

## Article

# EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA NO ENSINO SUPERIOR – CRUZANDO NARRATIVAS NA PRIMEIRA PESSOA

## Critical intercultural education in higher education – crossing first-person narratives

ANA PAULA CAETANO<sup>1</sup>, ALESSANDRA GMAF<sup>1</sup>, CARLOS PEREIRA<sup>1</sup>, IARA RODRIGUES<sup>1</sup>, MADALENA INVERNEIRO<sup>1</sup>, SARAH SIEGMUND<sup>2</sup> & VERÓNICA RAMOS SAMBÉ<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo pretende problematizar processos de interculturalidade crítica em contexto de educação universitária, realizados com vista a promover a inclusão educativa, pela voz dos estudantes em espaços de grande diversidade cultural. Entre outros eventos marcantes, destaca-se aquele que se relata no artigo e pelo qual todos e cada um dos autores se envolveu numa reflexão sobre si, suas condições e fatores de manutenção de privilégio e opressão, bem como sobre formas de atuar que lhes resistem. O evento de aprendizagem prolongou-se no tempo ao longo de diversas semanas pois, além de leituras e reflexões prévias com base em autores de referência sobre educação intercultural e interculturalidade crítica, houve momentos de escrita individual, de criação visual, de partilha e discussão oral, bem como de registo de reflexões a posteriori sobre toda experiência e aprendizagens a ela atribuídas. Os registos em diário (pela docente) e em portefólios (pelos estudantes) constituem os dados analisados, seguindo uma metodologia de investigação narrativa e participativa. Conclui-se acerca da relevância da dimensão crítica em todas as fases do trabalho, com tempos reflexivos e dialógicos que recursivamente favoreceram a conscientização de si em relação com os contextos e o desenvolvimento de disposições de comprometimento com a educação intercultural.

**Palavras chave:** Interculturalidade Crítica, Aprendizagens Interculturais, Voz dos Estudantes na Educação Inclusiva, Investigação Participativa, Pedagogia do Ensino Superior, Eventos de Aprendizagem.

**Abstract:** This article aims to problematize processes of critical interculturality in the context of university education, carried out with a view to promoting educational inclusion, through the voices of students in spaces of great cultural diversity. Among other significant events, the one reported in the article stands out, in which each and every author engaged in a reflection on themselves, their conditions and factors maintaining privilege and oppression, as well as on ways of acting that resist them. The learning event extended over several weeks because, in addition to prior readings and reflections based on reference authors on intercultural education and critical interculturality, there were moments of individual writing, visual creation, sharing and oral discussion, as well as recording reflections a posteriori on the entire experience and the learning attributed to it. The diary entries (by the teacher) and portfolios (by the students) constitute the data analyzed, following a narrative and participatory research methodology. It is concluded that the critical dimension is relevant in all phases

---

<sup>1</sup> Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. Contato principal: [apcaetano@ie.ulisboa.pt](mailto:apcaetano@ie.ulisboa.pt)

<sup>2</sup> Hamburg University.



of the work, with reflective and dialogical periods that recursively favored self-awareness in relation to the contexts and the development of commitment to intercultural education.

**Keywords:** Critical Interculturality, Intercultural Learning, Student Voice in Inclusive Education, Participatory Research, Pedagogy of Higher Education, Learning Events.

## 1. Introdução.

São diversas as abordagens de interculturalidade que têm sido apresentadas pelos autores da especialidade que discutem o papel das políticas e práticas de intervenção social, nomeadamente ao nível da educação. Têm em comum a defesa da diversidade cultural em sociedades plurais e inclusivas, não hegemónicas, pautadas por uma ética da alteridade e de respeito pela diferença e pelo diferente, por práticas interativas entre indivíduos e grupos culturais distintos, visando a construção do comum, sem perda das singularidades (eg. Abdalah-Pretceille, 2015, 2011; Guilherme, 2020, Santos Rego et al., 2006, 2013). Walsh (2009) distingue três abordagens interculturais - a relacional, a funcional e a crítica, a primeira focada prioritariamente nos processos interativos entre pessoas de origens culturais diversas, a segunda perpetuada para a criação da coesão social e o bom funcionamento das instituições e comunidades multiculturais, a terceira orientada por princípios de justiça e transformação social, e com implicações em mudanças mais profundas a nível estrutural e processos de conscientização, empoderamento, autodeterminação e agência emancipatória, a serem protagonizados também pelos que se encontram em situações de desigualdade. A interculturalidade, tal como proposta por Walsh (2009), ultrapassa o campo estritamente educativo e inscreve-se como um projeto político, social e ético de transformação das estruturas que produzem desigualdade. Como afirma a autora, trata-se de “fazer a distinção entre uma interculturalidade que é funcional ao sistema dominante e outra concebida como projeto político de descolonização, transformação e criação” (Walsh, 2009).

Em contextos educativos a interculturalidade surge como uma utopia em ação, um projeto emergente e insurgente (Santos, 2019) e uma prática de liberdade e conscientização (Freire, 1970). Entendida como uma vertente da educação inclusiva que procura fortalecer a voz dos estudantes, enquanto participação ativa, e garantir a aprendizagem de todos e de cada um, atendendo às suas especificidades individuais, valorizando a diversidade e atuando para a supressão de bloqueios e favorecimento de condições e recursos que favoreçam a equidade (Ainscow, 2024; Cárdenas-Rodríguez & Terron-Caro, 2021; Elias & Mansouri, 2023; Messiou et al., 2022 ; Mockler, N. & Groundwater-Smith, 2015).

Nesse sentido, e em convergência com as pedagogias críticas de Freire e Mc Laren, entre outros, entendemos que a interculturalidade “aponta à construção de sociedades que assumem a diferença como constituintes da democracia e sejam capazes de construir relações

novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais (Candau, 2020, p. 680). É também este o entendimento de Fleury (2022) quando associa a interculturalidade crítica a um projeto decolonial que entende “enfrentar a matriz colonial do poder” (p. 182), que perdura ainda hoje com o desenvolvimento hegemônico do capitalismo a nível mundial e a colonização do poder pelo capitalismo (Grosfoguel, 2008).

Escolhemos, pois, a “vulnerabilidade, praticar uma educação intercultural para nada menos que a reconstrução social” (Gorski, 2008, p.519), refletindo sobre os sistemas de marginalização e exclusão, desafiando a homogeneização e acolhendo a diversidade de histórias de vida e de culturas, num quadro de ecologia de saberes (Caetano et al., 2024a, Santos, 2019, Rivas Flores et al. 2022) e na esteira de muitos outros projetos que procuram pesquisar e desenvolver espaços dialógicos de participação democrática, cooperação, co-criação e co-produção de conhecimento (eg. Caetano et al., 2020; Ghiso, 2017; Garcés et al. 2022; Márquez-Lepe & García-Cano Torrico, 2024).

O desafio que nos colocámos foi explorar as nossas experiências vividas no espaço comum da universidade, refletindo sobre aquelas com que se pretendia aprofundar essa dimensão crítica.

Assim, tendo como objetivo geral compreender e problematizar como as nossas atividades educativas podem constituir um espaço de interculturalidade crítica, elaborámos as seguintes questões de investigação:

- Como experienciamos – docente e estudantes do ensino superior, as propostas de interculturalidade crítica em que participamos?
- Que aprendizagens interculturais ocorrem quando nos envolvemos em atividades pedagógicas com uma abordagem crítica?

No presente artigo faremos incidir esse objetivo e questões na análise de um evento particular que foi proposto e desenvolvido para promover essas experiências e que foi reconhecido pelo seu potencial transformador. Esta opção de focar um evento de aprendizagem particularmente significativo inspira-se em autores como Atkinson (2015, 2022), que procura evidenciar a relevância da experiência e do processo, do encontro e do confronto com o que nos move e nos condiciona e nos convidam a ver para além do óbvio e a adentrar na aventura de criar e de arriscar o desconhecido.

