



Educação para a Cidadania Global, Multiculturalismo e Inclusão Social na Europa



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL, MULTICULTURALISMO
E INCLUSÃO SOCIAL NA EUROPA
As conclusões do projeto I HAVE RIGHTS
(2016-1-FR01-KA201-024133)
edição de Alessandra Viviani

Índice

Prefácio (Alessandra Viviani)

Parte 1 – Introdução

- 1.1 A Instituição Escolar Perante a Diversidade Cultural: Reflexões, Desafios e Evolução das Práticas Pedagógicas (Pierre Dehalu)
- 1.2 Competências Interculturais: O Que São e Como As Usamos? (Antonella Castelnuovo)
- 1.3 Os Direitos da Criança e a Inclusão Glocal nas Escolas (Carla de Marcelino Gomes)
- 1.4 O Direito à Educação e à Educação em Direitos Humanos como Ferramenta para a Inclusão Social (Alessandra Viviani)
- 1.5 Educação Intercultural: Um Caminho para a Pedagogia Que Poderá Aproximar-nos (Catarina Gomes)
- 1.6 Escutar a Voz de Cada Criança Como Ferramenta para a Educação Inclusiva (Stefania Toraldo)
- 1.7 Estilos Parentais e o Assegurar dos Direitos da Criança na Família (Ilona Klanien, Gražina Šmitienė)

Parte 2 – Identidade, Alteridade, Culturas

- 2.1 A Identidade e as Diferenças (Eleni Hodolidou)
- 2.2 Compreender as Migrações Contemporâneas: Conceitos, Tendências e Problemáticas (Ana Filipa Neves)
- 2.3 Etnocentrismo vs. Etno-relativismo (Sylvie Da Costa)
- 2.4 A Educação como Base para a Naturalização: Explorando os Fundamentos Filosóficos e Educacionais de um Debate Jurídico na Grécia (Lina Papadopoulou)
- 2.5 As Minorias e a Educação: Algumas Notas Sobre uma Aliança Putativamente Positiva (Giovanni Stanghellini)

Parte 3 – Contexto e Relações

- 3.1 Multiculturalismo, Racismo e Direitos Humanos: O Que Está a Acontecer nas Escolas Europeias (Fabio Berti, Andrea Valzania)
- 3.2 Competências Interpessoais para a Aprendizagem e Trabalho de Professores em Contextos Multiculturais. Uma Ferramenta de Auto-reflexão (Mario Giampaolo, Claudio Melacarne)
- 3.3 O Impacto dos Projetos Culturais Enquanto se Desenvolve a Tolerância dos Alunos (Asta Jankauskienė, Giedrė Strakšienė)

Parte 4 – Diferentes Competências

- 4.1 Educação Intercultural Reflexiva e Competências Democráticas (Fiore Biagi, Lavinia Bracci, Elena Cellai)
- 4.2 DIVERSONOPÓLIS: O Jogo de Tabuleiro Intercultural para o Desenvolvimento da Linguagem e Competências Interculturais (Anna Kokkinidou)
- 4.3 Consciencialização da Escolaridade Anterior de Estudantes Recém-chegados a França (Sylvie Da Costa)
- 4.4 A Contribuição da Educação Não Formal para a Integração das Crianças Refugiadas no Sistema de Educação Formal e o Caso da Grécia (Stefanos Katsoulis)

A Inclusão na Escola: As Experiências dos Professores do I HAVE RIGHTS

1. Competências de Vida e Laboratórios de Educação de Pares: A Experiência do Monte Amiata (Grosseto – IT) (Rosamaria Agostino, Maria Grazia Aversa, Cristina Massai, Simona Morganti)
2. Imigrantes de Segunda Geração: A "Geração de Ponte" (Nela Despollari)
3. Testemunho de uma Experiência de Ensino Inesperada (Isabelle Ghesquière)
4. A Prevenção do Bullying na Escola (Inga Kurlavičienė)
5. O Desenvolvimento de Competências Interculturais: Participação no Projeto Internacional dos Alunos do 8º Ano (Aida Norvilienė, Karolis Januška)
6. No Início havia Amor (Athina Papanikolaou)
7. Interculturalidade: Uma Experiência Pessoal e Profissional (Bernard Pecoraro)
8. A Implementação do Modelo Linguístico que Visa Contribuir para a Integração de Estudantes (Imigrantes) na Comunidade (Edita Vainienė, Marija Daunorie)
9. O Holocausto na Grécia e na Europa: O Recurso à Literatura, Cinema e Teatro para Ajudar a Familiarizar os Estudantes com o Evento Histórico que foi o Holocausto e Como Modo de Integração dos Imigrantes na Escola (Vasileia Zografaki)

1.1 - A Instituição Escolar Perante a Diversidade Cultural: Reflexões, Desafios e Evolução das Práticas Pedagógicas

