



*Gostar da pessoa pelo que ela tem dentro...* relações de convivência entre alunos autóctones e alunos estrangeiros

**Carmen Domingues Reste**

CIDTFF – Universidade de Aveiro

carmen.reste@ua.pt

**Maria Helena Ançã**

CIDTFF – Universidade de Aveiro

mariahelena@ua.pt

**Resumo:** Tendo em vista a promoção de uma Educação Intercultural – exigência que o fenómeno da imigração tem colocado à escola em Portugal – o presente artigo pretende analisar alguns dados do Estudo Exploratório de um projeto de Investigação sobre Representações Sociais (RS) recíprocas entre alunos autóctones e alunos estrangeiros. A nossa finalidade é refletir sobre as relações de convivência entre aqueles alunos e a forma como encaram a diversidade étnico-cultural em espaço escolar.

**Palavras-chave:** Imigração; Educação Intercultural; Representações.

**Résumé:** Afin de promouvoir une éducation interculturelle – une exigence que le phénomène de l’immigration pose à l’école au Portugal – cet article prétend analyser quelques données de l’étude exploratoire d’un projet de recherche sur les Représentations Sociales (RS) réciproques entre étudiants autochtones et étudiants étrangers. Notre finalité est de réfléchir sur les rapports entre ces étudiants et la façon comme ils envisagent la diversité ethnique et culturelle à l’école.

**Mots-clés:** Immigration; Éducation interculturelle; Représentations.

**Resumen:** Con la finalidad de promover una educación intercultural – reto que el fenómeno de la inmigración ha colocado a la escuela en Portugal – el presente artículo se propone analizar algunos datos del estudio exploratorio de un proyecto de investigación sobre Representaciones Sociales (RS) recíprocas, entre alumnos nativos y extranjeros. Nuestro propósito es reflexionar sobre las relaciones de convivencia en el alumnado y el modo como se enfrentan a la diversidad étnica y cultural en el centro escolar.



**Palabras clave:** Inmigración; Educación Intercultural; Representaciones.

### Introdução

O nosso país que, tradicionalmente foi um país de partida, passou a ser, a partir do 25 de Abril de 1974 – com o regresso dos portugueses das ex-colónias – e sobretudo a partir da segunda metade dos anos 90 – com as políticas de integração –, essencialmente um país de chegada (Ançã, 2007; Arroteia, 2007).

Em 2008, segundo os dados do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), a população estrangeira em território nacional era de 440.277, número que representa um saldo positivo de 1,04%, em relação ao ano transato, e 112,09% em relação, por exemplo, ao ano 2000. Este aumento significativo do fenómeno de imigração em Portugal nestas últimas décadas e a consequente realidade social “mestiça” e heterogénea, à qual a escola não é alheia, tornam imperativa uma Educação Intercultural que sirva não só para prevenir conflitos étnico-culturais, mas também para o enriquecimento cultural e cívico das sociedades contemporâneas.

No entanto, apesar do interesse que a Educação Intercultural tem vindo a suscitar, segundo Maria Benedicta Monteiro (2010), o que ela faz atualmente é “incipiente” e “por um caminho pouco certo”, o que justifica toda a investigação que procure explicar o que estes encontros sociais representam e o que a educação pode modificar quer para os grupos que sofrem a discriminação quer para os que a exercem, uma vez que, na opinião da autora, nenhuma mudança se fará sem que os dois grupos se articulem nesse sentido.

### Contextualização Teórica

Embora os fenómenos da emigração e da imigração coexistam, ao longo da primeira década do presente século assiste-se ao “crescimento sustentado” da comunidade estrangeira residente no país, pelo que se tem intensificado a chegada de grupos migratórios aos quais se juntam posteriormente a família com crianças e jovens que ingressam nas nossas escolas (SEF, 2009). Em 2008, últimos dados do SEF, a população estrangeira em território nacional era de 440.277, número que representa um saldo positivo de 1,04%, em relação ao ano transato e 112,09% em relação, por exemplo, ao ano 2000.

A integração dos imigrantes na sociedade portuguesa foi objeto de um estudo recente sobre “Imigrantes e População portuguesa: imagens recíprocas” que



concluiu que mais de metade dos portugueses (53%) considera que o número de imigrantes em Portugal deve diminuir, defendendo mais a redução de imigrantes de origem africana do que de outras proveniências: “Não se trata de opinar que não devem vir mais – trata-se de ser favorável à expulsão de alguns dos que já cá estão” (Lages, Policarpo, Marques, Matos & António, 2006, p.236). Estes números, quando comparados com os ocorridos noutros países europeus, deixam claro que as manifestações de racismo ocorrem em, aproximadamente, 1/4 da nossa população.

