

**A EVOLUÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS FILHOS  
DOS IMIGRANTES EM PORTUGAL:  
O SACRIFÍCIO COM ATITUDE**

**José Manuel Mata Justo**

Investigador integrado do Centro Lusíada de Investigação em Política Internacional e Segurança  
(CLIPIS)  
Universidade Lusíada de Lisboa  
mata.just@gmail.com

**José Francisco Pavia**

Director do Centro Lusíada de Investigação em Política Internacional e Segurança (CLIPIS)  
Universidades Lusíada  
pavia.jose@gmail.com

**Resumo:** A perspectiva intercultural defende uma educação onde a diversidade é incluída e valorizada no currículo e na sala de aula. No seguimento desta reflexão o papel dos docentes, no contexto multicultural, mostra de extrema utilidade a inter-relação entre diferentes culturas.

Este artigo descreve um estudo de caso centrado na integração de alunos do ensino secundário e profissional imigrantes, mais concretamente com origem no Leste da Europa, nas escolas do ensino secundário e profissional no concelhos de Setúbal e Faro. Tendo por base teórica a educação multi-intercultural, analisa a resposta da comunidade escolar à diversidade cultural destes alunos. Foi realizado um questionário a 6000 alunos nos dois concelhos e também uma série de entrevistas a alunos destes níveis de ensino. Tentamos compreender a forma como os alunos interpretam e vivem nessas comunidades em Faro e Setúbal e como utilizam a língua portuguesa na sala de aula, nos seus empregos, e perceber ao mesmo tempo as suas dificuldades. Diligência-se também esclarecer o modo como os alunos(as) do Leste europeu sentem e vivem a escola em Portugal. Adicionalmente, o artigo tenta identificar quais as suas maiores dificuldades de integração, bem como as perspectivas de futuro. Experimenta-se entender se a esta diversidade é considerada uma mais valia para a educação ou um obstáculo para o processo de integração e de aprendizagem na turma.

**Palavras-Chave:** Educação, Intercultural, Portugal, Integração, Alunos do Leste da Europa.

**Abstract:** The intercultural perspective advocates an education where diversity is included and valued in the curriculum and in the classroom. Following this reflection, the role of teachers in the multicultural context shows the interrelationship between different cultures to be extremely useful.

This article describes a case study focused on the integration of immigrant secondary and vocational students, more specifically from Eastern Europe, in secondary and vocational schools in the towns of Setúbal and Faro. Based on a theoretical multi-intercultural education, it analyzes the response of the school community to the cultural diversity of these students. A questionnaire was carried out to 6000 students in both municipalities and also a series of interviews to students of these levels of education. We try to understand how students interpret and live in these communities in Faro and Setúbal and how they use

the Portuguese language in the classroom, in their jobs, and at the same time understand their difficulties. It is also a matter of clarifying the way in which the students of Eastern Europe feel and live the school in Portugal. In addition, the article attempts to identify which of its major integration difficulties, as well as its future prospects. It is tried to understand if this diversity is considered as an added value to education or an obstacle to the process of integration and learning in the class.

**Keywords:** Education, Intercultural, Portugal, Integration, Students of Eastern Europe.

## 1. Metodologia, caminhos de investigação

Este trabalho de natureza científica exigiu, da nossa parte, a obtenção de conhecimentos, conforme o nosso objecto de estudo. No encadeamento do projecto tornou-se importante recorrer a diferentes métodos de informação que nos permitissem identificar e caracterizar, numa primeira fase, todo um conjunto de sinais, razões e deduções, referentes ao elevado número de alunos, resultado do fenómeno migratório em Portugal e, numa segunda fase, o facto de haver uma forte incidência imigração nos concelhos de Faro e Setúbal, e consequentemente estarem nas escolas dos concelhos envolvidos os filhos destes novos imigrantes sobre a qual as informações existentes eram escassas e muito dispersas.

Ao par das publicações e obras científicas, produzidas nas Universidades, pelos seus centros de investigação sentimos necessidade de recorrer igualmente às estatísticas publicadas por diversos organismos, designadamente o Instituto Nacional de Estatística (INE), o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), Fundação Manuel dos Santos, Base de dados de Portugal Contemporâneo (Pordata), Ministério da Educação (ME), Ministério do Ensino Superior (MES) e mais recentemente o Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME). Os dados quantificados disponibilizados por estas fontes foram todos comparados e validados. Contudo, o SEF efectua o apuramento de dados estatísticos referentes aos estrangeiros em situação juridicamente legalizada, os dados do INE assentam nos resultados censitários, não oferecendo, logo, uma fiabilidade total. De qualquer modo, apesar de não serem totalmente fiáveis, os dados do INE e do SEF assumem um papel indispensável para a realização deste trabalho, dado que juntos permitem uma maior cobertura do universo em estudo. Este carácter de complementaridade é óbvio se analisarmos as áreas de incidência de cada uma das instituições. Enquanto o SEF desagrega os imigrantes por nacionalidade de origem, segundo a sua distribuição geográfica por distritos

e sectores de actividade e faz ainda referência à situação do imigrante perante o emprego (trabalhadores por conta própria ou por conta de outrem); o INE fornece os dados relativos à estrutura etária, condições de vida, para além das estatísticas demográficas.

Atendendo ao âmbito do nosso estudo e à sua incidência restrita às comunidades de imigrantes, Palop(s), Brasileiros e Europa de Leste, considerámos pertinente o recurso ao método da observação directa sob as formas das técnicas da entrevista e do questionário.

#### O questionário durante a observação directa extensiva

A técnica do questionário, enquanto técnica de observação directa extensiva, *“visa o estudo de uma população numerosa por métodos expeditos, capazes de fornecerem com suficiente aproximação as indicações procuradas”* (Fernandes, 1994: 171).

O nosso questionário destinou-se a todos os alunos inscritos e matriculados em todas as escolas secundárias e profissionais dos concelhos de Faro e de Setúbal, onde se encontravam os filhos de imigrantes provenientes dos países do estudo, num total de 6000 alunos inquiridos. Os contactos foram estabelecidos nas suas turmas, nas suas escolas. O retorno do questionário diríamos que foi 100%, porque todos os alunos presentes nas suas turmas preencheram e devolveram o questionário.

Depois de os questionários terem sido todos preenchidos iniciou-se a fase do apuramento dos dados recolhidos. Todos eles foram submetidos a um tratamento apropriado, embora se tivesse tido o cuidado de separar os questionários preenchidos pelos filhos de imigrantes dos Palop, dos restantes questionários referentes aos filhos dos imigrantes da Europa de Leste, Brasileiros e Portugueses e outras nacionalidades.

O apuramento dos dados foi realizado através do Programa de Tratamento de Dados (SPSS, versão 17). A este respeito é importante enfatizar a importância que reveste o apuramento de dados, bem como a sua posterior análise e apresentação, onde obedeceu a critérios muito rigorosos de modo a traduzirem o mais fielmente possível a realidade de vida escolar dos filhos dos imigrantes que a eles responderam.

#### A entrevista como técnica de observação directa intensiva

A entrevista é uma técnica vulgar às ciências sociais de grande importância no abastecimento de pensamentos e formas de abordagem do assunto em estudo que, de outra maneira, dificilmente seriam sabidos. *“A observação directa intensiva distingue-se da observação directa extensiva menos pelas técnicas de que faz uso na recolha das informações, (...) de que pelo grau de profundidade a que procura chegar no estudo das*

*atitudes e comportamentos dos indivíduos que estuda. Em geral, centra as suas atenções em grupos restritos que procura conhecer com o maior pormenor".* Fernandes (1994: 175).

Foi exactamente com o desígnio de alcançarmos um conhecimento mais investigado desta verdade que decidimos entrevistar alguns alunos da área do ensino profissional, no nosso entender, de fundamental importância, para o objectivo do nosso estudo.

Numa fase inicial das entrevistas, analisamos a regra da entrevista estruturada.

As perguntas antecipadamente elaboradas de antemão foram colocadas lentamente pela ordem que nós achamos por bem colocar.

A grande receptividade manifestada pelos alunos relativamente às perguntas colocadas, associada ao nosso interesse por todas as informações prestadas, modificou o nosso guião num pormenor dispensável, uma vez que os alunos falaram abertamente, sem interrupções, sobre uma variedade de questões, todas relativas, mostrando-se grande interesse e motivação por tudo, directa ou indirectamente, relacionado com os seus êxitos escolares ao nível do ensino secundário e profissional. Destes convívios deram conversas extensas e amigáveis, caracterizadas pelo afastamento de formalidades, se bem que procuramos, enquanto investigadores, não suspender as suas explicações sobretudo por reconhecermos a importância das informações fornecidas.

As entrevistas foram tratadas pelo software AQUAD 6.0, representado pela Universidade de Sevilha.

### O método comparativo

Fernandes atesta, que *“um facto em si não quer dizer nada, o essencial está em precisar a sua significação, o que só pode ser feito por comparação com outros factos”* (1994: 178). No entanto, se é verdade que os métodos comparativos são fundamentais para comparar aos dados obtidos no seus valores científico, não é menos verdade que a uso destes métodos impõe o apreço por uma sucessão de preceitos, sob pena de chegarmos a resultados adulterados. Assim, devemos ter sempre o cuidado de comparar factos com uma estrutura idêntica. Dando um exemplo, no âmbito do nosso trabalho, não é conveniente comparar a capacidade de adaptação à língua portuguesa das comunidades de imigrantes em estudo (provenientes dos Palop, Brasil e de Leste). Será, logo à partida, uma comparação desleal, porque enquanto os imigrantes dos Palop, mesmo utilizando uma língua característica do seu país de origem (como é o caso dos cabo-verdianos em relação ao crioulo), a sua adaptação será muito mais facilitada pelo contacto mantido com a língua portuguesa, ainda no país de origem. É apenas um exemplo de como não sendo bem aplicados, os métodos comparativos podem perder valor científico.

## 2. A evolução da aprendizagem dos filhos dos imigrantes em Portugal: o sacrifício como atitude

As escolas portuguesas têm vindo, nos últimos anos, a enfrentar novos e diversificados desafios. Um deles tem a ver com a presença crescente dos chamados estudantes estrangeiros, alunos oriundos de outros países, cujos pais escolheram Portugal para a concretização dos seus sonhos.