A decisão de assumir uma escrita coletiva a partir de escritas individuais constitui em si um prolongamento desse evento iniciado em sala de aula e com ela desafiamo-nos a aprofundar o reconhecimento mútuo e continuar a reflexão e aprendizagem continuadas.

Somos um grupo multicultural constituído por uma docente e doze estudantes de diversas nacionalidades - para além de oito portugueses inclui uma estudante angolana, dois brasileiros, uma guineense e uma alemã – que se encontraram para participar na unidade curricular Educação Intercultural e Mediação, do curso de Mestrado em Educação e Formação, área de especialização em Desenvolvimento Social e Cultural. No primeiro semestre do ano letivo de 2025\_2026 envolvemo-nos numa experiência de educação intercultural crítica, começando por nos posicionarmos introspectivamente acerca de questões de desigualdade e injustiça social e por refletir sobre os lugares que ocupamos e as ações de resistência que tomamos para nos transformarmos e ao mundo à nossa volta. Os registos escritos, transformados em imagens visuais e dispostos coletivamente num espaço comum, constituíram a base de uma problematização dialógica conjunta e de escritas reflexivas posteriores, focadas no processo e nas suas aprendizagens, nomeadamente em aprendizagens interculturais. No presente artigo participam como coautores/as aqueles/as que desenvolveram reflexões particularmente focadas neste evento, nas quais evidenciamos tensões e contradições vividas e denunciadas, bem como práticas emancipatórias e de resiliência agidas em contextos académicos, pessoais e /ou profissionais. Noutras publicações participarão outros/as estudantes que concentraram a sua atenção particular em eventos distintos, que entenderam como relevantes para discutir experiências de educação intercultural e aprendizagens interculturais no ensino superior.

No presente texto colocamo-nos uma outra questão, esta de ordem epistemológica e metodológica, sobre a escrita coletiva, constituída na e pela singularidade de sujeitos individuais – como elaborar um texto no qual escrevemos uma narrativa na primeira pessoa do plural, entretecendo narrativas na primeira pessoa do singular e criando um diálogo a sete vozes? Este artigo é, assim, também uma exploração dessa questão, colocando-a em prática. Assumimos o risco de não sermos entendidos e do texto ficar perdido, porque interessa que o fluxo da escrita seja vivo neste texto e não seja apenas uma casca oca e cristalizada de uma situação já vivida e deixada para trás, que é depois escalpelizada.

## **2. Breve referência metodológica – os contextos da formação e os processos da investigação narrativa.**

No contexto da unidade curricular “Educação Intercultural e Mediação”, uma disciplina obrigatória do mestrado de Educação e Formação, uma das temáticas trabalhadas é a interculturalidade crítica, antecedida por temas relacionados com cultura (no sentido antropológico, psicossocial e sociológico do termo), aculturação e perspetivas de interculturalidade e educação intercultural (Tabela 1).

**Tabela 1.***Unidade Curricular: Competências emocionais*

<b>Curso</b>	<b>Licenciatura em Educação e Formação</b>
<b>Carga horária (horas de contato)</b>	45h
<b>Total de sessões / duração</b>	15 sessões/3h cada sessão
<b>Período letivo</b>	1º semestre de 2025-2026
<b>Conteúdos</b> <b>4 temas principais</b>	Aculturação e desenvolvimento Modelos sociopolíticos face à diversidade sociocultural Paradigma intercultural e educação Mediação intercultural e comunitária

Fonte: Elaboração dos autores

Para o tema em análise, organizaram-se em sala de aula duas sessões de 3h cada, que se desenrolaram da seguinte sequência:

- Primeira sessão com lançamento do tema de interculturalidade crítica, com visionamento de vídeo de Vera Candau - Abecedário de Educação e Interculturalidade (<https://www.youtube.com/watch?v=0OWPYJUaT10>) e reflexão a partir de leituras previamente realizadas desta mesma autora
- Entre as suas sessões procedeu-se à leitura de textos propostos pela docente e à escrita sobre posicionamentos de privilégio e opressão e sobre resistências e lutas, com a seguinte proposta de apoio à escrita, que se pretendia viesse a estimular a elaboração de uma narrativa na primeira pessoa:
  - o Eu... , na posição de privilégio como... e percebendo-me na posição de desigualdade e injustiça em relação a... consciente dessas dimensões e fatores estruturais e culturais, tais como..., junto com..., resisto/luto pela sua transformação através de ...
- Uma segunda sessão foi dedicada a criações artísticas individuais com recurso a colagens de fragmentos de revistas, que deram origem a narrativas verbais e visuais, e a poemas. A este processo individual seguiu-se a organização de um mural coletivo, com a organização das produções individuais, e a partilha oral, articulando as apresentações com as leituras previamente realizadas.
- Posteriormente, teve lugar uma escrita individual reflexiva sobre a experiência, colocada pelos estudantes nos portefólios e pela docente nos seus diários. Nesta fase já havia sido lançada a possibilidade de aprofundar uma investigação sobre o nosso processo e de elaborar uma publicação conjunta, como a do presente artigo.

A dimensão das artes, que se iniciou e concretizou na escrita de narrativas pessoais, em alguns casos na forma de cartas e poemas, e na produção de imagens e narrativas visuais, com base em colagens, prolonga-se neste artigo, na forma como nos implicamos na construção de um discurso coletivo, coautores/as de um texto onde essas produções são visibilizadas e evidenciadas interpretativamente para refletirmos sobre nós, nossos posicionamentos, processos formativos e aprendizagens.

Sousa (2003) destaca que a arte constitui um instrumento fundamental no processo educativo, contribuindo para o desenvolvimento e a formação de indivíduos mais sensíveis, criativos e críticos. Ao estimular a imaginação, a sensibilidade e a expressão pessoal, a arte assume-se como um meio privilegiado de comunicação e de construção do conhecimento. Neste âmbito, a sua ação manifesta-se em diferentes perspetivas psicopedagógicas: numa dimensão cognitiva, ao incentivar a imaginação, o pensamento criativo e a capacidade de resolução de problemas e de reflexão; numa dimensão emocional, ao promover a expressão de sentimentos e emoções, favorecendo o equilíbrio emocional e a construção da identidade; e numa dimensão social, ao estimular a cooperação, a comunicação e a partilha de experiências, contribuindo para a construção de relações sociais e para o desenvolvimento da empatia. É neste enquadramento que se compreende o recurso às práticas artísticas como meio de reflexão, expressão e produção de conhecimento no contexto deste trabalho.

Neste sentido, consideramos que esta pesquisa com foco nos processos, se situa em abordagens de pesquisa narrativa, participativa e colaborativa, baseadas nas experiências pessoais dos investigadores (eg. Bergold & Thomas, 2012; Richardson, 2001) e com uma componente de investigação baseada nas artes (eg. Chilton & Levy, 2014; Greenwood, 2019).

As produções visuais, individuais e coletivas, aproximam-se do conceito de cartografia, entendida como espaço de encontro, um entre-lugares no qual se descrevem experiências, exploram questões críticas, afirmam posições e abrem caminhos. Muito mais do que representações visuais são lugares performativos de indagação e pensamento, de um fazer artístico e conceptual, onde ética, política e estética se entrelaçam para formar e inventar realidades outras, criando novos territórios mentais e afetivos (eg. Charréu, 2019; Hernandez et al, 2018).

A opção por neste artigo entretecer dialogicamente nossas vozes, dando-lhes destaque e assumindo sua singularidade constitui uma forma de aprofundar esses aspetos e inscreve-se em linhas de investigação focadas na educação inclusiva e na voz dos estudantes (eg. Ainscow, 2024; Messiou et al., 2022)

O texto que se segue acompanha o processo e organiza-se em torno das fases realizadas e de questões, algumas das quais foram emergindo à medida que o escrevemos.

