter acesso aos dados deste inquérito porque a atividade não foi finalizada pelos alunos.

³⁷ Vídeo gravado na Escola Básica 1º, 2º e 3º do Bom Sucesso no contexto do Projeto *Walk The Global Walk*: https://www.instagram.com/p/CPapkEZBFWq/?utm_source=ig_web_copy_link.

As aulas e atividades que realizei e dinamizei tiveram sempre a importante orientação, correção e aval da professora cooperante. Contudo, muitos projetos ficaram em cima da mesa, devido à situação pandémica. Exemplo disso foram as aulas de danças tradicionais de outros países, em colaboração com a disciplina de Educação Física, ou as mostras de gastronomia, em articulação com o curso de educação e formação na área de Cozinha.

Capítulo 4: Reflexão sobre as atividades

As atividades realizadas com a turma Y do 9º ano demonstraram-se frutíferas, tendo em conta a comparação das respostas dadas pelos alunos no questionário inicial em abril de 2021 e o questionário final em junho de 2021. Dos 24 alunos da turma apenas 3 responderam a um único questionário, porque não estiveram presentes no dia e também devido a situações logísticas. Para comparação entre respostas vão ser utilizados 3 alunos, aleatórios, em cada questão. O questionário foi elaborado com o importante auxílio da professora cooperante, que ajudou a adaptar o vocabulário para a turma em questão e a direcionar as questões.³⁸

De seguida, serão apresentadas as respostas dadas pelos alunos comparando, através de uma tabela, as respostas iniciais e as respostas finais. A primeira questão *Achas que vivemos numa sociedade plural? Ou seja, achas que vivemos numa sociedade onde existe diversidade? Justifica com exemplos concretos.*, obteve as seguintes respostas.

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
A	Eu acho que sim porque vivemos numa sociedade com pessoas de etnia cigana, africana, chinesa e pessoas com gostos sexuais diferentes, por exemplo pessoas da comunidade LGBTQ.	Eu acho que vivemos numa sociedade onde existe diversidade porque tem pessoas que aceitam outras culturas mas também que não aceite, como por exemplo racismo e homofobia.
C	Acho que vivemos numa sociedade plural, porque, temos muitas diversidades entre nós como usarmos roupas diferentes, termos opiniões diferentes e sermos de nacionalidades diferentes.	Acho que vivemos numa sociedade plural onde existe diversidade, por exemplo, em Portugal a diversidade gastronómica é muito aceite como comida japonesa, mexicana, americana, etc... Mas a nível de pessoas de nacionalidades diferentes não é muito aceite.

³⁸ As transcrições de respostas dos alunos, da folha de resposta do questionário para o presente documento, foram feitas respeitando a forma de escrita e conteúdo apresentado pelos alunos.

C	Eu acho que vivemos numa sociedade plural sim porque, somos todos diferentes nem que seja só na simples maneira de vestir, de se arranjar, etc.	Eu acho que sim vivemos numa sociedade plural porque nem todos somos iguais, existem pessoas que sabem ler e escrever e existem outras que não sabem, também têm pessoas que nasceram cá e pessoas que vieram de outros países à procura de uma vida melhor.
---	---	--

As respostas foram vagas e demonstravam poucas certezas por parte dos alunos. Estes três exemplos demonstram um pouco das respostas dadas pelos alunos do 9º Y. Existe o reconhecimento que vivem numa sociedade plural e sabem dar exemplos disso mesmo. A pluralidade e a diversidade que reconhecem manifesta-se em termos gastronómicos, na orientação sexual, no vestuário e nos aspetos linguísticos. Na segunda pergunta, depois da realização das atividades propostas, os alunos refletem, ainda que de maneira vaga, sobre a existência de intolerância e da falta de aceitação existente em alguns momentos.

A segunda questão *Quando se fala em «cultura», pensas em quê?* pretendia aferir qual o primeiro pensamento dos alunos em relação ao termo “cultura”.

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
D	Penso em música portuguesa, em filmes e séries portuguesas e em peças e livros portugueses.	Língua, tipo de cor de pele, comida, religião e roupa.
F	Quando se fala na cultura, eu penso nas coisas mais antigas como por exemplo coisas feitas pelos romanos, antas, cidades...	Penso na língua, a sua nacionalidade, como se vestem...
I	Eu penso na palavra cultura é turismo.	Quando se fala de cultura é por exemplo roupas, comida, músicas, religião, etc.

Ao responder a esta questão, inicialmente, os alunos tiveram tendência em expor aquilo que mais facilmente interpretam e conhecem como sendo cultura: música, teatro, livros. Alguns alunos até referiram que cultura é aquilo que torna uma pessoa mais culta. Contudo, num segundo momento, demonstraram as várias interpretações do conceito de cultura. Que pode sim ser entendido como expressões que resultam em música, filmes, livros, mas, também, que corresponde a outros aspetos, como a língua, a religião, o vestuário, os costumes, a gastronomia, as crenças, etc.

Daniele Canedo (2009) refere no seu trabalho alguns aspetos das respostas que foram dadas pelos alunos. Alguns alunos entendem cultura como algo atribuído ao conhecimento - “(...) cultura que ele adquire através dos canais de conhecimento e instrução intelectual.” e “(...) caracteriza como possuidores de cultura os indivíduos detentores do saber formal” (p. 2); reconhecem a cultura como as tradicionais atividades culturais “(...) obras e práticas da arte, da atividade intelectual e do entretenimento (...)” (p. 5) onde se encaixam os filmes, livros, espetáculos, etc.; os alunos fazem ainda referência ao “patrimônio cultural imaterial” (p. 5) onde se encaixa a língua e a religião. Nesta questão os alunos demonstraram uma verdadeira evolução entre as duas respostas dadas.

A terceira questão centrava-se no significado de uma sociedade multicultural - *O que achas que é uma sociedade multicultural ?*.

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
J	Uma sociedade multicultural é onde se pode encontrar vários tipos de cultura.	Uma sociedade multicultural é onde existem muitas culturas mas elas nunca se misturam, nem se tentam entender.
P	Não sei muito a cerca do que é multiculturalismo mas a primeira coisa que me vem quando dizem multiculturalismo é uma sociedade que tem várias culturas e uma sociedade onde tem pessoas vindas de outros países com a sua cultura.	Uma sociedade multicultural são culturas que não são ligadas entre si, por exemplo temos uma caixa de lápis de cera, cada lápis representa uma cultura isso é chamado de multiculturalismo.
S	Tendo em conta que do meu ponto de vista, cultura são tipos de tradições de um certo país, acho que uma sociedade multicultural significa que existem diversos tipos de culturas e pessoas (...).	Uma sociedade multicultural é um conjunto de diversas culturas num mesmo local mas que nunca chegam a difundir-se.

Nesta questão os alunos, da resposta inicial para a resposta final, demonstraram uma evolução de conhecimento em relação ao conceito de *multiculturalismo* e daquilo que entendem por sociedade multicultural. Foi possível entender que os alunos usaram exemplos discutidos em sala de aula, como é o caso da caixa de lápis de cera³⁹. E outros

³⁹ A ideia da caixa dos lápis de cera poderá ser demonstrativa de uma sociedade multicultural e de uma sociedade intercultural. Enquanto os lápis de cera estão dentro da sua caixa não se misturam, coexistem no mesmo espaço, mas não têm relações sociais – sociedade multicultural. Assim que os lápis de cera são expostos ao calor acabam por derreter e as suas cores misturam-se – sociedade intercultural.

alunos acabaram por afirmar que não existia ligação entre culturas numa sociedade multicultural. Na segunda resposta, os alunos consideram que existe diversidade cultural, mas que não existe um verdadeiro incentivo para as possíveis ligações resultantes dessa diversidade.

Este pensamento dos alunos enquadra-se numa das críticas que Giménez (2003) faz ao multiculturalismo. Para o autor, o multiculturalismo preocupa-se em demasia com cada cultura a nível particular e não tanto com as possíveis ligações resultantes da sua convivência. Afirmando mesmo que “El multiculturalismo parece conformarse con la coexistencia [de culturas] (...)” (pp. 13-14), ou seja, existe uma defesa e reconhecimento da diversidade mas não existe uma busca constante para usufruir dessa mesma diversidade.

A quarta pergunta pretendia averiguar os conhecimentos e possíveis distinções existentes entre *multiculturalismo* e *interculturalismo*. Nesta quarta questão serão comparadas as respostas dadas pelos mesmos alunos à questão anterior, de forma a compreender se existe realmente uma distinção de conceitos feita pelos alunos. À quarta pergunta *O que achas que é uma sociedade intercultural?*, os alunos responderam da seguinte forma.

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
J	É onde as culturas se misturam.	Uma sociedade intercultural é uma sociedade onde as várias culturas se misturam e se respeitam umas às outras.
P	Eu acho que é a interligação das culturas, ou seja, uma sociedade que tem ligações com outras culturas sem ser a dela/dele.	Uma sociedade intercultural são culturas que estão interligadas, tem ligações entre si. Exemplo: temos 40 pessoas de cada cultura diferente quando elas se juntam estão a ter ligação com a cultura de outra pessoa.
S	Uma sociedade intercultural pode ser uma sociedade que só tem especificamente a sua cultura ou diversos tipos de cultura. Não tenho bem a certeza do que seja.	Uma sociedade intercultural é um conjunto de culturas num mesmo local em que estas se misturam.

Esta questão foi das que mais dúvidas suscitou em sala de aula aquando da realização do questionário, principalmente no primeiro momento em abril. Muitos alunos tinham dúvidas no significado do prefixo *inter*, mas depois da desconstrução da palavra

muitos ficaram a entender, ainda que superficialmente, o significado de *interculturalismo*. Nas respostas a esta questão é possível concluir que os alunos compreenderam o significado do conceito estudado em aula, e que aperfeiçoaram os conhecimentos que já tinham inicialmente. Mais uma vez foi, também, possível assinalar a demonstração de exemplos que pretendem clarificar a resposta e demonstram capacidade argumentativa e conhecimento do tema.

A quinta questão *Consideras importante viver em contacto com pessoas de outras culturas? Porquê*, teve as seguintes respostas por parte dos alunos.

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
T	Sim, devido a podermos sempre vir a aprender coisas novas de diversas culturas.	Sim, devido a virmos sempre a aprender coisas nova com outras sociedades e culturas.
A	Sim, assim aprendemos os seus valores, um pouco da sua história.	Acho importante porque assim aprendemos muita coisa e conhecemos coisas novas e também estamos mais ligados das coisas que acontecem à nossa volta.
B	Acho importante para a nossa aprendizagem e para entender o porquê de as pessoas serem diferentes. Acho importante também para acabar com os preconceitos.	Sim, acho bastante importante vivermos com pessoas de outras culturas para sermos mais cultos e desenvolvermos mais tolerância.

Ao responder a esta questão os alunos demonstraram desejo de conviver com outras culturas e, também, sobre a troca positiva que pode ser realizada desse contacto. Tendo em conta as respostas dos alunos é possível comprovar as afirmações de Giménez (2010) que defende a educação intercultural como algo positivo para a toda a sociedade. O autor defende que a educação intercultural é “(...) un movimiento pedagógico para todos, (...) no solo una propuesta educativa para los emigrantes y para las minorías étnicas sino una propuesta para la totalidad de la sociedad.” (pp. 11-12).