Segundo estes autores, se é certo que o contacto interpessoal entre portugueses e imigrantes parece revelar-se importante na construção de atitudes menos preconceituosas, cabe questionar também o que pode e deve ser feito para implementar tal contacto. O debate em torno desta questão situa as Ciências da Educação, particularmente a Didática, na fronteira entre a produção de conhecimento e a intervenção social. Esclareçamos a este propósito que a Didática é uma ciência integradora, na confluência da Psicologia, da Pedagogia, da Sociologia, da Filosofia da Educação, bem como de outras ciências da especialidade (Alarcão *cit in* Sá-Chaves, Araújo e Sá, & Moreira, 2006), para a qual não basta refletir sobre os assuntos da educação, assumindo-se antes como saber epistemológico indissociável da intervenção no terreno de atuação sobre o qual se debruça (Araújo e Sá, 2000). Falamos de uma disciplina que não é meramente normativa, mas “fundamentalmente questionadora e interventiva”, numa “tentativa de simbiose entre a realidade e a teorização sobre a realidade” (Alarcão, 2009, p.37) e que no que concerne à sua dimensão investigativa, particularmente aquela que é realizada por professores, a Didática “vai na direção de um saber mais integrado, mais holístico, mais diretamente ligado à prática, mais situado e mais rápido nas respostas a obter” (Alarcão, 2001, p.6).

Neste sentido, e ao procurar destacar o papel socializador e cultural da escola, Tedesco (2002) afirma que a escola é um dos poucos âmbitos de socialização em que é possível programar experiências de contacto entre sujeitos culturalmente enriquecedoras. À escola portuguesa, nomeadamente, que não é alheia ao aumento da população estrangeira em território nacional atrás descrito, cumpre aceitar o desafio do seu “desenvolvimento ecológico” (Alarcão, 2001, p. 25) e da Educação Intercultural que pretende substituir a multivivência cultural por uma interação e enriquecimento entre grupos culturais diversos (Ouellet, 2002; Abdallah-Pretceille, 2006).

Contudo, em Portugal não se pratica uma verdadeira Educação Intercultural, tomando a escola parte das características hegemónicas da cultura dominante, o



que se traduz, por conseguinte, no esmagamento simbólico (coletivo) das culturas minoritárias (Cortesão & Pacheco, 1991; Pacheco, 1996; Dias, Ferrer & Rigla, 1997; Casa-Nova, 2005). Existem também padrões de diferença social e cultural que penalizam fortemente os jovens com origens étnicas que divergem da norma, isto é, branco, católico, urbano e luso-português (Stoer, 2001). Alguns autores, como, por exemplo Vieira da Silva (2002), afirmam que a “escola é discriminadora”, sendo o alvo dessa discriminação os alunos das minorias culturais e étnicas, quer por parte dos professores quer por parte dos outros alunos.

A este propósito lembramos Wieviorka (2002) que chama a nossa atenção para o “racismo institucional” que atravessa certas instituições sem que nenhum dos seus membros o assuma pessoalmente de modo explícito e consciente, sendo hoje em dia mais predominante as formas “veladas” de racismo do que as suas expressões “flagrantes”, insistindo mais na diferença das raças, do que na sua desigualdade, mais na cultura do que na natureza. Em Portugal, um estudo sobre o racismo flagrante e o racismo subtil mostra que os portugueses, sensíveis à regra antirracista que domina na sociedade, não expressam publicamente, no comportamento face a face, formas de preconceito ou discriminação flagrantes, optando antes por formas mais subtis e encobertas que não deixam de ser formas de discriminação (Vala, Brito & Lopes, 1999b).

