

THE INFLUENCE OF SCHOOL LEADERSHIP ON JOB SATISFACTION

by Jana Publication & Research

Submission date: 19-Aug-2025 03:50PM (UTC+0700)

Submission ID: 2690351138

File name: IJAR-53316.docx (2.99M)

Word count: 2813

Character count: 17724

Integração de Alunos Multiculturais no Ensino Secundário: Estudo de Caso na Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba

Resumo: Este estudo analisa as estratégias utilizadas para integrar alunos de origens culturais diversas no processo de ensino e aprendizagem da Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba, em Lichinga, Moçambique. Com uma abordagem qualitativa de natureza descritiva, recorreu-se a entrevistas semiestruturadas com professores e gestores escolares, complementadas por observações directas. Os resultados apontam para a presença de barreiras linguísticas, curriculares e sociais, bem como para a escassez de formação específica dos docentes para lidar com contextos multiculturais. Ao mesmo tempo, identificam-se práticas pontuais que evidenciam sensibilidade à diversidade, embora não estejam sistematizadas em políticas institucionais. A análise revela que a diversidade cultural, quando reconhecida, constitui um recurso pedagógico valioso, mas, quando negligenciada, pode agravar desigualdades e exclusão escolar. O estudo defende a necessidade de políticas escolares inclusivas, formação contínua e adopção de pedagogias culturalmente responsivas como caminho para a promoção da equidade e da coesão social.

Palavras-chave: diversidade cultural; inclusão escolar; estratégias pedagógicas; ensino secundário; integração multicultural.

Summary: This study analyzes the strategies used to integrate students from diverse cultural backgrounds into the teaching and learning process at Paulo Samuel Kankhomba Secondary School in Lichinga, Mozambique. Using a qualitative descriptive approach, semi-structured interviews were conducted with teachers and school administrators, complemented by direct observations. The results highlight the presence of linguistic, curricular, and social barriers, as well as a lack of specific teacher training to handle multicultural contexts. At the same time, occasional practices demonstrating sensitivity to diversity were identified, although they are not systematized within institutional policies. The analysis reveals that cultural diversity, when recognized, constitutes a valuable pedagogical resource, but when neglected, it can exacerbate inequalities and school exclusion. The study advocates for inclusive school policies, continuous training, and the adoption of culturally responsive pedagogies as pathways to promote equity and social cohesion.

Keywords: cultural diversity; school inclusion; pedagogical strategies; secondary education; multicultural integration.

1. INTRODUÇÃO

A diversidade cultural nas escolas é uma realidade crescente nas sociedades contemporâneas, impulsionada por fluxos migratórios, mobilidade interna, intercâmbio entre comunidades e acesso ampliado à informação. No contexto escolar, essa diversidade manifesta-se por meio de múltiplas línguas, valores, crenças e práticas socioculturais que influenciam directamente o processo de ensino e aprendizagem. Como aponta Candau (2002), a multiculturalidade deixou de ser uma ocorrência esporádica para tornar-se componente estruturante do ambiente educativo, exigindo novas abordagens pedagógicas e de gestão escolar.

Em Moçambique, país caracterizado por uma expressiva pluralidade étnica e linguística, essa diversidade é especialmente visível nas zonas urbanas e em escolas localizadas em regiões de fronteira. Nessas instituições, convivem estudantes provenientes de diferentes províncias e até de países vizinhos, trazendo consigo não apenas a bagagem linguística, mas também referências culturais e experiências escolares heterogêneas. Embora essa pluralidade possa enriquecer o ambiente escolar, também impõe desafios relacionados à comunicação, adaptação curricular, formação docente e construção de relações inclusivas.

A Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba, em Lichinga, constitui um exemplo representativo desse cenário, acolhendo diariamente alunos de diferentes origens culturais e sociais. Observa-se, contudo, que as práticas de integração multicultural são, em grande medida, informais e pouco sistematizadas, o que limita o aproveitamento do potencial pedagógico da diversidade. As barreiras linguísticas, a rigidez curricular e a ausência de políticas institucionais claras dificultam a inclusão plena e a equidade no acesso à aprendizagem.

