

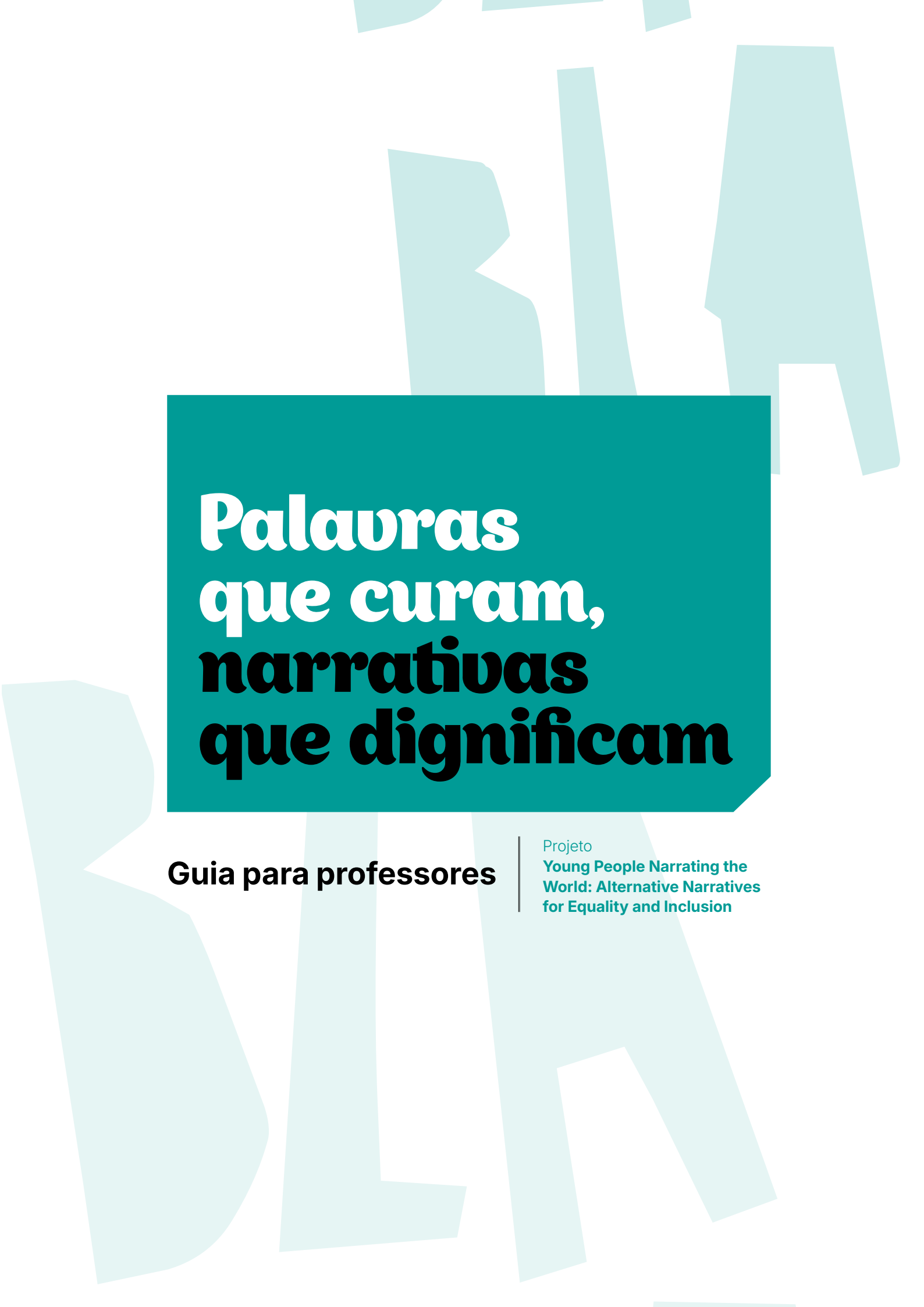
Palabras que curam, narrativas que dignificam

Guía para profesores

Projeto
Young People Narrating the
World: Alternative Narratives
for Equality and Inclusion



Um guia elaborado por
**Asociación Red de Migración,
Género y Desarrollo**
para **InteRed**



Palavras que curam, narrativas que dignificam

Guia para professores

Projeto
**Young People Narrating the
World: Alternative Narratives
for Equality and Inclusion**

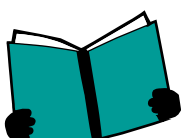
Palavras que curam, narrativas que dignificam

Guia para professores

0

Introdução

4



1

Quadro de referência das políticas educativas

5

Em Portugal

5

Em Espanha

8

2

Fundamentos analítico-conceituais

11

2.1. Um olhar crítico sobre a relação entre educação e cultura

11

2.2. A interculturalidade crítica na educação

15

2.3. Narrativas que dignificam a vida nas salas de aula e a partir delas

16

2.4. As narrativas dominantes antidireitos fraturam a educação

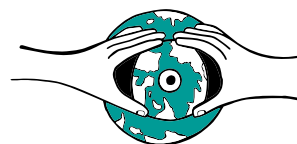
19

2.4.1. As narrativas dominantes roubam o sentido

20

2.4.2. Características das narrativas dominantes antidireitos

28



Junho 2026

Projeto

Young People Narrating the World:

Alternative Narratives for Equality and Inclusion

Edição e Coordenação
InteRed

InteRed
por una educación transformadora



Autoria
Asociación Red de Migración,
Género y Desarrollo
conecta@redmgd.org



3

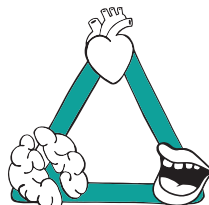
Práticas pedagógicas para construir narrativas dignificadoras 30

Prática 1. O centro assume um compromisso com as narrativas dignificadoras	31
Prática 2. O centro cria as suas próprias narrativas	35
Prática 3. Reconhece a diversidade do centro	40
Prática 4. Promove projetos dignificadores a médio e longo prazo	45
Prática 5. Incorpora na prática pedagógica os fundamentos da narrativa dignificadora	49
Prática 6. Transforma o ar que se respira na sala de aula	53
Prática 7. Adota sempre objetivos que dignifiquem	56
Prática 8. Cria narrativas dignificadoras	60
Prática 9. O teu papel como docente é fundamental para desmontar as narrativas de ódio	66
Prática 10. Utiliza sempre uma linguagem inclusiva, porque isso reforça uma narrativa dignificadora	75

4

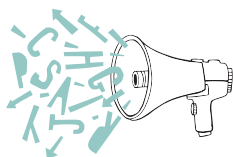
Avalia as tuas competências na construção de narrativas 81

4.1. Competência narrativa e comunicativa	81
4.2. Competência intrapessoal e reflexiva	84
4.3. Competência social e inclusiva	85
4.4. Competência pedagógica transformadora	86



5

Bibliografia 89



6

Anexos 90



O

Introdução

O guia que tens nas mãos foi elaborado com o objetivo de proporcionar ao corpo docente de todos os níveis de ensino e aos profissionais da educação não formal práticas pedagógicas que promovam a construção de narrativas dignificadoras nas salas de aula, em oposição às narrativas dominantes e de ódio, como o negacionismo de género, a violência machista, o racismo e a LGBTIfobia.