As respostas não variam muito nos dois momentos do questionário, sendo já bastante positivas desde o início. Contudo, é importante salientar a utilização da palavra “tolerância” no questionário de junho, uma vez que o trabalho realizado anteriormente tinha como foco a falta de tolerância e a consequência máxima dessa atitude.

A sexta questão pretendia ser mais pessoal e procurava que os alunos dessem exemplos - *Pensa num aspeto da tua vida que depende da interligação entre culturas que hoje existe. Identifica esse aspeto.*

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
D	A escola, já que esta tem uma grande diversidade sustenta a estrutura de ensino, aprendo coisas além do programa.	A escola, já que nela coexistem diversas culturas, aplicam-se métodos de ensino de diversas culturas e aprende-se também sobre outras culturas.
J	Se não existisse interligação de culturas, eu não poderia comer comida japonesa, árabe, chinesa, etc.	Comer comida de outros países.
K	Música, pois gosto muito de ouvir músicas internacionais, como exemplo dos Estados Unidos e até mesmo do Japão, então se esses países fossem “fechados” e não houvesse esta interligação talvez eu nunca teria descoberto este gosto pela música.	A música e o vestuário.

Nesta questão, que pretendia respostas mais pessoais, os alunos deram exemplos concretos e que se aplicam ao seu dia a dia. Muitos, mesmo durante a elaboração do questionário em sala de aula, comentaram que a interligação cultural existente é algo que para eles é banal e já nem têm noção da sua existência, porque surge naturalmente. Contudo, ao fazer o exercício de analisar os aspetos da sua vida que dependem de outras culturas, conseguem compreender que os elementos são variados. Os aspetos que a maioria dos alunos destacou foram a gastronomia, mas também a questão musical e linguística, a par do vestuário e da moda.

Um dos alunos, o D mencionado no quadro acima, refere a escola como um aspeto da sua vida que depende da interligação cultural. É importante para os docentes tomarem consciência que os alunos refletem sobre a diversidade que estes tanto se esforçam para implementar e favorecer nas escolas. O aluno menciona que na escola existe diversidade cultural, que existe diversidade na aplicação de métodos de ensino e aprendizagem muito para além do programa graças às trocas culturais existentes.

Esta resposta por parte do aluno reforça o pensamento dos autores apresentados no Enquadramento Teórico do presente trabalho. James Banks (2001, pp. 4-6) apresenta

os cinco principais objetivos da educação multicultural, sendo um deles “proporcionar aos alunos alternativas culturais” e “ajudar os alunos a atingir competências transculturais”, algo que o aluno reforça como sendo algo positivo. A escola é para adolescentes e jovens o lugar primordial onde acontecem trocas culturais e existe contacto com a diversidade cultural existente na sociedade. O aluno afirma isso mesmo, que a diversidade de métodos de ensino e de conteúdos também se deve à diversidade cultural existente

A sétima questão procurava apurar a opinião dos alunos face à existência, ou não, de intolerância na atualidade - *Consideras que na atualidade existe intolerância de algumas pessoas face a outras culturas? Dá exemplos.*

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
L	Não respondeu.	Sim, por exemplo, o racismo, a xenofobia, o preconceito... Muitas pessoas jugal os outros por serem diferentes.
M	Claro que existe intolerância face a outras culturas, o que me deixa um pouco triste, pois devemos, aceitar todos os outros como são, porque ninguém escolhe a sua orientação sexual, a sua nacionalidade, ou o seu tom de pele.	Sim existe, pois muitas vezes pensamos por alguém ser diferente de nós que esta vai ser má ou que terá intenções negativas perante nós e outras pessoas e por isso excluímolas da nossa sociedade e aí estamos a ser uma sociedade multiculturalismo.
R	Eu acho que sim, porque há gente que se opõe a certas coisas.	Hoje em dia sim, porque há pessoas que levam a mal certas coisas que outras pessoas fazem por conta da sua tradição no país delas, então não aceitam ou sentem-se incomodados com isso.

A questão sete foi esmiuçada pelos alunos e aquilo que inicialmente se pretendia como sendo focado apenas na discriminação cultural foi alargado a outros grupos sociais, étnicos, religiosos, orientações sexuais, etc. Atualmente, com distanciamento após a elaboração do questionário e da sua análise considero que a questão merecia uma elaboração diferente, que abrangesse toda a discriminação e intolerância com que os alunos se deparam. Sonia Nieto (1996, p. 37) explica que a discriminação existe direcionada aos mais variados grupos sociais, assim sendo, e tendo em consideração as respostas dos alunos tornou-se pertinente a explicação apresentada previamente sobre as

diferentes formas de discriminação, inserida no Enquadramento Teórico do presente trabalho.

Contudo, a resposta foi unânime para praticamente todos os alunos: atualmente ainda existe intolerância. Os alunos deram exemplos de intolerância e discriminação que extravasam a questão cultural. Para além da opinião no mesmo sentido, muitos foram os alunos que demonstraram o seu desagrado perante essa situação, demonstrando-se contra qualquer tipo de preconceito, intolerância e discriminação, contra qualquer grupo.

A oitava questão pretendia suscitar o pensamento histórico dos alunos e levá-los a recordar matéria lecionada anteriormente na disciplina da História, ou recordar algum momento histórico de que tivessem conhecimento - *Dá exemplos de momentos da História que ficaram marcados pela intolerância face a outras culturas.*

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
S	Dois dos momentos que considero que ficaram mais marcados na história foram o ódio que os nazis tinham pelos judeus chegando a tirar bastantes vidas e atualmente o movimento “BLM” ficou bastante popularizado devido ao polícia americano ter feito chegar até à última gota de água devido à sua intolerância.	O movimento “Black Lives Matter” ficou marcado recentemente, tal como a colonização também por motivos de intolerância. O Holocausto também aconteceu devido à falta de tolerância.
C	A escravatura eu aconteceu frequentemente feita pelas pessoas “brancas” às pessoas “negras”. E também temos o racismo que acontece até aos dias de hoje.	A escravatura, o nazismo e também o racismo.
I	O Holocausto tinha algo contra os judeus que são cultura diferente que até os mandou matar.	Na época do nazismo, o Hitler era uma pessoa muito contra os judeus e às pessoas de cor ele era cista e contra a cultura deles.

Os momentos históricos que serviram de exemplo para estas respostas foram praticamente os mesmos para todos os alunos: escravatura, colonização, Holocausto. Já antes do trabalho realizado pelos alunos sobre o Holocausto, estes tinham conhecimentos suficientes para identificar aquele momento histórico que ficou marcado pela intolerância e desrespeito dos Direitos Humanos. A colonização foi um tema que muitos alunos referiram e relativamente ao qual se posicionaram contra. Para além disso, muitos alunos, como é exemplo nas respostas dadas, mencionaram momentos históricos mais recentes

que consideram que vão ficar registados na História como episódios de intolerância e desrespeito dos Direitos Humanos.

A nona, e penúltima questão, pretendia que os alunos recordassem de um momento histórico que tivessem estudado, com importância para a obtenção de conhecimentos e para a compreensão de outras culturas ou grupos - *Lembras-te de algum acontecimento da História que já estudaste, que te tenha ajudado a compreender melhor outros povos e outras culturas? Identifica esse acontecimento ou momento da História.*

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
A	Acho que tudo o que damos em História tem alguma coisa que ajuda a compreender melhor os outros povos e outras culturas.	Não me lembro de nenhum acontecimento mas tenho a certeza que todos os acontecimentos da História ajuda a compreender melhor outros povos e culturas.
S	No início das aulas tivemos de fazer um trabalho relacionado a máscaras e o meu tema foi relacionado a povos indígenas tendo assim de procurar as suas tradições e rituais e o porquê de as fazerem.	No início do ano realizei um trabalho sobre máscaras o que me fez pesquisar mais sobre os povos indígenas e descobrir os seus costumes e tradições.
M	Por exemplo quando estamos onde certos países dominaram África pois percebemos que África era um país muito rico e onde as pessoas eram todas bastante organizadas pois tinham a sua tribo.	Estudo de outros como os povos africanos era que percebemos que África era um país muito rico em diamantes e dividido em diferentes tribos muito organizadas.

As respostas dadas pelos alunos a esta questão ficaram abaixo das expectativas. Muitos alunos não conseguiram identificar acontecimentos históricos estudados que tivessem sido importantes para obter conhecimento e compreensão sobre outros povos e culturas. Esta é uma mensagem que tem de ser interpretada pelos docentes, é necessário avaliar se os métodos de transmissão de conhecimento são os mais corretos ou se a metodologia de uma educação intercultural estará a ser a mais acertada. Muitos alunos deram respostas e exemplos parecidos com os da resposta anterior, algo que pode também ser interpretado como uma má organização e elaboração das questões.

Ainda assim, tendo em conta os exemplos dados, é possível perceber que existem alunos que acreditam que todos os acontecimentos estudados nas aulas de História têm relevância na compreensão de outros povos ou culturas, outros alunos referem momentos

do presente ano letivo em que foram confrontados com essa questão - como é o caso da Soraia.

A última questão, procurava saber a opinião dos alunos sobre como o ensino da História - conhecimento do passado - os ajudava a compreender melhor o mundo - *O estudo da História ajuda-nos a conhecer o passado. Pensas que esse conhecimento do passado te ajuda a compreender melhor o mundo em que vives? Justifica dando exemplos.*

Alunos	Resposta Inicial	Resposta Final
B	Sim, muitos acontecimentos antigos têm consequências hoje em dia. Sejam boas ou más.	Penso que a disciplina de história serve precisamente para percebermos todo o passado e o porquê de certas coisas estarem a acontecer.
D	Penso que sim, pois existem diversas situações como a arquitetura das cidades, percursos marítimos, racismo ou instituições que trabalham a nível mundial, que sem contexto não podem ser entendidas.	Considero que sim, pois antigamente não sabia porque África era pobre, como funcionava a monarquia/política e porque existiam desacatos políticos, porque existiam cidades tão grandes e outras tão pequenas, entre outras.
I	Sim. Como o acontecimento do 25 de abril percebo o porquê que há governo hoje em dia.	Sim, porque assim aprendemos com os erros do passado e ao aprendermos não voltamos a errar como aconteceu à muitos anos.

Na última pergunta do questionário os alunos, praticamente na sua totalidade, demonstraram que consideram a disciplina de História uma mais-valia no seu currículo e na sua vida. Consideram que através da disciplina de História, e ao longo da escolaridade, foram aprendendo novos conhecimentos e esclarecendo conceitos que até então lhes eram desconhecidos ou de fraco entendimento. É importante obter este tipo de resultado nas respostas dos alunos, porque demonstra que a comunidade estudantil consegue retirar proveito pessoal da disciplina de História.

Após a comparação de respostas dadas pelos alunos do 9ºY e de todo o trabalho realizado com a turma é de notar que os alunos da escola portuguesa, ou pelo menos, os da turma em questão, demonstram alguns conhecimentos no que toca aos conceitos trabalhados. Para além disso, apesar de algumas confusões apresentadas e de respostas dadas de forma mais leviana, os alunos demonstram a importância que a disciplina de

História tem na sua vida e consideram-na uma ferramenta essencial para compreensão da sua história, da sua identidade, mas também do mundo que os rodeia e que está em constante mudança. Foi comum observar e ler, através das respostas dadas e dos momentos em sala de aula, que os alunos defendem que a História é crucial para que “erros” anteriores não voltem a ser cometidos.