Este processo de internacionalização do ensino por força desta nova imigração, resulta de múltiplos factores, de ordem social, política e económica, assumindo configurações variáveis consoante o contexto nacional e, dentre deste, configurações específicas consoante as cidades que trazem como referência para viverem.

As últimas décadas da nossa história dão conta de um cenário social, político e económico relativamente recente face a outros períodos, que se desenrola de norte a sul, e que se demarca por mudanças e avanços nos modos de estar, de comunicar e de viver entre indivíduos.

Ao longo da nossa investigação confrontou-se com uma constatação, o facto da língua ser um factor de integração e de pertença, contudo Valentim<sup>1</sup>, afirma que pode ser o contrário. Segundo ainda a autora:

“a língua é lugar de confronto e este estranhamento é experimentado do outro lado, isto é, a partir da sua actuação, segregadora e excludente, que constitui a maneira como a língua portuguesa se apresenta para um contingente significativo de sujeitos migrantes que vivem em Portugal.” (Valentim, 2012, p. 15.)<sup>2</sup>

Afirmar que a língua é factor de exclusão social não é propriamente uma novidade. Explicar o que isso significa do ponto de vista usual, no início do século vinte e um em Portugal, o que isso significa na vida de pessoas concretas, é, concordemos, outro assunto. A língua, neste caso a portuguesa, serve para falar com as pessoas e entre as pessoas. É uma ferramenta que está para além das fronteiras do eu, é uma auto-estrada elementar de entrar na relação com o outro; e é também um meio de afirmação de si próprio junto dos outros seja, com a comunidade, mas também de afirmação do indivíduo como entidade munida de direitos, num universo axiológico que invariavelmente lhes nega ao situá-lo do lado de lá da barreira linguística. O exercício de falar com as pessoas torna os indivíduos falantes em pessoas, é uma questão de língua, mas não exactamente, porque a capacidade de exercício da língua é um passaporte pragmático para

---

<sup>1</sup>VALENTIM, C. S. (2012). Para falar com as pessoas. Uma análise contextual de apropriações diferenciadas da língua portuguesa por sujeitos migrantes (1 ed., Vol. 1). Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

<sup>2</sup> Idem.

a inserção na vida do quotidiana, que a situação de migração anula como um facto consumado ou como um dado adquirido. Estar imigrado num outro país significa, além de um novo estatuto sociojurídico, viver em novos mundos figurativos, organizados por diferentes lógicas experienciais, nos quais a língua, enquanto sistema de representação simbólico, assume um lugar importante nos processos de integração cultural<sup>3</sup>.

**Quadro 1** - Língua falada em casa

Língua falada em casa	Frequência	Porcentagem	Valida Porcentagem	Cumulativa Porcentagem
Apenas a Língua Portuguesa	19	22,1	26,4	26,4
Apenas a língua do país de origem do meu pai/padrasto.	12	14,0	16,7	43,1
Apenas a língua do país de origem da minha mãe/madrasta.	5	5,8	6,9	50,0
As diferentes línguas, embora predominantemente a Língua Portuguesa.	12	14,0	16,7	66,7
As diferentes línguas, embora predominantemente a língua de origem	24	27,9	33,3	100,0
Total	72	83,7	100,0	
Missing NS/NR	14	16,3		
Total	86	100,0		

**Fonte:** Tese de Doutoramento "El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal". Un estudio comparado.<sup>4</sup>

A aprendizagem da língua portuguesa (quadro 1 e 2), mostra-se um veículo eficaz no processo de integração, na medida em que, possibilitando a comunicação, implica também um processo de (re)localização de significados, traduzindo não só uma adaptação e reprodução social como também uma acção reflexiva, estratégica, arrojado e transformativa dos indivíduos que, enquanto indivíduos, recriam a sua realidade subjectiva e actuam sobre a realidade envolvente.

Trata-se assim, de um exercício estratégico identitário de natureza difícil que visa acima de tudo a procura de uma nova visibilidade e de reconhecimento social pela qual o imigrante pretende alcançar numa região, num lugar, numa cidade, ou mesmo numa aldeia, como cidadão e como pessoa com valores, que transporta consigo os costumes do seu país de origem (Lorent & Mata-Justo, 2012).

<sup>3</sup> Idem

<sup>4</sup> MATA-JUSTO, J. M. (2016). El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal. Un estudio comparado. Universidade de Córdoba. Córdoba. Andaluzia, Espanha.

Este artigo, resulta de um olhar atento sobre uma nova realidade que nos entrou pelo nosso país, fazendo emergir as nossas lacunas naquilo que é a exigência, rigor, trabalho e respeito pelo professor e a escola.

Sob a designação genérica de “Imigrantes de Leste”, chegaram a Portugal, nos últimos anos, milhares de cidadãos oriundos, na sua maioria, dos países que integravam a antiga União Soviética.

### Quadro 2 - Língua falada com os amigos

Língua falada com os amigos	Frequência	Percentagem	Valida Percentagem	Cumulativa Percentagem
Apenas a Língua Portuguesa	41	47,7	56,9	56,9
Apenas a língua do país de origem dos meus amigos.	1	1,2	1,4	58,3
As diferentes línguas, embora predominantemente a Língua Portuguesa.	23	26,7	31,9	90,3
As diferentes línguas, embora predominantemente a língua de origem	7	8,1	9,7	100,0
<b>Total</b>	<b>72</b>	<b>83,7</b>	<b>100,0</b>	
Missing NS/NR	14	16,3		
<b>Total</b>	<b>86</b>	<b>100,0</b>		

**Fonte:** Tese de Doutoramento “El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal”. Un estudio comparado.<sup>5</sup>

Ao olharmos o quadro 1, a língua falada em casa, é notório o esforço destes alunos falarem o português no seio da família.

Uma das nossas interpretações é o número de anos de residência em Portugal e também pela idade de maior parte deles serem já de maior idade.

Também neste ponto caracterizamos os alunos inqueridos, imigrantes e nativos, e as respectivas famílias, centramo-nos nos aspectos da idade, no género, naturalidade e nacionalidade, numero de anos de residência em Portugal e a área de residência quer no município de Setúbal, cidade, quer no município de Faro, cidade.

Também foi importante para a língua falada em casa como com os amigos, a caracterização da família, a informação desta na idade, como também na família a naturalidade dos progenitores, as profissões dos progenitores e níveis de instrução escolar ou académica.

No quadro 2, a língua falada com os amigos, a que sobressai é de facto o português a mais falada entre os amigos, no entanto é de sublinhar as diferentes línguas dos países de origem que ainda se falam entre si.

<sup>5</sup> Idem



**Quadro 3 - Domínio do Português falado**

Domínio do Português falado	Frequência	Percentagem	Valida Percentagem	Cumulativa Percentagem
Fraco	1	1,2	1,2	2,2
Razoável	19	22,1	22,1	23,3
Bom	45	52,3	52,3	75,6
Muito Bom	21	24,4	24,4	100,0
Total	86	100,0	100,0	

**Fonte:** Tese de Doutoramento "El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal. Un estudio comparado".

O desempenho no português quer falado quer escrito, é uma constante preocupação nas escolas que integram estes alunos no português de língua não materna. E esta integração é independente do ano de escolaridade, que se mantém com um acréscimo de horas lectivas aos alunos para melhor integração como também para o domínio das outras disciplinas, que necessitam do português para compreenderem e apreenderem os conteúdos leccionados. Na análise dos quadros 3 e 4, o domínio do português falado é bom, como também o domínio do português escrito é razoável, segundo as análises dos quadros referenciados.

**Quadro 4 - Domínio do Português escrito**

Domínio do Português escrito	Frequência	Percentagem	Valida Percentagem	Cumulativa Percentagem
Fraco	4	4,7	4,7	4,7
Razoável	24	27,9	27,9	32,6
Bom	47	54,7	54,7	87,2
Muito Bom	11	12,8	12,8	100,0
Total	86	100,0	100,0	

**Fonte:** Tese de Doutoramento "El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal". Un estudio comparado.

Igualmente é de notar aquando das nossas entrevistas nas escolas profissionais de Faro e de Setúbal algumas dificuldades de aprendizagem em alguns conteúdos, vinham juntar-se as fragilidades no domínio da língua portuguesa, para o qual muitas das escolas dispunham do seu crédito horário em horas suplementares para este tipo de alunos para o ensino do português.

Numa primeira abordagem, desse conjunto heterogéneo ressaltaram sobretudo as diferenças entre os imigrantes de leste, portugueses, brasileiros e imigrantes das ex-colónias portuguesas designados por PALOP, que já estavam

<sup>6</sup> Idem.

em Portugal. Com o passar do tempo, habituámo-nos a distinguir os traços, a forma de estar e as características culturais que cada grupo transporta, para um país tão pequeno como o nosso. Todavia, é deveras interessante como nós, os portugueses, já conseguimos distinguir os sinais distintivos dos russos, dos ucranianos, dos romenos, dos moldavos, entre as várias nacionalidades que passaram a fazer parte do nosso dia-a-dia.

### 3. Portugal de hoje, um problema de desgaste cultural.

Escreve Isabel Allegro de Magalhães<sup>7</sup>:

“Estamos hoje perante a evidência de que o processo de globalização económica tem tido reflexos significativos nas diversas culturas nacionais e regionais do mundo.” (Magalhães, 2012, p. 307)

O efeito desse processo, segundo a autora, este desgaste cultural é já visível a diversos níveis; algumas das componentes, tidas por, (2001, p. 308)<sup>8</sup> “permanentes e que constituíam a diversidade biocultural do planeta, vão aos poucos ficando diluídas ou sem expressão”.

É a migração de populações brancas, um fenómeno, um processo, anterior à globalização, questiona a autora. Mesmo à globalização induzida pelos descobrimentos portugueses em 1500 e logo seguida pelos espanhóis, os holandeses, os franceses e os ingleses.