Pierre Dehalu¹

Resumo

Em Liège, na Bélgica, região que se destaca pela imigração, os professores, os alunos e, em geral, a instituição escolar são diariamente confrontados com uma realidade essencial: a assunção da diversidade cultural. Este fenómeno, ignorado por uns e exacerbado por outros, afeta todo o mundo contemporâneo, lutando com todos os marcadores da globalização (a mobilidade, a energia, o ambiente, o terrorismo...) e mobiliza a atenção específica das autoridades educativas a nível nacional e europeu: aprender a conviver e respeitar o próximo tornou-se uma das principais competências para inculcar e transmitir aos jovens; é uma garantia de paz, até mesmo de sobrevivência para a humanidade. "A compreensão mútua entre os seres humanos, sejam eles próximos a nós ou não, é agora vital para ajudar os relacionamentos humanos a emergirem do seu estado bárbaro de incompreensão" (E. Morin, 2000: 14). Os dramáticos acontecimentos recentes relacionados com a onda de terrorismo no mundo ocidental não sustentam, obviamente, esta atitude: ser atencioso, mostrar respeito por todos, não é algo evidente. A abertura à diversidade cultural, ao outro, diferente de si, representa um risco. Para o professor, quer como para o aluno, banir o etnocentrismo, combater a discriminação, encorajar a integração de alunos estrangeiros (imigrantes, refugiados), trabalhar pela igualdade de oportunidades, constitui um verdadeiro desafio. Embora salvaguardando a segurança de todos aqueles que frequentam a instituição, que, por vezes, enfrentam conflitos imprevisíveis ou incidentes infelizes, a comunidade escolar deve realizar o trabalho preventivo necessário. Os riscos são essenciais. De fato, "não há educação sem referência a valores, à cultura" (M. Ferreira Patricio). Mas a cultura não é uma, é múltipla. A cultura não é simples, é complexa. Não está primariamente relacionada com a posse; é, a princípio, para nós, um modo de ser, está viva; pode incentivar-nos a escutar, incentivar-nos para a troca e para o diálogo. Esta é a temática a destacar nesta apresentação. O programa Europeu I Have Rights faz parte de uma abordagem avaliativa e prospetiva: como é que as escolas se preocupam com a interculturalidade? Quais são os novos desafios que os professores enfrentam? De acordo com que perspetivas? Quais são as iniciativas institucionais e associativas utilizadas? Quais são ações concretas a tomar?

¹ Pierre Dehalu é formador reformado de professores (pedagogia, antropologia, sociologia e pedagogia intercultural). É atualmente membro do conselho de diretores da ARES ("Academia de Investigação e Ensino Superior") e do "Conselho de Educação e Formação" (CIE) da Bélgica francófona. Continua a desenvolver as suas pesquisas no campo da educação para a diversidade e mobilidade na educação e formação. É, igualmente, membro do conselho de administração do Movimento Europeu na Bélgica e presidente da associação Europeia Via Charlemagne.

1.2 - Competências Interculturais: O Que São e Como As Usamos?

Antonella Castelnovo²

Resumo

O presente artigo discute uma abordagem sociocultural para a educação intercultural e destaca as implicações sobre como os professores podem desenvolver a Competência Intercultural (CI) na sua compreensão da aprendizagem e formação de identidade nos alunos. Com esse objetivo, é feita referência ao trabalho de Vygotsky relativo às práticas de interação dos professores como modo de desenvolvimento das funções cognitivas das crianças (Vygotsky, 1978); dentro da tradição sociocultural, ele providencia as ferramentas para uma análise sistemática do modo como os alunos constroem as suas identidades, posicionando-se em atividade colaborativa com adultos no fluxo de interações intersubjetivas. A abordagem de Vygotsky, em particular, visa ajudar os professores no desenvolvimento de estratégias mediadas para auxiliar os alunos na compreensão de si mesmos e dos objetivos educacionais quando orientados a explorar os seus potenciais em diferentes situações multiculturais. Será dada especial atenção ao desenvolvimento de dimensões simbólicas essenciais para a construção da identidade dos seus alunos e para os seus conhecimentos socioculturais, como a interação diádica, o agrupamento e competências comunicativas. São destacadas, por fim, algumas estratégias de intervenção da CI, visando prevenir que os professores enfrentem eventuais obstáculos no processo de interação do grupo, impedindo os alunos de uma inclusão efetiva dentro da sala de aula. A consciência destes problemas poderá permitir que os professores estabeleçam a sua agenda, orientando as suas expectativas e proporcionando aptidões para avaliar as suas competências interculturais.

² Antonella Castelnovo é palestrante em Mediação Linguística e Cultural, Universidade Sapienza de Roma.

1.3 - Os Direitos da Criança e a Inclusão Glocal nas Escolas

Carla de Marcelino Gomes³

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar o debate relativo à integração de estudantes descendentes de migrantes e imigrantes, até ao nível secundário, inserido no contexto dos direitos relativos ao discurso da criança, a saber, centralizando-o na Convenção sobre os Direitos da Criança, que constitui o enquadramento legal do mesmo. Além disso, o artigo pretende, igualmente, destacar o fato da abordagem dos direitos da criança, relativamente à inclusão, consagrar as bases para o combate à discriminação e, por tal, favorecer a inclusão nas escolas. É intenção da autora, por fim, consolidar a conexão entre os padrões internacionais dos direitos da criança e a sua prática nas escolas, propondo o conceito de inclusão glocal nessas escolas, implicando, assim, a promoção da inclusão local destes alunos através da aplicação dos referidos padrões internacionais (globais) de direitos da criança adaptados ao contexto da comunidade.