Neste contexto, este estudo tem como objectivo analisar as estratégias adoptadas pela Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba para integrar alunos multiculturais no processo educativo. Especificamente, busca-se: (i) identificar os desafios enfrentados na integração; (ii) avaliar o impacto da diversidade cultural no desempenho académico e na socialização; e (iii) compreender como professores e gestores percebem e aplicam práticas inclusivas. Pretende-se, assim, contribuir para o debate sobre educação inclusiva em contextos multiculturais e oferecer subsídios para políticas e práticas pedagógicas mais eficazes.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presença de alunos provenientes de diferentes contextos culturais nas escolas é um reflexo directo da globalização, da mobilidade interna e externa da população e das mudanças sociopolíticas que ampliaram o acesso à educação. A diversidade cultural, entendida como a coexistência de múltiplas identidades linguísticas, étnicas, religiosas e sociais num mesmo espaço educativo, é simultaneamente um desafio e uma oportunidade para o sistema escolar (Banks, 2019).

No contexto moçambicano, esta realidade é particularmente evidente devido à riqueza e pluralidade cultural do país, composta por diversas línguas nacionais, tradições e formas de organização comunitária. No entanto, a presença dessa pluralidade no ambiente escolar não garante, por si só, um processo de ensino-aprendizagem inclusivo e eficaz. Como salientam Candau (2008) e Lopes (2014), a gestão adequada da diversidade exige intencionalidade pedagógica e enquadramento institucional.

2.1. Barreiras linguísticas e aprendizagem

A língua é um dos principais mediadores da aprendizagem. Quando existe um desfasamento entre a língua materna do aluno e a língua de instrução, surgem obstáculos significativos à compreensão dos conteúdos, à expressão oral e escrita e à participação activa nas actividades escolares. Candau (2008) observa que, nestes casos, os alunos tendem a apresentar baixos índices de rendimento e maiores taxas de desistência.

A ausência de estratégias pedagógicas para superar esta barreira, como programas de apoio linguístico ou recursos didácticos bilingues, pode agravar a exclusão escolar. Lopes (2014) destaca que a adaptação linguística deve ser uma prioridade nos contextos de grande diversidade cultural, não apenas como medida de apoio, mas como parte integrante de uma política de inclusão.

2.2. Pedagogia culturalmente responsiva

A pedagogia culturalmente responsiva é uma abordagem que visa integrar, de forma consciente e planeada, elementos culturais dos alunos no currículo, nas metodologias e na avaliação (Gay, 2010). Esta perspectiva não se limita a tolerar ou reconhecer as diferenças, mas procura utilizá-las como recursos pedagógicos que enriquecem [o processo de ensino-aprendizagem](#).

Práticas [como a utilização de](#) exemplos contextualizados, a valorização das línguas e tradições dos estudantes, e a promoção do diálogo intercultural, aumentam o sentido de pertença dos alunos e contribuem para o desenvolvimento de competências críticas e sociais. A UNESCO (2009) sublinha que estas práticas potenciam o sucesso escolar e reduzem desigualdades, ao mesmo tempo que promovem valores democráticos e de cidadania global.

2.3. Políticas e práticas institucionais

Embora a acção individual dos professores seja determinante, a literatura enfatiza que a inclusão multicultural depende, em grande medida, de políticas e estratégias institucionais (Booth & Ainscow, 2011). Estas políticas devem definir metas claras, alocar recursos, oferecer formação contínua e estabelecer mecanismos de monitorização e avaliação das práticas inclusivas.

Em contextos onde estas políticas estão ausentes, as iniciativas acabam por ser fragmentadas e inconsistentes, dependendo da motivação e sensibilidade de cada docente. A integração da diversidade cultural no projecto pedagógico da escola é um passo fundamental para assegurar a coerência e a continuidade das acções, permitindo que a inclusão se torne uma prática institucionalizada e não apenas circunstancial.