### **3. Entretecendo narrativas críticas das nossas posições de privilégio e opressão. Quem somos e como resistimos face à desigualdade e injustiça social?**

Iniciamos com a pergunta de investigação central: Como experienciamos – docente e estudantes do ensino superior, as propostas de interculturalidade crítica em que participamos? o que nos aconteceu?

Começou a nossa experiência intercultural crítica no primeiro momento de tomarmos consciência dos nossos posicionamentos, em registos individuais que terão sido dos mais importantes do processo, alguns dos quais transcrevemos de seguida e onde sobressai a reflexão sobre nossos posicionamentos de privilégio e opressão/desigualdade:

- Através das perguntas que nos foram colocadas, fui desafiada a reconhecer que o privilégio não é algo absoluto, mas sim algo complexo e contraditório. Percebi que sou privilegiada por poder estudar, por viver numa democracia, por ter liberdade de expressão e de voto, por ser mulher num contexto em que posso lutar pelos meus direitos, por poder viajar, por ter uma família estruturada, com pais presentes, e por viver no meu país de origem, sem a experiência do deslocamento forçado. Estes fatores dão-me uma base de estabilidade e oportunidades que muitas pessoas não têm. No entanto, ao mesmo tempo, reconheço que também vivo situações de não privilégio. Ser mulher continua a significar enfrentar desigualdades, sobretudo no acesso a oportunidades de trabalho e no reconhecimento profissional, especialmente quando comparado com os homens. Pertencer à classe média limita, muitas vezes, o acesso a certas oportunidades e expõe-me a inseguranças constantes. Esta dualidade ajudou-me a perceber que privilégio e desprivilégio podem coexistir na mesma pessoa. (Autor 4)
- Nesta aula, foi pedido pela docente o preenchimento de uma ficha de auto-co-reflexão sobre as nossas próprias ações e sobre o nosso posicionamento. Face a isto, eu Madalena Inverneiro, na posição de privilégio como estudante do ensino superior, como mulher portuguesa, que tem uma casa, abrigo, família, saúde e sou amada e sei amar. Percebendo-me na minha posição de desigualdade e injustiça em relação a ser mulher e viver numa sociedade com uma forte presença do machismo. Consciente dessas dimensões e fatores estruturais e culturais tais como a desigualdade de oportunidade e salarial, liberdade da mulher, o padrão e expectativas da sociedade, o

machismo e a pressão social, junto-me com pessoas tais como a família, colegas e amigos. (Autor 5)

- Ainda que eu me encontre na posição igualitária no que diz respeito à oportunidade de estar cursando o mestrado junto aos meus demais colegas de classe, trago intimamente conectadas a mim posicionamentos de opressão e privilégios, dos quais eu ainda não havia refletido de forma tão sensível e ao mesmo tempo intensa! ...E ao me deparar com essas reflexões da minha posição advinda de um país subdesenvolvido, dadas algumas dificuldades que tenho enfrentado para acompanhar o ritmo acadêmico em meio a todas as resoluções e desafios imigratórios inerentes do momento em que me encontro, confesso ter me questionado algumas vezes, se de fato estou preparada para seguir na mesma velocidade de aprendizagens e no mesmo nível acadêmico em que percebo os meus colegas de turma (europeus) seguirem! (Autor 2)
- Sou Verónica Ramos Sambé, mimada por outros nomes: "vonca" nome dado pela minha querida amiga de nome Alaquedna, que faleceu no passado 05 de janeiro, que Deus a tenha na sua infinita misericórdia!; "Garandi" dado pelo meu tio, primo, por algumas colegas da igreja; "Vó Garandi" dada pela minha sobrinha querida de nome Verónica, que é um grande amor! Sou de Guiné-Bissau da província sul, Região de Quinara, Setor de Tite. Sou cristão católico apostólica romana, que confessa um só batismo para remissão dos pecados, membro do grupo renascimento carismático católico da Guiné-Bissau, professora da caligrafia no centro de formação dos professores de ensino básico "Domingos Mendonça" Cacheu, estudante do 1º ano do mestrado em Educação e Formação - Especialidade - Desenvolvimento Social e Cultural e mãe do príncipe Samuel. (Autor 7)
- One privilege that became very clear to me is that I grew up in Germany, a context in which the state invests heavily in education and where access to higher education is actively supported. For example, there are financial support structures such as BAföG, and public universities are comparatively affordable. When reflecting on this, I realized that "being able to study" is not only an individual achievement but also connected to structural conditions that make academic pathways more realistic and less financially risky. In the same line, I also recognized the privilege of having the opportunity to take part in Erasmus at all. Being able to study abroad depends on institutional resources, administrative support, and the assumption that mobility is possible, an assumption that does not apply equally to everyone. (Autor 6)

- Eu, registada com o nome Ana Paula Viana Caetano, reconheço-me na posição de privilégio enquanto europeia, branca, doutorada, professora universitária, residente na cidade capital do meu país, educada na cultura católica dominante, escolarizada desde a primeira infância, colocada em colégios privados desde o jardim de infância até ao secundário, com acesso a ferramentas culturais que facilitaram a minha abertura ao mundo e o desejo de fazer estudos universitários, tendo vivido o período da revolução de abril no decurso da minha puberdade, o que me despertou o meu sentido político e o propósito de contribuir para a transformação social em curso. Ao longo da vida tenho sido acompanhada por pessoas muito significativas, com as quais desenvolvi relações de grande afeto e que me estimularam e apoiaram nas decisões que fui tomando e nos caminhos que fui fazendo, às quais estou profundamente grata. Percebo-me, ainda, na posição de desigualdade e opressão, enquanto mulher, natural de um país periférico da comunidade europeia, professora numa área científica menos reconhecida socialmente, não fluente na língua inglesa hegemónica, originária de uma família nuclear rural, pequeno burguesa e pouco escolarizada, pressionada para constantemente prestar contas de produtividade, cada vez com menos tempo pessoal, dispersa por múltiplas e diversas tarefas, entre muitos outros aspetos. Sou consciente de fatores estruturais e culturais que mantêm esta desigualdade e opressão, tais como uma sociedade patriarcal, um sistema mercantilista, competitivo e materialista, um país de baixos recursos económicos. (Autor 1).

Como podemos ver, as dimensões de privilégio mais marcantes nos discursos têm como fatores estruturantes a intersecção entre dimensões políticas, associadas à democracia e a Estado de Direito, dimensões educativas relativas a oportunidades de acesso à educação, nomeadamente universitária, bem como dimensões sociais, como a pertença a famílias estruturadas e com condições de estabilidade financeira. Em contraposição, as questões de desigualdade e opressão surgem frequentemente associadas a fatores culturais e económicos, sendo alguns dos fatores referenciados as questões estruturais de viver num país periférico da Europa ou num país subdesenvolvido em termos sociais e económicos, o machismo da sociedade, sentido mesmo pelos mais jovens, as desigualdades sociais ligadas com a pertença a grupos e famílias de classes socioeconómicas menos favorecidas, o deslocamento para outros países, a ruralidade de territórios de pertença, o sistema mercantilista assente na produtividade.

Estas reflexões são muitas vezes tecidas na comparação com outras realidades, nas mesmas e outras partes do mundo, onde as condições sociais, políticas e económicas são distintas. Deste modo, se dá a consciencialização da força das estruturas e discursos normativos e se percebem bloqueios à participação, rompendo com lógicas de culpabilização individual.

As resistências são frequentemente vividas coletivamente, no seio das relações interpessoais, a nível familiar e de amizade, mas também alargadas a grupos culturais diversos:

- A forma como luto e resisto a estas desigualdades passa, sobretudo, pela educação, pelo trabalho, pelo exercício do direito de voto e pela participação ativa em manifestações e movimentos que defendem os meus direitos e os direitos de outras mulheres. Estudar torna-se, assim, um ato de resistência, uma ferramenta de transformação pessoal e coletiva. (Autor 4)
- Em que resisto/luto pela sua transformação através da educação com o meu trabalho, nas apresentações em aulas, conversas com colegas, e trocas de ideias, com a minha voz em conversas, nas redes sociais pela partilha do tema e com pequenos gestos como mostrar o feminismo a alguém que não conhece. (Autor 5)
- Resisto e luto pela transformação destas condições pessoais e coletivas, agregando-me a grupos culturais diversos e, por vezes, alternativos, a nível espiritual, cultural e académico, assumindo um lugar de periferia e um papel de mediação entre mundos porosos, acomodando-me apenas parcialmente às regras e normas dos sistemas onde circulo, procurando linhas de fuga, em termos de espaço e tempo, participando em projetos e iniciativas que estimulam o empoderamento, a inventividade, a emancipação dos seus membros.