³ Carla de Marcelino Gomes é Diretora de Projetos / Investigadora do Centro de Direitos Humanos (Coimbra-Portugal).

1.4 O Direito à Educação e à Educação em Direitos Humanos como Ferramenta para a Inclusão Social

Alessandra Viviani⁴

Resumo

O artigo analisa o conteúdo das normas de direito internacional que definem o direito humano à educação. O direito à educação não pode restringir-se, unicamente, à possibilidade de os alunos terem acesso à escola, devendo contemplar também o acesso a uma educação de qualidade. Nesse sentido, o artigo argumenta que uma característica essencial da educação de qualidade é a educação para os direitos humanos. A segunda parte do artigo, lida com os instrumentos adotados a nível Europeu com o objetivo de promover a educação para os direitos humanos, como é o caso da Declaração de Paris de 2015, e analisa se a implementação de tais instrumentos progride no sentido de aumentar o nível da educação para os direitos humanos na escola.

⁴ Professora Doutora Alessandra Viviani, Professora Associada de Direito Internacional dos Direitos Humanos, Departamento de Ciências Políticas e Internacionais, Universidade de Siena.

1.5 - Educação Intercultural: Um Caminho para a Pedagogia Que Poderá Aproximar-nos

Catarina Gomes⁵

Resumo

A educação inclusiva é um processo que avança com a ideia de uma educação que a todos acolha, incluindo a diferença, de um modo não discriminatório. Este conceito implica a identificação e a remoção de barreiras na aprendizagem, colocando o ónus sobre os sistemas escolares de modo a torná-los inclusivos, exigindo a presença e participação de todos os alunos, particularmente aqueles em risco de marginalização, exclusão ou insucesso. Deste modo, a educação inclusiva requer uma sociedade e uma comunidade escolar que compreendam e valorizem as diferenças, nomeadamente a diversidade cultural. Por conseguinte, é importante preparar educadores / alunos para uma atuação em sociedades cada vez mais multiculturais. Este artigo visa analisar a evolução do conceito de educação inclusiva dentro do contexto das normas internacionais; compreender o que é educação inclusiva e o seu modo de colocação em prática; e, finalmente, analisar a noção de educação intercultural, buscando alternativas que questionem currículos etnocêntricos e homogeneizando práticas dentro da sala de aula, de forma a responder às diversas necessidades e características de crianças e comunidades. É necessária, por conseguinte, uma discussão conjunta sobre como construir um projeto educacional capaz de colocar em prática uma pedagogia que nos possa aproximar.

⁵ Catarina Gomes é Investigadora, Consultora de Educação para os Direitos Humanos e Assessora no Centro de Direitos Humanos - Ius Gentium Conimbrigae (Coimbra-Portugal), Licenciada e Mestre em Ciências da Educação (Universidade de Coimbra) e Doutoranda em Direitos Humanos nas Sociedades Contemporâneas na Universidade de Coimbra.

1.6 - Escutar a Voz de Cada Criança Como Ferramenta para a Educação Inclusiva

Stefania Toraldo⁶

Resumo

Apesar dos progressos significativos em relação à participação das crianças na escola, a luta contra o abandono escolar, a violência e a discriminação ainda constitui um importante desafio em muitos sistemas educativos europeus. Tal como pode ser constatado em vários instrumentos legais a nível internacional e regional, o desenvolvimento de ambientes respeitadores das crianças, cimentados em valores democráticos e nos princípios dos direitos humanos, apresenta-se como um pré-requisito para o envolvimento ativo da criança; é, de igual forma, necessário melhorar a qualidade do processo de aprendizagem que se adapte a educação às diferentes necessidades de cada aluno e se promova o diálogo intercultural, a compreensão mútua e o respeito pela diversidade. Em salas de aula multiculturais, escutar a voz de cada criança, não fazendo distinção relativamente ao seu contexto social, económico ou cultural, é importante na promoção da participação de todos e de uma educação inclusiva. Mais especificamente, levar a sério todas as opiniões das crianças é uma premissa na realização do direito à educação, para além de ser, antes de tudo mais, um direito humano fundamental. O envolvimento, de igual forma, das crianças na escola incentiva a adoção de um sistema de aprendizagem individualizado e centrado na criança, no qual todos os professores, dotados de competências relevantes e de competências multiculturais, podem agir, não apenas como educadores, mas também, e por sua vez, como aprendizes. Este artigo destina-se ainda a apresentar uma análise do direito da criança a ser ouvida, conforme consagrado no artigo 12.º da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDC) e em outros instrumentos jurídicos Europeus, a fim de atestar a importância da contribuição dada por todas as crianças na criação de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

⁶ Stefania Toraldo é licenciada pela Universidade de Siena com Mestrado em Estudos Internacionais e Diplomáticos. Ao abrigo de uma bolsa de estudos de um ano, obtida na Universidade de Siena, na área de “Diplomacia Científica, Cooperação Internacional e ODS na Educação”, colabora com a professora Alessandra Viviani e com a equipa da Secretaria Italiana da “PRIMA”, num programa de investigação e de inovação centrado na área do Mediterrâneo.