2.4. Competência intercultural dos professores

A competência intercultural é a capacidade de compreender, respeitar e interagir eficazmente com pessoas de diferentes culturas, reconhecendo e valorizando as suas perspetivas (Lopes, 2014). No ambiente escolar, esta competência traduz-se na habilidade de criar um clima de sala de aula inclusivo, promover interacções respeitosas e adaptar estratégias de ensino para responder às necessidades diversas dos alunos.

Professores com elevada competência intercultural conseguem transformar situações de potencial conflito em oportunidades de aprendizagem, incentivando a empatia e a colaboração entre estudantes. Gay (2010) defende que a formação inicial e contínua dos docentes deve incluir módulos específicos sobre diversidade cultural e pedagogia responsiva, de forma a preparar os educadores para lidar com a complexidade e a riqueza dos contextos multiculturais.

3. METODOLOGIA

Este estudo adoptou uma abordagem qualitativa de natureza descritiva, por se adequar à compreensão aprofundada de fenómenos sociais e educacionais em contextos específicos. Optou-se pelo estudo de caso como estratégia de investigação, permitindo analisar de forma

detalhada as práticas de integração multicultural na Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba, em Lichinga, Moçambique.

Participantes: amostra foi constituída por professores e gestores escolares seleccionados por conveniência, considerando a sua experiência directa com turmas compostas por alunos de diferentes origens culturais. Ao todo, participaram dez profissionais da educação, sendo sete docentes e três membros da equipa de gestão escolar.

3.1. Instrumentos de recolha de dados

Utilizou-se a ⁴ entrevista semiestruturada como principal instrumento de recolha de dados, uma vez que possibilita explorar percepções, experiências e práticas a partir de questões orientadoras, permitindo também a inserção de perguntas adicionais para aprofundar determinados aspectos. Complementarmente, realizou-se observação directa de situações em sala de aula e em espaços comuns da escola, com o objectivo de identificar interacções, barreiras e estratégias de integração no contexto real.

3.2. Procedimentos

As entrevistas foram conduzidas presencialmente, em língua portuguesa, com duração média de 30 minutos. Todas as respostas foram gravadas em áudio, com consentimento prévio dos participantes, e posteriormente transcritas para análise. As observações seguiram um protocolo previamente definido, com registo sistemático das situações mais relevantes.

3.3. ¹⁰ Tratamento e análise dos dados

Os dados recolhidos foram analisados com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), seguindo ⁷ três etapas: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; e (iii) tratamento, inferência e interpretação. As respostas foram organizadas em categorias e subcategorias relacionadas aos objectivos específicos do estudo, permitindo a triangulação entre os dados das entrevistas e das observações.

4. RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta secção apresenta os resultados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas e das observações realizadas na Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba. A análise de conteúdo permitiu organizar as informações em três grandes categorias: (i) barreiras à integração de alunos multiculturais; (ii) práticas pedagógicas e institucionais de inclusão; e (iii) percepções de professores e gestores sobre a diversidade cultural.

A exposição segue uma lógica que separa apresentação, análise e discussão dos dados, para garantir clareza, rigor técnico e consistência científica.

4.1. Barreiras à integração de alunos multiculturais

A dificuldade de comunicação devido à falta de domínio da língua portuguesa por parte de alguns alunos foi o aspecto mais frequentemente abordado pelos participantes. Esta barreira manifestou-se não só no acompanhamento das aulas, mas também nas interações entre colegas e professores. Um docente relatou:

“É complicado explicar um conteúdo quando o aluno não entende a língua. Muitas vezes ele fica calado, com vergonha de errar, e acaba por não participar.”

Outro obstáculo mencionado foi a rigidez do currículo nacional, que, segundo os entrevistados, apresenta conteúdos descontextualizados da realidade de muitos alunos, dificultando a ligação entre o que se ensina e o que eles vivem no seu quotidiano. Além disso, alguns professores relataram situações de discriminação e isolamento social sofridas por estudantes de diferentes origens culturais, evidenciando a presença de barreiras atitudinais no espaço escolar.