A Bíblia hebraico-cristã descreve-nos várias migrações de povos, a começar pelo povo de Israel. Sempre essas deslocações e encontros de povos tiveram consequências culturais, provocaram mudanças culturais, de um lado e do outro, do lado do que chega, do lado do que está. (Patrício, 2008, p. 36)<sup>9</sup>

Também sempre houve desgaste cultural. As culturas nascem, desenvolvem-se e morrem. É este um fenómeno em que Arnold Toynbee (1970, p. 45)<sup>10</sup>, afirma que “por vezes não morrem, metamorfoseiam-se, isto é, mudam de forma”. E pode acontecer que a *forma nova* venha a coabitar com a *forma de que saiu*, como é precisamente o caso das culturas norte-americanas e europeias.

De forma que o fenómeno descrito pela expressão desgaste cultural pode ser, mais um fenómeno de modificação, de alteração, de evolução e, quem sabe, de

---

<sup>7</sup> MAGALHÃES, A. I. (2001). Capelas Imperfeitas: Configurações literárias da identidade portuguesa. Em M. I. Ramalho, & A. S. e Ribeiro (Edits.), Entre ser e estar - Raízes, percursos e discursos da identidade (Vol. 1). Porto: Afrontamento.

<sup>8</sup> Idem

<sup>9</sup> Ibidem

<sup>10</sup> TOYNBEE, A. (1970). Estudio de la Historia (Vol. 1). Madrid: Editorial Alianza.

mutação cultural. Patrício (2008, p. 23)<sup>11</sup>, interroga-se; “a identidade vai manter-se? Vai alterar-se? É cedo para responder. É cedo para afirmar seja o que for”.

O que também sabemos, contudo, é que a cultura é uma entidade extraordinariamente sólida e duradoura. Vive e vive-se; ou seja, é atravessada por dentro pela nossa consciência e pelo próprio tempo, sujeita a todos os contactos que estabelecem nas populações e paixões que ele o tempo, transporta. Não sabemos se alguma entidade cultural portadora de vida, das que estão em Portugal, do Leste Europeu, da Africana, da Brasileira, já chegou a este estado de fraqueza e o impacto que tem na escola e na sala de aula, ao longo da aprendizagem dos alunos.

É um facto que houve profundas mudanças objectivas em Portugal. Aquilo que se questiona com a nossa investigação é: No âmbito cultural o que mudou na sociedade portuguesa? Quem fala, do interior dessa mudança cultural? Os pobres? Pouco. Os Políticos? Pouco. Os imigrantes vindos das antigas colónias portuguesas - desde da Guiné e Cabo Verde, Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe até Timor e Macau - Brasileiros, Romenos, Russos, Ucrrianos, Moldavos? Pouco, mais uma vez. E, em todos os casos, com difícil afirmação, segundo Tonybee (1970, p. 17) “a sociedade portuguesa é hoje constituída por uma maior diversidade de vozes que, quando forem ouvidas e respeitadas, falarão a partir de outros lugares culturais e sobre outros modos de viver uma origem e um destino comuns”.

Por estes factos damos inteira razão à Isabel Magalhães, quando afirma:

“Porque também eles são hoje portugueses de pleno direito. E a identidade nacional não poderá ser pensada como se eles fossem “móvel” deste território, ou mão-de-obra barata e silenciada, ou como se, com a nacionalização escolhida e adquirida, se tornassem candidatos apáticos a um ser português previamente definido por um “nós” que os exclui.” (Magalhães, 2001, p. 34)<sup>12</sup>.

Temos, portanto, o problema da composição actual da sociedade portuguesa, com dois ângulos admiráveis: i) a diversidade de origem de um número elevado de populações no território nacional; ii) a natureza que nesta hora de globalização há uma nova constituição da identidade portuguesa.

Para além das populações oriundos das ex-colónias portuguesas, PALOP, que é muito forte, e por nós já bastante estudada e assimilada, há um mesclado mosaico de populações de outras origens nas escolas secundárias públicas portuguesas. Foram encontradas crianças e jovens provenientes de 60 países. Um estudo posteriormente realizado pelo Ministério da Educação, e relativamente aos ensinos básico e secundário, esse número subiu para o dobro, 120.

---

<sup>11</sup> Obra citada.

<sup>12</sup> Obra citada

É perturbante, e para a generalidade dos portugueses imprevisível, Patrício (2008)<sup>13</sup>, diz que, “não sabe se dá para compreender a perplexidade da população portuguesa nos dias de hoje”, em determinada altura o autor compara a sociedade portuguesa actual como um magma social complexo, que não se sabe quais os materiais que traz quando chega à superfície, e cujo referente nacional se afasta expressivamente da norma interiorizada pela população portuguesa dita tradicional. Assim afirma o autor em determinada altura:

“O português do século XXI vai ser portador de uma identidade tão diferente da do português do século XX, como a deste foi da do século XIX, a deste da do século XVIII e por aí adiante. Ou seja: a identidade tem idade, é função do tempo e do que nele ocorre ou do que ele traz. O decisivo será a vitalidade do povo; ele vai ou não ter capacidade de assimilar o sangue novo que no seu está a ser injectado, sangue fisiológico e sangue cultural.” (Patrício, 2010, p. 27)<sup>14</sup>

#### 4. A escola, o edifício da igualdade social.

A educação e a cultura – enquanto arquitectura determinada de instituições, meios e fins – contribuem poderosamente para garantir a continuidade e perpetuação da etnicidade. A educação pode, com efeito, segundo A. Giddens (2004, p. 78)<sup>15</sup>, “fornecer uma importante linha de continuidade com o passado e é muitas vezes mantida viva através da prática de tradições culturais”.

Hortas, (2013)<sup>16</sup>, no seu estudo, “Educação e Imigração: A Integração dos Alunos Imigrantes nas Escolas do Ensino Básico do Centro Histórico de Lisboa” aborda a autora o papel fundamental que a escola desempenha enquanto território de integração social numa grande cidade como é Lisboa.

Com efeito, já Dewey (1916)<sup>17</sup> considera a escola como uma instituição radicalmente social, desígnio matricial para que ela possa ser efectivamente educativa.

No pensamento deste radioso filósofo a educação estará para o corpo social como a nutrição está para o corpo biológico. A escola, segundo ainda o autor,

---

<sup>13</sup> Obra citada.

<sup>14</sup> PATRÍCIO, M. F. (2010). Portugal: percurso da interculturalidade: desafios à identidade (Vol. IV). Lisboa: ACIDI.

<sup>15</sup> GIDDENS, A. (2004). *Sociologia* (Vol. 1). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

<sup>16</sup> Hortas, M., J., (2013) “Educação e Imigração: A integração dos alunos Imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa”. Observatório da Imigração. Alto-Comissariado para a Imigração e Dialogo Intercultural. Lisboa.

<sup>17</sup> Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.

garante a sobrevivência da sociedade no seguimento tranquilo de gerações, com vida limitada; ela confirma a conservação do património fundamental de saberes acumulados ao longo dos anos; e, ao mesmo tempo, garante as condições da sua regeneração sempre reformadora, por vezes revolucionária e criativa.

Dentro de uma mesma sociedade existem, todavia, grandes desigualdades, quer no acesso à escola quer nas práticas escolares e na diversa incidência sobre as crianças e os jovens. A escola pode conduzir à desigualdade social, pode mesmo estar organizada para produzir essa desigualdade. A. Giddens (2004, p. 203)<sup>18</sup> põe à vista quatro grandes teorias da escolarização e da desigualdade, “(i) a de Bernstein (*códigos linguísticos*), (ii) a de Illich (*currículo oculto*), (iii) a de Bourdieu (*educação e reprodução cultural*), (iv) a de Willis (*uma análise da reprodução cultural*)”.

## 5. A gestão da multiplicidade cultural no âmbito da identidade.

O problema teórico-prático importante é o da gestão da diversidade na sua relação com os processos de identidade. Jorge Vala (2003, p. 52)<sup>19</sup> dá-nos interessantes e sólidas pistas acerca do tópico. Coloca o problema principal por meio de uma pergunta: “*Devem os imigrantes adoptar a cultura da comunidade de acolhimento*”?

É o problema da relação cultural, que envolve esta e outras perguntas. Ainda Jorge Vala, diz que a resposta a esta pergunta pode dar origem a cinco estratégias de relação cultural: *integração*, *assimilação*, *segregação*, *exclusão* e *individualismo*. O autor informa que ao termo «individualismo» prefere o termo «individuação»

Explica, acto contínuo, o significado que dá aos termos. Assim:

“*A integração* corresponde a uma estratégia que associa o respeito pela *identidade* dos imigrantes e a aceitação de que estes adoptem os valores nucleares da comunidade de acolhimento. *A assimilação*, por sua vez, refere-se à negação da diferenciação identitária da minoria e ao desejo de que esta absorva os valores da maioria. *A segregação* significa recusar a identificação da minoria com os valores da maioria e tolerar a identidade da minoria. *A exclusão* reúne a rejeição simultânea da identidade da minoria e da sua

---

<sup>18</sup> Idem.

<sup>19</sup> VALA, J. (2003). Processos identitários e gestão da diversidade. Em ACIME (Ed.), *I Congresso - Imigração em Portugal*. Lisboa: Observatório das Migrações. Diversidade - Cidadania - Integração - 18/19 Dezembro de 2003.

possibilidade de adaptação aos valores da maioria. Finalmente, *a individuação* corresponde a uma estratégia que consiste em ver como desejável que cada pessoa seja considerada como entidade particular, autónoma e não definida em função das suas pertenças categoriais, maioritárias ou minoritárias.” (Jorge Vala, 2003, p. 77)<sup>20</sup>

Diremos que nos parecem em princípio aceitáveis como estratégias a integração, a assimilação e a individuação; inaceitáveis, a segregação e a exclusão; nos limites da inaceitabilidade colocamos a assimilação. Sintetizando a sua posição esclarece o autor:

“Os vários modelos de integração e de individuação que apresentámos parecem todos eles terem virtualidades próprias ao mesmo tempo que todos levantam problemas. A pesquisa tem vindo a aproximá-los, num vaivém entre pertenças comuns, diferenciação categorial e saliência da individuação.” (Jorge Vala, 2003, p. 67)<sup>21</sup>

## 6. A antropologia e a educação.

Segundo Tavares (1998, p. 67): “para que o processo de transmissão dentro da Escola seja produtivo, este tem que ter em conta a diversidade étnica, cultural e linguística dos alunos”, realizando uma educação multicultural que seja, como escreveu Norberto Bottani (2013, p. 45)<sup>22</sup>, “educação para a tolerância e para o espírito crítico”.