Busco a transformação nos pequenos gestos!!!

Busco-a na poesia, que transfigura a realidade, revelando camadas mais profundas, que atravessa os véus que em nós as obscurecem e que se cria com o nosso olhar, para além do óbvio. Busco-a na criação com os outros, de ideias, palavras, diálogos, provocações, através dos quais podemos, potencialmente, ressoar e manter em nós a reverberação de uma inquietação que antes não existia ou estava adormecida. Busco-a nas pesquisas, nas escritas, nos projetos, nos encontros. Envolvendo-me com grupos culturais diversos, de amigos, colegas, e estudantes, que se juntam para refletir sobre ciência, educação, espiritualidade, ou simplesmente para caminharem juntos na natureza, para falarem de suas vidas. Escolho as minhas causas nos temas que investigamos, nas formas como o fazemos. Ao mesmo tempo que jogo com as regras da produtividade resisto-lhes, conciliando lógicas, partilhando

lideranças, participando. Sobretudo integrando esta vontade de mudança e de fazer diferente e de ser consistente. Embora sempre insatisfeita, desassossegada e tantas vezes cansada, mesmo exausta, presa de armadilhas em que me vou enredando. (Autor 1)

Predominam referências de resistências no quotidiano, através de pequenos gestos, das discussões com os pares. A educação é o campo privilegiado para promover as mudanças desejadas, não fora o nosso grupo constituído por pessoas que se dedicam à educação e formação.

Já na sala de aula, onde completámos as nossas escritas, passámos a outra fase, a um tempo e lugar onde criámos mosaicos feitos de pedaços de memórias do passado, à mistura com palavras que as juntavam num sentido que encontrámos nas páginas das revistas, aparentemente por acaso. A produção de imagens, primeiro individualmente e depois coletivamente, envolveu-nos num processo de aprofundamento criativo. Na criação de narrativas visuais o que mais importa, ou o que verdadeiramente importa, parece ser o processo vivido. Neste, interagimos com os materiais e com eles invocámos memórias e forças, vivendo a integralidade da experiência no silêncio, naquilo que não se diz, enquanto esse mesmo silêncio nos conduzia.

A dimensão artística deste processo, que nos leva a inscrevê-lo numa investigação baseada em artes, reconhece-se no seu carácter emergente, que não é uma mera representação visual de ideias pensadas previamente, mas que constitui um aprofundamento da reflexão e do conhecer em ação.

Sobre o modo como nos envolvemos com este processo individual de criação de imagens, seguem-se alguns registos visuais e escritos (Figuras 1 e 2):

**Figura 1.**

*Imagens do processo de produção individual*





Fonte: Elaboração dos autores

- Transformar estas reflexões em imagens foi um exercício ainda mais interessante, pois obrigou-me a traduzir sentimentos, ideias e experiências em linguagem visual. Esse processo tornou a reflexão mais profunda e acessível, mostrando que existem múltiplas formas de expressão e de luta. (Autor 4)
- Criar imagens de imagens. Fragmentos de ações sucessivas, num caleidoscópio de cores que se recombina, embora sejam sempre as mesmas [...]. Enquanto buscava imagens e riscadores, perdia-me das ideias iniciais que havia apontado na escrita e deixava-me entrar num remoinho de outras, que as imagens me inspirava, a questionar e a aglutinar num todo aparentemente desconexo. Farrapos de formas e cores a recompor-se, núcleos porosos, aparentemente em mundos distintos, constituindo um mundo próprio de conexões. Um depoimento de lutas quotidianas dedicadas à conscientização de mim e dos que juntos vamos embarcando em caminhos de construção de conhecimento e de problematização do que à nossa volta nos vai prendendo e da criação de projetos que são promessas de libertação. Comunidades alternativas, algumas mais periféricas, outras mais centrais. (Autor 1)

**Figura 2.**

*Imagens de produções individuais*





Fonte: Elaboração dos autores

- In this week's session, we worked with reflective questions about privilege and were asked to answer them in relation to our own positioning. The task made privilege feel less like an abstract concept and more like something that becomes visible through everyday opportunities that I usually take for granted. I found it particularly helpful that the reflection was connected to a creative in-class activity: we worked on a poster and then discussed the different contributions in the group. The discussions were especially interesting because they showed how differently people interpret "privilege" depending on their biographies, educational pathways, and the institutional contexts they know.... This week, I take away that privilege reflection can be a powerful learning process when it is structured, creative, and connected to dialogue. (Autor 6)

Enfatizamos, aqui, a relevância do processo de escrita reflexiva, após a transformação de imagens soltas em narrativas visuais, primeiro criadas individualmente (Figura 2) e depois integradas num painel comum que agora se apresenta (Figura 3):

**Figura 3.***Imagens compósitas do mural coletivo*

Fonte: Elaboração dos autores

No próprio processo de criar o mural e de apresentar as composições individuais e relações estabelecidas com as restantes, as partes foram-se conectando, com fios que literalmente as entreteciam, mas também com as palavras que, ressoando umas nas outras, nos ligavam. Destacamos aqui um texto, na forma de carta ficcional elaborada por um de

nós - Autor 3 - e dirigida a todo o grupo, que nos transporta para um espaço e tempo futuros, que projeta possibilidades de um mundo distópico no qual se reflete sobre o nosso tempo atual e se prevê a manutenção de sistemas hierarquizados de privilégios, predeterminados por categorizações sociais que visam a manutenção da ordem e os poderes instituídos:

- De: Irmão Mais Velho

Para: Alunos do 1.º ano do mestrado de Educação e Formação

Hoje é o grande dia, finalmente deixarei de ser filho único,

Estamos a caminho do CCP (e para as pessoas rústicas que não sabem o que significa) é o Centro de Criação de Pessoas. A realidade mudou, e já não se fazem bebês como antigamente, agora é tudo automatizado, para evitarmos danos permanentes. Devem estar a pensar: Uuuuuu, que perfeição, agora já posso escolher como será o meu filho. Não sejam ridículos, óbvio que não, a não ser que sejam de uma família abastada de Portugal, terão de se contentar com o sistema aleatório como todos nós. Chegou a nossa vez, e está na hora de saber o fatídico destino da minha irmã ou irmão. Chegou a hora de saber se será abençoada ou terá uma punição. A roda gira, gira, gira sem parar, e a primeira categoria pára ao nosso olhar: MULHER! Foda-se, oiço a minha mãe a dizer, já começamos mal e ainda faltam 6 categorias para ver. Lá vai ter a minha irmã de levar com o Patriarcado deste país, e espero que perceba as regras deste jogo rápido, para não ser chamada de meretriz. BISSEXUAL! É a segunda categoria, e já vejo o meu pai em lágrimas, por perceber que a sua filha será alvo da bela e estrutural heteronormatividade. A próxima categoria é aquilo a que os meus antepassados chamavam “RAÇA”, mas que nós agora chamamos unicamente de cor de pele (pois os especialistas em estudos racializados, defendem que um preto nascido dentro ou fora de Portugal é um preto, e isto basta). Não é preciso dizer-vos o resultado desta categoria pois é só olharem para o meu belo e descriminalizado tom de pele achocolatado, para perceberem como será a minha irmã de pais iguais. Irei poupar-vos do trabalho nas próximas categorias, e irei dizer já que ela nascerá com uma deficiência (surda), será (OBVIAMENTE) da classe baixa como eu, e será budista (o que vendo bem, no meio de tantos “desprivilégios” será o menor dos seus problemas). Vendo bem, combater o racismo estrutural, o capitalismo e o capacitismo logo a partir do primeiro dia de vida será útil para colocar no currículo. A sétima categoria aparece, e não é que a minha bela irmã só irá até ao 9.º ano? É verdade, até a instrução académica é definida, pois nem todos podem estar no Mestrado como vocês, seus pseudo-privilegiados. E chegamos por fim a última

categoria, que por muitos é a mais importante, porque vamos ser sinceros: vocês até podem ser uma mulher, transgénera, da comunidade LGBTQI+, negra, indígena, racializada, com deficiência, pobre, muçulmana/judaica ou refugiada, mas se forem BONITOS dentro dos padrões do eurocentrismo, acreditem, já estão em vantagem em comparação à metade do país.