Tendo presente que a integração escolar dos alunos imigrantes deve implicar um mútuo reconhecimento, uma mútua aceitação e o compromisso de trabalhar num projeto comum de sociedade, não sendo, apenas unívoco e linear, do estrangeiro para o autóctone, mas recíproco e circular (Ruiz, Lopez & Sanchez, 2006), o nosso projeto de investigação situa-se ao nível das RS que usamos no nosso estudo para fazer uma leitura da realidade escolar, uma vez que elas, enquanto sistemas de interpretação da realidade, regem, orientam e organizam condutas sociais (Jodelet, 1989). Para além disso, as RS que os indivíduos têm do outro justificam a forma como interagem com ele (Palmonari & Doise, 1986) e, uma vez que concedem coerência às dinâmicas sociais (Vala, 1993), quando surgem acontecimentos dissonantes tendem a ser rejeitados socialmente de modo a repor o equilíbrio perturbado (Festinger & Katz *cit in* Pardal & Martins, 2006).

### Metodologia

A finalidade do nosso estudo exploratório foi a de descobrir alguns aspetos, pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho que nos aproximassem da “complexidade interna inerente às pessoas envolvidas” (Amado, 2009, s/p) e nos proporcionassem

pistas de reflexão para um futuro projeto de intervenção, a partir da perspetiva dos próprios sujeitos da investigação (Bogdan & Biklen, 1995). De acordo com esta finalidade, definimos como objetivos identificar e caracterizar as relações de convivência entre os alunos estrangeiros e os alunos autóctones, em contexto escolar, e os fatores que facilitam ou dificultam essas mesmas relações.

Procedeu-se à recolha de dados através de entrevista semiestruturada realizada pela investigadora, tendo sido essencial a criação de um clima de confiança e a garantia de anonimato, uma vez que se tratava de uma entrevista sobre experiências e vivências pessoais. Depois da sua gravação em áudio, com autorização prévia dos entrevistados, procedemos à sua transcrição, embora estejamos conscientes de que qualquer sistema de transcrição é sempre semi-interpretativo, pelo que nenhuma transcrição representa com absoluta fidelidade os fenómenos verbais a que se refere (Andrade & Araújo e Sá, 1995). Salvaguardámos nessas transcrições a fluência do discurso tal como foi proferido na sua oralidade, de tal modo que em alguns deles transparecem as dificuldades que os próprios alunos assumem no domínio da Língua Portuguesa. O tratamento da informação realizou-se aplicando as técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin (2009), tendo-nos também apoiado no programa NVivo para a sua codificação e exploração.

A nossa amostra<sup>1</sup> é constituída por cinco alunos: quatro são estrangeiros, de nacionalidades guineense e cabo-verdiana, e um é autóctone. Esta escolha foi efetuada através da técnica da amostragem de bola de neve. Estes alunos frequentam o 3.º ciclo do ensino básico e o ensino secundário em escolas de uma cidade de tamanho médio na zona norte de Portugal, de acordo com o quadro de entrevistas que se apresenta abaixo. Salvaguardamos, desde já, a não representatividade da amostra, pelo que as opiniões que estes jovens expressam não são passíveis de generalização. A ordem das entrevistas na tabela segue a ordem da sua realização.

	Idade	Ocupação	Procedência	Género	Tempo de Permanência em Portugal
Entrevista A	15	Aluno	Cabo Verde	Feminino	Um a dois anos
Entrevista B	13	Aluno	Cabo Verde	Masculino	Um a dois anos
Entrevista C	19	Aluno português, filho de pais portugueses	Portugal	Masculino	-
Entrevista D	18	Aluno	Guiné-Bissau	Feminino	Mais de cinco
Entrevista E	16	Aluno	Guiné-Bissau	Feminino	Mais de cinco

Tabela 1 – Caracterização da amostra



## Resultados

A relação de convivência entre alunos autóctones e alunos estrangeiros foi globalmente caracterizada de forma positiva. O sentido deste excerto mostra a generalidade das opiniões recolhidas:

*“Investigadora (E): (...) Como é que tu achas que essa relação (entre os alunos autóctones e os alunos estrangeiros) é?”*

*Alunos (A): Interessante..., linda..., significativa..., “ensinativa” se é que essa palavra existe...”*  
(Entrevista B)

O excerto que se segue enfatiza que essa relação entre alunos autóctones e estrangeiros é, em alguns casos, melhor do que a relação que os colegas portugueses estabelecem entre si, devido à interação e enriquecimento que a mesma propicia:

*“A: (...) os estrangeiros, eu acho... alguns, dão-se... dão-se com os que vivem... com os portugueses melhor do que os portugueses dão-se uns com os outros... eu acho que é isso porque quando uma pessoa vem de uma outra cultura... vem de uma outra cultura e é amigo de um português... está a transmitir, por exemplo ao português novos conhecimentos e novas... novas coisas e o português está também a transmitir novos... novos hábitos e eu acho que isso é... pronto... cada um ajuda ao outro a adquirir conhecimentos do mundo lá fora.”* (Entrevista A)