Perante a persistência do aumento dos discursos de ódio, da desinformação e de relatos que deslegitimam os direitos humanos, a igualdade de género e a diversidade cultural, amplificados nos ambientes digitais e no auge de novos populismos que impactam sobretudo a adolescência e a juventude, torna-se necessário fazer do espaço educativo um espaço-chave de transformação social onde sejam geradas narrativas alternativas assentes na igualdade, no antirracismo, na diversidade, na empatia e na justiça social, e se fortaleça uma cidadania crítica e empenhada que promova a igualdade de tratamento, a não discriminação e uma vida livre de violências.

Este guia constitui um recurso de apoio ao desenvolvimento de uma prática docente crítica, inclusiva e comprometida com os direitos humanos da infância, adolescência e juventude.

Em primeiro lugar, vais encontrar um quadro de referência que contextualiza a situação atual das **políticas educativas em Espanha e Portugal**. Esta secção apresenta uma visão geral das normas, programas e iniciativas institucionais voltadas para a inclusão, a interculturalidade e a prevenção da discriminação no âmbito educativo, com o objetivo de facilitar a compreensão do contexto em que se insere a ação educativa.

Em segundo lugar, partilham-se fundamentos analítico-conceituais que permitem aprofundar a relação entre educação e cultura, bem como as abordagens da interculturalidade crítica e da educação descolonial. O corpo docente vai encontrar nesta secção **ferramentas teóricas para analisar de forma crítica as dinâmicas presentes na sala de aula**, especialmente no que diz respeito ao papel das narrativas na construção da realidade educativa. Além disso, é abordado o impacto das narrativas dominantes antidireitos, fornecendo indícios para a sua identificação e compreensão.

Em terceiro lugar, são apresentadas várias **práticas pedagógicas que visam a construção de narrativas dignificadoras da vida**. Esta secção constitui o núcleo prático do guia, onde o corpo docente vai encontrar orientações concretas, estratégias e sugestões de intervenção que podem ser adaptadas a diferentes contextos educativos. Estas práticas foram concebidas para fortalecer o papel do docente como agente de mudança, promover a participação dos **discentes** e fomentar ambientes educativos inclusivos e livres de violência.

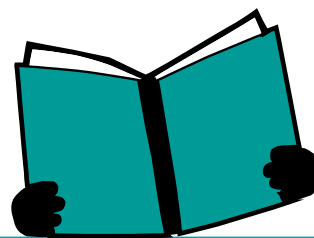
Por fim, o guia inclui uma secção dedicada à **avaliação das competências do corpo docente**, na qual são propostos indicadores para avaliar o desenvolvimento de competências relacionadas com o pensamento crítico, a convivência e a construção de narrativas inclusivas. Esta secção permite ao corpo docente integrar a avaliação como parte do processo educativo transformador proposto pelo guia.

Este guia apresenta um percurso que combina reflexão teórica e aplicação prática, com o objetivo de te ajudar a criar narrativas que promovam a dignidade, a equidade e o reconhecimento da diversidade no âmbito educativo.



1

Quadro de referência das políticas educativas



Em Portugal

Portugal está a passar por uma transformação demográfica sem precedentes, marcada pela sua herança colonial e pela sua consolidação como ponto de encontro de diversidade cultural, linguística e étnica. Em 2024, o país terminou o ano com mais de 1,5 milhões de residentes estrangeiros, o que representa um aumento de 4% para 18,3% da população total. Embora a comunidade brasileira seja a maior (31,4%), seguida por nacionalidades como a indiana, angolana e nepalesa, o fluxo migratório é global, concentrando-se principalmente nas regiões de Lisboa, Faro e Setúbal.

Esta realidade reflete-se com especial intensidade no sistema educativo, onde o número de discentes estrangeiros aumentou 158% entre os anos letivos de 2018-2019 e 2023-2024, passando de 55.390 para 142.741. Estes discentes representam mais de 180 nacionalidades e, curiosamente, 28% não pertencem à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Além disso, metade destes discentes ingressou no sistema nos últimos dois anos, o que coloca um desafio imediato em termos de integração e acolhimento.

No entanto, o sucesso escolar destes jovens está a ser ameaçado por barreiras estruturais. Os dados indicam que os discentes de origem migrante enfrentam um risco acrescido de exclusão, dificuldades linguísticas e condições económicas precárias. Esses desafios não são isolados, mas coexistem com manifestações de racismo e xenofobia dentro da sala de aula, refletindo as tensões presentes na sociedade e nas atuais políticas de imigração europeias.

O sistema escolar português tem, historicamente, uma tendência excludente; desde o seu início, em 1772, a educação tem sido marcada por preconceitos de classe, género e raça. Perante este legado, surge a necessidade urgente de adotar uma abordagem intercultural crítica e políticas públicas que institucionalizem mecanismos contra a discriminação. A escola dos dias de hoje tem a oportunidade de redefinir a identidade portuguesa ao abraçar estes novos contextos e garantir uma participação ativa de todas as crianças e jovens.

A estrutura política da educação em Portugal é coordenada pelo XXV.º Governo constitucional, que tomou posse em 2025

«A pluralidade do mundo contemporâneo reflete-se na escola e todas as pessoas são convidadas a participar neste movimento de valorização das culturas, línguas e experiências, respeitando-as e integrando-as, para que possam repercutir na comunidade escolar e tornar-se uma fonte de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e coletivo».

(Inclusão dos discentes migrantes no sistema educativo, Direção-Geral da Educação de Portugal, 2024)

ao abrigo da Lei Orgânica do Governo. Já na introdução desta Lei Orgânica é dada ênfase a uma educação com uma visão global. Ou seja, um desenvolvimento a longo prazo de políticas públicas de educação que tenham em conta todas as fases, desde a infância até à juventude.