1.7 Estilos Parentais e o Assegurar dos Direitos da Criança na Família

Ilona Klaniene⁷
Gražina Šmitienė⁸

Resumo

Uma das questões-chave que os pais atualmente têm de enfrentar é o modo de assegurar os direitos dos seus filhos na família, através da aplicação de estilos parentais que não violem os direitos das crianças. Isto é especialmente difícil para os pais que têm de lidar com adolescentes que vivenciam dificuldades de desenvolvimento físico, psicológico e social e que, por tal, estão em permanente conflito com os pais. Este facto, normalmente, depende da experiência cultural e social dos pais e da atitude que tomam em relação ao desejo das crianças em tornarem-se independentes. O artigo visa revelar o modo como os estilos parentais, escolhidos e aplicados nos conflitos com adolescentes no seio familiar, estão relacionados com os direitos da criança na família. O artigo apresenta a seguinte pesquisa quantitativa: 171 alunos dos 8.º e 9.º anos de escolas de Klaipeda, participaram nos questionários escritos que estão na base da investigação. O resultado revelou que a maioria dos pais usa um estilo parental autoritário na educação do/a adolescente. Este estilo parental é geralmente escolhido por pais que pretendem controlar um/a adolescente, definindo claramente os seus direitos e as suas responsabilidades. O estilo autoritário é escolhido por pais que tendem a dar ordens, controlar os seus filhos, puni-los por comportamentos inadequados e que ignoram as suas opiniões. Os adolescentes em questão sentem-se constantemente pressionados, acham que os pais avaliam o seu comportamento tendo, como ponto de referência, os seus próprios padrões, revelando pouca consideração pela opinião dos filhos. Um/a adolescente que é criado numa família com estas características torna-se muito inativo, apresenta baixa auto-estima, não assume responsabilidades pelas suas ações. De acordo com os resultados da investigação, poderá supor-se que os pais não têm competências parentais positivas, o que lhes permitiria escolher estilos parentais que garantissem os direitos da criança de acordo com o conceito da sociedade contemporânea.

⁷ Ilona Klaniene, professora, doutorada em Ciências Sociais (educologia), no Departamento de Pedagogia da Universidade de Klaipeda, Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação. Interesses científicos: pedagogia social, prevenção social pedagógica da discriminação. É membro do grupo coordenador do programa nacional de prevenção do bullying Olweus, na Lituânia.

⁸ Gražina Šmitienė, professora associada, doutorada em Ciências Sociais (educologia), no Departamento de Pedagogia da Universidade de Klaipeda, Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação. Interesses científicos: pedagogia social, prevenção social pedagógica da discriminação, educação em competências sociais. É membro da LETA (Associação de Investigação Educacional da Lituânia), professora de ciências, consultora educacional.

2.1 - A Identidade e as Diferenças

Eleni Hodolidou⁹

Resumo

A temática das Identidades no âmbito da educação está relacionada com conceitos e questões, tais como: racismo, nação, etnia, cultura. O bilinguismo ou o multilinguismo têm sido, recentemente, um enquadramento necessário para a existência e desenvolvimento dos nossos pensamentos e estruturas de trabalho nas escolas à medida que nos vamos apercebendo do crescente número de crianças bilíngues na sala de aula. O conceito de nação e, conseqüentemente, de identidade nacional, são construções ideológicas inseridas num determinado contexto histórico e social. A linguagem “nacional” desempenha um importante papel regulador da suposta continuidade histórica das nações. A variedade é vista como uma ameaça à coesão social, estabilidade e, talvez, à lei e à ordem. Nenhuma sociedade ou estado no mundo "civilizado" foi alguma vez mono-nacional, monocultural, monolingual. A adesão a construções de pureza nacional, excelência linguística, de raça ou mesmo cultura deve ser vista como uma construção ideológica e como obsessão, visando um determinado propósito. Esta construção, de modo a poder ser durável, é sustentada por uma razão pedagógica correspondente sobre o monolitismo do estado, etc.

⁹ Eleni Hodolidou é Professora Associada da Escola de Educação da Universidade Aristóteles de Salónica, na Grécia.