Na escola multicultural é necessário atender com particular cuidado às minorias culturais. Entende o autor por minoria:

“Um grupo só é uma minoria se destaca pelo tratamento diferente que originam as suas características físicas e culturais e se os seus membros se consideram, portanto, objecto de discriminação colectiva e tendem a desenvolver atitudes diferentes que os afastam ainda mais da sociedade global.” (Tavares, 1988, p. 89)<sup>23</sup>

A definição é de Michael Banton, citado por M. Viegas Tavares, este autor

---

<sup>20</sup> Idem.

<sup>21</sup> Idem.

<sup>22</sup> NORBERTO, B. (2013). *Requiem Per La Scuola? Ripensare il futuro dell'istruzione*. Milano, Itália: Il Mulino

<sup>23</sup> TAVARES, M. V. (1998). *O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal - Uma abordagem antropológica da educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

declara explicitamente que considera no seu trabalho tanto as minorias étnicas como as culturais. Nestas inclui os emigrantes regressados a Portugal há menos de três anos. Os filhos destes imigrantes apresentam dificuldades de integração escolar e de aprendizagem específicas, pois: “foram socializados num meio sociocultural específico que encorpou o quadro das suas referências culturais e o seu comportamento”. (Tavares, 1988, p. 98)<sup>24</sup>

Pela leitura do livro inferimos que as competências linguísticas destes alunos filhos de imigrantes, são frequentemente deficitárias, quer na linguagem escrita quer na linguagem da oralidade. Diz ainda o autor que são diversas as situações de populações escolares minoritárias, e que todas elas:

“podem levar ao insucesso escolar, cujo principal factor parece residir prioritariamente no desconhecimento do “outro” por parte da escola, bem como da realidade cultural subjacente aos alunos e à comunidade pedagógica, levando-os a acreditar que a sua “auto-imagem e identidade é ignorada e atacada pela escola.” (Tavares, 1998, p. 89)<sup>25</sup>.

O autor não vê que a sociedade portuguesa possa vir a perder a sua identidade cultural pelo facto de receber grande número de imigrantes. Eis a sua posição:

“É absolutamente óbvio que qualquer país que receba imigrantes, como acontece com Portugal, por exemplo, continuará a manter a sua própria cultura como dominante, embora a sociedade seja multicultural. Haverá, isso sim, traços de qualquer das culturas em presença que serão osmoticamente padronizados em qualquer dos sentidos, o que só contribuirá para o enriquecimento de qualquer delas, porque essa parece ser a realidade proposta pela educação multi-intercultural – o conhecimento e o respeito pelo “outro”. (Tavares, 1998, p. 78)<sup>26</sup>

Na opinião ainda de Tavares, a implementação da educação multi-intercultural e pluricultural apresenta importantes dificuldades, para superação das quais importa encontrar as respostas adequadas.

- (i) Um primeiro passo consistirá num trabalho de investigação junto dos grupos minoritários da sociedade para apreender os seus comportamentos, a sua língua, as suas necessidades e aspirações, as suas preocupações e

---

<sup>24</sup> Idem.

<sup>25</sup> Idem.

<sup>26</sup> Idem.

prepará-los para aceitarem, sem etnocentrismos, o novo tipo de educação multi-intercultural e pluricultural.

- (ii) *Um segundo passo terá de ser o desenvolvimento do mesmo tipo de trabalho em relação ao grupo dominante, sobretudo aos seus membros mais conservadores.*
- (iii) *Um terceiro passo será a integração no currículo da disciplina de educação cívica, a todos os níveis de ensino.*
- (iv) *Um quarto passo terá de ser a implementação de uma acção de âmbito nacional de educação de adultos, sem a qual será muito difícil conseguir a pretendida mudança de mentalidades.*

## 7. A Importância da educação e da escola.

Sobre a situação actual da sociedade multicultural portuguesa e da educação ministrada na escola às crianças e jovens descendentes de imigrantes escreveu o ex-ministro da Educação, Eduardo Marçal Grilo:

“O País mudou e mudou muito nos últimos anos. A mudança ocorreu por causas muito diversas mas a imigração que se verifica e se consolida como um fenómeno novo na vida do País constitui seguramente um dos factores mais relevantes para as mudanças que estão a ocorrer na sociedade portuguesa.” (Grilo, 2006, p. 15)<sup>27</sup>.

Se nós relacionarmos estas palavras com o problema da identidade nacional. Ela muda permanentemente. No actual período histórico de Portugal, os factores de mudança são de vários tipos: políticos, sociais, económicos, comunicacionais, tecnológicos, culturais, demográficos. A imigração é, pois, um deles. E tem vários aspectos, não é um fenómeno seguro, nem tão pouco unidimensional. Deve, deste modo, estar presente em qualquer análise do problema da identidade nacional no quadro mais vasto de um País neste momento acentuadamente multicultural.

Marçal Grilo (2006, p. 16)<sup>28</sup> enfatiza o papel da escola neste processo. Pensa ainda o autor “que ela continua a não ocupar o lugar que lhe devia ser atribuído”. Segundo este, lugar que não deve, todavia, pôr em causa a prevalência que, no que toca à responsabilidade pela educação das crianças e dos jovens, cabe à família e aos pais numa sociedade que não se quer totalitariamente, estatizada, mas organizada da base familiar para o topo do Estado, numa estruturação aberta e livre.

É de evidenciar a posição do ex-ministro da educação sobre a língua portuguesa. Não se tratando, sem dúvida, de um partidário da assimilação nas

---

<sup>27</sup> GRILO, E. M. (2006). *Cooperação Família Escola: um estudo de situações de famílias imigrantes na sua relação com a escolar*. Lisboa: ACIME, Observatório das Migrações.

<sup>28</sup> Idem.



relações culturais das minorias pela maioria, ele parece apostar realisticamente na integração, decerto aberta e respeitadora da dignidade de todos os envolvidos no processo social. Ora a língua portuguesa revela-se essencial no tecido complexo da relação social e cultural. Com clareza, escreve Marçal Grilo:

“Uma última nota que deve ser referida tem a ver com a importância excepcional que o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa adquirem para o sucesso de qualquer estratégia nestes domínios da educação e da formação dos jovens provenientes de famílias imigrantes.” (Grilo, 2006, p. 18)<sup>29</sup>

O perfil identitário das crianças e jovens com essa proveniência está, evidentemente, em situação difícil no país de acolhimento. A língua é um meio essencial para comunicar e exprimir-se. No meio social em que o imigrante vive agora, e tem de viver, é da maior importância dominar a língua portuguesa, na oralidade e na escrita.

Conhecendo a obra de Manuel Patrício, diria este, que a língua é um factor de identidade tão importante, que ao lembrarmos de Fernando Pessoa ou Bernardo Soares aparentemente considerou a sua própria pátria a língua portuguesa. Não é, todavia, necessário ir tão longe para dar a nossa concordância a Marçal Grilo, quando escreve:

“Quer-nos parecer que a aprendizagem e o domínio da língua constitui um factor muito relevante para o futuro destes jovens que frequentam as escolas portuguesas e onde portanto há que fazer um grande esforço para melhorar os níveis de ensino e exigência.” (Grilo, 2006, p. 18)<sup>30</sup>.

## **8. Os filhos dos imigrantes na escola portuguesa.**

Segundo o recente Relatório da Rede Eurydice - União Europeia (Setembro de 2004), sobre a população imigrante estudantil em 30 países da Europa, havia em Portugal 89.540 crianças, jovens e adultos imigrantes a frequentar o sistema de ensino português (os dados reportam-se ao ano 2000), dos quais 14.081 são angolanos (a maior representação estrangeira no ensino português), 12.501 caboverdianos, 8.784 romenos, 4.507 guineenses, 3.057 brasileiros e 12.563 oriundos de países da União Europeia. O elevado número de angolanos não surpreende, dado que, segundo o SEF, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estatística,

---

<sup>29</sup> Idem.

<sup>30</sup> Idem.

47,8% da imigração para Portugal é de proveniência africana.

O que se segue reveste-se maior interesse para a compreensão e exacto dimensionamento do fenómeno:

“Em termos globais, os estudantes estrangeiros representam apenas cerca de 3,0% da população juvenil até aos 15 anos, percentagem pouco significativa quando comparada com países como Bélgica, Alemanha, França, Suécia, Letónia, Reino Unido e Liechtenstein, com mais de 10% de alunos de origem imigrante. Saliente-se, entretanto, que em Portugal acolhemos imigrantes provenientes de mais de 180 países.” (Carvalho 2006, p. 21-22)<sup>31</sup>.

Em que escalões do sistema de ensino se encontram situados esses alunos? Segundo o referido Relatório, a maior concentração de alunos de outras culturas e nacionalidades não portuguesas situa-se no primeiro ciclo do ensino básico, atingindo os 36.730 alunos. Logo a seguir vem o terceiro ciclo do ensino básico com 19.065 e finalmente o segundo ciclo do ensino básico com 14.056 alunos.

Os números relativos ao ensino recorrente não são tão elevados como os do regular. No entanto, mostram que frequentam o primeiro ciclo 2 839 estudantes imigrantes, o segundo ciclo 1 530 e o terceiro ciclo 4 332. (Carvalho 2006, p. 22)<sup>32</sup>

Esta população estrangeira residente em Portugal vamos encontra-los sobretudo na região de Lisboa designado por NUTTII, nos municípios da Grande Lisboa e da Península de Setúbal. A percentagem de estrangeiros que se concentra neste território corresponde a 51,6%. Segundo dados dos Censos 2011, Sintra e Lisboa são os municípios que concentram o maior número de estrangeiros (mais de 34 mil), seguindo-se Amadora, Cascais e Loures ( em torno dos 18 mil) e Odivelas (com perto de 13 mil).