Todos os níveis educativos estão sob a alçada de uma única pasta governamental, o **Ministério da Educação, Ciência e Inovação (MECI)**. Nesta nova organização política, importa destacar algumas medidas e objetivos que abrangem a interculturalidade e a educação. Efetivamente, a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Decreto-Lei n.º 54/2018 e o Decreto-Lei n.º 55/2018, ambos de 6 de julho, e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, Despacho n.º 9180/2016, de 19 de julho, já consagram estes propósitos.

Um dos marcos na educação que encara **a educação como esse espaço acolhedor perante a diversidade** na sala de aula ocorre em 1986. A Lei de Bases do Sistema Educativo (n.º 46/86, de 14 de outubro) estabelece os termos e **princípios da diferenciação e diversificação escolar**. Dez anos depois, o Conselho Nacional de Educação definiu a Educação para a Cidadania como um dos pontos de interesse nas escolas e, tal como diz o texto, «refletir sobre as relações entre a cultura escolar e a cultura das minorias (sociais, étnicas, religiosas, culturais e outras)».

Também devemos destacar o trabalho conjunto da Direção-Geral da Educação e do Alto Comissariado para as Migrações. Um bom exemplo foi a criação, em 2012, do **Selo Escola Intercultural**, uma distinção que reconhece e galardoa as escolas que promovem a diversidade cultural e o diálogo. É concedido nos níveis de iniciação, intermédio e avançado, em que cada escola se candidata, e a validade deste selo é de dois anos. Iniciativas como estas transmitem uma política de bem-estar para todo o corpo discente, a valorização da diversidade como fonte de aprendizagem para a comunidade educativa e uma ferramenta para combater os extremismos.

Estas políticas estão também em sintonia com os Quadros Estratégicos para a Cooperação Europeia no Domínio da Educação e da Formação (EF 2020), com sistemas de educação e formação que promovem valores democráticos, a cidadania ativa, a coesão social e o intercâmbio intercultural. Basicamente, isso significa que é preciso que as escolas adotem uma abordagem e práticas que promovam, de forma intencional, processos de ensino e aprendizagem mais interculturais.

Destacamos abaixo algumas das medidas que visam a integração dos discentes migrantes para dar uma visão abrangente do programa educativo português.

Português Língua Não Materna (PLNM)

Esta disciplina passou a fazer parte do currículo do Ensino Básico do Sistema Educativo Português a partir do ano letivo de

2006-2007 e do Ensino Secundário em 2007-2008. Esta disciplina surgiu como resposta à situação em Portugal face à migração, onde a escola se transformou num espaço de coesão entre culturas. Por isso, a diversidade representada pela heterogeneidade sociocultural e linguística exige uma necessidade de inovação pedagógica e didática. Este programa destina-se a discentes recém-chegados que se inscrevem pela primeira vez no sistema educativo e cuja língua materna não é o português ou que não têm o português como língua de escolarização.

Assim, o PLNM está presente em todas as escolas, tendo sido concebido para ser implementado de forma flexível e adaptado às necessidades dos discentes. É feita uma avaliação do perfil sociolinguístico dos discentes, o que determina o seu nível de competência linguística, e é elaborado um plano de acompanhamento pedagógico que tem como objetivo o desenvolvimento de conhecimentos e competências na área da língua portuguesa.

Este acompanhamento implica a promoção de uma integração progressiva do aluno no plano escolar, com a seleção das disciplinas que deve frequentar e de outras atividades letivas a desenvolver. Para além de uma imersão linguística, este programa promove também as relações interpessoais dos discentes com a comunidade escolar, o sentimento de pertença e prepara-os para as novas dinâmicas. Ao mesmo tempo, as escolas devem adotar uma ação coordenada para garantir efetivamente a equidade e a igualdade de oportunidades entre os discentes. Isso implica um trabalho constante de acompanhamento, apoio e inclusão destes novos discentes, para que tenham sucesso escolar e se verifique uma redução do risco de abandono escolar.

Profissionais da mediação linguística e cultural nas escolas

Entre as medidas já em curso está a contratação de profissionais da mediação linguística e cultural para as escolas (Despacho n.º 656/2025, de 15 de janeiro): isto implica a institucionalização da mediação cultural como forma de reconhecer as barreiras linguísticas e culturais, apoiar a comunicação entre a escola e a família e reforçar a integração da diversidade na sala de aula.

Educar para a pluralidade

A educação pré-escolar, básica e secundária tem como um dos seus principais objetivos a integração efetiva dos discentes estrangeiros na escola pública. O respeito pelas diversas línguas, experiências e culturas exige um planeamento antecipado do processo de inclusão dos discentes. Cada escola deve escolher os intervenientes envolvidos neste processo e os passos a seguir, desde a receção, o diagnóstico e os acompanhamentos possíveis até outras alternativas que o centro possa adotar, com vista a uma intervenção positiva que valorize a diversidade coletiva e individual.

Em Espanha

Nos últimos anos, a sociedade espanhola tem registado avanços significativos em matéria de diversidade, igualdade e reconhecimento de direitos. No entanto, estes progressos coexistem com a persistência — e, em alguns casos, a intensificação — de discursos de ódio, manifestações de racismo e violência de género que se fazem sentir tanto nos espaços sociais como nos educativos.

Os dados mais recentes evidenciam essa realidade. Em 2025, o **Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia** detetou mais de 331.000 conteúdos de discurso de ódio nas redes sociais num só trimestre, o dobro dos números anteriores, sendo que 79% deles eram dirigidos contra pessoas de origem migrante, especialmente do Norte de África. Este aumento no ambiente digital não é estranho aos discentes, que consomem e reproduzem esses discursos no seu dia-a-dia.

Além disso, outras formas de ódio, como a LGBTIfobia, evidenciam tendências preocupantes: em 2025, uma em cada quatro pessoas LGBTI+ sofreu discriminação, e as agressões físicas e verbais intensificaram-se significativamente. Além disso, uma em cada cinco sofreu assédio no último ano, muitas vezes em ambientes próximos, como o escolar ou o digital.

O ambiente educativo não é imune a estas dinâmicas; pelo contrário, é um espaço onde estas formas de violência se manifestam, se reproduzem e podem consolidar-se se não forem abordadas de forma integral.

De acordo com o **relatório de 2025 da Fundación Mutua Madrileña e da Fundación ANAR, 12,3% dos discentes** afirmam que eles próprios ou um colega são vítimas de bullying, seja presencial ou online. Este dado revela que o bullying continua a ser um problema estrutural nos centros educativos. Além disso, o estudo aponta para um aumento do ciberassédio, com novas formas de violência veiculadas por tecnologias como a inteligência artificial, utilizada em mais de 14% dos casos para manipular imagens, suplantar identidades ou humilhar colegas.