A presença destas barreiras indica que a integração multicultural ainda não é plenamente efectiva na escola. A limitação linguística não afecta apenas o acesso aos conteúdos académicos, mas também a auto-estima e a confiança dos alunos, criando um ciclo de exclusão. A rigidez curricular, por sua vez, impede a adaptação dos conteúdos à diversidade cultural e limita a criatividade pedagógica. Já as atitudes discriminatórias prejudicam o clima escolar e comprometem a construção de relações de respeito e cooperação.

Candau (2008) destaca que a língua de instrução, quando não corresponde à língua materna do aluno, pode actuar como barreira invisível mas profunda, criando desigualdades no

rendimento escolar. Lopes (2014) acrescenta que a falta de flexibilidade curricular em contextos culturalmente diversos impede que a escola cumpra plenamente a sua função social. Estes resultados confirmam a necessidade de estratégias específicas para superar tais obstáculos, como programas de mediação linguística e a revisão das práticas curriculares.

4.2. Práticas pedagógicas e institucionais de inclusão

Apesar das dificuldades identificadas, emergiram relatos de iniciativas voltadas para a promoção da integração. Professores referiram que organizam grupos de trabalho mistos, juntando alunos de diferentes origens para favorecer a troca cultural e a ajuda mútua. Alguns adaptam exemplos e exercícios para incluir referências culturais próximas da realidade dos estudantes, enquanto outros utilizam colegas bilíngues como mediadores informais.

Durante as observações, foi possível constatar a realização de eventos escolares, como feiras culturais e apresentações artísticas, onde tradições e costumes de várias regiões eram apresentados à comunidade escolar.

Estas práticas demonstram sensibilidade por parte dos ¹⁷professores para lidar com a diversidade, ainda que de forma não sistematizada. Quando se cria espaço para que os alunos expressem a sua cultura, aumenta-se o sentido de pertença e a motivação para participar. No entanto, como estas ações dependem do empenho individual de alguns docentes, a sua continuidade e abrangência ficam comprometidas.

Gay (2010) argumenta que a pedagogia culturalmente responsiva deve ser incorporada ao currículo de forma intencional, para que a diversidade seja um elemento estruturante do ensino e não apenas um adorno ocasional. Booth e Ainscow (2011) reforçam que a institucionalização de tais práticas nas políticas escolares garante a sua continuidade e eficácia. No caso estudado, a inexistência de um plano institucional para a inclusão multicultural dificulta que as boas práticas identificadas se transformem em norma.

4.3. Percepções de professores e gestores sobre a diversidade cultural

A maior parte dos participantes vê a diversidade cultural como uma riqueza que, se bem trabalhada, pode tornar o ensino mais dinâmico e contextualizado. Um gestor entrevistado afirmou:

“A diversidade é uma oportunidade para aprendermos uns com os outros, mas é preciso saber aproveitar.”

No entanto, alguns admitiram que, apesar dessa visão positiva, não se sentem plenamente preparados para lidar com as exigências que a gestão de turmas heterogêneas impõe. A falta de formação específica foi apontada como um factor limitante.

Esta percepção ambivalente reconhecimento do valor da diversidade, mas insegurança na sua gestão revela um campo fértil para intervenções formativas. Ao mesmo tempo que existe abertura conceptual, a ausência de competências práticas e metodológicas reduz o impacto das iniciativas inclusivas.

Banks (2019) salienta que a valorização da diversidade cultural só se concretiza em benefícios efectivos quando acompanhada de competência intercultural por parte dos educadores. A UNESCO (2009) reforça que esta competência pode e deve ser desenvolvida por meio de programas de formação contínua, capazes de transformar o potencial da diversidade em prática pedagógica sistemática.

CONCLUSÕES

O presente estudo analisou as estratégias de integração de alunos multiculturais na Escola Secundária Paulo Samuel Kankhomba, destacando barreiras, práticas e percepções de professores e gestores. Os resultados revelaram que, embora haja um reconhecimento generalizado da diversidade cultural como um recurso pedagógico valioso, a sua potencialidade é limitada por factores estruturais e pedagógicos, entre os quais se destacam as barreiras linguísticas, a rigidez curricular e a ausência de políticas institucionais claras para a inclusão.