2.2. - Compreender as Migrações Contemporâneas: Conceitos, Tendências e Problemáticas

Ana Filipa Neves¹⁰

Resumo

Tendo as migrações de ser encaradas como uma realidade duradoura, longe de um súbito epifenómeno de um mundo globalizado, também a retórica em seu redor deve ser, cuidadosamente, explicada. A globalização e a mudança no paradigma dos conflitos violentos contribuíram para a mudança dos padrões migratórios, acrescentando, assim, importância à terminologia. Migrantes, imigrantes, migrantes forçados, refugiados, deslocados são diferentes. Pela análise destas palavras, reúnem-se condições para compreender os fluxos migratórios atuais, as suas causas e efeitos. À medida que as diferenças vão sendo analisadas, torna-se evidente a compreensão de que, apesar destas, todos os migrantes necessitam de algum grau de proteção do país de acolhimento. Isto é particularmente verdadeiro se a proteção for entendida em termos gerais para abranger a inclusão e a integração dos migrantes. Estes termos também não devem ser adotados de forma vaga. A complexidade aumenta quando os modelos de integração são analisados para compreender a lógica das políticas de integração dos estados e as suas abordagens de inclusão / exclusão em relação à população migrante. Ao analisar as questões que, hoje, envolvem os migrantes, particularmente no contexto Europeu, o nosso propósito é promover uma compreensão da migração não como um problema, mas como uma solução.

¹⁰ Ana Filipa Neves é investigadora do Centro de Direitos Humanos (Coimbra-Portugal) e doutoranda em Política Internacional e Resolução de Conflitos na Universidade de Coimbra.

2.3 - Etnocentrismo vs. Etno-relativismo

Sylvie Da Costa¹¹

Resumo

Num mundo extremamente conectado, nunca foi tão simples como hoje confrontar culturas que consideramos serem diferentes das nossas. As realidades geopolíticas levam a importantes migrações, nem sempre consentidas e aprovadas pelas populações: a globalização facilita as trocas e a mobilidade profissional; intercâmbio escolar e estudantil é incentivado. Deste modo, podemos encontrar pessoas comuns que “têm de” viver juntas pelos mais variados motivos. É necessário colocar a seguinte questão: como ter em conta alguém, seja quem for, de forma a permitir que essa pessoa se construa ou se reconstrua num ambiente que lhe é desconhecido? Por outras palavras: como levar em conta a cultura da pessoa que “acolhemos”? É importante sublinhar, contudo, que, frequentemente, a noção de cultura está bem próxima da noção ainda mais complexa de identidade. É igualmente essencial lembrar que uma cultura não existe para sempre. É gerada a partir de sucessivas transformações. Assim, uma cultura reflete um processo evolutivo dinâmico que ocorre ao longo do tempo, da história e das interações. É nessa lacuna entre dinamismo e estabilidade que espreita a possibilidade de um “diálogo intercultural” que será definido neste artigo. O “modelo de desenvolvimento de sensibilidade intercultural” de Milton Bennett permitir-nos-á usar os conceitos-chave do etnocentrismo e do relativismo cultural que todos os procedimentos de receção e o caminho para o outro fundamentam, de forma a sugerir uma alternativa que use a capacidade de “olhar além de nosso interesse próprio, de forma a conseguirmos aceitar outras perspetivas, essenciais para alcançar o outro.” (Abdallah-Preteuille, 1997)

¹¹ Sylvie Da Costa é investigadora em sociologia da educação. Desde 2016, trabalha no Secretariado Geral do Ensino Católico de França, em Paris, nas áreas da diversidade social e de escolas mistas inseridas no contexto da educação católica.

2.4 - A Educação como Base para a Naturalização: Explorando os Fundamentos Filosóficos e Educacionais de um Debate Jurídico na Grécia

Lina Papadopoulou¹²

Resumo

A Lei grega 3838/2010 previa a possibilidade de os jovens imigrantes adquirirem a cidadania grega depois de terem frequentado escolas gregas durante, pelo menos, seis anos. Esta disposição baseia-se na premissa de que a escolarização é capaz de promover a cultura grega e de alcançar a integração social de crianças imigrantes, como previsto no artigo 16º da Constituição grega. De modo surpreendente, numa decisão retroativa, o Supremo Tribunal Administrativo Grego (o designado "Conselho de Estado") declarou que esta disposição era inconstitucional. De acordo com o seu raciocínio, seis anos de escolaridade estatal grega não levam necessariamente ao desenvolvimento de uma consciência grega, requisito necessário para que um imigrante adquira a cidadania grega. Além disso, o Tribunal sublinhou que a noção de "nação", como consagrada no art. 1º da Constituição grega, obriga o Estado, no processo de naturalização, a examinar o grau de integração social e de consciência grega de cada indivíduo imigrante. O presente artigo tem como objetivo analisar os fundamentos filosóficos e educacionais da relação entre educação, integração e pré-requisitos da naturalização.

¹² Lina Papadopoulou é Professora Associada de Direito Constitucional, Cátedra Jean Monnet de Direito Constitucional Europeu e Cultura, Faculdade de Direito, Universidade Aristóteles de Salónica, Grécia.

2.5 - As Minorias e a Educação: Algumas Notas Sobre uma Aliança Putativamente Positiva

Giovanni Stanghellini¹³

Resumo

Este artigo explora a complexidade do direito à educação em relação às minorias. Após uma visão geral concisa sobre os diferentes elementos da definição de minorias, tentaremos ilustrar as formas específicas através das quais os Estados podem garantir o respeito e o cumprimento do direito à educação. Durante esta descrição, as principais tensões e obstáculos serão também identificados e debatidos. O nosso trabalho parte de e lida com o conceito de igualdade e de não discriminação, que são dois componentes-chave de qualquer discurso referente aos direitos das minorias. A interação entre o direito à educação e as minorias irá enfatizar o grau de flexibilidade e adaptabilidade de quaisquer medidas relacionadas com a promoção dos direitos humanos. Embora se baseie, fundamentalmente, na formulação e interpretação dos instrumentos internacionais relevantes, será dada uma atenção específica ao contexto Europeu.