A turma manteve-se colaborativa, cooperativa e entusiasmada ao longo de todo o processo de elaboração do projeto “Sociedades Plurais”. Foi comum ouvir, em sala de aula, que a diversidade e a pluralidade é uma realidade da sua vida, seja na escola ou a nível pessoal e que isso é algo positivo. Alguns alunos referiram também a importância de cada um para a mudança de paradigmas, muitos acreditam que situações de intolerância, de racismo, xenofobia, discriminação no geral, estão associadas a questões geracionais e que lhes cabe a eles demonstrar como a diversidade, em todas as suas formas, é algo positivo e enriquecedor.

Assim, concluo que a disciplina de História tem um papel crucial numa sociedade multicultural. A História tem a capacidade de desmistificar e de desmascarar verdades que podem ter sido dadas como certas, a História tem a capacidade de lembrar que determinadas atitudes não resultaram em bons acontecimentos, a História tem a capacidade de unir através do conhecimento e da compreensão. O ensino da História apresenta-se como um forte aliado na construção de uma sociedade intercultural, que não discrimina as diferenças, mas sim que as acolhe como algo natural, positivo e enriquecedor. O ensino da História, tal como o ensino de qualquer outra ciência, tem o seu contributo para a transmissão de valores democráticos, de liberdade, igualdade, de união, de comunhão, de relação pacífica e proveitosa entre povos e grupos. A interdisciplinaridade é algo positivo e enriquecedor para os alunos no que toca à partilha de conhecimentos científicos mas também à construção de um pensamento crítico que reconhece a importância e o contributo da diversidade para uma sociedade democrática.

Atualmente, mais do que nunca, vivemos em sociedades plurais. É cada vez mais difícil distinguir as origens de certos termos, de crenças, de tradições, etc. Cada vez mais existe a interligação entre culturas e povos. Contudo, no reverso da moeda existe espaço para uma crescente discriminação e falta de tolerância face a esta interligação. É aqui que a disciplina de História, e em primeiro lugar, a escola, têm um papel crucial. A escola, como lugar vasto de culturas, de tradições, de religiões, de cores, de opiniões, deve ser o palco que apresenta a realidade positiva desta interligação e que desmistifica opiniões,

crenças e preconceitos enraizados no pensamento das crianças e jovens, mas também de toda a comunidade estudantil.

CONCLUSÃO

Terminado o período da Prática de Ensino Supervisionada e terminada a elaboração do presente relatório de estágio, realço os aspetos positivos e as dificuldades encontradas ao longo do caminho.

Relativamente à Prática de Ensino Supervisionada faço um balanço bastante positivo de todo o período de estágio, destaco o à-vontade com que fui recebida na escola cooperante, tanto pela professora cooperante como pelo restante corpo docente e Direção do Agrupamento. Creio que o ambiente escolar onde tive a oportunidade de realizar a componente prática do Mestrado de Ensino ajudou bastante ao meu desenvolvimento pessoal e académico e moldou alguns aspetos do meu caminho enquanto profissional. Felizmente o tema que pretendia trabalhar com a turma do 9º Y enquadrava-se perfeitamente no espírito da escola e formalmente no seu Projeto Educativo.

A oportunidade de participar ativamente na vida escolar deu-me possibilidade de conhecer a vida docente para além da elaboração e planificação de aulas e da adaptação de materiais. Destaco a importância da minha participação nas reuniões de Conselho de Turma e do Departamento de Ciências Sociais.

Sinto a necessidade de agradecer a orientação, a preocupação e a disponibilidade que sempre senti por parte da minha orientadora da escola, a professora cooperante Isabel Catarino. Graças ao seu empenho consegui desafiar-me e ir ao encontro das suas e das minhas expectativas. O seu desejo de ensinar muito mais do que a História dos manuais e de ir ao encontro das necessidades educativas dos alunos no dia a dia, bem como de adaptar os conteúdos de História ao mundo atual fizeram-me entender que a minha visão de como a História deve ser lecionada, é possível de ser realizada. As aulas da professora Isabel, a que tive a oportunidade de assistir, foram uma mais-valia para compreender melhor o funcionamento e a dinâmica real de uma sala de aula. Quais os desafios constantes - em questões de gestão de tempo, de controlar a turma, de orientar a discussão – mas, também, os desafios de cumprir as Aprendizagens Essenciais e, ao mesmo tempo procurar ir para lá dos conteúdos. Além das aulas da professora Isabel, com turmas do 9º ano, tive a oportunidade de assistir a aulas lecionadas pela professora Mónica, a uma turma do 7º e outra do 8º ano. As aulas de anos escolares diferentes fizeram-me perceber melhor como a idade dos alunos influencia a forma como é exposta a matéria e como os

professores devem agir e incentivar os alunos. Alunos com idades mais jovens, como é o caso do 7º ano, mantêm uma ideia um bocadinho fantasiosa da História, algo que já não acontece com alunos do 9º ano, que começam a compreender como a História influencia a sua realidade.

As grandes limitações que encontrei foram a nível pessoal e em nada impediram o bom e esperado desenvolvimento do trabalho com os alunos. Estas limitações demonstraram-se mais relevantes aquando da elaboração da parte teórica do presente relatório e não no contacto direto com os alunos e restante comunidade educativa. Creio que a realidade pandémica e posteriormente a nova realidade pós-pandémica não facilitaram o processo de elaboração do presente relatório. Contudo, foi um período de crescimento pessoal, de momentos de superação e de grandes emoções que contribuíram para este trabalho final.

Considero importante referir que os temas e conceitos abordados ao longo da Prática de Ensino Supervisionada e do presente relatório de estágio aguçaram a vontade que tenho em aprofundar os meus conhecimentos nesse campo. Assim, acredito que posteriormente irei realizar mais investigação e desenvolver outro tipo de atividades para compreender melhor a importância que o ensino da História tem numa sociedade multicultural, que pretende cada vez mais enquadrar-se numa sociedade intercultural, que acolhe e promove a verdadeira relação entre todos, ao mesmo tempo que contribui para uma escola intercultural.

Ao longo do período de realização do presente relatório foram surgindo novas ideias para serem aplicadas no futuro, mas também ideias do que poderia ter sido feito durante a prática de ensino. Uma das falhas que agora identifico foi, inicialmente, não ter tido a curiosidade de saber mais sobre os alunos, quais as suas origens e os seus interesses. Para além disso, teria procurado saber quais os temas de interesse dos alunos que podem ser interligados com os conteúdos do 9º ano, tentando, posteriormente, articular os seus gostos com a disciplina.

Para o futuro fiquei com o desejo de realizar, em articulação com outras disciplinas, um espetáculo com danças e cantares tradicionais dos países de origens dos alunos. Um evento que seria aberto a toda a comunidade, promovendo a diversidade, a atividade física, a cultura e o envolvimento de alunos, pais e professores. Uma outra atividade seria procurar investigar quais as principais festividades dos países de origem

dos alunos e/ou dos seus familiares, e celebrá-las nas respetivas datas. Esta atividade poderia ser elaborada com o auxílio de outras disciplinas, como as disciplinas de línguas - Inglês, Espanhol, Francês, Alemão - , mas também as disciplinas de trabalhos mais práticos, como é o caso de EVT. No início do ano letivo seria, também, importante, especialmente com alunos de turmas que ainda não se conhecem, refletir um pouco sobre os estereótipos e como eles moldam as ideias iniciais que temos sobre cada um. Seria elaborado, tanto pelos alunos como pelo professor, um quadro com três principais ideias que surgiram no primeiro contacto com o Outro. Posteriormente, no final do ano letivo, seriam confrontados com essas ideias e iriam constatar se estas correspondiam, ou não, à realidade. Esta atividade pretendia refletir sobre como os estereótipos que fomos criando em relação a algumas nacionalidades, cores de pele, formas de vestir, estilos musicais, etc., podem ou não corresponder à realidade de cada pessoa.

Reflico ainda sobre o título escolhido para o presente relatório de estágio de PES. Aquando do registo do título escolhi “sociedade multicultural”, conceito que foi desconstruindo ao longo da pesquisa teórica, prática de ensino e posterior elaboração do trabalho. Multicultural, tal como refere Giménez (2003) pode ser indicativo de uma escola com diversidade cultural, linguística ou religiosa. Contudo, pode também ser uma escola multicultural no sentido em que as suas práticas de ensino têm como orientação o multiculturalismo. Assim sendo, vivemos efetivamente numa sociedade multicultural porque existe diversidade cultural, precisamente o que significa o prefixo *multi*. Contudo, será que vivemos numa sociedade multicultural porque as práticas sociais e de integração têm em vista o multiculturalismo? Penso que sim, podemos afirmar que vivemos efetivamente numa sociedade multicultural nos dois sentidos apresentados por Giménez. A sociedade e os atuais governos têm implementado práticas de interculturalismo, de promoção da interrelação entre culturas, religiões e línguas. Porém, parece que o interculturalismo ainda não é algo natural na nossa sociedade, é um caminho a ser percorrido e desconstruído.

BIBLIOGRAFIA

- Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso. (s.d.). *Projeto Educativo do Agrupamento: Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso 2017/2020*.
- Aprender, N. S. (s.d.). *Curso: Literacia sobre Racismo e Discriminação Racial*. Obtido em junho de 2022, de NAU - Sempre a Aprender: <https://www.nau.edu.pt/pt/curso/literacia-sobre-racismo-e-discriminacao-racial/>
- Araújo, M., & Pereira, M. A. (2004). Interculturalidade e políticas educativas em Portugal: reflexões à luz de uma versão pluralista de justiça social. *Oficina do CES*, s.p.
- Azevedo, J., Devoto, F., Sacristán, J. G., Martuccelli, D., Ornelas, C., Sidicaro, R., . . . Fanfani, E. T. (2009). *Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas*. (E. T. Fanfani, Ed.) Buenos Aires: Instituto Internacional de Planteamiento de la Educacion/UNESCO. Obtido em setembro de 2021, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001895/189513so.pdf>
- Banks, J. A. (2004). *Handbook of Research on Multicultural Education* (2 ed.). São Francisco: Jossey-Bass Publishers. Obtido em maio de 2022, de https://archive.org/details/handbookofresea0002unse_v9i1
- Banks, J. A. (2001). *Cultural Diversity: Foundations, Curriculum and Teaching*. Seattle: Universidade de Washington. Obtido em maio de 2022, de <https://archive.org/details/culturaldiversit00bank/page/4/mode/2up>
- Banks, J. A. (2014). *An Introduction to Multicultural Education*. EUA: Pearson Education .
- Banks, J. A., & Banks, C. A. (2001). *Multicultural education: Issues and perspectives*. Nova Iorque : Wiley .
- Barca, I. (2013). Educação Histórica e História da Educação. Em J. P. Nunes, & A. e. Freire, *Historiografias portuguesa e brasileira no século XX: olhares cruzados* (pp. 315-333). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Obtido em setembro de 2021, de <https://digitalis->

dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/38571/1/Historiografias%20portuguesa%20e%20brasileira.pdf