A este propósito, lembramos a importância que o desenvolvimento da competência intercultural exige, não se circunscrevendo ao âmbito de alguns currículos específicos, nem ao espaço sala de aula, assumindo-se antes como transversal a todo o espaço escolar e àqueles que nele se inserem, devendo envolver atitudes, conhecimentos, habilidades de interpretar e relacionar, habilidades de descoberta e de interação, bem como a consciência cultural crítica (Byram, 2000).

Pese embora os exemplos dados, a integração dos alunos estrangeiros, segundo o olhar do aluno português, é vista como algo que tem de partir da iniciativa e do esforço daqueles alunos, estando o sucesso da mesma dependente do “comportamento adequado” que estes alunos manifestarem, ficando subentendido que o não cumprimento deste requisito justifica a não ajuda do professor e dos colegas. Entende-se que são os alunos estrangeiros que têm de se “adaptar” aos seus colegas portugueses “e não o contrário”, ou seja, supõe-se que a integração se processe num só sentido, contrariamente ao que a educação intercultural deve promover:

*“A: (...) nestes casos... quando um aluno não está à-vontade, que é absolutamente normal num aluno que acaba de chegar, por exemplo, acho que esse aluno vai procurar ah... juntar-se a outros colegas ah... tentar fazer um esforço para para comunicar com eles... e*





*com os Professores, não é? porque os Professores sobretudo estão lá para ajudar e... esse aluno tem, tem toda a ajuda do Professor, todo o apoio, desde que o aluno também faça para o merecer e não... não... não tome atitudes contrárias e menos corretas que... façam com que o Professor não o... não o, não o trate ah... de forma a... o... ao ajudar, não é? Acho que isso é... é um esforço... é um esforço do aluno... e ele, pronto... ao comportar já tem um comportamento adequado... os Professores, então, os Professores e colegas! vão vão tentar ajudá-lo de maneira a que ele se integre... que não se sinta diferente, não é? que não se sinta excluído e... e que também não, por seu turno, que não que não exclua os outros, não é?... pensando que está ainda no seu país natal e... e que está ali em maioria... que não é... ele tem que... tem que lidar com os alunos locais, não é? ... tem que se adaptar a eles e não o contrário." (Entrevista C)*

A atitude atrás descrita parece ser legitimada pelo apoio que os alunos portugueses prestam aos seus colegas estrangeiros, remetendo para a ideia do povo português ser considerado hospitaleiro e sempre solidário, um dos traços distintivos da identidade nacional, ou seja, a ideia de que "a sociedade portuguesa se encontra protegida contra o racismo e a xenofobia" (Vala, 1999, p.2):

*"A: (...) eu acho que nestas idades normalmente... os alunos e pessoas jovens ah... procuram sempre dar algum apoio a quem chega, a quem está desamparado... e em Portugal, especialmente... nós até somos um país conhecido por sermos um povo hospitaleiro e... e procuramos sempre ajudar quem esteja desamparado, não é?... apesar de ser estrangeiro ou não... até pode ser um aluno que venha de outra terra (...)." (Entrevista C)*

Todavia, apesar de globalmente os alunos estrangeiros considerarem que tanto têm amigos de nacionalidade portuguesa, como de qualquer outra nacionalidade, existem alguns que assumem que se "entendem melhor" com outros colegas estrangeiros devido às "dificuldades por que passam no seu dia a dia":

"(A propósito da aluna dizer que se sente mais próxima em relação aos colegas estrangeiros)

E: Eu estava aqui a pensar porque é que com os colegas portugueses não há assim essa facilidade... de contacto... de comunicação... de relacionamento... até.

A: Eu acho que... dão-se muito aos valores.

E: Aos valores como? Não estou a perceber.