¹³ Giovanni Stanghellini é doutorado em Direito (Scuola Superiore Sant'Anna, Pisa, Itália), LLM em Direito Internacional dos Direitos Humanos e Relações Económicas (Universidade de Essex, Reino Unido). Especializou-se em direito internacional, constitucional e Europeu. Recebeu uma bolsa de pós-doutoramento na Universidade de Florença, em Itália, trabalhando em vários projetos financiados pela UE sobre reformas constitucionais na Tunísia, sobre populismo e xenofobia na UE, das minorias e migrantes na América Latina. Está também envolvido na promoção da Agenda 2030 e do diálogo intercultural.

3.1 - Multiculturalismo, Racismo e Direitos Humanos: O Que Está a Acontecer nas Escolas Europeias

Fabio Berti¹⁴
Andrea Valzania¹⁵

Resumo

A transformação multicultural dos países europeus produziu questões significativas e gerou conflitos raciais. Em muitos países, os episódios de violência racista e de discriminação entre os jovens aumentaram. Neste enquadramento específico, a escola desempenha um papel decisivo na construção da Europa do futuro. O objetivo da investigação, conduzida no âmbito do projecto I HAVE RIGHTS, foi verificar a situação nas escolas Europeias no que respeita a situações de racismo e de respeito pelos direitos humanos, numa tentativa de entender quais as práticas adotadas na promoção de uma abordagem inclusiva. Um quadro complexo surgiu, caracterizado pela presença de inúmeras questões críticas e diferentes estratégias relativas à integração nos países que participaram neste estudo.

¹⁴ Fabio Berti é professor associado de Sociologia no Departamento de Ciências Sociais, Políticas e Cognitivas da Universidade de Siena.

¹⁵ Andrea Valzania é investigador em Sociologia no Departamento de Ciências Sociais, Políticas e Cognitivas da Universidade de Siena.

3.2 - Competências Interpessoais para a Aprendizagem e Trabalho de Professores em Contextos Multiculturais. Uma Ferramenta de Auto-reflexão*

** A presente contribuição resulta de um trabalho comum dos autores. Especificamente, Mario Giampaolo é o autor dos seguintes parágrafos: “Teorias e modelos para soft-skills multiculturais”, “Método”, “Resultados”. Claudio Melacarne é o autor dos seguintes parágrafos: “O profissional crítico-reflexivo na escola multicultural”, “Discussão e conclusão”.*

Mario Giampaolo¹⁶
Claudio Melacarne¹⁷

Resumo

O contributo apresenta uma ferramenta de auto-reflexão para avaliação formativa ministrada a professores que frequentam um curso de pós-graduação em “gestão de escolas em contexto multicultural”. A ferramenta segue o modelo de competência intercultural de Deardorff (2006a, 2006b; 2009; 2015) e visa destacar os componentes mais importantes que um professor ou grupo de professores ainda terão de desenvolver para fortalecer as suas habilidades interpessoais de modo a poderem aprender e trabalhar em contextos multiculturais. Os autores querem validar essa ferramenta para o contexto italiano de modo a auxiliarem os formadores dos professores a entender as necessidades dos grupos de formação e a conceberem sessões de formação adaptadas a esses grupos. Os resultados positivos da primeira utilização da ferramenta mostram que esta é de resposta fácil para a maioria dos participantes, permitindo a reflexão sobre situações e interações multiculturais, identificando as necessidades de habilidades interpessoais para contexto multicultural que poderiam ser alvo de um debate profundo, a realizar durante as sessões de formação. Por outro lado, os resultados negativos realçam a necessidade de melhorar a clareza de alguns itens.

¹⁶ Mario Giampaolo, doutorado, é professor assistente no Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Siena. As áreas de investigação relacionam-se com a educação de adultos, educação baseada em competências e tecnologias de aprendizagem informal. É autor de ensaios e artigos, de entre os quais se destaca o trabalho "Como personalizar a aprendizagem", publicado pela Pensa Multimedia.

¹⁷ Claudio Melacarne, doutorado, é professor assistente no Departamento de Educação, Humanidades e Comunicação Intercultural da Universidade de Siena. É coordenador do programa de pós-graduação "Ciências da Educação e Consultoria Organizacional". Os seus interesses de investigação relacionam-se com processos de desenvolvimento profissional em organizações multiculturais.