Essas práticas não são neutras: muitas vezes estão ligadas a formas de discriminação como o género, a origem étnica, a orientação sexual ou a identidade de género. O racismo, o sexismo e a LGBTIfobia assumem, no ambiente escolar, formas específicas como insultos, isolamento social, divulgação de boatos, violência simbólica ou agressões físicas.

Além disso, os discentes não são apenas vítimas de violência, mas também agentes na reprodução de discursos de ódio, especialmente através das redes sociais e dos ambientes digitais. A exposição constante a conteúdos discriminatórios contribui para normalizar esses comportamentos, dificultando a construção de relações baseadas no respeito.

Neste contexto, os centros educativos desempenham uma responsabilidade fundamental como espaços de socialização e formação para a cidadania. Não só têm de agir contra

as violências, como também preveni-las, criando ambientes escolares inclusivos e seguros.

A política educativa de Espanha é coordenada no âmbito da **Lei Orgânica n.º 3/2020, de 29 de dezembro, que altera a Lei Orgânica n.º 2/2006, de 3 de maio, sobre a Educação (LOMLOE)**, a qual estabelece um modelo descentralizado que combina uma regulamentação mínima a nível estatal com uma ampla autonomia para as Comunidades Autónomas. Na própria essência desta regulamentação destaca-se uma educação centrada nos discentes, delegando às autoridades regionais a competência de adaptar o currículo à realidade sociocultural e ao contexto territorial de cada localidade.

Todos os níveis de ensino são pautados por uma regulamentação transversal que coloca a inclusão e a luta contra o racismo como eixos prioritários. Dentro desta organização política, devemos destacar a **LOMLOE (art. 80, 81 e 87.1)**, que se foca na eliminação da segregação escolar e na distribuição equitativa dos discentes. A **Lei n.º 15/2022 sobre a Igualdade de Tratamento e a Lei Orgânica n.º 8/2021 (LOPIVI), nos seus artigos 2.º, 4.º, 6.º e 13.º consagram estes objetivos, obrigando os centros educativos a implementar protocolos contra o assédio e a dispor da figura do Coordenador de Bem-estar e Proteção. Ou a LOPIVI (Lei Orgânica n.º 8/2021 sobre a Proteção Integral da Infância e da Adolescência perante a Violência) que, nos seus artigos 1.º, 2.º, 16.º e 35.º reconhece explicitamente o assédio escolar (incluindo o racista) como uma forma de violência e obriga os centros educativos a implementar protocolos de ação, bem como a dispor de um Coordenador de Bem-estar e Proteção¹.**

Nesse mesmo sentido, o quadro educativo que encara a educação como um espaço seguro face aos discursos de ódio é reforçado até mesmo no âmbito penal. O **artigo 510.º do Código Penal** pune os discursos de ódio, complementando as normas educativas para evitar que a discriminação se torne algo normal. Tal como o espírito da norma indica, o objetivo é «educar para o respeito e garantir que o sistema seja um espaço inclusivo».

No âmbito deste sistema descentralizado, devemos destacar o trabalho específico das diferentes Comunidades Autónomas. Um bom exemplo é a criação de leis sobre a igualdade de tratamento e de protocolos contra a **LGBTIfobia** em regiões como a Andaluzia, a Catalunha, Madrid ou o País Basco. Estas iniciativas promovem uma política de bem-estar para todo o corpo discente, na qual cada comunidade propõe os seus próprios planos de convivência escolar e programas de formação docente em matéria de diversidade.

No entanto, este tipo de sistemas traz alguns desafios, uma vez que o nível de implementação da educação em direitos humanos pode variar de região para região. Basicamente, isto significa que, na prática, é um desafio para as escolas manterem uma abordagem uniforme que promova, de forma intencional, processos de aprendizagem mais interculturais e livres de preconceitos.

¹ É uma figura obrigatória em todos os centros educativos de Espanha, responsável por garantir um ambiente seguro, prevenir a violência, detetar casos de assédio ou maus-tratos e coordenar os protocolos de ação em situações de risco para os menores.

A título de exemplo, apresentamos aqui alguns dos quadros legais regionais que visam a integração e a proteção dos discentes, para oferecer uma visão mais ampla do programa educativo espanhol.

Legislação e políticas de igualdade por comunidade

Este quadro normativo surgiu em resposta ao contexto espanhol em relação à diversidade, onde a escola se transforma num espaço de coesão. Por conseguinte, a heterogeneidade sociocultural exige uma inovação pedagógica constante. Na maioria das regiões, como Navarra, as Canárias ou a Comunidade Valenciana, existem protocolos específicos que definem o acompanhamento pedagógico para prevenir o bullying discriminatório.

Desta forma, nas escolas existe uma planificação que deve ser implementada de forma flexível. É criado um sistema de apoio à inclusão para que o novo corpo discente tenha sucesso escolar e se reduza o risco de exclusão. Para além da legislação nacional, as leis regionais (como a **Lei 19/2020 da Catalunha** ou a **Lei 4/2023 do País Basco**) promovem as relações interpessoais dos discentes com a comunidade e o sentimento de pertença, embora o façam a partir de abordagens diferentes: a catalã centra-se na **igualdade de tratamento e na erradicação de qualquer tipo de discriminação**, incluindo a obrigação de os centros educativos implementarem protocolos contra o assédio discriminatório e formarem os discentes na **valorização da diversidade**, o que reforça o respeito mútuo nas relações interpessoais dentro da comunidade escolar. Por outro lado, a lei basca é uma **lei educativa abrangente**, que estabelece a «responsabilidade partilhada entre as famílias e os agentes educativos», com o objetivo de que o discente não seja um indivíduo isolado, mas sim parte ativa de um tecido social.

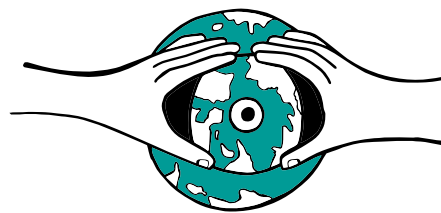
Para mais informações sobre a legislação em vigor aplicável em cada Comunidade Autónoma, consultar o **Anexos**.

Em suma, este guia tem como objetivo oferecer ferramentas ao corpo docente para identificar, analisar e combater discursos de ódio, bem como para prevenir a violência de género e o racismo, a partir de uma abordagem pedagógica integral. As contra-narrativas apresentam-se como estratégias fundamentais: permitem questionar os preconceitos, desmontar estereótipos e promover relatos alternativos baseados na igualdade, na diversidade e nos direitos humanos.