- Barca, I. (outubro de 2017). História e diálogo entre culturas contributos da teoria de Jorn Rusen para a orientação temporal dos jovens. *Intelligere, Revista de História Intelectual*, 3(2), 77-89. Obtido em outubro de 2021, de <https://www.revistas.usp.br/revistaintelligere/article/view/130744>
- Bastos, J. G., & Bastos, S. P. (1999). *Portugal multicultural: situação e estratégias identitárias das minorias étnicas*. Lisboa : Fim de Século .
- Branco, D. M. (2011). *A competência intercultural no ensino : propostas para formação contínua de professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico*. Obtido em maio de 2022, de <http://hdl.handle.net/10400.2/2074>
- Cabecinhas, R. (2010). Expressões de racismo: mudanças e continuidades. (A. Mandarino , & E. Gomber , Edits.) *Racismos: Olhares plurais*, 11-43. Obtido em setembro de 2022, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11002>
- Canedo, D. (27 e 28 de maio de 2009). "Cultura é o quê?" - Reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos. *V ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*. Salvador - Bahia: Faculdade de Comunicação/UFBa. Obtido em outubro de 2022, de <http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf>
- Cardoso, C. (2001). *Gestão Intercultural do Currículo: 3º Ciclo* . Lisboa : Secretariado Entreculturas .
- Castro, J. (janeiro/junho de 2007). Perspectivas de alunos do Ensino Secundário sobre a Interculturalidade e o Conhecimento Histórico. *Currículo sem Fronteiras*, 7(1), 28-73.
- Conselho da Europa. (2018). *Ensino de Qualidade na Disciplina de História no século XXI: Princípios e Linhas Orientadoras*. Europa: Conselho da Europa. Obtido em setembro de 2021, de <https://www.coe.int/en/web/history-teaching/culture-of-cooperation>

- Cunha , A. C. (2015). *Ser professor: bases de uma sistematização teórica*. Guarda: Argos Editora. Obtido em janeiro de 2022, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/71419>
- Darder, A. (2015). *Cultura e Poder na Sala de Aula. Bases Educativas para a Escolarização de Estudantes Biculturais* . Ramada: Edições Pedagogo, Lda. .
- Ennes, M., Ramos, N., & Suárez, B. (janeiro/junho de 2018). O lugar do Interculturalismo nas Políticas Imigratórias em Portugal e Espanha. *Revista TOMO*, 243-268. Obtido em abril de 2022, de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7337>
- Fontoura, M. (2005). *Uns e Outros: Da Educação Multicultural à Construção da Cidadania* . EDUCA.
- Giménez , C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo E Interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. (C. d. Bosco", Ed.) *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*(8), 11-20. Obtido em outubro de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044239>
- Giménez, C. (2010). *El Interculturalismo: Propuesta Conceptual y Aplicaciones Prácticas*. Gipuzkoa: Ikuspegi. Observatorio Vasco de Inmigración. Obtido em outubro de 2022, de https://www.ikuspegi.eus/documentos/investigacion/es/ikuspegi_cuaderno2cas.pdf
- Giménez, C. (2010). *Interculturalidade e Mediação*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural. Obtido em setembro de 2021, de http://resmi.isinapse.com/images/publicacoes/Caderno_4.pdf
- Lecomte, J. M. (2007). *Ensinar o Holocausto no século XXI*. Via Occidentalis Editora, Lda.
- Martins, E. (2004). O Desafio educativo, intercultural e a cidadania europeia. (I. S. Educativas, Ed.) *Itinerários: Revista do Instituto Superior de Ciências Educativas*(11), 9-22. Obtido em abril de 2022, de <http://hdl.handle.net/10400.11/838>

- Martins, G., Gomes, C., Procardo, J., Pedroso, J., Carrilho, J., Silva, L., . . . Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção Geral da Educação.
- Ministros dos Negócios Estrangeiros do Conselho da Europa. (2008). *Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural: "Viver Juntos em Igual Dignidade"*. Estrasburgo: Conselho da Europa.
- Neto, F. (2007). *Psicologia Social: preconceito e discriminação*. Lisboa: Universidade Aberta. Obtido em junho de 2022, de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7402>
- Nieto, S. (1996). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (2ª ed.). EUA: Longman Publishers. Obtido em maio de 2022, de https://archive.org/details/isbn_9780801317095
- Nunes, J. P. (Outubro de 2014). Darwinismo Social e Anti-Semitismo: o caso português. *CEM: Cultura, Espaço & Memória* (5), pp. 117-132. Obtido de <https://ojs.letras.up.pt/index.php/CITCEM/article/view/4777/4459>
- Oliveira, N. (janeiro/junho de 2017). Do Multiculturalismo ao Interculturalismo. Um novo modo de incorporação da diversidade cultural? *Revista Ambivalências*, 5(9), 10-35. Obtido em abril de 2022, de <https://seer.ufs.br/index.php/Ambivalencias/article/view/6283>
- Oliveira, P. (Realizador). (2007). *Psicologia social: preconceito e discriminação* [Filme]. Obtido em junho de 2022, de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7402>
- Ramos, N. (2007). Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*(41-3), 223-244. Obtido de https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1647-8614_41-3_11/664/3376
- Rathje, S. (2007). Intercultural competence: The status and the future of a controversial concept. *Language and Intercultural Communication*, 7(4), 254-266. Obtido em abril de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/228135797_Intercultural_Competence_The_Status_and_Future_of_a_Controversial_Concept

- Samovar, L. A., & Porter, R. E. (1991). *Communication Between Cultures*. California: Wadsworth Publishing Company. Obtido em maio de 2022, de <https://archive.org/details/communicationbet00samo>
- Sampaio, J. (2009). Nota Conclusiva . *Podemos Viver Sem o Outro? As Possibilidades e os Limites da Interculturalidade* (pp. 223-232). Lisboa : Edições Tinta da China .
- Silva , M. (2008). *Diversidade Cultural na escola: encontros e desencontros*. Lisboa: Edições Colibri.
- Silva, M. C. (2017). Formação de Professores para a Diversidade Cultural. *Medi@ções*, 5(1), 155-170. Obtido em abril de 2021, de <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/147/pdf>
- Silva, V. A., & Rebolo, F. (janeiro/março de 2017). A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. *Revista Interações*, 18(1), 179-190. Obtido em maio de 2022, de <https://www.scielo.br/j/inter/a/qPLYDcBpqSgrLYKh5PfgjWw/?format=pdf&lang=pt>
- Souza, E. d. (2009). Literatura e Diálogo Intercultural. *Podemos Viver Sem o Outro? As Possibilidades e os Limites da Interculturalidade* (pp. 56-74). Lisboa: Edições Tinta da China .
- Vala, J. (2009). Diferença e Semelhança: o Peso da Identidade . *Podemos Viver Sem o Outro? As Possibilidades e os Limites da Interculturalidade* (pp. 99-111). Lisboa : Edições Tinta da China.
- Vala, J. (2021). *Racismo, Hoje: Portugal em Contexto Europeu* . Lisboa : Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32. Obtido em setembro de 2021, de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487102053001003#articleShareContainer>

LEGISLAÇÃO

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto - *Diário da República* n.º 166, 1.ª Série, de 27.08.2009, que altera a Lei n.º 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo. Obtido em maio de 2022, de

https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=

Despacho n.º6478/2017, 26 de julho - *Diário da República* n.º 143/2017, 2ª Série, de 26.07.2017, páginas 15484-15484, Educação-Gabinete do Secretário de Estado da Educação, Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Obtido em maio de 2022, de <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>

Despacho n.º19/2018, 15 de maio - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas-NOVA FCSH, Alteração ao Despacho n.º16-A/2016, de 23 de junho: Nomas Internas de funcionamento dos mestrados em ensino- formação inicial de professores. Obtido em junho de 2022, de

https://www.fcsh.unl.pt/static/documentos/gestao/academicos/Despacho_19_2018_Funcionamento_dos_mestrados_em_ensino.pdf

Decreto-Lei n.º48/1995, 15 de março - *Diário da República* n.º 63/1995, Série 1ª-A de 15.03.1995, Versão Consolidada, Código Penal. Obtido em junho de 2022, de <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/1995-34437675>

Lei n.º93/2017, de 23 de agosto - *Diário da República* n.º162/2017, 1ª Série de 23.08.2017, páginas 4911-4915, Assembleia da República, Estabelece o regime jurídico da prevenção, da proibição e do combate à discriminação, em razão da origem racial e étnica, cor, nacionalidade, ascendência e território de origem. Obtido em junho de 2022, de <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/93-2017-108038372>

ANEXOS

Anexo 1- Tabela “*Tipología de MODELOS SOCIOPOLÍTICOS ANTE LA DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL*” (Giménez, El Interculturalismo: Propuesta Conceptual y Aplicaciones Prácticas, 2010, p. 19)

Esquema 2						
<i>Tipología de MODELOS SOCIOPOLÍTICOS ANTE LA DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL</i>						
EXCLUSIÓN Racismo, Xenofobia, Antisemitismo, Apartheid, Holocausto, etc...	Discriminación del Otro (trato desigual)	Legal	Leyes discriminatorias			
		Social	Prácticas discriminatorias			
	Segregación del Otro	Espacial	Guetos residenciales	Delimitación de espacios públicos		
			Institucional	Guetización escolar	Guetización sanitaria	
		Eliminación del Otro		Cultural	Etnocidio	Fundamentalismo cultural
			Física	Genocidio	Limpieza étnica	
	INCLUSIÓN	Homogeneización	Asimilación	Anglicización	Arabización	Ladinización
				Fusión cultural	Melting Pot	
				Pluralismo cultural	Multiculturalismo	Interculturalismo
		Aceptación de la diversidad cultural como positiva				

Anexo 2 - Planificação de Aula I



Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso- Escola Básica 1,2,3 do Bom Sucesso

Planificação de Aula- História 9ºAno- ■■■

Quinta-feira 15 de abril de 2021- 45 minutos

Sumário: Questionário acerca do conceito de multiculturalismo/interculturalidade.			
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos
.Multiculturalismo e Interculturalismo	<ul style="list-style-type: none">. Consciência do “outro”. Compreender a existência de várias culturas num mesmo local. Distinção de conceitos. Interpretação de conceitos “multiculturalismo” e “interculturalismo”. Relacionar momentos históricos com conceitos de multiculturalismo e interculturalismo	<ul style="list-style-type: none">. Preenchimento de um questionário inicial de diagnóstico	<ul style="list-style-type: none">. Folha de questionário entregue em papel (em anexo)

Anexo 3 - Planificação de Aula II



Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso- Escola Básica 1,2,3 do Bom Sucesso

Planificação de Aula- História 9º Ano

Sexta-feira 16 de abril de 2021- 90 minutos

Sumário: Sociedades plurais: debate, visualização de vídeos e atividade interativa para apropriação de conceitos.			
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos
<p>.Multiculturalismo e Interculturalismo</p>	<p>. Consciência do “outro”</p> <p>. Compreender a existência de várias culturas num mesmo local</p> <p>. Distinção de conceitos</p> <p>. Interpretação de conceitos “multiculturalismo” e “interculturalismo”</p> <p>. Relacionar momentos históricos com conceitos de multiculturalismo e interculturalismo</p>	<p>. Discussão sobre o conceito de cultura</p> <p>. Distinção dos conceitos de “multiculturalismo” e “interculturalismo”</p> <p>. Atividade “Quem Salvarias?": jogo com um cenário imaginário em que é preciso salvar apenas 5 pessoas. Divisão da turma em grupos 2</p> <p>. Apresentação e discussão das escolhas feitas por cada grupo</p>	<p>. Debate com os alunos</p> <p>. Vídeo disponível na Escola Virtual (https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/18419/L?se=3205&seType=&colId=129620)</p> <p>. Debate com os alunos</p> <p>. Esquema no quadro</p> <p>. Visualização de um vídeo “The importance of intercultural awareness” (https://youtu.be/sg_YIqqprB4)</p> <p>. Apresentação do jogo “Quem Salvarias?” em Google Slide disponível na Classroom: «Quem Salvarias?»</p> <p>. Debate com os alunos</p>

Anexo 4 - Planificação de Aula III



Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso- Escola Básica 1,2,3 do Bom Sucesso

Planificação de Aula- História 9ºAno- [REDACTED]

Quinta-feira 22 de abril de 2021- 45 minutos

Sumário: Continuação do debate iniciado na aula anterior. Início do trabalho autónomo “Sociedades Plurais”: apresentação e organização dos grupos.

Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos
<p>.Multiculturalismo e Interculturalismo</p>	<p>. Consciência do “outro”</p> <p>.Compreender a existência de várias culturas num mesmo local</p> <p>.Distinção de conceitos</p> <p>.Interpretação de conceitos “multiculturalismo” e “interculturalismo”</p> <p>. Relacionar momentos históricos com conceitos de multiculturalismo e interculturalismo</p> <p>. Identificar momentos de intolerância ao longo da História</p> <p>.Identificar o expoente máximo da intolerância face a um grupo étnico</p>	<p>.Visualização de um vídeo sobre os fatores de identidade/ características individuais</p> <p>. Visualização sobre a importância da interculturalidade na indústria alimentar</p> <p>. Apresentação CANVA com a explicação do trabalho autónomo</p>	<p>. Vídeo disponível na Escola Virtual (https://app.escolavirtual.pt/lms/playteacher/resource/797546/E?se=&seType=&cold=&area=search)</p> <p>. Vídeo disponível na Classroom: «Supermercado Alemão- Quebrando o Tabu”</p> <p>. CANVA disponível na Classroom: «Genocídios 9°C»</p>
<p>. Genocídios</p>	<p>. Identificar momentos históricos em que ocorreram Genocídios</p>		<p>. Divisão da turma em grupos</p>

<p>. Holocausto</p>	<p>.Desenvolver o conhecimento sobre o Holocausto</p> <p>.Promover o pensamento crítico e a reflexão sobre o Holocausto</p> <p>.Preservar a memória dos indivíduos e grupos específicos que foram perseguidos e assassinados</p> <p>.Reflexão sobre questões morais e políticas</p>		
----------------------------	---	--	--

Anexo 5 - Planificação de Aula IV



Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso- Escola Básica 1,2,3 do Bom Sucesso

Planificação de Aula- História 9ºAno- ■■■

Sexta-feira 23 de abril de 2021- 90 minutos

Sumário: Trabalho Autónomo.			
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos
<p>.Multiculturalismo e Interculturalismo</p>	<p>. Consciência do “outro”</p> <p>.Compreender a existência de várias culturas num mesmo local</p> <p>.Distinção de conceitos</p> <p>.Interpretação de conceitos “multiculturalismo” e “interculturalismo”</p> <p>. Relacionar momentos históricos com conceitos de multiculturalismo e interculturalismo</p> <p>. Identificar momentos de intolerância ao longo da História</p> <p>.Identificar o expoente máximo da intolerância face a um grupo étnico</p>	<p>. Trabalho autónomo em grupos de dois/três alunos</p>	<p>. Pesquisa feita pelos alunos com recurso aos computadores pessoais ou computadores da escola</p>
<p>. Genocídios</p> <p>. Holocausto</p>	<p>. Identificar momentos históricos em que ocorreram Genocídios</p> <p>.Desenvolver o conhecimento sobre o Holocausto</p> <p>.Promover o pensamento crítico e a reflexão sobre o Holocausto</p> <p>.Preservar a memória dos indivíduos e grupos específicos que foram perseguidos e assassinados</p> <p>.Reflexão sobre questões morais e políticas</p>		

Anexo 6 - Planificação de Aula V



Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso- Escola Básica 1,2,3 do Bom Sucesso

Planificação de Aula- História 9ºAno- ■■■

Quinta-feira 29 de abril de 2021- 45 minutos

Sumário: Continuação da apresentação dos trabalhos			
Conteúdos	Aprendizagens Relevantes	Atividades	Recursos
. Holocausto	<ul style="list-style-type: none">.Desenvolver o conhecimento sobre o Holocausto.Promover o pensamento crítico e a reflexão sobre o Holocausto.Preservar a memória dos indivíduos e grupos específicos que foram perseguidos e assassinados.Reflexão sobre questões morais e políticas	<ul style="list-style-type: none">. Apresentação do trabalho realizado pelos alunos	<ul style="list-style-type: none">. Powerpoints e recursos dos alunos

Anexo 7 - Questionário Inicial

Questionário aos alunos no âmbito do relatório de estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Sociedades Plurais: o papel do ensino da História numa sociedade multicultural

Abril de 2021- Questionário Inicial

Nome: _____

Idade: _____

Nacionalidade: _____

Naturalidade: _____

Ano de escolaridade: _____

1. Achas que vivemos numa sociedade plural? Ou seja, achas que vivemos numa sociedade onde existe diversidade? Justifica com exemplos concretos.
2. Quando se fala em “cultura”, pensas em quê?
3. O que achas que é uma sociedade multicultural?
4. O que achas que é uma sociedade intercultural?
5. Consideras importante viver em contacto com pessoas de outras culturas? Porquê?
6. Pensa num aspeto da tua vida que depende da interligação entre culturas que hoje existe. Identifica esse aspeto.
7. Consideras que na atualidade existe intolerância de algumas pessoas face a outras culturas? Dá exemplos.
8. Dá exemplos de momentos da História que ficaram marcados pela intolerância face a outras culturas.
9. Lembras-te de algum acontecimento da História que já estudaste, que te tenha ajudado a compreender melhor outros povos e outras culturas? Identifica esse acontecimento ou momento da História.
10. O estudo da História ajuda-nos a conhecer o passado. Pensas que esse conhecimento do passado te ajuda a compreender melhor o mundo em que vives? Justifica dando exemplos.

Anexo 8 - Questionário Final

Questionário aos alunos no âmbito do relatório de estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Sociedades Plurais: o papel do ensino da História numa sociedade multicultural

Junho de 2021- Questionário Final

Nome: _____

Idade: _____

Nacionalidade: _____

Naturalidade: _____

Ano de escolaridade: _____

1. Achas que vivemos numa sociedade plural? Ou seja, achas que vivemos numa sociedade onde existe diversidade? Justifica com exemplos concretos.
2. Quando se fala em "cultura", pensas em quê?
3. O que achas que é uma sociedade multicultural?
4. O que achas que é uma sociedade intercultural?
5. Consideras importante viver em contacto com pessoas de outras culturas? Porquê?
6. Pensa num aspeto da tua vida que depende da interligação entre culturas que hoje existe. Identifica esse aspeto.
7. Consideras que na atualidade existe intolerância de algumas pessoas face a outras culturas? Dá exemplos.
8. Dá exemplos de momentos da História que ficaram marcados pela intolerância face a outras culturas.
9. Lembras-te de algum acontecimento da História que já estudaste, que te tenha ajudado a compreender melhor outros povos e outras culturas? Identifica esse acontecimento ou momento da História.
10. O estudo da História ajuda-nos a conhecer o passado. Pensas que esse conhecimento do passado te ajuda a compreender melhor o mundo em que vives? Justifica dando exemplos.

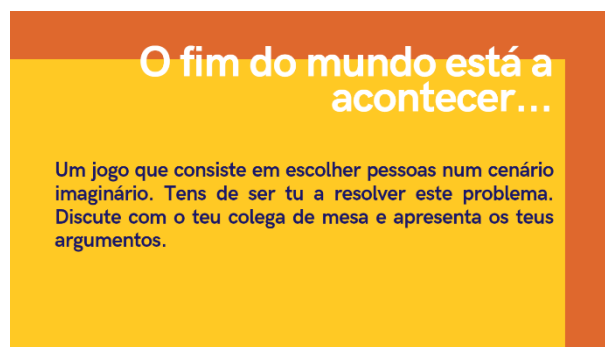
Anexo 9 - Quadro síntese multiculturalismo/interculturalismo



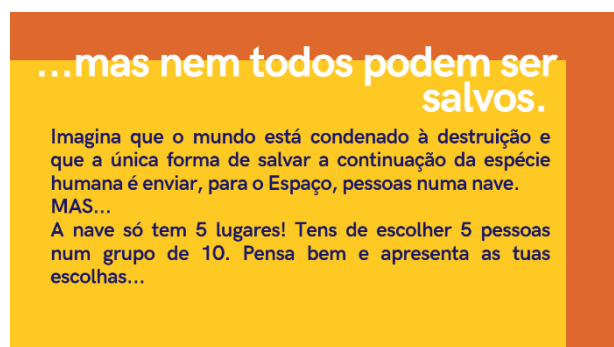
Anexo 10 - Jogo “Quem Salvarias?”



Slide 1



Slide 2



Slide 3



Slide 4

Baseado em Interculturalidade vai à escola “Fim do Mundo”, link disponível em https://www.youtube.com/watch?v=3im7Odm634g&ab_channel=Associa%C3%A7%C3%A3oCaboVerdianadeSines (consultado em junho de 2021)

Link da apresentação disponível em: https://www.canva.com/design/DAEbqAk0ACE/X2ebRj90LoQ6kGO_1O6Ilg/view?utm_content=DAEbqAk0ACE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink (junho de 2021)

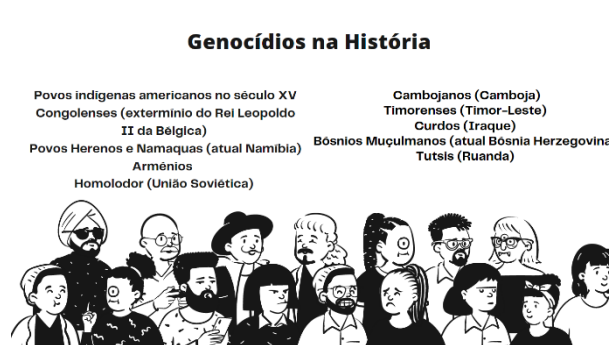
Anexo 11 - Genocídios 9º Y



Slide 1



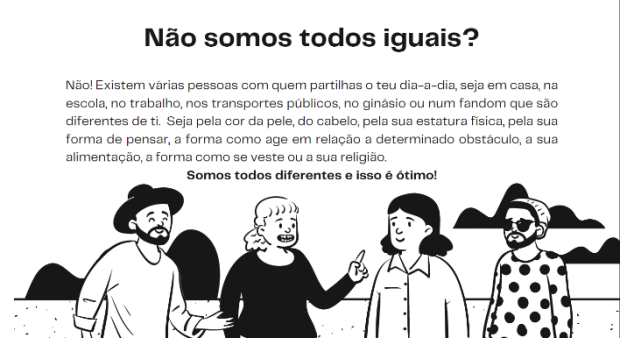
Slide 3



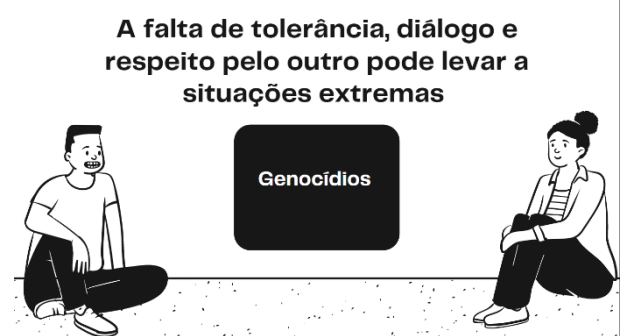
Slide 5



Slide 7



Slide 2



Slide 4



Slide 6



Slide 8

3. Discriminação

Um grupo dominante usa a lei, os costumes e o poder político para negar os direitos de outros grupos. O grupo impotente sem acesso aos seus direitos.