3.3 - O Impacto dos Projetos Culturais Enquanto se Desenvolve a Tolerância dos Alunos

Asta Jankauskienė¹⁸
Giedrė Strakšienė¹⁹

Resumo

A educação não formal oferece uma ampla variedade de oportunidades para um desenvolvimento integral e versátil da criança: são organizados vários eventos fora da escola, atividades de caráter educacional e recreativo (Jacikevičienė, 2002, Kvieskienė, 2005). Um dos métodos possíveis de educação não formal é o projeto. Durante as atividades do projeto, os alunos não se limitam a examinar aprofundadamente a área do problema principal, também se familiarizam com literatura adicional e com a ação atual na prática, coletam vários dados, monitorizam, analisam e tiram conclusões, mas também desenvolvem as suas competências em pesquisa na área de trabalho e aprofundam as suas competências criativas. Este artigo aborda e examina a forma de formação escolhida pelos professores da Klaipėda Gedminai Progymnasium (Lituânia), na criação e participação de/em projetos baseados no intercâmbio cultural. As atividades do projeto contribuíram para a criação das condições adequadas para o desenvolvimento da competência intercultural dos alunos, dado decisivo para o desenvolvimento bem sucedido das competências de trabalho de pesquisa e criatividade. Os projetos ocorreram durante os anos de 2013-2015. O trabalho de projeto foi inserido nas aulas de história, geografia, dança, música, língua Lituana, de tecnologia e tecnologia da informação.

¹⁸ Asta Jankauskienė é diretora adjunta para os Assuntos Educacionais do programa Klaipėda Gedminų. É membro do grupo Progymnasium Methodic, coordenador do grupo de identificação e educação de alunos sobredotados do Centro de Tolerância Educacional. É responsável pelas atividades do projeto na escola. Lidera os seminários e workshops de autores, para além de coordenar as aulas abertas para os educadores locais e estrangeiros.

¹⁹ Giedrė Strakšienė, doutorada em Ciências Sociais (Educologia) na Universidade de Klaipėda, Klaipėda, Lituânia, 2013. É, atualmente, investigadora do Centro de Estudos de Mudanças Sociais da Universidade de Klaipėda. A sua investigação centra-se no desenvolvimento da competência comunicativa, da comunicação científica e artística e do desenvolvimento da comunicação através de atividades dramáticas.

4.1 - Educação Intercultural Reflexiva e Competências Democráticas

Fiora Biagi²⁰
Lavinia Bracci²¹
Elena Cellai²²

Resumo

A presente contribuição visa analisar o nível de competência intercultural alcançado pelos formandos durante o IHR-I Have Rights, graças à implementação de uma ferramenta de avaliação específica, o Modelo RICA. Este modelo será apresentado na presente contribuição, juntamente com a metodologia EUFICCS (da qual foi originada) e será definido no contexto da mobilidade de estudantes Europeus. A metodologia EUFICCS será igualmente relacionada com o trabalho atual do Conselho da Europa relativo às competências para a cultura democrática, com os pontos e perspectivas comuns a serem sublinhados e exemplificados. Por último, o modelo RICA será aplicado aos trabalhos reflexivos dos formandos e os resultados relevantes serão analisados e debatidos.

²⁰ Fiora Biagi é professora de língua italiana enquanto língua estrangeira e professora de Comunicação Intercultural nos Estudos Italianos de Siena. Nos últimos dez anos, tem pesquisado sobre o desenvolvimento e avaliação da competência intercultural.

²¹ Lavinia Bracci é fundadora da Associazione Culturale Ulisse e dos Estudos Italianos de Siena, que desenvolvem programas educacionais para estudantes de graduação e mestrado. Desenvolveu a metodologia EUFICCS (Uso Europeu da Imersão Total, Cultura, Conteúdo, Serviço) para Aprendizagem de Línguas. Co-autora do modelo de avaliação Intercultural Reflexiva, encara como principal foco de pesquisa a avaliação de Competências Interculturais.

²² Elena Cellai trabalha, há 13 anos, como gestora e coordenadora de projetos e de projetos da UE nos campos da Educação e Formação. Desenvolveu competências específicas sobre os princípios, técnicas e procedimentos para uma avaliação eficaz das competências adquiridas em atividades de educação e formação.

4.2 - DIVERSONOPÓLIS: O Jogo de Tabuleiro Intercultural para o Desenvolvimento da Linguagem e Competências Interculturais

Anna Kokkinidou²³

Resumo

O presente artigo analisa a concepção e aplicação do jogo de tabuleiro intercultural “Diversonópolis”, resultante de uma parceria com a Grundtvig Europeia, dirigido a um público-alvo de imigrantes / migrantes e refugiados / requerentes de asilo que frequentam programas de aprendizagem ao longo da vida e / ou imigrantes adolescentes que estejam a aprender a língua e a cultura do país anfitrião. Analisar-se-á, mais especificamente, e neste artigo a abordagem processual e o uso prático do jogo, apresentando-se igualmente os objetivos e especificações do jogo. A ênfase é colocada na função do jogo enquanto ferramenta “quebra-gelo” na sala de aula do SL / FL, uma vez que o Diversonópolis aborda as audiências-alvo interculturais, envolvidas em ambientes de aprendizagem de línguas. Este jogo, apesar de ter sido desenvolvido há quase dez anos (2008-2010), tem sido extensivamente aplicado a públicos estrangeiros, com outras culturas ou línguas, pelos parceiros e outros beneficiários e demonstrado, de modo continuado, o seu valor pedagógico. O artigo analisa como o jogo se destina a facilitar o desenvolvimento de uma habilidade transversal que afeta habilidades linguísticas, comunicativas e principalmente interculturais. Finalmente, a implementação prática do jogo e as suas especificações são apresentadas e debatidas no contexto estrutural da nossa experiência e prática comuns.