A população de nacionalidade estrangeira residente em Portugal é mais jovem que a população de nacionalidade portuguesa: a média de idade da população estrangeira é de 34 anos, enquanto que a média de idades da população portuguesa é de 42 anos.<sup>33</sup>

Estes dados reflectem a interferência de dois factores: por um lado, a tendência de envelhecimento da população portuguesa e, por outro, o facto da imigração para Portugal ter tido predominantemente uma motivação económica, chegando por isso ao país essencialmente em idade activa. Nota-se, porém, que a população estrangeira não é um todo homogéneo, identificando-se nacionalidades com idades

---

<sup>31</sup>CARVALHO, C. M., & [et al.]. (2006). *Cooperação Família-Escola: um estudo de situações de famílias integrantes na sua relação com a escola*. Lisboa: Observatório das Migrações.

<sup>32</sup> Idem.

<sup>33</sup>Instituto Nacional de Estatística. (2012). *A população estrangeira em Portugal - 2011*. Lisboa, Portugal: INE.

médias mais jovens (e.g. romenos, brasileiros, chineses) e nacionalidades com idades médias mais seniores (e.g. ingleses). As preocupações que surgiram e resultam no nosso estudo é saber exactamente quantos são os imigrantes actualmente face à recepção financeira em Portugal, e também, quem são os verdadeiros imigrantes que ficaram em Portugal, que têm os filhos na escola portuguesa e ao mesmo tempo perceber a escolaridade que têm esses imigrantes em Portugal.

Segundo os dados apurados nos Censos de 2011 residiam em Portugal Continental, 394.496 estrangeiros, o que traduz 3,7 % do total de residentes do país, que são 10.047.621.<sup>34</sup> Verificamos que as 10 nacionalidades estrangeiras mais numerosas em Portugal à data dos Censos 2011 eram, por ordem de importância: a brasileira, cabo-verdiana, ucraniana, angolana, romena, guineense, britânica, francesa, chinesa e espanhola. (Quadro 5).

**Quadro 5** - Variação registada nas 10 principais nacionalidades residentes em Portugal, entre 2001 e 2011.

Principais nacionalidades	2011		2001	Variação entre 2001 e 2011	
	N	%	N	N	%
1.º Brasil	109.787	27,8	31.869	+77.918	+244,5
2.º Cabo Verde	38.895	9,9	33.145	+5.750	+17,3
3.º Ucrânia	33.790	8,6	10.793	+22.997	+213,1
4.º Angola	26.954	6,8	37.014	-10.060	-27,2
5.º Roménia	24.356	6,2	2.661	+21.695	+815,3
6.º Guiné-Bissau	16.360	4,1	15.824	+536	+3,4
7.º Reino Unido	15.774	4	8.227	+7.547	+91,7
8.º França	14.360	3,6	15.359	-999	-6,5
9.º China	11.458	2,9	2.176	+9.282	+426,6
10.º Espanha	10.486	2,7	9.047	+1.439	+15,9
Total de Estrangeiros	394.496	100	226.715	+167.781	+74

**Fonte:** Censos, INE (cálculos de Oliveira e Gomes, 2014:32)

Analisamos ainda o quadro 5, em relação a 2001, último Censos conhecido nesta matéria, registamos o crescimento significativo dos residentes de nacionalidade brasileira, ucraniana, romena e chinesa, verificando-se em contrapartida a perda de importância relativa de outros residentes estrangeiros dos PALOP e da União Europeia, residentes e estrangeiros habituais desde de sempre em Portugal, fundamentalmente dos países das ex-colónias portuguesas.

Os estrangeiros mostram claramente uma maior percentagem da população

<sup>34</sup> Dados de acordo com a versão 2013 da Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos (NUTS). Para obter dados de NUTS III, versão 2002, actualizados até Abril 2015. Fontes/Entidades: INE, PORDATA. Última actualização: 2015-06-26.

nos níveis de escolaridade mais elevada e já o afirmamos no nosso estudo<sup>35</sup>, mesmo quando comparados com os portugueses. Essa tendência não é, contudo, uniforme para todas as nacionalidades estrangeiras. Segundo os Censos de 2011, as populações estrangeiras residentes com maior percentagem de pessoas com o ensino superior são os nacionais de Espanha, do Reino Unido e da Ucrânia. Também são os estrangeiros que apresentam maior importância relativa de indivíduos com o ensino secundário e pós-secundário, destacando-se nesses níveis de escolaridade os ucranianos, os ingleses e os brasileiros. (Quadro 6).

**Quadro 6 - Estrangeiros por nacionalidade e nível de escolaridade mais elevada completo. Censos 2011 (%)**

Nacionalidade	Nenhum	1.º ciclo ensino básico	2.º ciclo ensino básico	3.º ciclo ensino básico	Ensino secundário e pós-secundário	Ensino superior
Portugueses	19,1	26,0	13,4	16,1	13,7	11,7
Total Estrangeiros	14,6	10,2	13,5	20,9	28,1	12,7
UE 27	14,5	6,5	9,9	18,0	29,8	21,2
Extracomunitários	14,6	11,4	14,6	21,8	27,5	10,0
Brasil	12,4	9,6	14,5	20,0	35,1	8,2
Cabo Verde	20,9	23,8	19,0	20,6	12,8	2,8
Ucrânia	12,1	3,1	6,6	17,6	40,5	20,1
Angola	11,5	12,5	20,8	30,0	18,7	6,5
Roménia	17,1	5,7	12,0	24,2	33,0	8,1
Guiné-Bissau	18,2	15,6	12,8	28,0	15,6	4,9
Reino Unido	18,0	3,4	5,3	13,5	37,0	22,8
França	11,7	10,4	15,8	21,2	22,0	19,0
China	28,5	9,3	16,7	26,2	16,2	3,0
Espanha	16,9	12,9	8,7	12,8	16,7	32,0

**Fonte:** Censos 2011, INE (Cálculos de Oliveira e Gomes, 2014:69)

Na região do Algarve a percentagem de estrangeiros que se concentram em todo o território corresponde a 13,2%, seguindo-se a cidade de Faro com alguma concentração de estrangeiros, seguindo-se a região Norte com 13,1%.

Se nós relacionarmos os imigrantes e o sistema escolar português verificamos uma melhoria do desempenho escolar dos alunos no ensino secundário português. Temos lido inúmeros estudos da OCDE que revelam que, de forma geral, os imigrantes tendem a apresentar maiores dificuldades em obter bons resultados escolares, quando comparados com os nacionais dos países de acolhimento. Não sendo Portugal exceção neste domínio nota-se, porém, nos

<sup>35</sup> MATA-JUSTO, J. M. (2016). *El éxito escolar en las Enseñanzas Secundaria y Profesional de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal* (Vol. 1). Córdoba, Andaluzia, Espanha: Universidade de Córdoba.

últimos anos uma evolução positiva no desempenho escolar dos imigrantes, diminuindo a distancia no desempenho escolar obtido entre alunos estrangeiros e alunos nacionais. Os dados do Ministério da Educação e Ciência de Portugal revelam que, embora os alunos estrangeiros apresentem globalmente resultados escolares menos satisfatórios que os alunos de nacionalidade portuguesa, entre os anos lectivos de 2007 - 2008 e 2009 - 2011 nota-se uma melhoria da performance escolar dos alunos estrangeiros do ensino secundário.

**Quadro 7** - Transição ou conclusão dos alunos no ensino básico e secundário, segundo a nacionalidade e nível de ensino, em Portugal Continental, nos anos lectivos 2007/2008 e 2012/2013 em percentagem (%).

Nacionalidade	Ensino Básico		Ensino Secundário	
	Transição/conclusão	Transição/conclusão	Transição/conclusão	Transição/conclusão
	2007 - 2008	2010 - 2011	2007-2008	2010-2011
Portuguesa	91,5	87,9	77,5	79,5
Estrangeiros	82,7	74,4	64,9	69,0
Total	91,1	87,4	76,9	78,9

Fonte: DGEEC - Ministério da Educação (Cálculos de Oliveira e Gomes, 2014:134)

Analizamos ainda no ensino superior o que se passava em número de matriculas, e verificamos que houve uma aumento estudantes no ano lectivo 2012/2013 e foi de cerca de 9% do total de estudantes inscritos no Ensino Superior português eram estrangeiros (33 mil), quando há uma década atrás representavam apenas 3% (cerca de 13 mil no ano lectivo 2000 - 2001). Este aumento evidencia, entre outras razões, a captação de estudantes pelas universidades portuguesas num contexto de internacionalização e competição a nível mundial por estudantes para formação superior, aliado à preocupação de Portugal transpor para o contexto nacional as directivas comunitárias em matéria de atracão de estudantes estrangeiros. Múltiplos acordos bilaterais e multilaterais têm sido estabelecidos também com países terceiros.

## 9. O conhecimento das famílias imigrantes.

Ainda existem poucos estudos, aferidos à realidade portuguesa, que possam fundamentar propostas de medidas de política relacionadas com a educação/ escolarização de descendentes de imigrantes na escola portuguesa. (Carvalho, 2006, p. 11)<sup>36</sup>

São palavras oficiais, com o peso e a responsabilidade próprias. É legítimo

<sup>36</sup> CARVALHO, C. M., & [et al.]. (2006). *Cooperação Família-Escola: um estudo de situações de famílias integrantes na sua relação com a escola*. Lisboa: Observatório das Migrações.

pensar que a situação actual se aproxima da mencionada, independentemente do excelente trabalho desenvolvido pelo Observatório das Migrações.

Uma correcta gestão da diversidade cultural de descendentes de imigrantes existente nas escolas portuguesas é essencial para construir a nova identidade cultural, e até nacional, dos cidadãos portugueses. É, todavia, um facto que «há famílias difíceis de alcançar» segundo a autora. Daí que seja importante e benéfico estudar as situações das famílias imigrantes na sua relação com a escola. Ninguém duvidará que o diálogo e interacção com as famílias se impõem para promover a desejável inclusão dos jovens em causa na comunidade escolar portuguesa em particular e na sociedade portuguesa em geral.

Entre verdades e mitos, por entre conceitos e pré-juízos, a questão da imigração vai-se abrindo, necessariamente e progressivamente, a novos pensamentos e a mais profundas consciências do saber, deixando que as interrogações, sem dúvida inquietantes, que transporta, se traduzam, cada vez mais, em propostas de novo conhecimento, e não já tanto em argumentos de rejeição irreflectida quer do tema, quer dos seus protagonistas.