Chegamos a casa e os meus pais estavam mais calados do que nunca. Vejo a minha mãe aos prantos e o meu pai perante um buda a questionar: “E agora, como é que a nossa filha poderá resistir e lutar por uma transformação?” Senti o desespero palpável naquele momento, e percebi que tinha de dizer algo reconfortante, pois o que estava em jogo era o futuro da minha “lutadora” irmã.

Pai, mãe, eu sei que será difícil, mas eu estarei aqui para ajudá-la. Usarei o meu lugar de fala e reconhecerei o meu conjunto de privilégios no que for preciso. Não será fácil, isso sabemos bem, mas se conseguirmos fazer com quer todos os que possuem privilégios, que os reconheçam, que tenham uma escuta ativa e empática para os restantes, que promovam uma educação anti discriminatória e que pratiquem sempre que puderem uma justiça solidária, acreditem, vamos conseguir fazer a diferença.

O choro termina, a inquietação desaparece, e sinto que cumpro com o meu dever como irmão mais velho pela primeira vez.

Abraços,

O mano mais velho

Ps: Esqueci-me completamente de partilhar com vocês o resultado da última categoria: FEIA.

Esta análise crítica foi recebida com muito entusiasmo pelo grupo e ecoou noutras narrativas, onde os “desprivilégios” referidos na carta ressoavam, ditas de outro modo.

Apesar de o texto presente na carta apresentar um cariz altamente crítico e quase “caricato”, reflete de forma bastante fiel o impacto que os “desprivilégios” exercem nas pessoas, na sociedade e na forma como esta perceciona os “outros”. A oportunidade de refletir sobre esta temática não se limitou apenas à sua abordagem; permitiu-nos, sobretudo, desenvolver uma compreensão mais profunda de como, em muitos casos, nos encontramos condicionados e dependentes desses mesmos “desprivilégios”. Fomo-nos, assim, sentindo fazer parte de algo maior do que cada um de nós, percebendo-nos inscritos num campo de forças normativas que nos limitam, mas também de possibilidades de transmutação para uma sociedade mais justa, pela consciencialização e ação de cada um, nas posições que ocupamos. Desta forma, consideramos que é cada vez mais relevante a criação de espaços e momentos

que possibilitem a partilha deste tipo de representações e reflexões artísticas, com especial enfoque nas “bolhas sociais” onde estas temáticas não são habitualmente discutidas. Estas experiências e vivências ficam testemunhadas nos exemplos de imagens (Figura 4) e palavras que se seguem, mesmo que indiciem alguma insatisfação com o aprofundamento alcançado:

**Figura 4.**

*Momentos de partilha individual*



Fonte: Elaboração dos autores (Autores 4, 5, 1, 6, 3, 2)

- Maravilhosas as trocas depois de colocadas todas as composições imagéticas. As partilhas comparando, diferenciando e aproximando realidades diversas, de distintos países, géneros, gerações, condições e histórias profissionais. As posições divergem e convergem, mas todos nos sentimos, de algum modo, em posições de privilégio e desigualdade, todos de alguma forma procurando refletir sobre elas e contribuir para que algo se transforme. A educação, a escrita, a poesia, o ativismo como ferramentas com que cada um se vai comprometendo, embora sentindo que é um pequeno colibri que faz o que pode a partir dos lugares que ocupa e habita temporariamente. Momentos como este são preciosos, mesmo que seja pouco o tempo para o aprofundamento, mesmo que fiquemos a meio desse pensar e agir em cada dia. Pela minha parte não houve tempo para dizer do muito e do tão pouco que sinto ser o meu campo e a minha ação nele. (Autor 1)
- A partilha de cada um, permitiu-me conhecer não só a cultura e identidade de cada colega e perceber o “mundo” que cada um de nós tem dentro de si, mas também compreender como se sentem em termos de privilégio e desigualdade, e de que forma atuam para combater as injustiças que experienciam. Para além disso, possibilitou-me compreender a diversidade de injustiças sentidas por cada um na sociedade em que vivemos, promovendo uma maior consciência social e do mundo ao meu redor. (Autor 5)
- A apresentação em turma foi igualmente enriquecedora, pois permitiu perceber que, apesar das nossas diferenças individuais, estamos “quase” todos no mesmo barco, a lutar por direitos semelhantes e por uma sociedade mais justa. O facto de a turma ser maioritariamente composta por mulheres tornou o debate ainda mais significativo,

reforçando a ideia de que as nossas experiências, embora diversas, têm pontos de contacto. Fiquei também positivamente surpreendida com a intervenção do único homem da turma, que apresentou um texto crítico sobre as lutas das mulheres, demonstrando empatia, consciência social e compromisso com a igualdade. (Autor 4)

Em reflexões posteriores, aprofundando sentidos próprios e reconhecendo sentidos comuns, continuámos a questionar os nossos processos de ensino e aprendizagem, a nossa participação e o nosso poder transformador:

- Voltando ao texto (re) descubro de mim mesma essa duplicidade de sermos simultaneamente protegidos e desprotegidos, privilegiados e discriminados, oprimidos e opressores. Onde me embalei no cuidado de me perceber resistente e batalhadora, por mim, pelos outros, pela humanidade e pelo planeta. Em prol da liberdade, de alguma forma de conexão e de transformação profunda. Mas agora interrogo-me, questionando-me se precisamos mesmo de resistir ou lutar, se não bastará ser em cada momento, nos lugares que habitamos, adentrando nos movimentos que em nós se revolvem e permitindo que algo que em nós sabe tome a dianteira. Questiono, pois, este caminho percorrido, que me trouxe aqui a este momento. Quero confiar que cada um estará percorrendo o seu, encontrando o seu posicionamento e constituindo-se na sua Verdade. O que me leva a questionar este papel de professora, que pretende ampliar possibilidades para os seus alunos e para si própria, que se lança enquanto indaga e explora novas formas, que no momento foram as que lhe fizeram sentido, e que ressoaram naqueles com quem as viveu. Quero acreditar que agora, como já aconteceu depois do evento em que estivemos juntos, continuem, como eu, a questionar-se. (Autor 1)
- Percebo-me vivenciando processos educacionais, nos quais a aprendizagem torna-se uma experiência educativa em que se dá atenção e cuidado à afetividade; a aprendizagem de significados não permanece na indiferença ou frieza do conceito escrito num texto, mas sim é contextualizada na história e na experiência do outro. Assim, a aprendizagem torna-se significativa, porque aprendemos a partir do contexto e do valor que a outra pessoa tem e atribui à experiência (Rego,2006). (Autor 2)

Esta experiência de reflexão individual aprofunda-se numa interrogação sobre valores e numa inquietude que questiona a própria necessidade de resistir e lutar e afirma a necessidade de confiar nos movimentos individuais e coletivos, naqueles que cada um

experiência no seu cotidiano e naqueles que nos propomos viver juntos, como é o caso da produção deste artigo e do processo educativo que está na sua origem.

Uma questão, porém, emerge: Não seria preferível continuar a tecer fios sem saber muito claramente porque o fazemos e deixando-nos levar pela curiosidade em relação aos outros, seguindo nossos passos até que se instale um silêncio?