Trata-se, em suma, de avançar para modelos de convivência que não se limitem a responder ao conflito, mas que o antecipem, promovendo o pensamento crítico, a empatia e a participação ativa dos discentes. A construção de comunidades educativas inclusivas requer o empenho de toda a comunidade — docentes, discentes, famílias e comunidade em geral — e constitui uma condição indispensável para garantir uma educação de qualidade e uma sociedade mais justa.

2

Fundamentos analítico-concetuais



2.1. Um olhar crítico sobre a relação entre educação e cultura

É impossível falar de educação sem falar de cultura, porque estão intimamente ligadas. A educação não se limita a transmitir conhecimentos, mas forma pessoas num contexto social e de valores que se transmitem de geração em geração. Tanto a cultura como a educação contribuem para definir quem somos enquanto sociedade e a forma como transformamos o que somos (esse ser social) ao longo do nosso percurso de crescimento e interação ao longo do tempo.

Além disso, uma cultura não é «pura», sendo definida como o conjunto de características, comportamentos, crenças, tradições e valores que caracterizam uma sociedade, os quais estão em constante mudança e intercâmbio. Toda a cultura é híbrida e dinâmica e é formada através da interação, da aprendizagem e da partilha de outros saberes, o que torna impossível a existência de uma cultura «pura».



- 2 A perspectiva descolonial é uma abordagem crítica e teórica que procura dar visibilidade, questionar e desmontar as estruturas de poder, saber e ser impostas pelo processo de colonização, que persistem até aos dias de hoje (colonialidade). Propõe superar o eurocentrismo, valorizando os conhecimentos das sociedades do Sul global no seu ser, pensar, sentir e viver.

Conclusão

A educação sem cultura é um conjunto de dados vazios, e a cultura sem educação é uma herança sem transmissão nem transformação. São duas faces da mesma moeda no desenvolvimento humano e têm uma relação simbiótica: a educação transmite, preserva e transforma a cultura, enquanto a cultura define os valores, conhecimentos e normas que a educação transmite. Ou seja, toda a sociedade cresce através da aprendizagem

A relação entre cultura e educação é definida em cinco aspetos fundamentais:

- **A educação, enquanto direito humano**, é um direito cultural porque é o principal meio que garante que todas as pessoas tenham acesso à cultura, viabilizando a sua participação na vida social, artística e cívica, quebrando assim as barreiras culturais.
- **A cultura influencia a forma como se ensina e se aprende**. A forma como o corpo docente e discente interagem é influenciada pelos contextos culturais, o que define um ambiente de aprendizagem significativo.
- **A educação molda a identidade de uma sociedade**, pois transmite valores, normas, costumes, crenças e tradições, e não apenas os conhecimentos do programa escolar.
- **A educação ajuda a desenvolver a empatia**, o reconhecimento da diversidade e a capacidade de compreender e relacionar-se com outras perspetivas do mundo, aspetos essenciais para a convivência. É aí que a educação cultural pode ajudar a construir uma cidadania ativa.
- **A cultura não é estática**; por isso, a educação em relação à cultura permite não só reproduzir hábitos tradicionais, mas também transformar essa realidade e questionar elementos culturais que permitam às pessoas serem protagonistas da sua própria história.

Analisar criticamente a relação entre educação e cultura pressupõe, necessariamente, incorporar a perspetiva descolonial², que defende que a cultura e a educação se entrelaçam na socialização de diferentes modos de vida e na construção de uma epistemologia libertadora (cidadania crítica e consciente que ultrapassa a lógica das culturas hegemónicas). Assim sendo, a educação descolonial procura superar a hegemonia eurocêntrica que subordinou outros saberes, valorizando uma única cultura, a ocidental, como hegemónica, e dar visibilidade aos saberes historicamente excluídos dos currículos ocidentais.

A educação descolonial assenta nos seguintes princípios:

- **A educação transforma a sala de aula** de um local de reprodução da «cultura hegemónica» a um espaço onde se criam, socializam e reproduzem novos saberes.
- **Propõe a interculturalidade crítica**, entendida como o diálogo horizontal, o reconhecimento e a aprendizagem mútua entre culturas, indo além da «tolerância superficial», e a construção de narrativas dignificadoras no âmbito educativo, ao transformar a forma como a diversidade socio-cultural é abordada na sala de aula. Da mesma forma, integra a intraculturalidade, que se refere à recuperação e ao fortalecimento dos saberes, das línguas e das cosmovisões de outros povos que vivem, por exemplo, em contextos de migração e de racialização.

- **Descoloniza o conhecimento porque** questiona a «colonialidade do saber», que invisibiliza as formas de compreender o mundo dos povos colonizados que habitam a África e Abya Yala (América Latina). Isso implica repensar o ensino para incluir outras histórias e outros saberes, transformando a educação numa ferramenta para dignificar a própria cultura.
- **Promove uma pedagogia descolonial** que visa a autoafirmação de todas as culturas numa relação de igualdade e a transformação da sociedade através de práticas educativas que não só alteram os conteúdos, mas também reconfiguram as formas de ser, de conviver e de produzir conhecimento a partir da interculturalidade crítica e da intraculturalidade.
- **Afirma o vínculo vital entre as pessoas, o território e a natureza**, uma vez que a aprendizagem valoriza os modos de vida que não coisificam a natureza (mais corretamente designada por «rede da vida»), questionando a modernidade ocidental e promovendo uma identidade coletiva comprometida com a comunidade humana e o seu ambiente. Por exemplo, o mar, os rios, as montanhas e todas as formas de vida que coexistem com a humanidade são essenciais para uma vida digna.

3 A colonialidade do saber é a imposição do eurocentrismo como única forma válida de conhecimento, marginalizando outras epistemologias. Desenvolvido principalmente pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano, este conceito denuncia a forma como a lógica colonial persiste ao hierarquizar os saberes ocidentais em relação aos locais, considerando-os superiores.

Conclusão

A educação descolonial não só transmite cultura, como se torna um processo ativo de emancipação (descolonização) que supera a imposição cultural hegemónica e constrói uma cultura diversificada a partir das diferenças, apropriando-se delas e reforçando a convivência e a relevância.



- 4 O conceito de «colonialidade do saber» foi desenvolvido principalmente pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano. Faz parte do pensamento descolonial e critica a imposição do eurocentrismo como a única forma válida de conhecimento, perpetuando a dominação intelectual do Ocidente sobre outras culturas.