Ainda, assim, porém, segundo Lúcio (2008, p. 7):

“é visível o campo político, económico, social, e cultural, onde vêm chocar, entre si, fenómenos como os da imigração, da violência, da criminalidade, da insegurança, e, obviamente, da exclusão.” (Lúcio, 2008, p. 7)<sup>37</sup>

#### Quadro 8 - As percepções das qualidades dos alunos filhos dos imigrantes.

	Frequência	Percentagem	Valida Percentagem	Cumulativa Percentagem
Valid				
1. Responsabilidade	71	82,6	82,6	100,0
2. Dedicado à profissão	54	62,8	62,8	100,0
3. Capacidade de resolver problemas	34	39,5	39,5	100,0
4. Espírito de iniciativa	16	18,6	18,6	100,0
5. Respeito pelos superiores	14	16,3	16,3	100,0
6. Capacidade de trabalhar em equipa	23	26,7	26,7	100,0
7. Competência técnica	28	32,6	32,6	100,0
8. Bom relacionamento humano	14	16,3	16,3	100,00

**Fonte:** Tese de Doutoramento “El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal”. Un estudio comparado<sup>38</sup>.

<sup>37</sup> LÚCIO, A. L. (2008). Prefácio. Em A. C. Peixoto (Ed.), *Imigrantes em Portugal: que propensão criminal?* Ponte Delgada: Edições Macaronésia.

<sup>38</sup> Obra citada.

Ao observar o quadro 8, onde reflecte as dimensões que os alunos pensam que são valorizadas pelos empregadores no desempenho de uma profissão, a competência técnica e a capacidade de trabalhar em equipa foram, ainda, dimensões que os alunos percebem como sendo valorizadas pelos empregadores (com, respectivamente, 32,6% e 26,7%). O espírito de iniciativa e o respeito pelos superiores (com respectivamente, 18,6% e 16,3%), são, na perspectiva dos alunos, dimensões pouco valorizadas pelos empregadores. Todavia a responsabilidade e a dedicação à profissão foi um dos itens mais valorizados pelos alunos.(82,6% e 62,8%).

Se nós observarmos ainda esta imigração no que respeita à demografia, ela tem sido um bom contributo para a nossa fragilidade demográfica, e assim Portugal tem sido ao longo da década de 60 à actualidade um país de migrações, flutuando entre períodos em que as saídas de portugueses suplantam a entrada de estrangeiros e períodos em que recebe mais imigrantes.

## 10. A língua portuguesa como tarefa de inserção na escola e na sala de aula.

A língua portuguesa conta no seu activo com escritores dos melhores do mundo, que a têm utilizado com todos os primores, evidenciando-a como utensílio extraordinário de expressão e comunicação humana. Alguns desses escritores a têm elevado expressamente. Foi o caso de Luís Camões, que a considerou, com pouca contaminação, quase idêntica à língua latina.

Foi a ocorrência do Padre António Vieira, que nela viu a língua, própria do Império Consumado de Cristo na Terra.

Foi o facto de Fernando Pessoa, que pela pena do semi-heterónimo Bernardo Soares, escreveu conforme: “Minha pátria é a língua portuguesa”.(Pessoa, 2006, p. 255, citado por Patrício, 2008)<sup>39</sup>.

E agora, de uma forma brilhante, José Saramago, que a ela proporcionou o seu hino de louvor, considerando-a “*o bem mais precioso*” de que dispomos. (Diário de Notícias, 2008, p. 43) Assim disse o Prémio Nobel português, no discurso-mensagem que proferiu na inauguração oficial da retrospectiva biobibliográfica «A Consistência dos Sonhos», no Palácio Nacional da Ajuda, no dia 24 de Abril de 2008 (Diário de Notícias. 2008, p. 43). Disse José Saramago nessa cerimónia, em defesa da identidade que a língua portuguesa confere: “Se há algo absolutamente precioso, obra de todos, esse algo é a língua portuguesa”.

---

<sup>39</sup> PESSOA, F. (2006). *Livro do Desassossego* (Vol. 1). Lisboa, Portugal: Planeta de Agostini.

Mata Justo (2009)<sup>40</sup> em in Itinerários afirma em determinada altura:

“A escola portuguesa tem sido tradicionalmente monocultural e monolíngue; muitos professores, todavia, conscientes do peso e da importância da língua como instrumento de integração por excelência, pela sua transversalidade no acesso a outros saberes, têm procurado responder ao desafio de uma melhor integração social e cultural dos alunos vindos dos países do Leste.” (Justo, 2009, p. 24)<sup>41</sup>.

Este artigo pretende assim descrever os processos identitários dos jovens imigrantes de leste residentes em Setúbal e Faro. Sabe-se que a identidade destes jovens se constrói a vários níveis, a partir da diferença e da semelhança entre a cultura de leste e a portuguesa, mas também por elementos sociais, culturais e geracionais. Eles vivem assim numa intersecção de pertenças, num continuum de negociações e resistências.

**Quadro 9 - Os meus pais ajudam-me nas tarefas escolares**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
VALID	Nunca	20	23,3	23,5	23,5
	Raramente	20	23,3	23,5	47,1
	Por vezes	<b>29</b>	<b>33,7</b>	34,1	81,2
	Frequentemente	<b>13</b>	<b>15,1</b>	15,3	96,5
	Sempre	3	3,5	3,5	100,0
	Total	85	98,8	100,0	
MISSING	NS/NR	1	1,2		
TOTAL		86	100,0		

**Fonte:** Tese de Doutoramento “El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal”. Un estudio comparado<sup>42</sup>.

A compreensão da língua portuguesa, ou melhor dizendo a compreensão da língua do país de origem de acolhimento é um requisito fundamental para a integração de imigrantes, na sociedade portuguesa. A escola é aqui um requisito fundamental para que o sucesso dos filhos seja uma referencia para eles próprios e para as gerações seguintes, por isso a abordagem à educação, numa perspectiva de inclusão social e de promoção do dialogo intercultural, é hoje um dos desafios colocados aos governos das escolas portuguesas. Sabemos que o desempenho

<sup>40</sup> JUSTO, J. M. M.(1 de Junho de 2009). Sucesso Educativo e Expectativas Profissionais dos Alunos Filhos de Imigrantes dos PALOP. *Itinerários, Revista de Educação*, S. 2, n. 6.

<sup>41</sup> revista Itinerários, publicação trimestral, 2009,

<sup>42</sup> Obra citada.



escolar dos alunos imigrantes é determinada pelos seus antecedentes familiares, competência linguística e capacidades da escola para apoiar os estudantes imigrantes na língua portuguesa.

Ao longo do estudo observou-se que os encarregados de educação tinham razoáveis habilitações académicas, mais de 50% estavam entre o ensino secundário e a licenciatura. Observou-se ainda a taxa de abandono destes alunos serem bastante baixa, e a taxa de êxito escolar ser elevada, é necessário lembrar que estamos a estudar o êxito escolar destes alunos em que o sucesso é um processo de integração na vida activa, impulsionada pelos seus encarregados de educação. Percebeu-se ao longo do nosso estudo as expectativas que os encarregados de educação depositavam na escola, enquanto instituição de formação, quer nos domínios pessoal quer no domínio social, foram sempre indicadores de preocupação com a educação dos seus filhos para a mercado de trabalho e para a relações que podiam estabelecer com as sociedades locais.

**Quadro 10** - Quando tenho dúvidas recorro aos meus pais ou outros familiares

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
VALID	Nunca	18	20,9	21,2	21,2
	Raramente	18	20,9	21,2	42,4
	Por vezes	<b>20</b>	<b>23,3</b>	23,5	65,9
	Frequentemente	<b>18</b>	<b>20,9</b>	21,2	87,1
	Sempre	11	12,8	12,9	100,0
	Total	85	98,8	100,0	
MISSING	NS/NR	1	1,2		
TOTAL		86	100,0		

**Fonte:** Tese de Doutoramento "El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal". Un estudio comparado<sup>43</sup>.

No quadro 9 e 10, é notório a frequência de ajuda dos pais nos trabalhos escolares dos filhos, também é a nossa percepção pelos contactos que estabelecemos com alguns encarregados de educação a valorização pela educação, pelas famílias, os reduzidos ou os bons níveis de instrução dos progenitores, os níveis económicos da família, e a disponibilização de tempo para se dedicarem aos estudos dos filhos no seu acompanhamento, são factores de êxitos escolares fortes.

O êxito escolar dos alunos, vem para nós investigadores, pelo envolvimento da família na vida escolar dos seus filhos, o apoio a que os alunos recorrem para a realização das suas tarefas escolares, revelam que o acompanhamento dos seus

<sup>43</sup> Obra citado.

pais é positivo e as referências feitas pelos alunos recaem sobre as dúvidas aos trabalhos escolares.

Percebe-se pela leitura do quadro 11, que os pais imigrantes vão à escola quando solicitados e interessam-se sempre pelo percurso escolar dos seus filhos, e apresentam grandes expectativas face à escola.

**Quadro 11** - Os meus pais vão á escola tomar conhecimento do meu rendimento escolar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
VALID	Nunca	11	12,8	12,9	12,9
	Raramente	22	25,6	25,9	38,8
	Por vezes	26	30,2	30,6	69,4
	Frequentemente	16	18,6	18,8	88,2
	Sempre	10	11,6	11,8	100,0
	Total	85	98,8	100,0	
MISSING	NS/NR	1	1,2		
TOTAL		86	100,0		

**Fonte:** Tese de Doutoramento "El éxito escolar en las enseñanzas secundarias y profesionales de los hijos de los inmigrantes en Faro y Setúbal". Un estudio comparado<sup>44</sup>.

## 11. Para uma melhor compreensão do êxito escolar dos jovens filhos de imigrantes dos países do estudo.

A problemática do êxito escolar, amplamente referida numa extensa bibliografia, constituiu-se como uma base do nosso estudo.