*A: Ah... ligam mais às coisas materiais, à maneira da pessoa vestir... ah... acho acho que são são... pessoas difíceis de... dar... gostam... não ajudam... julgam me'mo pela aparência não julgam... não não conhecem pa'... para saber como é que é a pessoa... basta ver essa pessoa "ah! essa pessoa é aquilo, é isto... não sei que..." mas não conhecem essa... a pessoa por dentro. Acho que isso é... e... e os alunos africanos são mais são mais sinceros... pois... é isso." (Entrevista D)*



Esta aproximação, revelada entre alguns alunos estrangeiros, não passa despercebida aos outros alunos na Escola. De acordo com a opinião que se segue, não é vista de forma positiva, sendo inclusivamente interpretada como a autoexclusão dos mesmos que não se querem integrar:

*"A: (...) uma coisa que eu... que eu vejo hoje... é que... que muitos ah... e que eu vejo na nossa Escola, na minha Escola, ah... é que... tentam ali... criar grupos, não é? e... e falam... falam Crioulo (sorriso), não falam, não falam Português, não se integram tanto com os colegas portugueses... eh... isso é mau, isso é mau para eles, não é? ... e para os outros... e para os outros colegas portugueses também é capaz... também, também cria ali... se calhar um bocado de... de... mau-olhado entre aspas no sentido de... "é aqueles excluem-se e formam ali o... o grupo deles" e... e... e criam-se afastamentos, claro." (Entrevista C)*

Os excertos atrás selecionados sugerem-nos que a perspetiva interaccionista que a Educação Intercultural preconiza fica comprometida se o "outro" é encerrado numa rede de simplificações de base etnocêntrica, nas palavras de Abdallah-Pretceille:

*"Autrui ne se laisse pas saisir en dehors d'une communication et d'un échange. Les singularités vulgarisées à tout sous le vocable de différences, sont plus directement perceptibles que l'universalité qui nécessite analyse. (...) L'analyse interculturelle opère par alternance entre une attitude qui discrimine et une pensée qui reconstitue de l'universalité" (2006, p.80).*

Registámos pontualmente algumas situações em que as relações de convivência são marcadas pela "rejeição", "afastamento", ou mesmo, pela "discriminação". O excerto seguinte atribui à "cor da pele" o motivo de algumas dessas situações:

*"E: Como caracterizarias a relação entre os alunos estrangeiros e aqueles que não o são? (...)*

*A: ... Eh!... no início é difícil mas depois é fa... ééé... no início é difícil mas depois já ééé... já, se nos conhecermos assim e essas coisas... torna-se mais fácil depois.*

*E: E achas que é uma boa relação?*

*A: Ah... no fim já acho que sim... depende... conhecemos pessoas... que nos... que nos damos bem, sejam nossos amigos, é!... acho que sim, é uma relação boa... mas das pessoas que não que não damos... acho que não... não é uma relação boa...*

*E: Há colegas portugueses com os quais tu não te dás, é isso?*

*A: Bhe... Não!*

*E: Não gostas deles?*

*A: ... Não é a questão de!!! ... Gosto!!! Gostar, gosto!!! ... mas se eles não gostarem de mim, não... não vou 'tar sempre a a esforçar... a querer ser amigos deles... não! não!*





E: E tu achas que eles não gostam de ti, é isso?

A: Ah!!! é a questão da pele!!! às vezes também... se eu não gostar da pessoa em questão da pele e... essas coisas...

E: Achas que isso é muito importante?

*A: Eh! p'ra eles sim! p'ra os que pensam assim, acho que sim... eu não penso assim, eu gosto das pessoas não é... porque... sejam brancos ou pretos, não! é pelo que a pessoa tem dentro, eu conheço... têm de conhecer as pessoas por dentro! e não por fora!"* (Entrevista E)

Chamar ao colega "preto(a)" já representa um abuso verbal que configura uma forma explícita de racismo que ultrapassa o carácter meramente descritivo da forma de ser ou de estar:

"A: (...) Mas sempre há um que tenta provocar-nos, que tenta chamar-nos "nomes", mas se não ligarem é tudo assim... normal.

E: E que "nomes" é que eles podem chamar?

*A: Estava a passar e um chamou "preta e não sei quê."* (Entrevista A)

Embora todos os alunos entrevistados se considerem "pouco" ou "nada diferentes" em relação ao "outro", não devemos silenciar este tipo de comportamento sob pena de deslocar o problema do racismo para as suas vítimas e alimentar o mito do não-racismo português (Araújo, 2007, p. 92), e enfatizamos também que, em contextos étnica e socialmente heterogêneos, uma real igualdade de oportunidades só é exequível quando as vertentes de antirracismo e de interculturalidade se mantêm indissociáveis (Cardoso, 1996).