Slide 9

4. Desumanização

Um grupo nega a humanidade do outro grupo. Os seus membros são equiparados a animais, insetos ou doenças.



Slide 10

5. Organização

O genocídio é sempre organizado, geralmente pelo Estado. Tem o recurso de milícias para fornecer informação ao Estado e para "acabar" com o grupo minoritário ou considerado inferior.



Slide 11

6. Polarização



Os extremistas do grupo dominante separam os outros grupos. Espalham propaganda contra os grupos "inferiores" e surgem leis específicas que impedem casamentos, interações sociais ou qualquer tipo de contacto entre grupos.

Slide 12

7. Preparação

O genocídio, a "Solução Final", começa a ser efetivamente planeado. Inicia-se um processo de organização do exército, aquisição de armas e treino militar específico. Normalmente este processo passa despercebido porque é encoberto por um acontecimento maior, como uma guerra ou um pequeno conflito armado.



Slide 13

8. Perseguição

As vítimas são identificadas e separadas pela sua identidade étnica ou religiosa. São colocadas em guetos ou campos de concentração. O genocídio inicia-se.



Slide 14

9. Extermínio

O grupo de ódio mata as suas vítimas, os membros dos grupos considerados inferiores. Milhões de vidas foram retiradas através de um genocídio.



Slide 15

10. Negação

Os autores dos genocídios negam os seus atos, a sociedade não compreende como é que algo tão grande não foi descoberto e as gerações futuras tentam esconder os acontecimentos.

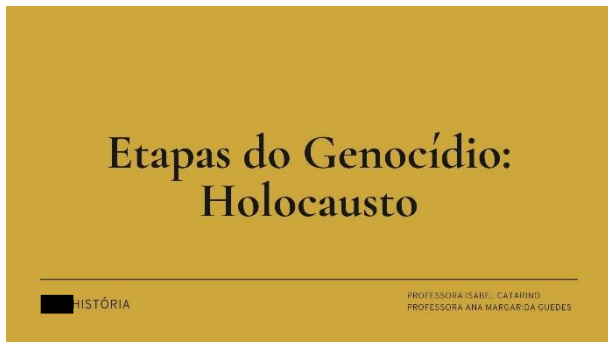


Slide 16

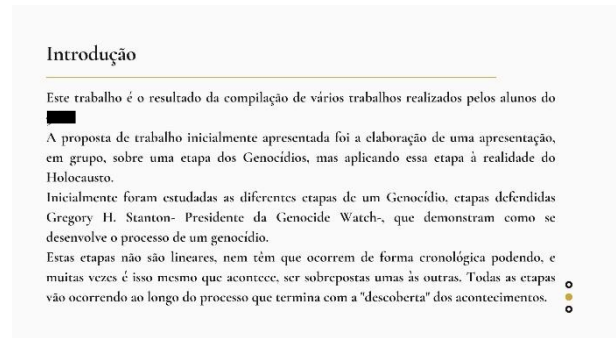
Link da apresentação disponível em:

https://www.canva.com/design/DAEboaVJcno/SmFNaGpf9evTV_h5b_ZcOg/view?utm_content=DAEboaVJcno&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink (consultado em junho de 2022)

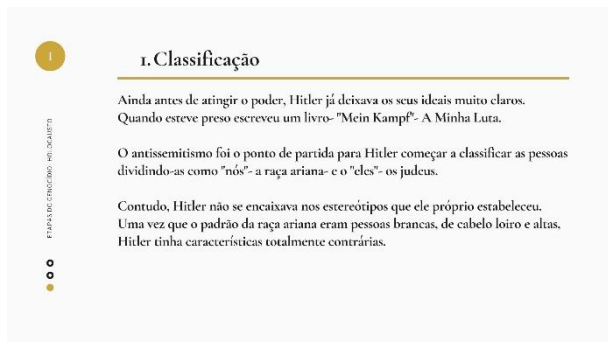
Anexo 11 - Etapas do Genocídio: Holocausto



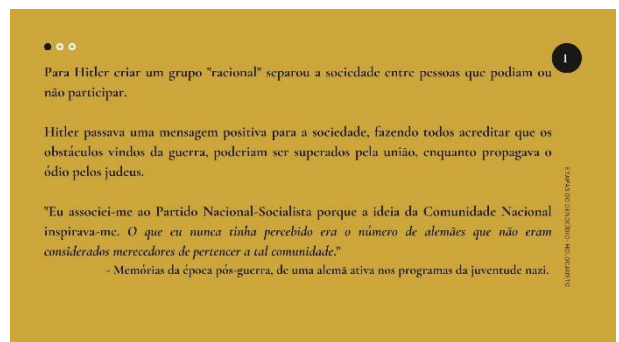
Slide 1



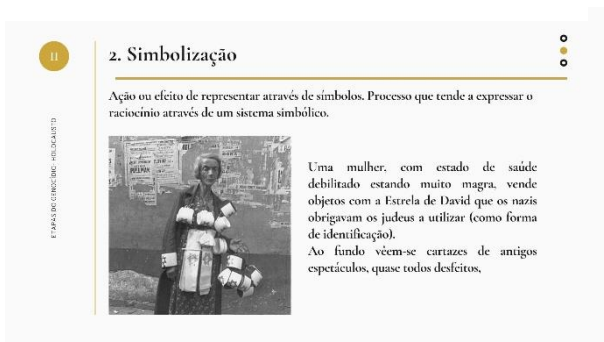
Slide 2



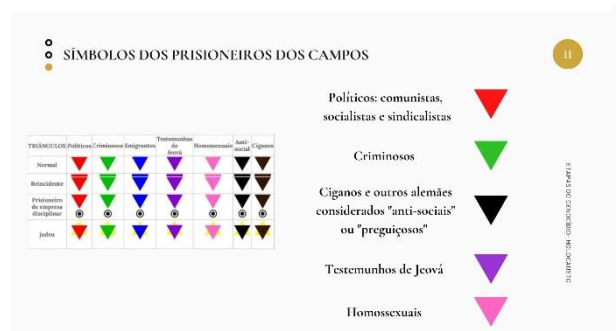
Slide 3



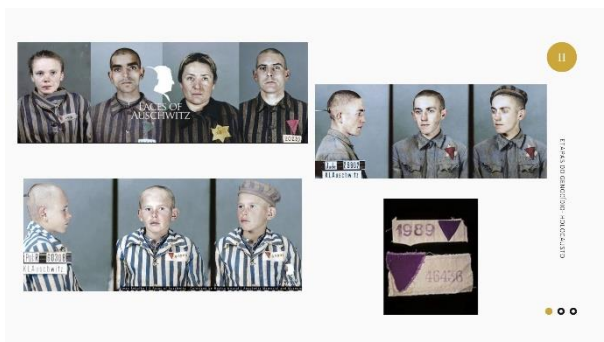
Slide 4



Slide 5



Slide 6



Slide 7



Slide 8

III 3. Discriminação

Ainda antes de se tornar chanceler, Hitler já era obcecado com as questões raciais. Espalhou a sua crença sobre a superioridade da "pureza" da raça e da "raça alemã" em discursos e artigos, intitulando o povo alemão como a "raçaariana superior".

Em 1932, Hitler ganhou as eleições e defendia que os alemães deveriam manter a pureza racial para que um dia eles pudessem ocupar o mundo. O seu ideal ariano é o do homem alto, loiro e de olhos azuis. Mesmo Hitler não tendo essas características físicas.



O gráfico apresentado tem como título: "A Biologia do Crescimento" e aplica-se às diferentes etapas de crescimento da raça ariana.

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 9

III



Hitler e os restantes líderes alemães defendiam que os judeus não eram apenas um grupo religioso, mas sim uma "raça" venenosa que podia infiltrar-se nas outras raças e enfraquecê-las.

Depois de Hitler assumir o poder, os princípios nazistas começaram a ser aplicados também em sala de aula. Utilizam os princípios da "ciência racial": mediram o tamanho do crânio, o comprimento do nariz, registavam a cor dos olhos e do cabelo dos alunos. Faziam isto numa tentativa de determinar se pertenciam, ou não, à "raça ariana". Os estudantes judeus e ciganos, que não se enquadravam nos padrões definidos, eram humilhados.



Slide 10

Noite dos Cristais

Na noite de 9 para 10 de novembro de 1938 houve um pogrom contra os judeus. Este acontecimento ficou marcado pela destruição de símbolos judaicos. É dado o nome "Noite dos Cristais" - *Kristallnacht* em alemão - devido a quantidade de vidro que ficou no chão depois dos ataques às lojas judaicas.

A "Noite dos Cristais" foi organizada pelo Partido Nazista como uma resposta ao assassinato do diplomata alemão Ernst vom Rath. O diplomata residia em Paris e foi vítima de um atentado realizado por Herschel Grynszpan, um estudante judeu de origem polaca que cresceu na Alemanha mas estava revoltado pelos seus pais terem sido expulsos do seu país.

Hitler e Goebbles decidiram utilizar este caso específico para atacar a comunidade judaica. As suas ordens foram específicas e ordenavam ataques contra a comunidade. A ideia era não transmitir que esses ataques vinham do Governo, que era uma ação espontânea da população.

III

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 11

III

Leis de Nuremberga

As Leis de Nuremberga foram um conjunto de leis antisemitas criadas pelo Governo Alemão.

Foram introduzidas no dia 15 de setembro de 1935 pelo Reichstag numa reunião especial durante o Comício Anual em Nuremberga do Partido Nacional Socialistas dos Trabalhadores Alemães.

- Leis de Proteção do Sangue e da Honra Alemã
- Lei de Cidadania do Reich
- Lei da Bandeira do Reich

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 12

4. Desumanização

A desumanização é a negação da humanidade plena nos outros, da crueldade e sofrimento que a acompanha. Uma definição prática refere-se a isso como a visão e o tratamento de outras pessoas como se elas não tivessem as capacidades mentais comumente atribuídas aos seres humanos.