Consideramos, tal como Tavares (1998)<sup>45</sup>, que a educação enquanto processo de ensino-aprendizagem e a partir da escola, é um processo que se desenvolve em espiral que se vai alargando, à medida que a variedade e a complexidade das matérias aumenta com os anos de escolaridade. À medida que a espiral se vai desenvolvendo e alargando, alarga-se simultaneamente o espírito e o campo de acção do jovem educando, inserindo-o cada vez mais profundamente na sociedade pela possibilidade de assunção de papéis cada vez mais diferenciados e responsabilizados, possibilitando-lhe a aquisição de novos *status* em função dos conhecimentos que entretanto foi adquirindo.

A escola é o instrumento de integração por excelência. O contrário a este pensamento, a escola pode ser o principal factor de exclusão. A escola da diversidade e da sociedade multicultural é, por isso, necessariamente diferente

<sup>44</sup> Idem.

<sup>45</sup> Obra citada.

da escola inserida e operada em contexto monocultural.

À medida que o estudo avançava no terreno e nos nossos contactos com os conselhos executivos, directores das escolas profissionais, alunos nas entrevistas e alguns pais, uma das nossas preocupações que emergiu do estudo, foi saber que nas interações entre os alunos de países diferentes na mesma escola, a começar pelos portugueses, se teria como efeito aumentar ou diminuir o preconceito em relação a outras etnias e por isso haver tensões entre os diferentes grupos de alunos dentro da mesma escola. Observamos escolas no concelho de Faro, onde existia mais 100 alunos provenientes de 60 países. Foi dito pelo conselho executivo da escola em causa, que essa interação não era suficientemente forte, já que muitas das dificuldades encontradas nas escolas decorriam de estereótipos existentes e que estes não mudam rapidamente apenas pela convivência entre uns e outros num mesmo espaço escolar.

Seja qual for a origem dos alunos, há um vasto conjunto de variáveis que nem sempre é entendido pela escola; a idade dos alunos, a cor da sua pele, a língua falada em casa e com os amigos, a integração dos pais na comunidade local, a inserção da família em espaços sociais como seja associações de carácter social ou outra, as suas motivações e as suas expectativas em relação ao curso que estão a frequentar, as suas auto-estimas. Todos estes factores segundo o Bispo Auxiliar do Porto (2006), têm influência na capacidade de integração dos jovens na escola e na sociedade, os seus familiares.

Os jovens de minorias imigrantes das ex-colónias de língua portuguesa foram interessantes ouvir testemunhos, onde estes tinham que defrontar atitudes racistas ou experimentarem dificuldades de compreensão, devido ao seu desconhecimento da língua, ou ainda serem alvos de troça por parte dos colegas devido às construções gramaticais imperfeitas, sotaque, utilização inadequada de vocabulário, etc. ....

Segundo Rocha-Trindade, (1993, p. 71)<sup>46</sup>:

“Nalguns casos a pertença de um grupo minoritário está associado a uma vida com más condições de higiene, de saúde, de alimentação, assim como a residências superlotadas de parentes e amigos em trânsito. Estas deficientes condições de vida conduzem normalmente a uma elevada taxa de insucesso e a uma rejeição por parte dos colegas, embora o mesmo exactamente se possa dizer das crianças portuguesas que vivem em circunstâncias idênticas.”

---

<sup>46</sup> ROCHA-TRINDADE, M. B. (1993). *Perspectivas Sociológicas da Interculturalidade. Análise Social, Vol. 28, n. 123/124*, pp. 869-885.

## 12. Motivações para ingressar no ensino de certificação profissional

Nesta categoria, destaca-se, pela maior frequência com que aparece nas entrevistas, isto é, pela quantidade de ocasiões referidas pelos entrevistados, a *vocação*. Para a quase totalidade dos entrevistados, a escolha dos cursos de certificação profissional foi consequência dos gostos que tinham pela área desses mesmos cursos. Trata-se de uma vocação intrínseca:

“...sempre tive aquela ideia de trabalhar com crianças” (ENT 001)

“Eu falei com uma professora que havia lá e ela disse que tinha mesmo a ver com a minha cara... vamos lá ver.” (ENT 005)

“Fui para este curso porque sempre gostei da electrónica e da mecânica.” (ENT 007)

No entanto, há indivíduos para quem a vocação só foi descoberta depois de estarem a frequentar o curso:

“Aos poucos e poucos fui descobrindo a minha vocação para os computadores e acabei por gostar do curso” (ENT 008)

Ou ainda tratar de uma vocação de segundo nível, visto terem outras opções de vida. Nestes casos integram os cursos para satisfazerem uma opção de vida imediata, acedendo mais rapidamente ao mercado de trabalho, ou para facilitar o acesso ao ensino superior:

“Foi mesmo uma vocação intrínseca que a chamou para este curso?

Sim, foi, mas ainda não desisti de tirar enfermagem” (ENT 006)

“Eu fiz esse desvio por conselho de alguns professores meus... Principalmente por conselho do professor de Filosofia e da professora de Inglês que sempre ouviu falar bem dessa escola e acho que a filha dela também fez esse pequeno desvio antes de ingressar no ensino superior (...) acabei por fazer esse pequeno desvio e claro também tinha o curso que eu queria que era Turismo” (ENT 004)

De um modo geral os alunos valorizaram negativamente a *orientação escolar* realizada no final do ensino básico, mais formal (através da realização de testes de orientação vocacional) ou mais informal (aconselhada pelos professores). Para estes indivíduos, o resultado da orientação vocacional não estava de acordo com os seus gostos pessoais:

“Então indicaram-me a área científico-natural através dos testes vocacionais. Torci um bocadinho o nariz e sempre tive aquela ideia de trabalhar com crianças, por isso fui e até tentei humanidades.” (ENT 001)

“Depois sempre disseram que eu tinha jeito para artes, mas isso para mim só serve como passatempo. Gosto muito de artes e de tudo o que tenha a ver com artes. Mas só que isso para mim não dava...” (ENT 001)

“Pelos testes de orientação vocacional, fui parar a uma área de Saúde. Mas aquilo não me dizia nada...” (ENT 009)

“Não tiveram orientação escolar no 9.º ano?

Tivemos, não foi nada de jeito” (ENT 005)

Esta situação foi em grande parte responsável pelas descontinuidades verificadas no percurso escolar. No entanto há indivíduos para os quais a orientação escolar foi positiva, estando as mudanças de percurso relacionadas com o ensino-aprendizagem:

“...durante o 9.º ano, na escola onde estava fizeram-me testes de orientação vocacional que davam para essa área e porque os meus professores me aconselharam. Quando comecei as aulas comecei a achar que aquilo era muito complicado e tinha lá um professor que não gostava nada. Era tudo muito teórico. Fiquei muito desmotivado e acabei por desistir.” (ENT 007)

Para outros a motivação resultou da *experiência na área profissional*, isto é, do contacto prévio com a profissão, quer para aqueles que já estavam integrados no mercado de trabalho, procurando o desenvolvimento de competências profissionais, quer para os que, embora não trabalhando, tinham conhecimentos sobre a profissão a que o curso dava acesso:

“O factor determinante foi estar a trabalhar num bar, onde sentia a falta de competência para desenvolver o trabalho com sucesso. Foi aí que tive o click de entrar para a escola de hotelaria e fazer o curso.” (ENT 003)

“O meu tio tinha uma oficina de carros e eu sempre gostei de ir para lá ajudá-lo.” (ENT 007)

Este aspecto relaciona-se com a *motivação para a profissão*. A maior parte das referências a este código vêm do indivíduo (ENT 003), que ao iniciar o curso profissional já se encontrava no mercado de trabalho na área do curso, ou do indivíduo (ENT 007) que, embora não estivesse a trabalhar na área do curso tinha conhecimentos da profissão com ele relacionado. Há, no entanto indivíduos que expressam uma motivação para a profissão, mais extrínseca ligada à oferta do mercado de trabalho, motivando-o para uma via que tenha que ver com a facilidade de obtenção de trabalho. Surgem expressões do tipo:

“Então já viu hoje em dia como é... o mundo é dos espertos.” (ENT 005)

“... que era um curso que era mais fácil para me empregar.” (ENT 009)

Este constitui, aliás, outro elemento que define a motivação para ingressar no ensino de certificação profissional: a *facilidade de emprego*. Independentemente dos conhecimentos que tinham no âmbito da área do curso, este permitiria o acesso mais fácil ao mercado de trabalho, podendo, para alguns, ser uma área de futuro.

“Nunca tinha mexido num computador, mas sempre tinha ouvido dizer que a informática era o futuro e por isso poderia arranjar facilmente trabalho numa empresa, ou quem sabe arranjar a minha própria empresa.” (ENT 005)

O ingresso no curso por *conselho de amigos*, foi outra motivação encontrada nos discursos dos entrevistados (ENT 004; ENT 005; ENT 007; ENT 009), quer

pelo conhecimento que lhes deram sobre as escolas e os cursos, quer pelo facto de irem frequentá-los.

Um outro factor motivacional está, nos discursos de alguns entrevistados, relacionado com a *qualificação escolar e profissional* que estes cursos lhes concedem. Com efeito, ao ingressarem neles ficam não só com uma certificação profissional que lhes dá acesso imediato ao mercado de trabalho, como igualmente lhes concede uma certificação escolar equivalente ao 12.º ano de escolaridade que lhes permite aceder ao ensino superior.

“Dava emprego directo e mais tarde poderia ter acesso a um curso superior de contabilidade.” (ENT 009)

“Uma das coisas que me levou a tirar este curso foi acabar o 12.º ano e ficar com uma certificação profissional e inserida no mercado de trabalho e quem sabe entrar no ensino superior.” (ENT 002)

Finalmente, para uma entrevistada, a sua *idade avançada* foi um factor de motivação para ingressar no curso que actualmente está a frequentar. Tratando-se de uma aluna que veio estudar para Portugal, embora sem repelências no seu percurso escolar, acabou por completar o ensino básico já fora da escolaridade obrigatória, o que determinou o ingresso neste curso:

“As motivações era não queria ir para o secundário, porque os alunos que implicavam comigo acabavam por ficar na mesma escola do que eu, depois não tinha pessoas da minha idade, porque quando acabei o 9.º ano já tinha passado da idade da escolaridade obrigatória.” (ENT 002)

### 13. Conclusões

Dos resultados obtidos através da análise de conteúdo às entrevistas, extraímos as seguintes conclusões:

Os factores que, na perspectiva dos indivíduos, mais contribuíram para o seu sucesso escolar são factores intrínsecos, sendo a própria motivação e sentimento de auto-eficácia e auto-estima os mais relevantes.