Mas o que é certo é que, com ou sem silêncio, nas relações encontradas e na partilha emergiu algo que ainda não havia:

- o exercício para ligar com cordas e fios as imagens criadas por cada um, permitiu criar uma rede e teia de ideias, em que percebi que os temas que partilhamos e abordamos estavam muito relacionados e interligados. Considero, assim, que a partir desta atividade foi possível relacionar o meu posicionamento enquanto pessoa em lugares de vantagem ou desvantagem face aos conteúdos e temas abordados na unidade curricular, tomando, assim, consciência daquilo que sou e o que posso mudar e transformar. (Autor 5)
- Assim como a beleza do mosaico que trabalhamos coletivamente em sala de aula e ao unirem-se as partes tornou o todo muito mais diversificado, rico e interessante, abro-me a complementar o mosaico da minha vida com o pedacinho das pessoas que passam por mim e compartilham comigo a sua riqueza cultural e existencial! (Autor 2)

#### **4. Para uma discussão em torno dos processos educativos e das aprendizagens – a interculturalidade crítica em questão.**

Voltamos de novo à primeira pergunta, desdobrando-a – o que nos aconteceu? Teremos verdadeiramente explorado uma perspectiva crítica, tornando-os mais conscientes do nosso poder transformador? Teremos vivido esse poder, tomando-o para nós próprios e transformando-nos nele?

Retomamos escritos nossos, redigidos para os portefólios e para o presente texto, declarações que convocam nossos autores de referência e indiciam respostas a estas questões. Ao serem justapostos e colocados em diálogo, numa forma menos comum em artigos científicos, permitem realizar a discussão da nossa experiência:

- Por mim respondo que sim, terá sido parcialmente, aconteceu no momento, ecoando hoje os seus vestígios neste texto, embora não entenda até que ponto continua. Não houve tempo para ir ao fundo do que cada um entende ser injusto e, sobretudo, para perceber o que ainda é possível, a partir dessas posições que ocupamos e daquelas

que queremos que sejam as nossas para mudar, em cada dia, sendo mais ativos e mais consequentes. (Autor 1)

- A interculturalidade crítica pretende agir para desconstruir desigualdades, discriminação e inferiorização, promovendo mudanças reais nas instituições e relações sociais. . . . Outro exemplo desta visão corresponde à atividade realizada na aula com construção de representações artísticas, que me permitiu compreender o meu posicionamento e poder para poder realmente mudar questões relacionadas com problemas coloniais, raciais e estruturais, sejam simples ações como na educação através de atividades ou projetos que visem educar para estas questões. Desta forma, e sem querer repetir a descrição de todo o texto, destaco que estas três perspectivas foram as que mais suscitaram o meu pensamento reflexivo. Pude aprofundar o conhecimento sobre cada uma delas e perceber que é tão importante reconhecer a diversidade como agir e atuar para o combate às injustiças, de forma a contribuir para a construção de sociedades mais justas, respeitadoras e inclusivas, e poder atuar para a formação de indivíduos empáticos e com consciência social e do mundo ao seu redor. (Autor 5)
- A interculturalidade crítica baseia-se na superação das desigualdade e reconhecimento da diversidade cultural (multiculturalismo) que promove transformação social através do diálogo e da descolonização de conhecimento e construção de relações justas entre grupo socioculturais questionando as estruturas e propondo uma educação emancipadora. Focada na ação política e na transformação social, também questiona as relações de poder e as hierarquias que marginalizam certas culturas. E eu na posição de privilégio como professora da caligrafia e percebendo-me na posição de desigualdade e injustiça em relação à forma de observar e analisar e tirar conclusões, consciente dessas dimensões e fatores estruturais e culturais, que envolvem valores e normas que influenciam os comportamentos sociais, junto com outros fatores humanos, resisto/luto pela sua transformação através de mobilização social, educação e conscientização política. (Autor 7)
- É neste enquadramento [de interculturalidade crítica] que situo a minha relação com o processo educativo e com as aprendizagens interculturais, entendendo a formação como espaço de problematização crítica do privilégio, da desigualdade e das lutas por justiça. Esta reflexão foi elaborada tendo em conta vários momentos ao longo do semestre, sendo os mesmos apresentados isoladamente, mas com uma ligação bem evidente e detalhada. Na aula de 5 de novembro de 2025, a proposta de uma auto-

co-reflexão sobre o nosso posicionamento em relação à interculturalidade permitiu tornar visíveis dimensões que muitas vezes permanecem naturalizadas. A partir de uma folha dada pela docente, tínhamos de completar frases como “eu, na posição de privilégio como...” ou “consciente dessas dimensões e fatores estruturais...” levou-me a reconhecer que a diferença não é apenas cultural, mas profundamente marcada por relações de poder. Como refere Walsh (2009, p. 2), uma perspectiva apenas relacional tende a “ocultar ou minimizar a conflitualidade e os contextos de poder, dominação e colonialidade contínua em que a relação se realiza”. Este exercício de auto-co-reflexão seguiu-se de uma necessidade de expressão que não fosse apenas académica, mas também sensível e crítica. Foi neste contexto que surgiu o texto criativo como forma de pensar a interculturalidade para além dos conceitos. No texto criativo “De: Irmão Mais Velho / Para: Alunos do 1.º ano do mestrado”, a metáfora do Centro de Criação de Pessoas permitiu evidenciar como categorias como género, orientação sexual, cor da pele, classe social, deficiência ou religião funcionam como dispositivos estruturais de produção de desigualdade. Esta narrativa associa-se com a ideia de que a interculturalidade crítica “exige a transformação das estruturas, instituições e relações sociais” (Walsh, 2009, p. 4) e que problematiza e expõe o carácter estrutural do racismo, do patriarcado, do capacitismo e da heteronormatividade. Ainda na linha artística, o moodboard ofereceu um espaço visual de síntese e confronto simbólico entre os conceitos: privilégio vs opressão. No dia 12 de novembro de 2025, a construção do moodboard, intitulado “Projeto Invisível”, materializou graficamente as lutas muitas vezes silenciosas contra os preconceitos. A palavra “privilégio” colocada no centro da folha funciona como eixo de divisão entre dois mundos: à esquerda, os lugares de vantagem; à direita, os seus contrários. Como afirma Walsh (2009, p. 22), a interculturalidade deve ser entendida como “uma ferramenta pedagógica que coloca em questionamento contínuo a racialização, a subalternização e a inferiorização”. (Autor 3)

- No âmbito de uma aula dedicada à reflexão crítica e à consciência social, fomos desafiados a pensar sobre a nossa identidade, o nosso lugar na sociedade e as diferentes formas de privilégio e o não privilegiamento que atravessam as nossas vidas. Através de perguntas orientadoras, a atividade procurou levar-nos a reconhecer que as nossas experiências pessoais são moldadas por fatores sociais, económicos, culturais e de género, incentivando-nos a desenvolver uma visão mais consciente, empática e crítica sobre a realidade que nos rodeia. Este exercício não se limitou à

reflexão individual, mas promoveu também a partilha, o diálogo e a expressão criativa, tornando a aprendizagem mais significativa. Esta aula foi um momento particularmente marcante no meu percurso, pois levou-me a parar e a refletir sobre quem sou, sobre o lugar que ocupo na sociedade e sobre os privilégios e desigualdades que atravessam a minha vida ... Esta aula contribuiu de forma significativa para o meu desenvolvimento pessoal, pois ajudou-me a ganhar uma maior consciência social, a reconhecer os meus privilégios sem ignorar as desigualdades que enfrento, e a compreender a importância da reflexão crítica como motor de mudança. Saio desta experiência mais informada, mais consciente e mais motivada a continuar a lutar, não só por mim, mas por todas as pessoas que ainda veem os seus direitos negados. Ainda assim, permanece a questão de como sustentar, ao longo do tempo, esta motivação para a mudança, sobretudo quando os próprios contextos institucionais e sociais tendem a normalizar, diluir ou até neutralizar as inquietações críticas que emergem destes processos de reflexão e conscientização. (Bourdieu & Passeron, 1992, citados por Nogueira & Nogueira, 2002). (Autor 4)