Texto para reflexão: a colonialidade do saber

A educação no Ocidente tem sido uma ferramenta para «civilizar» ou interpretar as pessoas e as populações que precisavam de ser civilizadas para poderem fazer parte da civilização ocidental. Foi assim que se deu impulso ao processo de «erradicação das idolatrias» ou cristianização, no qual foi desvirtuado e invisibilizado o conhecimento filosófico, científico, ecológico, político, social e cultural das populações colonizadas. Construiu-se uma história única no Ocidente e foi apenas através do seu olhar que se interpretaram as «outras culturas» (consideradas «selvagens e sem cultura»). Foi divulgada e disseminada a narrativa de que «graças ao Ocidente» essas populações foram civilizadas, tirando-as do estado de selvajaria. Esta narrativa acabou por ser incorporada também no sistema educativo ocidental.

É assim que se cria a **colonialidade do saber**⁴, ou seja, a imposição e a naturalização de hierarquias do saber, que colocam as formas de conhecimento de origem europeia — sobretudo o método científico positivista — como as únicas válidas, acima das não europeias. Por exemplo:

- **Eurocentrismo académico:** Os programas universitários na América Latina ou em África dão frequentemente prioridade à filosofia, à sociologia e às ciências europeias, ignorando o pensamento local ou do Sul Global.
- **Desvalorização dos saberes ancestrais:** A medicina tradicional ou os sistemas agrícolas dos povos indígenas são considerados «mitos» ou «superstições», em vez de conhecimentos científicos.
- **Imposição linguística:** A ideia de que só se pode produzir conhecimento «sério» ou «académico» em inglês, francês ou espanhol, ignorando a produção intelectual noutras línguas.
- **O «pensamento abismal»:** A divisão entre o conhecimento científico (deste lado da linha) e a «experiência» ou «crença» (do outro lado), invalidando a experiência dos povos colonizados como fonte de conhecimento válido.
- **Universalização do contexto local europeu:** Partir do princípio de que a história, os valores e as formas de organização política europeias são universais e aplicáveis a qualquer contexto, ignorando as particularidades históricas.

2.2. A interculturalidade crítica na educação

Tem-se apontado que a interculturalidade crítica é um pilar da educação descolonial que, quando aplicada à educação, contribui para a construção de narrativas dignificadoras⁵ da vida, fortalece a convivência, desconstrói as relações de poder desiguais e o conhecimento hegemônico estabelecido e permite gerar saberes a partir da própria voz da comunidade educativa e uma consciência crítica dos significados culturais.

A interculturalidade crítica na educação implica transformar a prática docente e o currículo para dar visibilidade aos saberes marginalizados, prevenir e erradicar o racismo e questionar as estruturas de poder que geram discriminação e desigualdade. Isso é conseguido através do diálogo de saberes entre a comunidade e a escola, da formação docente, da criação de materiais contextualizados e da construção de narrativas dignificadoras que recuperem o sentido de viver sem violência.

A seguir, explicamos como a interculturalidade crítica se reflete no currículo escolar e na prática pedagógica, na sala de aula e no papel da direção e do corpo docente:

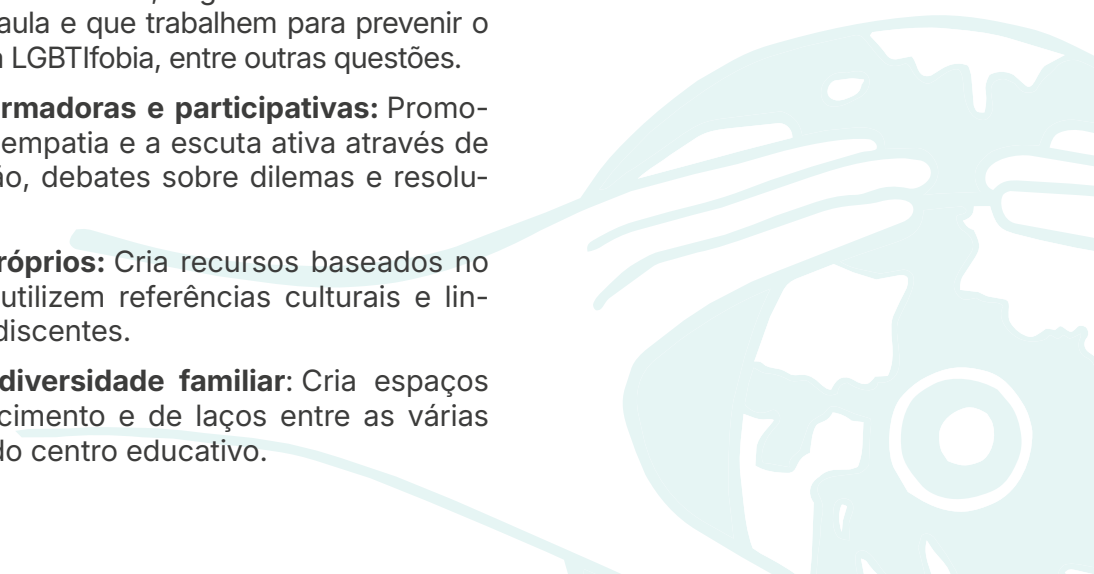
a) Transforma o currículo e a ação pedagógica:

- **Dialoga entre saberes:** Integra o conhecimento de todas as pessoas e famílias que fazem parte da comunidade educativa, ao mesmo nível que o conhecimento acadêmico.
- **Contextualiza:** Adapta e atualiza os conteúdos às realidades específicas e culturais dos discentes para reforçar a convivência e a sua identidade.
- **Visibiliza:** Incorpora saberes anteriormente negados ou invisibilizados e significados linguísticos que encerram sabedorias ligadas a laços emocionais, relacionais e culturais.

b) Permite promover atividades na sala de aula:

- **Participação da comunidade:** Convida figuras de referência do bairro, cidade ou vila onde a escola está localizada (organizações sociais, jornalistas, artistas, associações de bairro e juvenis, entre outras) para partilhar conhecimentos e análises que promovam a convivência, a igualdade e a não discriminação na sala de aula e que trabalhem para prevenir o racismo, o machismo, a LGBTIfobia, entre outras questões.
- **Metodologias transformadoras e participativas:** Promove o espírito crítico, a empatia e a escuta ativa através de jogos de representação, debates sobre dilemas e resolução de conflitos.
- **Materiais didáticos próprios:** Cria recursos baseados no contexto local e que utilizem referências culturais e linguísticas de todos os discentes.
- **Reconhecimento da diversidade familiar:** Cria espaços de encontro, reconhecimento e de laços entre as várias famílias da escola ou do centro educativo.