## Conclusões

Neste artigo, apresentámos dados que revelam que nem sempre as relações de convivência entre alunos estrangeiros e alunos autóctones são harmoniosas, sendo a "cor da pele", para alguns dos alunos estrangeiros entrevistados e em situações pontuais, um fator que dificulta esse mesmo relacionamento.

Neste sentido, enfatizamos que a escola, para além de assumir a diversidade cultural como um fator de enriquecimento, deve igualmente proporcionar o conhecimento e o diálogo de cada cultura consigo própria e com as outras culturas, no sentido de preparar os indivíduos para uma atitude social mais justa e fraterna. Sendo a Didática uma ciência integradora, questionadora e interventiva, assume um papel



de incontestável importância se procurar desenvolver na comunidade escolar, particularmente nos alunos, a competência intercultural que envolve para além das atitudes e dos conhecimentos, o desenvolvimento da consciência cultural crítica.

Se tivermos em conta o Modelo Relacional que assume que “a diferença somos nós” e que a própria alteridade do “nós” se expõe na relação, então a diferença exprimir-se-á através da educação intercultural, não como aquela que traz a luz e a matriz mas como aquela que traz a sua própria diferença relativizando o “nós” de cada qual, na interseção da crítica ao etnocentrismo e da crítica ao relativismo (Stoer & Magalhães, 2007).

Se é certo que necessitamos de vencer o monismo cultural e lançar os pilares de uma genuína e duradoura Educação Intercultural para Todos (Carneiro, 2001), autóctones e estrangeiros, não podemos deixar de partilhar a inquietação de continuar a ser desvalorizado o cruzamento dos aspetos epistemológicos “com os afetivos no campo educativo, sem o qual a educação não passará de movimento à superfície” (André, 1999, p.76).



## Referências bibliográficas

- Abdallah-Pretceille, M. (2006). L'interculturel comme paradigme pour penser le divers. In R. Bizarro (Org.), *Como abordar... a escola e a diversidade cultural – Multiculturalismo, interculturalismo e educação* (pp. 77-87). Porto: Areal Editores.
- Alarcão, I. (Org.) (2001a). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Alarcão, I. (2001b). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de formação de professores, 1*, 21-30.
- Alarcão, I. (2006). Didáctica. In I. Sá-Chaves, M. H. Araújo e Sá, & A. Moreira (Coords.), *Isabel Alarcão: percursos e pensamentos* (pp. 43-48). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I. (2009). Entrevista com Professora Doutora Isabel Alarcão em 03 de Fevereiro de 2009.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquillibrios.
- Amado, J. (2009). Introdução à investigação qualitativa em educação. Coimbra: Texto fornecido pelo autor, não publicado.
- Ançã, M. H. (Coord.) (2007). Aproximações à Língua Portuguesa. *Cadernos do LEIP. Colecção Temas, 1*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Andrade A. I., & Araújo e Sá, M. H. (1995). Processo de interacção verbal em aula de francês língua estrangeira – Apresentação: uma abordagem didáctica (Vol. I). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- André, J. M. (1999). *Pensamento e afectividade*. Coimbra: Editora Quarteto.
- Araújo e Sá, M. H. (Org.) (2000). *Investigação em didáctica e formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Araújo, M. (2007). O silêncio do racismo em Portugal: o caso do abuso verbal racista na escola. In N. L. Gomes (Org.), *Um olhar além das fronteiras – educação e relações raciais* (pp. 77-94). São Paulo: Autêntica Editora.
- Arroteia, J. C. (2007). Migrações portuguesas: da expressão de mão de obra, às questões de cidadania europeia. In A. P. Pedro, A. Martins & C. Fernandes (Coords.), *Congresso Educação e Democracia – representações sociais, práticas educativas e cidadania* (pp. 14-23). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum, 68*, Summer, 289-298.



- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in language teaching. *Sprogforum*, 18(6), 8-13.
- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da educação e da aprendizagem*. Vila Nova de Gaia: F. M. L.
- Casa-Nova, M. J. (2005). (I)migrantes, diversidades e desigualdades no sistema educativo português: balanço e perspectivas. *Ensaio: Avaliação das Políticas Educativas Públicas*, 13(47), 181-215.
- Cortesão, L., & Pacheco, N. (1991). O conceito de educação intercultural – Interculturalismo e realidade portuguesa. *Revista Inovação*, 4(2-3), 33-44.
- Dias, M. R., Ferrer, J. G., & Rigla F. R. (1997). Investigação transcultural sobre atitudes face aos imigrantes: estudo piloto de Lisboa. *Sociologia – Problemas e Práticas*, 25, 139-153.
- Jodelet, D. (1989). Les représentations sociales: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les Représentations Sociales* (pp. 47-78). Paris: PUF.
- Lages, M., Policarpo, V., Marques, J. C., Matos, P. L., & António, J. H. (2006). *Os imigrantes e a população portuguesa. Imagens recíprocas. Análise de duas sondagens*. Coleção Estudos do Observatório da Imigração. Lisboa: ACIDI.
- Monteiro, M. B. (2010). Entrevista com Professora Doutora Maria Benedicta Monteiro. Disponível em <http://viisnip.wordpress.com/entrevista-com-a-prof-doutora-maria-benedicta-monteiro/>.
- Ouellet, F. (2002). *Les défis du pluralisme en éducation. Essais sur la formation interculturell*. Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval-Paris: Editions L'Harmattan.
- Pacheco, N. (1996). Da luta anti-racista à educação intercultural. *Inovação*, 9(1/2), 1-14.
- Palmonari, A., & Doise W. (1986). Caractéristique des représentations sociales. In W. Doise & A. Palmonari (Org.), *L' étude des représentations sociales* (pp.12-33). Paris: Delachaux & Niestlé.
- Pardal, L., & Martins, A. (2006). Les représentations sociales et le sens dès choix académiques. Comunicação apresentada na *VIII Conferência internacional sobre representações sociais*, Roma, 28 de Agosto a 1 de Setembro.
- Ruiz, P. O., Touriñan López, J. M., & Escámez Sanchez, J. (2006). La educación ciudadana en una sociedad multicultural y compleja. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40(2), 7-35.



- SEF - Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (2009). Relatório estatístico anual de imigração, fronteiras e asilo 2008. Lisboa: SEF Departamento de Planeamento e Formação. Disponível em [http://www.sef.pt/portal/v10/PT.aspx/estatisticas/relatorios.aspx?id\\_linha=4265&menu\\_position=4141#0](http://www.sef.pt/portal/v10/PT.aspx/estatisticas/relatorios.aspx?id_linha=4265&menu_position=4141#0).
- Stoer, S., & Magalhães, A. M. (2007). Europe as a bazaar – education in the europe of knowledge. In N. Kryger & B. Ravn (Eds.), *Learning beyond cognition* (pp. 21-36). Copenhagen: National Lybrary of Education.
- Stoer, S. (2001). Desocultando o voo das andorinhas: Educação inter / multicultural crítica como movimento social. In S. Stoer, L. Cortesão & J. A. Correia (Orgs.), *Transnacionalização da educação – Da crise da educação à “educação” da crise* (pp. 245-275). Porto: Edições Afrontamento.
- Tedesco, J. C. (2002). Educación y ciudadanía paritaria. In F. Imbernón (Coord.), *Cinco cidadanías para una nueva educación* (pp. 47-62). Barcelona: Graó.
- Vala, J. (1993). Representações sociais – para uma psicologia social do pensamento social. In J. Vala, & M. B. Monteiro (Coords.), *Psicologia social* (pp. 353-384). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (1999). Introdução. In J. Vala (Org.), *Novos racismos. Perspectivas comparativas* (pp. 1-8). Oeiras: Celta Editora.
- Vala, J., Rodrigo, B., & Lopes, D. (1999). O racismo flagrante e o racismo subtil em Portugal. In J. Vala (Org.), *Novos racismos. Perspectivas comparativas* (pp. 31-59). Oeiras: Celta Editora.
- Vieira da Silva, M. C. (2002). *Discriminatio subtilis: estudo de três classes multiculturais* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Wieviorka, M. (2002). *O racismo – Uma introdução*. Lisboa: Fenda.



## Notas

<sup>1</sup> No presente artigo apenas analisámos as entrevistas relativas aos alunos. Todavia o universo do nosso estudo exploratório engloba também os Encarregados de Educação, no caso dos alunos menores, um membro de uma Associação de apoio à imigração, de nacionalidade ucraniana e um Professor, com o objectivo de obtermos uma triangulação de dados ou "contrastação subjetiva" (Almeida & Freire, 2008, p.111). Dos vários alunos nativos convidados a participar, apenas um aceitou o convite (Entrevista C).