- Inspirada na narrativa de Rego sobre o enriquecimento proporcionado pelas diversidades, tivemos a oportunidade de partilhar a nossa rica diversidade com a turma através de um mosaico com gravuras que foram utilizadas como recursos visuais para expressar nossas reflexões sobre a posição individual de opressão e de privilégio. Concordo com Santos Rego (2006, p.42), que não se trata de celebrar qualquer diferença e considerá-la positiva em si mesma, nem de buscar qualquer tipo de unidade ou uniformidade. Devemos considerar que a educação deve promover a diversidade e corrigir a desigualdade. E creio que partilhas como esta feita em sala de aula nos proporciona observar sob a ótica do outro os seus próprios desafios e nos permite observá-lo com mais empatia. Onde se traça a linha divisória entre o início da diversidade como fonte de discriminação e incompreensão e a uniformidade como caminho para o igualitarismo, a aniquilação pessoal e o ocultamento da própria identidade? ... Tenho a posição de privilégio de ser uma mulher branca, que aos 52 anos de idade sinto-me privilegiada e grata pela oportunidade de frequentar uma universidade renomada em um país Europeu. A branquitude é um paradigma histórico de dominação na construção social, cultural, econômica e política do continente. Corroboro com (Candau, 2020, p.684), quando considera importante situar esta questão no contexto da promoção de uma educação para as relações etnicorraciais, componente indispensável a uma educação intercultural crítica,

decolonial e antirracista. Na nossa sociedade, apesar do consenso entre todos os cientistas sociais de que não vivemos em uma “democracia racial”, esta crença ainda está bastante arraigada no imaginário social. Segundo Schucman (2014, p. 56) a branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são reservados na contemporaneidade. Dialecticamente em posição de opressão, faço parte do grupo imerso em processos de colonialidade que estão naturalizados e profundamente introjetados no nosso imaginário individual e coletivo, nas nossas mentalidades e nos juízos de valor que atribuímos a diferentes grupos socioculturais, nos conhecimentos que privilegiamos e nos nossos comportamentos. Os processos educacionais, em geral, reforçam a lógica da colonialidade, promovendo a homogeneização dos sujeitos neles implicados, reconhecendo um único tipo de conhecimento como válido e verdadeiro, aquele produzido a partir do referencial construído pela modernidade europeia. (Autor 2)

- In educational practice, I would use guided self-reflection questions and collaborative formats (such as poster work) to make different starting positions visible. At the same time, I would aim to connect personal reflection to structural questions of access—so that intercultural education does not remain at the level of attitudes, but also addresses unequal conditions of participation. (Autor 6)

Nos textos anteriores destacam-se algumas questões que importa sublinhar, sobre o papel da educação na manutenção de lógicas de homogeneização, colonialidade e subalternidade de conhecimentos não reconhecidos, provenientes de culturas invisibilizadas e desvalorizadas, ocultadas mas de algum modo presentes nas escolas por via dos alunos que a elas pertencem e que nestas se sentem desprotegidos. Questiona-se a tensão entre igualdade e diversidade, quando esta não é tratada como um valor a acolher e um direito a defender, mas como fonte de discriminação (Santos, 2019). Denuncia-se a insuficiência de uma reflexão que não se consubstancia numa ação individual e coletiva (Freire, 1970), que ao mesmo tempo que transforma as pessoas e grupos promove mudanças nas condições estruturais e nas culturas institucionais (Candau, 2020; Walsh, 2009). Apontam-se caminhos participativos e dialógicos onde a voz de todos tem a força emancipadora de criar lugares mais justos, solidários e inclusivos. As pedagogias interculturais críticas assumem, aqui, um papel particularmente relevante, que importa interrogar e aprofundar, desenvolvendo, como foi o caso, pesquisas participativas que se desenvolvem no decurso da própria ação educativa.

Enfatizamos, assim, a relevância destes processos educativos para a aprendizagem, nomeadamente para aprendizagens interculturais (Perry & Southwell, 2011; Reid, 2013), que se desdobra numa consciência cultural crítica (Byram, 2021) e conscientização política que extravasa as dimensões culturais e que nos faz deslocar de visões normativas e percepções normalizadoras, para problematizar questões de privilégio e relações de poder e para evidenciar a interseccionalidade entre questões de género, orientação sexual, cultura, cor de pele, condições sociais e económicas (Candau, 2020). Esta consciência põe a nú processos de colonialidade nas nossas sociedades contemporâneas, de homogeneização de sistemas e de saberes, e que nos instiga a uma maior implicação com uma educação intercultural crítica e uma sociedade mais inclusiva. A esta conscientização associam-se aprendizagens interculturais de ordem pessoal e atitudinal, como o desenvolvimento da empatia e a valorização da diversidade e a sensibilidade a outras culturas. Estas são aprendizagens já evidenciadas noutros estudos em contexto de educação intercultural no ensino superior (Caetano & Freire, 2022; Caetano et al., 2024a, 2024b).

Assumimos, no entanto, a incompletude de uma ação educativa que, embora transborde para o debate sobre as condições estruturais da desigualdade no próprio ensino superior, não o faz tanto como desejaríamos, com consequências que gostaríamos que fossem mais claras na própria transformação das instituições em que nos movemos. No entanto, estamos comprometidos com o transportar destas questões para outros fóruns, inclusive na nossa própria escola, para que a nossa reflexão e ação seja reconhecida e tomada em conta, como aliás já vem acontecendo. Desta forma, a voz dos/as estudantes, em colaboração com os/as docentes, será fortalecida, promovendo o desenvolvimento das instituições a que pertencemos e uma cultura mais inclusiva e democrática.

### **5. Em jeito de reflexão (não) final – romper limites e abrir novos espaços.**

Percebendo nossa comum condição humana, nossas dores e nossas lutas, nossas perdas e nossas transcendências, um movimento ampliou-se, algo maior que não é possível reproduzir nesta escrita nem em qualquer cartografia, e que nos manteve unidos.

Ficou, talvez, em uns mais do que noutros, a inquietação e, também, a compreensão dos nossos lugares comuns e distintos. Lentamente aproximando-nos e criando o desejo de algo que seja possível juntos, esta escrita, este texto, projetos que se projetam para além das palavras, num caminho que se vai fazendo caminhando.  
(Autor 1)

Interrogamo-nos, a um certo momento, durante e após as avaliações na unidade curricular, se seríamos capazes de continuar

Não fora este fantasma e imposição do sistema, de transformar em números nossas aprendizagens, de classificar comparando, talvez o movimento não fosse interrompido. (Autor 1)

A investigação em que agora estamos envolvidos, a escolha de temas marcantes como a interculturalidade crítica, o olhar para nós próprios e refletir criticamente sobre o mundo e sobre como nos podemos comprometer com transformações mais profundas constitui, também, uma forma de resistir, em conjunto.

Seremos capazes com estas escritas, em novos espaços comuns como artigos, capítulos de livro e comunicações em eventos científicos, de manter vivo esse movimento de reflexividade crítica e construção conjunta, recuperando da descontinuidade. Essa é nossa convicção, que nos dá força para resistir e continuar a cooperar.

O que aqui relatamos constitui apenas um fragmento de um processo maior. Esperamos que estas experiências inspirem outras práticas em contextos universitários diversos, incentivando docentes e estudantes a explorar metodologias que entrem em reflexão crítica, expressão artística e ação social. A continuidade deste movimento depende de redes colaborativas e do compromisso ético de todos os participantes em transformar não apenas as suas próprias trajetórias, mas as estruturas em que se inserem.