²³ Anna Kokkinidou é uma cientista associada do Centro para a Língua Grega, o centro público de investigação a Língua Grega, doutoranda em tradução jurídica e educadora. Esteve envolvida na gestão de projetos da UE relacionados com a educação e avaliação de línguas e, paralelamente, trabalha como tradutora freelancer para a DG de Tradução da Comissão Europeia.

4.3 - Consciencialização da Escolaridade Anterior de Estudantes Recém-chegados a França

Sylvie Da Costa²⁴

Resumo

O|A professor|a, na sua sala de aula, é, cada vez mais, confrontado|a com situações de interculturalidade. Quando observamos contextos educacionais, as questões educacionais relativas a estudantes “estrangeiros” estão relacionadas, frequentemente, com a língua. Uma língua comum é claramente necessária para um melhor relacionamento e comunicação. Existem países que se dedicam profundamente a esta aprendizagem a longo prazo, enquanto outros países, que enfrentam a chegada repentina e significativa de refugiados, optaram por uma abordagem intensiva num curto período de tempo (a fim de regular o fluxo desses estudantes alofónicos). No entanto, os resultados escolares e a integração dos alunos não são fortemente influenciados por qualquer uma destas abordagens. Existem vários estudos que demonstram que o trabalho em torno da língua é necessário mas está longe de ser suficiente. No entanto, o modo como a cultura escolar e a cultura familiar se encontram dentro da escola poderá ser um fator determinante. Se a cultura escolar do país de acolhimento é notada, é verdade que é confrontada por um público muito diversificado com origens diferentes. De fato, quais são as ligações entre um estudante com uma cultura ocidental que chegou a França por causa da mobilidade ocupacional dos pais e o estudante refugiado que chega a França, regra geral, em condições horribas? E entre um estudante que frequentava a escola no seu país, desde a infância, e um estudante que nunca teve acesso à escola ou que a teve de um modo irregular? O que é que o nosso currículo académico realmente diz sobre a nossa cultura, a nossa relação com o mundo e sobre as práticas diárias de ensino? Como pode o currículo não visível influenciar a perceção dos alunos sobre a sua própria cultura? Como poderá a escolaridade anterior facilitar a integração destes alunos num contexto escolar diferente? O estudo de situações educacionais em diferentes contextos poderá permitir um esclarecimento sobre estas questões.

²⁴ Sylvie Da Costa é investigadora em sociologia da educação. Desde 2016, trabalha no Secretariado Geral do Ensino Católico de França, em Paris, em questões de diversidade social e de escolas mistas inseridas no contexto da educação católica.

4.4 - A Contribuição da Educação Não Formal para a Integração das Crianças Refugiadas no Sistema de Educação Formal e o Caso da Grécia

Stefanos Katsoulis²⁵

Resumo

A educação é um direito humano básico consagrado num amplo espectro de convenções e declarações internacionalmente reconhecidas, incluindo a Convenção de 1951 relativa aos Refugiados. A educação desempenha um papel central nos mandatos do ACNUR e da UNICEF relativos à proteção de refugiados e à efetivação das soluções duradouras. A importância das atividades de aprendizagem não formal na educação das crianças refugiadas é crucial. As crianças e os adolescentes que não podem beneficiar de uma educação formal, por falta de acesso a escolas públicas, não estão a beneficiar do direito internacionalmente estabelecido à educação básica, correndo, assim, um maior risco de exploração, incluindo violência sexual, de género e trabalho infantil. A educação não formal oferece aulas que estimulam a alfabetização e as competências linguísticas das crianças de modo a que possam eventualmente integrar-se no sistema escolar público, dependendo, também, da legislação nacional. Proporcionar atividades educativas não formais de qualidade a crianças e jovens refugiados contribui para o desenvolvimento dos seus conhecimentos, bem como para o seu pensamento crítico, para o desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas e de competências analíticas. A participação de crianças e jovens em projetos educativos não formais de qualidade e bem planeados pode proporcionar, a longo prazo, ambientes seguros a quem é mais vulnerável dentro das populações refugiadas. Tal levará, em última análise, a uma mais fácil inclusão no sistema de educação formal e à sua integração em turmas normais. Crianças e jovens com educação têm uma maior possibilidade de se tornarem adultos com participação efetiva na sociedade civil em todos os contextos.

²⁵ Stefanos Katsoulis é doutorando na área de Direito Económico Internacional e Organizações Internacionais no Departamento de Estudos Internacionais e Europeus da Universidade da Macedónia. É investigador e coordenador de projetos Europeus de direitos humanos. É, presentemente, Presidente do Cubo Juvenil de Salónica, da UNESCO.