Observou-se que as práticas inclusivas existentes, como o agrupamento heterogéneo, o apoio linguístico informal e a contextualização dos conteúdos, têm contribuído para aproximar alunos de diferentes origens. Contudo, tais iniciativas permanecem isoladas, dependendo fortemente da iniciativa individual de alguns docentes e carecendo de integração num plano estratégico mais amplo.

A análise confirma que a eficácia da integração multicultural está associada à competência intercultural dos professores, à flexibilidade pedagógica e ao apoio institucional. Sem estes elementos, a diversidade cultural corre o risco de se transformar em factor de desigualdade e exclusão, em vez de se tornar motor de aprendizagem e coesão social.

Recomendações

Com base nestes achados, recomenda-se:

1. Formação contínua de professores com foco em pedagogia culturalmente responsiva e gestão da diversidade.
2. Elaboração e implementação de políticas escolares inclusivas, que contemplem acções concretas para o acolhimento e a integração de alunos multiculturais.
3. Promoção de projectos escolares interculturais, envolvendo a comunidade e valorizando as identidades culturais no currículo.
4. Apoio linguístico estruturado, especialmente para ⁴alunos cuja língua materna não é o português.

Ao situar-se num contexto moçambicano caracterizado por elevada pluralidade cultural e linguística, este estudo contribui para o debate sobre educação inclusiva, reforçando a necessidade de abordagens integradas que articulem práticas pedagógicas, políticas institucionais e envolvimento comunitário. Assim, a escola poderá afirmar-se como espaço de equidade, diálogo e valorização das diferenças, formando cidadãos preparados para viver e conviver numa sociedade plural e democrática.

REFERÊNCIAS

⁶Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70.

Banks, J. A. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

²Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Candau, V. M. F.¹³ (2002). Multiculturalismo e educação: Desafios para a prática pedagógica. *Cadernos de Pesquisa*, 116, 133–146.

Candau, V. M. F. (2008). Educação intercultural: Entre o discurso e a prática. *Educação & Sociedade*, 29(104), 821–846.

¹Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens* (3.^a ed.). Porto Alegre: Penso.

Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3.^a ed.). Porto Alegre: Artmed.

Gay, G.⁵ (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

Lopes, A. (2014). Diversidade cultural e inclusão: Desafios e possibilidades na escola pública. *Revista Brasileira de Educação*, 19(57), 301–318.

⁸Stake, R. E. (2011). *Qualitative research: Studying how things work*. New York, NY: Guilford Press.

⁵UNESCO. (2009). *Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural*. Paris: UNESCO.

THE INFLUENCE OF SCHOOL LEADERSHIP ON JOB SATISFACTION

ORIGINALITY REPORT

9%

SIMILARITY INDEX

9%

INTERNET SOURCES

5%

PUBLICATIONS

5%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1

www.spell.org.br

Internet Source

1%

2

www.ide-journal.org

Internet Source

1%

3

www.researchgate.net

Internet Source

1%

4

core.ac.uk

Internet Source

1%

5

ebin.pub

Internet Source

1%

6

www.scielo.br

Internet Source

1%

7

revistas.unama.br

Internet Source

1%

8

www.tandfonline.com

Internet Source

1%

9

Submitted to Universidade Aberta

Student Paper

<1%

10

www.eb23-barroselas.rcts.pt

Internet Source

<1%

11

www.oxfordbibliographies.com

Internet Source

<1%

12

www.teses.usp.br

Internet Source

<1%

Submitted to Universidad Estadual Paulista

13

Student Paper

<1%

14

academicrepository.khas.edu.tr

Internet Source

<1%

15

storage.googleapis.com

Internet Source

<1%

16

edoc.ufam.edu.br

Internet Source

<1%

17

revistacontemporanea.com

Internet Source

<1%

18

www.skyscrapercity.com

Internet Source

<1%

19

sigaa.ufrn.br

Internet Source

<1%

Exclude quotes On

Exclude matches Off

Exclude bibliography On