### **Agradecimentos.**

Agradecemos a todos os estudantes que constituíam a turma de Educação Intercultural e Mediação, da edição de 2025/2026 do curso de Mestrado de Educação e Formação, área de especialização Desenvolvimento Social e Cultural.

### **Financiamento.**

Este trabalho/artigo foi financiado por fundos nacionais através da FCT — Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP, no âmbito da UIDEF — Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, UID/04107/2025, <https://doi.org/10.54499/UID/04107/2025>.

### **Referências bibliográficas.**

- Abdallah-Pretceille, M. (2005). *L'Éducation interculturelle*. PUF.
- Abdallah-Pretceille, M. (2011). La pédagogie interculturelle: entre multiculturalisme et universalisme. *LINGVARVMARENA*, 2, 91 –101.~
- Ainscow, M. (2024). *Developing Inclusive Schools: Pathways to Success* (1st ed.). Ainscow,

- M. (2024). *Developing Inclusive Schools: Pathways to Success* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003438014>
- Atkinson, D. (2015). The adventure of pedagogy, learning and the not-known. *Subjectivity*, 8(1), 43-56. <https://doi.org/10.1057/sub.2014.22>
- Atkinson, D. (2022). Inheritance, disobedience and speculation in pedagogic practice. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 43(5), 749-765. <https://doi.org/10.1080/01596306.2021.1975911>
- Bergold, J., & Thomas, S. (2012). Participatory Research Methods: A Methodological Approach in Motion. *Forum: Qualitative Social Research*, 13(1), art.30. <http://www.qualitative-research.net/>
- Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence – revisited* (2<sup>nd</sup> ed.). Multilingual Matters.
- Caetano, A. P., & Freire, I. P. (2022). A competência intercultural na mediação: uma abordagem multidimensional. In Silva, A. M. C. & Costa, M. E. G. P. da. (Eds.). *Mediação intercultural: Formação, ação e reflexão*. (pp.69-83). UMinho Editora/Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.63>
- Caetano, A. P., Freire, I. P., & Machado, E. B. (2020). Student Voice and Participation in Intercultural Education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(1), 57-73. <https://naerjournal.ua.es/article/view/v9n1-5>
- Caetano, A.P., Dwyer, S., & Santos, C. (2024b). Processos dialógicos na produção de narrativas interculturais e intergeracionais, no ensino superior. *Revista Ciências Humanas. Dossiê Educação, Humanização e Inclusão* 25(1), 27-53. <http://doi.org/10.31512/19819250.2024.25.01.27-53>
- Caetano, A.P., Freire, I.P., & Márquez-García, M. (2024a). Intercultural competence of future educators in the social and cultural area: an ecological perspective. In C. Hérvez-Gómez, S. G. Neagu, V.T. Grosu, A. Martín-Gutierrez, G.M. Mirabal, & M.A Dominguéz-Gonzalez. *Tecnología, inclusion y diversidad en el aprendizaje del siglo XXI*. (pp.145-170), Dykinson.
- Candau, V. M. (2020). Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. *Revista Espaço do Currículo*, 13, 678-686. <http://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54949>
- Cárdenas-Rodríguez, R., & Terrón-Caro, T. (2021, November 29). Inclusive Intercultural Education in Multicultural Societies. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.000>

[1/acrefore-9780190264093-e-803](https://doi.org/10.1093/acrefore-9780190264093-e-803).

- Charréu, L. (2019). A cartografia e a artografia como métodos vivos de investigação em arte e educação artística. *Diacrítica*, 33(1), 87-103. [doi.org/10.21814/diacritica.298](https://doi.org/10.21814/diacritica.298)
- Chilton, G., & Leavy, P. (2014). Arts-based research practice: Merging social research and the creative arts. En P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (pp. 403-422). Oxford University Press.
- Costa, L. B. (2014). A cartografia: uma forma de pesquisar. *Revista Digital do LAV*, 7(2), 65-76. <http://dx.doi.org/10.5902/1983734815111>
- Elias, A., & Mansouri, F. (2023). Towards a critical transformative approach to inclusive intercultural education. *Journal of Multicultural Discourses*, 18(1), 4-21. <https://doi.org/10.1080/17447143.2023.2211568>
- Fleury, R. M. (2022). *Educação intercultural e movimentos sociais: Trajetória de Pesquisa da Rede Mover*. Editora do CCTA.
- Freire, P. (1963). Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. *Estudos Universitários – Revista de Cultura da Universidade do Recife*, 4, 5-22.
- Garcés, M., Puigcercós, R., Neut, P., & Passeron, E. (2022). Rebuilding a world worth living in: experiences for emancipation and transformation through schools. *Revista Izquierdas*, 51, 1-12. <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2022/51/art02.pdf> 556
- Ghiso, A. M. (2017). Dialogical Reflection as an Experience of Common and Feeling-Thinking Episteme. *Ágora USB, Medellín*, 17(1), 255–264.
- Gorski, P. (2008) Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education, *Intercultural Education*, 19(6), 515-525. <https://doi.org/10.1080/14675980802568319>
- Gorski, P. (2019). *Construindo as epistemologias do sul. Para um pensamento alternativo de alternativas*, Volume II. CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt6rkm6>
- Greenwood, J. (2019). *Arts-Based Research*. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.29>
- Grosfoguel, R. (2008). Para descolonizar os estudo de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, 115-147. <https://doi.org/10.4000/rccs.697>
- Guilherme, M. (2020). Investigação e praxis: Por uma pedagogia intercultural crítica. *Revista Estreidiálogos*, 1, 14-34.
- Hernández-Hernández, F., Sancho-Gil, J., & Domingo-Coscollola, M. (2018). Cartographies as spaces of inquiry to explore of teachers' nomadic learning trajectories. *Digital*

*Education Review*, 33, 105-119.

- Márquez-Lepe, E., & García-Cano Torrico, M. (2024). Condiciones de posibilidad y desarrollo para una Educación intercultural crítica. Tres estudios de caso en el contexto andaluz. *REIS*, 148, 157-170. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.148.157>
- Messiou, K., Bui, L. T., Ainscow, M., Gasteiger-Klicpera, B., Bešić, E., Paleczek, L., Hedegaard-Sørensen, L., Ulvseth, H., Vitorino, T., Santos, J., Simon, C., Sandoval, M., & Echeita, G. (2022). Student diversity and student voice conceptualisations in five European countries: Implications for including all students in schools. *European Educational Research Journal*, 21(2), 355–376. <https://doi.org/10.1177/1474904120953241>
- Mockler, N., & Groundwater-Smith, S. (2015). *Methods for Engaging Student Voice*. In: *Engaging with Student Voice in Research, Education and Community*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-01985-7\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-319-01985-7_9)
- Nogueira, C. M. M., & Nogueira, M. A. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites de contribuições. *Educação e Sociedade*, 23(78), 15-36. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>
- Perry L. B., & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453-466. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.644948>
- Reid, E. (2013). Models of intercultural competences in practice. *International Journal of Language and Linguistics*, 1(2), 44-53. <https://doi.org/10.11648/j.ijll.20130102.12>
- Richardson, V. (2001). *Teaching: Trends in Research*. In Neil J. Smelser & Paul B. Baltes (Eds.). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 15483-15487). Pergamon. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/02453-0>.
- Rivas Flores, J. I., García Marquéz, M., Calvo León, P., & Martagón Vázquez, V. (2022). Community and school relationships: a contrahegemonic proposal from the university. *Revista Izquierdas*, 51, 1-12, 2022.
- Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M., & Priegue Camaño, D. (2013). (Red)Conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad, *Educación XXI*, 16(1), 63-83. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.1.717>
- Santos-Rego, M., & Balerdi, F., Mínguez Vallejos, R., Sierra, J., Moledo, M., & Ruiz Román, C. (2006). Contribución del discurso intercultural a una nueva Teoría de la Educación. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 37-72. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_40-2\\_2](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-2_2)

- Schucman, L. V. (2014). *Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo*. Annablume.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação: Vol. 1 – Bases psicopedagógicas*. Instituto Piaget.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.