5 As narrativas dignificadoras são relatos, histórias e discursos que procuram dar visibilidade, valorizar e potenciar as formas de existência, os saberes e as cosmovisões de comunidades tradicionalmente oprimidas, racializadas ou marginalizadas. Ao contrário das narrativas hegemônicas que costumam estereotipar ou invisibilizar, estas narrativas são construídas a partir de uma perspectiva descolonial, reconhecendo a diversidade como um direito e questionando as relações de poder que geram desigualdade.



- 6 Mateos Blanco, T., & Núñez Cubero, L. (2012). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 23(2), 111-128. <https://doi.org/10.14201/8648>.

Conclusión

La interculturalidad crítica no busca solo la coexistencia pacífica, sino la construcción de un mundo basado en la justicia social, la equidad y la no violencia, para lo cual contribuye a la construcción de narrativas dignificadoras de la vida.

c) Fortalece o papel da direção e do corpo docente:

- **Compromisso político educativo:** A direção assume e integra a educação transformadora com base na interculturalidade crítica, promovendo novas práticas e normas que tornem isso possível.
- **Função analítica:** Independentemente da disciplina que leciona, o corpo docente analisa e investiga a realidade do ambiente educativo onde exerce a sua atividade docente, para identificar estigmatizações, preconceitos e relações de poder que possam gerar conflitos, discriminações e desigualdades.
- **Formação descolonial:** Formar a direção e o corpo docente em pedagogias descoloniais e competências pedagógicas a partir de uma perspectiva intercultural crítica.

2.3. Narrativas que dignificam a vida nas salas de aula e a partir delas

As narrativas são construídas no plural e são práticas que ajudam a moldar a realidade, na medida em que expressam, representam e organizam a experiência da vida humana. No contexto escolar, permitem descobrir como os discentes interpretam determinados acontecimentos ou situações vividas na escola.

Tania Mateo Blanco e Luis Nuñez Cubero, especialistas no tema, apontam três dimensões principais a partir das quais se pode compreender a narrativa no campo das ciências sociais: (a) como material de investigação, é vista como uma experiência expressa num relato e como principal recurso para a análise do contexto escolar; (b) como forma de pensamento, trata-se de um processo cognitivo através do qual as pessoas expressam e valorizam a sua experiência; (c) como abordagem de investigação, constitui uma forma de construir, explorar ou analisar as experiências individuais e coletivas. Assim sendo, a construção de narrativas é uma ferramenta prática que, embora seja pouco utilizada no âmbito educativo, é adequada para inferir as ideias, os desejos, os valores ou as atitudes que os discentes têm em relação ao seu ambiente escolar⁶.

As narrativas são formas de pensar (epistemologias), sentir (éticas) e agir (políticas) que estão relacionadas com a forma como as pessoas se narram a si próprias a partir da dignidade. As narrativas relacionadas com a pedagogia não devem ser entendidas como géneros literários (conto, romance, ensaio, etc.), nem como aquilo a que se refere a antropologia quando fala em «lançar uma pergunta e deixar as pessoas falarem». As narrativas dignificadoras da vida⁷ são práticas humanas que, ao longo da história, temos usado para contar a nossa história através da palavra, para reconhecer que

na oralidade há sentido e que, ao partilhá-la em grupo, se cria um sentido de vida em comunidade. Esta prática humana sempre existiu e, em tempos de violência extrema, contar a nossa história com dignidade é um ato político e pedagógico para recuperar o sentido.

Por que razão utilizamos a palavra «narrativas»?

Porque as histórias têm poder, a forma como uma pessoa, uma comunidade ou um território conta as suas histórias, ou a forma como estas são narradas, tem impacto na capacidade de sustentar a vida. Por outras palavras, as histórias criam os mundos onde habitamos. Por exemplo, se narramos a nossa história como vítimas, tem a ver com o que penso e com a forma como as outras pessoas me veem: «sou uma pessoa vítima de racismo». Se, pelo contrário, eu disser «sou uma pessoa que combate o racismo», isso transmite uma mensagem diferente. Ou quando, em contextos de estigmatização das populações migrantes, há discentes que foram socializados por narrativas de ódio e repetem literalmente que «os imigrantes vivem de subsídios», estão a legitimar uma narrativa contrária à dignidade da vida.

Construir narrativas de uma vida digna na educação é fundamental porque descoloniza a experiência pedagógica e permite que os discentes se reconheçam como titulares de direitos, como agentes de mudança e protagonistas das suas próprias histórias, transformando a aprendizagem numa experiência significativa. A partir da interculturalidade crítica, a construção de narrativas constitui uma abordagem educativa que promove a dignidade humana ao questionar as narrativas dominantes que geram exclusão, ódio e até situações de violência; e centra-se no valor subjetivo e na singularidade de cada pessoa.

Construir narrativas no âmbito educativo pressupõe:

- **Reconhecer o espaço de enunciação:** a filósofa brasileira Djamila Ribeiro defende a necessidade de conhecer e reconhecer os espaços de enunciação a partir dos quais, por exemplo, as diversas realidades são apresentadas, para não invisibilizar as necessidades de ninguém, sobretudo das pessoas que foram historicamente marginalizadas.
- **Reforçar a autodeterminação:** Permite que os discentes se vejam como especialistas nas suas próprias vidas, promovendo a construção de uma identidade social positiva e a capacidade de transformar o seu ambiente. Reconhecer o seu próprio poder, voz e agência coletiva (nunca individual) como resposta às narrativas dominantes; isso implica tecer uma narrativa em coletivo, sem entrar em competição.
- **Descolonizar a epistemologia:** Permite reforçar entre os discentes a capacidade de produzir e validar conhecimentos de forma conjunta e de se libertarem da dependência da epistemologia ocidentalocêntrica. Questiona o ensino que coloca a Europa como centro universal da história e da cultura.

- 7 Estas práticas surgiram na década de 80 na Austrália, criadas por Michael White e David Epston, com base na filosofia pós-estruturalista e na antropologia crítica; também a partir da análise crítica do discurso, das formas de agir e pensar feministas e das cosmovisões ancestrais das comunidades originárias, que, mais tarde, foram sendo incorporadas no âmbito educativo.



Conclusão

Incorporar narrativas de uma vida digna é apostar numa educação que não se limita a transmitir saberes, mas que forma seres humanos íntegros, conscientes do seu valor e do valor dos outros. É uma prática descolonizadora que, a partir da interculturalidade crítica, implica transformar o ensino para superar a história única e as narrativas dominantes antidireitos, uma vez que a prática pedagógica não é neutra face às situações de discriminação nem às desigualdades.