As pessoas consideradas "diferentes" são tratadas sem forma de direitos humanos ou dignidade pessoal.

IV

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 13

IV

Exemplos de Desumanização:

- Os nazis referiam-se aos judeus como "vermes"
- Os cartazes nazis mostravam os judeus como monstros conspiradores e inferiores.



EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 14

IV



"Porco judeu, que as tuas mãos apodreçam"

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 15

5. Organização

Como acontece?

Organização é uma das etapas do genocídio, nesta o Estado, ou seja, o Partido Nazi, começa a preparar o que fazer e como fazer, mas de forma discreta e que passe despercebido à maioria da população.

Existiam grupos militares que ficavam nas ruas a controlar o que as pessoas faziam para conseguir distinguir os judeus.

É nesta etapa que se começam a delinear os planos do que resta completar até à "Solução Final". Esta etapa acontece ao mesmo tempo que outras, entre elas a etapa da Discriminação, da Segregação e da Preparação.

V

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

EL PASO DO GENOCÍDIO - HISTÓRIAS DO

Slide 16

V

Solução Final

"Solução Final" foi o nome dado ao plano elaborado por Reinhard Heydrich e Heinrich Himmler (militares e líderes nazis) e que foi aprovado por Hermann Göring em julho de 1941.

Este plano tinha como objetivo erradicar os judeus, todos os que tivessem capacidade de trabalho seriam explorados até à exaustão e levados à própria morte, todos os outros que já se encontravam inválidos deveriam ser mortos.

O plano baseava-se em ideias que já tinham sido propostas por Hitler, como o Plano Fome-imposição de fome a milhões de pessoas através da supressão de alimentos destinados aos territórios anexados, nomeadamente no Leste da Europa. De seguida, pretendia-se o extermínio dos judeus depois da vitória sobre a URSS, um dos grandes desejos de Hitler.

Slide 17

V



Imagens do fuzilamento em Kiev, também conhecido como Massacre de Babi Yar



Slide 19

VI

Como era a vida no Gueto de Varsóvia?

Alguns moradores que possuíam dinheiro guardado ou pertences valiosos conseguiam trocá-los por qualquer comida que entrasse escondida nos guetos. Outros tinham que mendigar ou roubar para sobreviver. Durante os longos e severos invernos europeus, não se conseguia combustíveis para aquecimento das casas, e a maioria das pessoas não possuía roupas adequadas ao frio. Elas ficavam cada vez mais fracas por causa da fome, mau trato e a exposição ao frio fazia com que ficassem extremamente sensíveis a diversas doenças. Dezenas de milhares de seres humanos judeus morreram de fome, frio, e doenças nos guetos.

Slide 21

Sobre o Gueto de Varsóvia

Pelo menos 1,1 milhão de crianças judaicas foram exterminadas pelos nazis durante o período do Holocausto.

Dos milhões de crianças sofreram perseguição nas mãos dos nazis e dos seus parceiros, apenas um pequeno número escreveu diários e anotações que sobreviveram até à atualidade.

Nestes relatos os jovens documentavam as suas experiências, desabafavam os seus sentimentos, e refletem sobre o trauma que sofreram durante aqueles anos de contínuo pesadelo.

Slide 23

VI

Testemunhos sobre o Gueto de Varsóvia

O diário de Miriam Wattenberg foi um dos primeiros a ser escrito por uma criança, revelando ao público os horrores do Holocausto. Miriam nasceu na cidade de Lódz, em outubro de 1924. Começou a escrever seu diário na época da Guerra, em outubro de 1939, pouco tempo depois a Polónia se ter rendido às forças alemãs.

A família Wattenberg fugiu para Varsóvia, onde em novembro de 1940, Miriam e a sua família, foram obrigados a viver no gueto daquela cidade. Os Wattenbergs, em relação aos outros moradores do gueto, tinham uma posição privilegiada porque a mãe de Miriam era cidadã dos EUA. Pouco antes da primeira grande deportação de judeus de Varsóvia para Treblinka, no verão de 1942, as autoridades alemãs detiveram Miriam, a sua família e outros judeus que possuíam passaportes estrangeiros.

Slide 25

Himmler não concordava com as propostas de "morte prolongada" defendidas por Hitler, depois de ver autorizado o seu plano de "Solução Final" defendeu a prática de morte por fuzilamento, mais rápida, precisa e eficaz.

Foi neste momento que surgiram os Einsatzgruppen (um esquadrão militar armado) que foram responsáveis pelo extermínio com recurso ao fuzilamento de milhares de civis nas regiões ocupadas pela Alemanha durante a Segunda Guerra Mundial.

Um dos momentos altos dos massacres dos Einsatzgruppen foi o massacre de Kiev que matou cerca de 33 mil pessoas, em setembro de 1941. A ordem para matar indiscriminadamente, ou seja, matar também mulheres e crianças afetou o psicológico destes grupos extremistas e avançou-se com os estudos para a total execução das câmaras de gás.

As câmaras de gás causavam uma morte mais impessoal e aumentava, sem comparação, o número de pessoas executadas. Estas câmaras foram instaladas nos campos de concentração já criados no início da década de 30, os prisioneiros eram levados de comboio e desapareciam misteriosamente,

Slide 18

VI

6. Polarização

Polarização é simplesmente a divisão de uma sociedade em dois polos a respeito de um determinado tema.

Neste caso, no Holocausto, as leis proibiam casamentos mistos e interações entre alemães e todos os que são considerados "raça inferior" ou "parasitas da sociedade".

Os alemães que não defendam a posição do seu governo e que se aliam aos grupos alvo de discriminação acabam por ser presos também, uma vez que são um perigo para a continuação do plano.

Slide 20

VI

Como era a vida no Gueto de Varsóvia?

A vida nos guetos tinha condições deploráveis: havia superpopulação, e várias famílias eram obrigadas a dividir a mesma residência. Não havia sistemas de esgoto porque eram destruídos pelos nazis e os detritos humanos eram deixados na rua com o restante lixo. Não havia comida. Para manter as mínimas condições, os alemães permitiam que os residentes comprassem uma pequena quantidade de pão, batatas e gordura, praticamente insuficiente para sobrevivência.

Slide 22

VI

Gueto de Varsóvia

O Gueto de Varsóvia foi o maior gueto de judeus estabelecido pela Alemanha Nazi na Polónia durante o Holocausto, durante o período da Segunda Guerra Mundial. Nos três anos da sua existência a fome, as doenças e as deportações para campos de trabalho reduziram a população estimada de 380 000 para 90 000 habitantes. O Gueto de Varsóvia foi o palco da Revolta de Varsóvia. Apesar disso, a maioria das pessoas que estiveram no Gueto foram mortas por gás tóxico no campo de extermínio nazi de Treblinka, em Auschwitz.

Slide 24

VI

As autoridades alemãs transferiram a família para o campo de Vittel, na França, e permitiu sua emigração para os EUA em 1944.

Publicado em fevereiro de 1945 sob o pseudónimo "Mary Berg", o diário de Miriam Wattenberg foi um dos pouquíssimos relatos de testemunhas oculares do gueto de Varsóvia.



Miriam com uma amiga no Gueto de Varsóvia e a capa do seu diário que foi publicado em 1945

Slide 26

VII 7. Preparação

Nesta etapa inicia-se um processo de organização do exército, aquisição de armas e treino militar específico. Este processo passa despercebido porque é encoberto por um acontecimento maior, neste caso, a Segunda Guerra Mundial.



Local onde ocorreu a Conferência de Wannsee

Slide 27

VII Conferência de Wannsee

A 20 de Janeiro de 1942 juntaram-se oficiais nazis para discutir a "solução final para a questão dos judeus na Europa", nesta conferência a "Solução Final" foi formalmente revelada a todos os líderes.

Foi determinado que no âmbito da "Solução Final", os judeus deveriam ser submetidos ao trabalho em campos de concentração, sob uma devida coordenação. Em grandes grupos, separados por sexo. Os judeus aptos ao trabalho chegariam a essas regiões construindo estradas- muitos acabaram por morrer por enfraquecimento natural.

Slide 28

Preparação dos Campos de Concentração

VII

A partir de setembro de 1941, em Auschwitz I, foram iniciadas experiências com câmaras de gás em prisioneiros de guerra. Também começaram as testagens com o gás Zyklon B como arma letal, e o mesmo começou a ser utilizado no centro de extermínio de Auschwitz-Birkenau.

Em maio de 1940 foi construído Auschwitz I, em outubro de 1941 Majdanek e em novembro de 1941 Treblinka. Seguiram-se Chelmno em dezembro de 1941, Belzec em fevereiro de 1942 e Sobibor em abril de 1942.

Slide 29

8 de Dezembro

VII A 8 de dezembro de 1941, o centro de extermínio de Chelmno começou a operar. As vítimas em Chelmno eram executados em câmaras de gás.

22 de Junho

Estava em preparação a invasão à URSS, que acabou por acontecer em junho de 1941. Deu-se início à terceira fase da política nazi. Os grupos móveis, presentes na Polónia e que seguiam as tropas da Wehrmacht na URSS, começaram a matar, a céu aberto (com armas), resistentes e comissários políticos soviéticos, considerados comunistas e judeus pelos nazis. Até agosto desse ano, tinham já assassinado 60.000 civis, sobretudo judeus entre os 15 e os 45 anos, mas a partir de então começaram também a matar mulheres, idosos e crianças judeus.

Slide 30

VIII 8. Perseguição

A perseguição é o mau tratamento sistemático de um indivíduo ou grupo por outro indivíduo ou grupo.

As formas mais comuns são a perseguição religiosa, o racismo e perseguição política, embora exista, naturalmente, alguma sobreposição entre esses termos.

Nesta etapa começam a ser criadas de listas de nomes de pessoas a abater são fortemente divulgadas e o extermínio iniciou o seu auge.

Slide 31

Perseguição Religiosa

VIII

A perseguição aos judeus é um fenómeno antigo e remonta ainda ao período do Império Romano.

No continente europeu, durante o período da Idade Média, essa perseguição estava muito relacionada a questões de ordem religiosa, por causa das diferenças entre os católicos e os judeus e pelo facto de estes serem vistos como os assassinos de Jesus Cristo.

Slide 32

VIII *Perseguição Racial*

Os ciganos, também conhecidos como Romanis, estavam entre os grupos perseguidos pelo regime nazi por motivos raciais. Os ciganos foram submetidos a internações forçadas, deportações e trabalho escravo, além de serem enviados para os campos de extermínio.



Asperg, deportação de Rams e Simi. Maio de 1940.

Slide 33

VIII *Perseguição Política*

Na perseguição política temos a perseguição contra os comunistas, socialistas e todas as pessoas que fossem contra os ideais de direita.

Neste caso a perseguição aos comunistas foi iniciada com o recurso à propaganda.

Slide 34

Os nazis viam os homossexuais como fracos e efeminados, incapazes de lutar pela nação alemã. Viam os homossexuais como improváveis geradores de filhos, incapazes de aumentar a taxa de natalidade alemã. Os nazis acreditavam que as raças inferiores se reproduziam em maiores números que os "arianos", e qualquer fator que diminuísse o seu potencial reprodutivo era considerado um perigo racial.