É de salientar que os factores intrínsecos são consequência de situações familiares, sociais e escolares que ocorreram na sua infância e no período da escolaridade obrigatória.

Durante a escolaridade obrigatória valorizaram os professores do primeiro ciclo, sobretudo no apoio que ofereciam, quer em termos pessoais quer escolares, visto suprimirem alguns problemas ou dificuldades familiares (problemas de relação afectiva, de falta de apoio escolar derivado do pouco nível de instrução dos pais), elevando a sua auto-estima. Nos restantes ciclos o professor pode igualmente funcionar como factor motivador do sucesso.

As relações sociais que mantinham com os colegas, marcadas por alguma

discriminação resultante da cor da pele, funcionaram muitas vezes como um factor de sucesso. Nestes casos, ainda que valorizassem negativamente essas situações, elas foram determinantes, ao desenvolverem um sentimento de auto-eficácia nos alunos. Funcionaram igualmente como uma motivação para a prossecução dos estudos. Este aspecto acompanha todo o percurso escolar do aluno.

Relativamente às motivações para ingressar num ensino de certificação profissional:

Os alunos apontaram como principal motivação, a sua vocação para o exercício de uma profissão. Não menosprezam, no entanto, o facto de estes cursos lhes darem também uma certificação escolar, que lhes permitirá aceder, mais tarde, ao ensino superior.

As representações criadas sobre as escolas profissionais e o ensino ministrado, resultante quer das suas experiências nas escolas secundárias, quer das informações prestadas pelos amigos, constituiu outro factor motivador. Com efeito constata-se que atribuem às escolas profissionais, um menor grau de dificuldade e relações pedagógicas mais próximas entre professores.

Relativamente à integração profissional:

Os alunos ingressam precocemente no mundo do trabalho, muitas vezes como consequência da situação económica familiar.

Os alunos exercem uma actividade profissional na área dos cursos obtidos, ainda que as funções desempenhadas difiram daquelas para as quais foram preparados com os seus cursos. As competências que adquiriram não são, muitas vezes, valorizadas pela entidade empregadora.

A cor da pele, bem como um estado de gravidez, podem ser factores discriminatórios no acesso à actividade laboral se falamos de etnias africanas.

13.1. Conclusões gerais das duas componentes (quantitativa e qualitativa) do estudo.

As conclusões gerais que apresentamos resultam da análise cruzada das conclusões das duas fases do estudo: a primeira do tipo quantitativo (Mata Justo, 2008) e a segunda do tipo qualitativo, objecto deste artigo.

**Primeira** - No que concerne aos factores que mais contribuem para a conclusão da escolaridade obrigatória (considerado no estudo, como sucesso escolar), os alunos elegem os factores intrínsecos à sua pessoa relacionados com a própria motivação e sentimentos de auto-eficácia e auto-estima os mais relevantes para esse sucesso.

A escola e em particular os professores, são fontes promotoras dessa motivação, na medida em que podem elevar a auto-estima e aumentar a motivação destes alunos.

Os colegas ou amigos podem igualmente ser fonte de desenvolvimento

de um sentimento de auto-eficácia, quer pelo estabelecimento de relações de amizade e apoio, quer pelo estabelecimento de relações sociais discriminatórias (decorrentes da cor da pele), que levam o aluno a pensar ser igualmente capaz de obter o mesmo sucesso que os seus colegas.

**Segunda** – Constatámos que a família desempenha um papel fundamental. As habilitações literárias dos pais revelaram ser um factor importante no sucesso destes indivíduos: quanto mais elevado for o nível de habilitações dos pais, maior é o seu sucesso. Isto deve-se às expectativas que os pais têm sobre a formação dos seus filhos: quanto mais elevadas forem as habilitações académica dos pais, maior é a tendência dos alunos desejarem prosseguir os estudos de nível superior; quanto mais baixa, for essa habilitação, maior é a tendência dos filhos ingressarem no mercado de trabalho.

Isto explica as diferenças encontradas entre as trajectórias escolares e os projectos de futuro dos alunos que actualmente frequentam o ensino secundário e as trajectórias escolares, sociais e profissionais dos indivíduos que estão integrados no mercado de trabalho: enquanto os primeiros (fruto de famílias, cujos pais possuem habilitações académicas elevadas) tendem a construí-lo de acordo com as estratégias e trajectórias de vida das famílias, os segundos (fruto de famílias, cujos pais possuem baixas habilitações académicas) fazem-no em oposição a elas.

**Terceira** - Constatámos existirem semelhanças nas trajectórias escolares dos alunos das várias nacionalidades: os percursos escolares são caracterizados por descontinuidades no ensino secundário. A maioria revela mudanças no percurso escolar durante este nível de ensino sendo que o percurso é geralmente dos cursos gerais de prosseguimento de estudos para os cursos com um carácter profissionalizante.

A falta de informação atempada e útil e uma deficiente orientação vocacional impede que estes jovens ingressem no ciclo formativo que mais lhes convém. Isto origina frustrações e perdas de tempo, com consequências ao nível do abandono precoce da escola e à entrada no mercado de trabalho sem uma qualificação certificada. Origina igualmente constantes mudanças nos percursos formativos dos alunos que frequentam o ensino secundário.

## 10. Bibliografia

- CARVALHO, C.M., & [et al.]. (2006). *Cooperação Família-Escola: um estudo de situações de famílias integrantes na sua relação com a escola*. Lisboa: Observatório das Migrações.
- GIDDENS, A. (2004). *Sociologia* (Vol. 1). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GRILO, E. M. (2006). *Cooperação Família Escola: um estudo de situações de famílias*



- imigrantes na sua relação com a escolar*. Lisboa: ACIME, Observatório das Migrações.
- Instituto Nacional de Estatística. (2012). *A população estrangeira em Portugal – 2011*. Lisboa, Portugal: INE.
- Instituto Nacional de Estatística. (23 de Março de 2012). *População estrangeira em Portugal*. Obtido de [www.ine.pt](http://www.ine.pt): <http://ine.pt>
- JUSTO, J. M. (1 de Junho de 2009). Sucesso Educativo e Expectativas Profissionais dos Alunos Filhos de Imigrantes dos PALOP. *Itinerários, Revista de Educação*, 5, 2, n. 6.
- JUSTO, J.M., & [et al.]. (2007). *Inclusão e Integração da Segunda Geração de Imigrantes dos PALOP. A perspectiva do sucesso educativo e profissional* (Vol. 1). Porto: Fundação da Juventude.
- LÚCIO, A.L. (2008). Prefácio. Em A. C. Peixoto (Ed.), *Imigrantes em Portugal: que propensão criminal?* Ponte Delgada: Edições Macaronésia.
- MAGALHÃES, A.I. (2001). Capelas Imperfeitas: Configurações literárias da identidade portuguesa. Em M. I. Ramalho, & A. S. e Ribeiro (Edits.), *Entre ser e estar – Raízes, percursos e discursos da identidade* (Vol. 1). Porto: Afrontamento.
- MATA-JUSTO, J.M. (2016). *El éxito escolar en las Enseñanzas Secundaria y Profesional de los hijos de los inmigrantes en Faro ey Setúbal* (Vol. 1). Córdoba, Andaluzia, Espanha: Universidade de Córdoba.
- NORBERTO, B. (2013). *Requiem Per La Scuola? Ripensare il futuro dell'istruzione*. Milano, Itália: Il Mulino.
- PATRÍCIO, M.F. (2008). *Portugal Intercultural: Razão e Projecto*. (Vol. IV). Lisboa: Universidade Católica de Lisboa.
- PATRÍCIO, M.F. (2010). *Portugal: percurso da interculturalidade: desafios à identidade* (Vol. IV). Lisboa: ACIDI.
- PESSOA, F. (2006). *Livro do Desassossego* (Vol. 1). Lisboa, Portugal: Planeta de Agostini.
- ROCHA, Trindade, M.B. (1993). Perspectivas Sociológicas da Interculturalidade. *Análise Social*, Vol. 28, n. 123/124, pp. 869-885.
- SARAMAGO, J. (24 de Abril de 2008). A consciência dos Sonhos. *Diário de Notícias*.
- TAVARES, M.V. (1998). *O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal - Uma abordagem antropológica da educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- TOYNBEE, A. (1970). *Estudio de la Historia* (Vol. 1). Madrid: Editorial Alianza.
- VALA, J. (2003). Processos identitários e gestão da diversidade. Em ACIME (Ed.), *I Congresso - Imigração em Portugal*. Lisboa: Observatório das Migrações. Diversidade - Cidadania - Integração - 18/19 Dezembro de 2003.
- VALENTIM, C.S. (2012). *Para falar com as pessoas. Uma análise contextual de apropriações diferenciadas da língua portuguesa por sujeitos migrantes* (1 ed., Vol. 1). Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

## Lista de Tabelas

Quadro 1 - Língua falada em casa .....	16
Quadro 2 - Língua falada com os amigos.....	17
Quadro 3 - Domínio do Português falado .....	18
Quadro 4 - Domínio do Português escrito .....	18
Quadro 5 - Variação registada nas 10 principais nacionalidades residentes em Portugal, entre 2001 e 2011.....	28
Quadro 6 - Estrangeiros por nacionalidade e nível de escolaridade mais elevada completo. Censos 2011 (%).....	29
Quadro 7 - Transição ou conclusão dos alunos no ensino básico e secundário, segundo a nacionalidade e nível de ensino, em Portugal Continental, nos anos lectivos 2007/2008 e 2012/2013 em percentagem (%).....	30
Quadro 8 - As percepções das qualidades dos alunos filhos dos imigrantes ....	31
Quadro 9 - Os meus pais ajudam-me nas tarefas escolares.....	33
Quadro 10 - Quando tenho dúvidas recorro aos meus pais ou outros familiares.....	34
Quadro 11 - Os meus pais vão á escola tomar conhecimento do meu rendimento escolar.....	35