Slide 35

Quais foram as práticas utilizadas durante o holocausto?

Entre as práticas utilizadas no Holocausto estão o fuzilamento em massa de indivíduos, a utilização dos prisioneiros como trabalhadores e escravos, o aprisionamento em guetos e campos de concentração, entre outras.



Slide 37



Diferentes etapas dentro de uma câmara de gás

1. "Último banho": Para as tranquilizar, as pessoas eram informadas que iam tomar um banho e receber roupas novas para visitarem os seus familiares.

2. Zyklon B: O veneno mortal contra os humanos era manipulado quimicamente para não ser volátil.

3. "Dando um gás": Os equipamentos para a ativação e a exaustão estavam em salas ao lado das câmaras, porém após a libertação do gás e depois da morte dos prisioneiros, o gás era sugado para permitir a abertura das portas.

4. Agônias: As câmaras de Auschwitz tinham capacidade para cerca de 1000 pessoas. Quando o gás começava a sair as pessoas entravam em pânico e começava o descontrolo.

5. Desamortização: As câmaras de gás eram covoadas geralmente no subsolo, com ligações entre elas para facilitar a passagem dos corpos.

6. Nuvem letal: O gás venenoso interferia na respiração celular, tornando as vítimas carentes de oxigênio. A morte era lenta e dolorosa, o processo durava cerca de 20min.

7. "De volta ao pó": Os corpos eram retirados e depois era verificada a arcada dentária para retirar algum dente de ouro ou jóias guardadas na bolsa. Depois queimavam os corpos em fornos gigantes para eliminar vestígios do processo de extermínio.

Slide 39

X 10. Negação

Esta é a etapa final e dura desde a descoberta do genocídio até à atualidade. Os autores dos massacres negam os seus atos, tentam encobrir as provas e esconder evidências. A população local não acredita nos factos e provas encontradas, mantendo-se fiel às mentiras que lhes foram sendo impostas.

Slide 41

IX 9. Extermínio

Etapa em que o grupo alvo de discriminação é exterminado, ou seja, ocorre a sua morte e este desaparece.

Neste caso, as forças nazis mataram judeus e outras minorias através das câmaras de gás, mas também com recurso ao fuzilamento. Quando o grupo alvo morria numa câmara de gás desaparecia por completo, quando era alvo de fuzilamento eram feitas valas comuns onde eram deixados os corpos.

Esta fase é considerada a final antes da intervenção exterior, apenas uma forte intervenção militar exterior pode terminar esta fase, algo que só aconteceu, por exemplo, no campo de Auschwitz, em janeiro de 1945.

Slide 36

Campos de Concentração

- Os campos de concentração foram locais pensados e desenhados pelos nazis para ampliar o extermínio que tinham em curso.
- Desse modo, muitos judeus eram encaminhados para campos de concentração e quando não eram mais necessários, iam para as câmaras de gás.
- Nas câmaras de gás podiam morrer pelo uso do monóxido de carbono, que asfixiava as vítimas, ou do Zyklon-B, pesticida que, ao ser aquecido, liberta um gás que garante a morte da vítima por intoxicação aguda.
- O uso da câmara de gás foi uma ideia tirada do Aktion T4 — programa pelo qual os nazis executavam pessoas com distúrbios mentais ou deficiência física.



Roupa dos prisioneiros/escravos do campo de concentração

Slide 38

Os campos de extermínio criados pelos nazis:

- Auschwitz-Birkenau
- Belzec
- Chelmno
- Majdanek
- Sobibor
- Treblinka

Mapa com os campos de concentração nazis e os principais centros de extermínio.



Slide 40

O Holocausto é um dos acontecimentos mais documentados da história da humanidade.

A "negação do Holocausto" descreve várias tentativas de negar factos historicamente comprovados sobre a tentativa nazi de aniquilar o povo judeu, e outras minorias, da Europa.



Slide 42

Formas de negação mais comuns:

1. O assassinato de, aproximadamente, 6 milhões de judeus durante a Segunda Guerra Mundial não aconteceu.
2. A inexistência de qualquer política oficial ou intenção nazi de exterminar o povo judeu.
3. A inexistência de câmaras de gás em Auschwitz-Birkenau.



X

TEMAS DO ENFERMAGEM DO HOLOCAUSTO

Slide 43



A negação e a distorção do Holocausto são normalmente motivadas por ódio contra os judeus e são baseadas na falsa acusação de que o Holocausto foi criado pelos judeus para promover os seus interesses.

X

TEMAS DO ENFERMAGEM DO HOLOCAUSTO

Estes ideais são os que foram precisamente utilizados pelos nazis para conspirar contra os judeus. A narrativa nazi, que convenientemente preparou o terreno para o Holocausto, fomentava que os judeus conspiravam para uma dominação mundial.

Slide 45

Conclusão

Depois da realização deste trabalho podemos interpretar as consequências da falta de diálogo, de empatia, de reconhecimento das diferenças do outro e da intolerância, levados ao extremo. Antes de cada grupo iniciar o estudo da etapa que lhe competia, foi feita uma reflexão em sala de aula sobre as diferenças que todos temos e sobre como essas diferenças devem ser valorizadas. Foram discutidos conceitos, como o multiculturalismo e interculturalismo, o conceito de cultura e de tolerância. Foi concluído a importância do diálogo e da interação com outras culturas para promover uma sociedade mais vasta, mais dinâmica e mais enriquecida. Infelizmente, os ideais nazis não tiveram em consideração os aspetos mencionados. Pautaram-se pelo ódio, pela discriminação, pela segregação e pela vontade cruel de exterminar aqueles que, por pensarem diferente e agirem diferente, eram considerados seus inimigos. Este trabalho serviu para enriquecer o conhecimento dos alunos sobre o Holocausto, ao mesmo tempo que relacionavam este período da História com temas abordados em aula e que são fundamentais na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

● ●

Slide 47

Link da apresentação disponível em:

https://www.canva.com/design/DAEe0yH48Vs/nO9EySLchbkPG0U_NP4YIQ/view?utm_content=DAEe0yH48Vs&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink (consultado em junho de 2022)

Recentemente tem sido comum a distorção dos factos. Como as provas são demasiado óbvias existe a necessidade destas serem distorcidas para encaixarem na narrativa negacionista.

X

TEMAS DO ENFERMAGEM DO HOLOCAUSTO

As distorções mais comuns são:

1. Morreram algumas pessoas mas os números não chegaram aos 6 milhões.
2. As mortes dos campos de concentração deveram-se a doenças e fraqueza e não ao extermínio propositado e organizado.
3. O diário de Anne Frank é uma criação para reforçar a narrativa anti nazi pós libertação e fim da II Guerra Mundial.

● ●

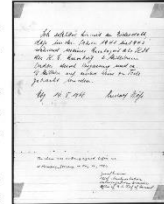
Slide 44

X

Os Julgamentos de Nuremberga foram vários tribunais militares, organizados pelos Aliados, contra 24 figuras importantes da liderança da Alemanha Nazi.

Nos diversos julgamentos foram ouvidos os intervenientes e encontradas provas que esclareciam e reforçavam as evidências encontradas pelos Aliados aquando da libertação dos campos de concentração.

Para combater a negação do Holocausto foi decidido tornar público as provas que tinham sido obra das próprias forças nazi, como é o caso de fotografias, filmes, documentos, etc.



Declaração assinada por Rudolf Hoess atestando a morte em câmaras de gás de judeus enquanto ele era o comandante do centro de extermínio de Auschwitz.

Slide 46

Anexo 13 - Notícia do Jornal Escolar - “Onde estavam todos?” *

No passado dia 30 de abril as turmas X e Y do 9ºano tiveram a oportunidade de participar, à distância, numa conversa com a Dra. Marta Saraiva sobre temas relacionados com o Holocausto e a resistência ao regime nazi.

A Dra. Marta é licenciada em Direito pela Universidade Católica Portuguesa. É diplomata desde 2013 e desde então tem trabalhado com o Ministério dos Negócios Estrangeiros. Atualmente está colocada na Missão Permanente de Portugal junto do Conselho da Europa.

A sua comunicação intitulou-se “Onde estavam todos?” e focou-se nas diferentes reações que vários cidadãos comuns tiveram relativamente à ascensão do partido nazi. Apresentou alguns testemunhos de sobreviventes e histórias concretas de pessoas que se posicionaram contra o regime nazi. Destacou-se o exemplo da Princesa Alice de Battenberg, mãe do Duque de Edimburgo, que protegeu uma família judaica e acabou por ser considerada justa entre as Nações em 1993. O segundo testemunho é do casal português Brito-Mendes, que esconderam a filha de uma vizinha e tal como a Princesa Alice foram considerados justos entre as Nações em 2004. O terceiro testemunho foi aquele que mais tocou os alunos, talvez pela proximidade com a sua realidade de estudantes, o grupo Rosa Branca era formado por estudantes universitários que tiveram uma atitude ativa de oposição ao regime nazi. Depois de participarem na guerra aperceberam-se da realidade do regime nazi e tomaram uma posição contra através da distribuição de panfletos e grafites. O seu ativismo acabou por resultar na sua prisão e posterior execução.

O diálogo que se seguiu com os alunos foi bastante frutífero. Os alunos demonstraram-se curiosos sobre os testemunhos apresentados e sobre a vida académica e profissional da nossa convidada. Foram levantadas questões como “o que faz um diplomata?” ou “como é viver longe de Portugal?”.

Os alunos ganharam uma melhor perceção sobre a importância de serem ativos na comunidade, de estarem atentos ao mundo que os rodeia e que a sua atuação pode alterar o rumo das coisas. A Dra. Marta frisou muito a importância de não sermos indiferentes ao que se está a passar e ao sofrimento dos outros, que é obrigação cívica de cada um contribuir para uma sociedade melhor e mais justa.

Agradecemos a participação e disponibilidade da Dra. Marta para participar desde Estrasburgo e a colaboração ativa de todos os alunos.

Ana Margarida Guedes,

Professora Estagiária de História

*Uma vez que a professora responsável pelo Jornal Escolar saiu do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, o endereço eletrónico em que o Jornal Escolar se encontrava deixou de estar disponível. Assim, anexo o texto que fez parte da notícia publicada *online*.

Anexo 14 - Registo fotográfico do projeto Walk The Global Walk



Figura 1: Parede de um corredor da Escola Básica 1º, 2º, 3º do Bom Sucesso em que se pode ler a palavra “Paz” em diferentes línguas.



Figura 2: Pirâmide com os ODS e respetivos objetivos.



Figura 3: Um dos desafios lançados aos alunos, nas aulas de Educação para a Cidadania, era que, à sua escolha, personalizassem um CD e deixassem uma mensagem de Paz. Um exemplo dos vários CDs que estavam na exposição.



Figura 4: Visão global da exposição realizada com trabalhos dos alunos. Do lado direito o mundo para o qual queremos caminhar, um mundo de paz, de igualdade social, de justiça e de bem-estar. Do lado esquerdo o mundo que cada vez mais queremos deixar, onde reina a destruição, a guerra e a injustiça.



Figura 5: Fotografia aproximada da parte da exposição “para onde queremos caminhar”.



Figura 6: Fotografia aproximada da parte da exposição “o que queremos deixar”