- **Autoreferenciar a condição humana:** Implica que os discentes deixem de ser meros destinatários do processo educativo para se tornarem sujeitos ativos no processo de aprendizagem e geradores de narrativas de dignidade.
- **Recuperar o impacto emocional:** Permite aos discentes superar dificuldades sociais e pessoais, dando um novo sentido às suas trajetórias de vida e na sala de aula, face ao impacto ou às limitações impostas pelas narrativas de ódio.
- **Promover convivência e pertença:** Promove entre os discentes uma ética de cuidado coletivo e de reconhecimento, através dum tratamento respeitoso, valorizando a humanidade partilhada e o valor das experiências dos outros. O objetivo é cultivar a empatia e fazer com que todos os discentes sintam que a sala de aula é um espaço próprio de cuidado.
- **Aplicar a pedagogia da emoção:** Permite que o corpo docente e discente vão além da mera transmissão de conhecimentos técnicos, focando-se nas emoções, na reflexão crítica e na construção coletiva do saber.
- **Aplicar uma pedagogia libertadora:** O filósofo Enrique Dussel propõe ir além da escola tradicional; focá-la no diálogo, na ética da dignidade da vida e na relação «cara a cara» com a «outra» pessoa silenciada.
- **Aplicar o método analético:** É um método proposto por Dussel que consiste em ouvir e aprender com a voz do «outro». Afirma que não se trata de não negar o «outro» para o «integrar», mas sim de reconhecer as suas diferenças e, a partir delas, promover a sua autonomia e participação. O que importa é compreender a sua realidade a partir do seu próprio contexto, e não a partir de uma interpretação enviesada.
- **Afirmar o sentido de vida e resiliência:** Ajuda a projetar um presente e um futuro possíveis e dignos; facilita a criação de narrativas que dão sentido e propósito às experiências vitais dos discentes e docentes.
- **Reformar o currículo de maneira radical:** apela a uma mudança nos programas escolares para integrar a interculturalidade crítica, o antirracismo, a igualdade de género, a história e os saberes próprios, de forma a ir além da memorização e passar à criação de saberes e narrativas.
- **Fortalecer a identidade e a emancipação:** Ajuda a superar a «alienação» e a «internalização» das opressões, a reencontrar a própria identidade e a criar um saber e uma experiência emancipadores para os discentes com origens ou raízes não europeias.

2.4 As narrativas dominantes antidireitos fraturam a educação

As narrativas dominantes antidireitos são relatos culturais e sociais repetidos com frequência que moldam a percepção da realidade, legitimando preconceitos, estigmas e ideologias de ódio, moldando o imaginário coletivo e até mesmo dentro das próprias instituições. No âmbito educativo, estas podem limitar, fragmentar e afetar negativamente a aprendizagem da vida, pois impõem visões distorcidas sobre o conhecimento da realidade. Estas narrativas ignoram a complexidade dos processos educativos e funcionam como «mitos» que condicionam as reformas e as práticas educativas.

A crítica descolonial explica que as narrativas dominantes são mecanismos que perpetuam a «colonialidade do poder», em que a história oficial, a ciência e a cultura eurocêntricas marginalizaram ou apagaram as vozes, os saberes e as existências dos povos colonizados, porque se apresentam como «universais» quando, na realidade, são locais (eurocêntricas) e respondem aos interesses económicos da modernidade ocidental. Dussel salienta que a modernidade foi construída através da violência, da exploração e do «encobrimento» do «outro» (as culturas não europeias). Por isso, propõe fazer uma «viragem descolonial»⁸ que questione a «naturalidade» das narrativas eurocêntricas dominantes e construa formas de «sentir-pensar-agir» mais democráticas, horizontais e plurais.

A seguir, explicamos os impactos das narrativas dominantes no âmbito educativo:

- **Limitam a inovação e a prática docente para dignificar a vida:** as narrativas dominantes prejudicam o trabalho de expandir, inovar e melhorar a prática pedagógica, limitando a capacidade do corpo docente de adotar novas abordagens, como a interculturalidade crítica.
- **Impõem visões tendenciosas** através de preconceitos, estigmas e estereótipos que legitimam o racismo, o machismo, a LGBTIfobia, entre outras formas de opressão, fazendo com que esta realidade se perpetue nas instituições de ensino.
- **Criam-se «mitos educativos»** partindo do princípio de que os discentes cujas famílias são de origem migrante, da comunidade cigana ou em situação de precariedade económica são problemáticos, moldando assim os sistemas educativos e limitando as possibilidades de transformação.
- **A memória coletiva está a esbater-se** nas instituições de ensino porque as narrativas dominantes funcionam como agentes de reprodução de discursos de ódio, de negação do machismo ou do racismo, em vez de promoverem o pensamento crítico.
- **Permitem que preconceitos ideológicos que negam a dignidade da vida entrem no âmbito educativo**, o que representa um grande desafio, pois incitam e influenciam os discentes a tornarem-se agentes de discriminação, como está a acontecer em Espanha.

8 A viragem descolonial de Enrique Dussel é uma mudança epistemológica e política que procura superar a «colonialidade do poder» e o eurocentrismo na filosofia e nas ciências sociais. Propõe pensar também a partir da periferia (outros territórios não europeus) e da experiência da exclusão («o Outro»), propondo a «transmodernidade» como um diálogo pluriversal que emancipa os saberes dominados e critica a modernidade violenta. A viragem descolonial é um imperativo ético-político para dismantlar a mentalidade colonial e construir um conhecimento libertador, interdisciplinar e situado (a partir da experiência vivida).

As narrativas dominantes têm um forte impacto na construção da identidade dos discentes e na sua motivação para aprender, levando-os a confrontar de forma agressiva a aprendizagem crítica que defende a dignidade da vida.

- 9 A perspectiva descolonial na interculturalidade crítica procura transformar as estruturas de poder herdadas da colonização, que ainda hoje hierarquizam os saberes e subalternizam as culturas. Procura desmontar a «colonialidade do poder» para estabelecer um diálogo horizontal e digno na sociedade.

Conclusão

O impacto das narrativas dominantes pode perpetuar as desigualdades, enquanto uma abordagem consciente pode promover uma aprendizagem mais inclusiva e significativa.

- Isso leva a que os discentes possam internalizá-las, **limitando as suas próprias aspirações ou reforçando preconceitos, estigmas e estereótipos** sobre os outros e sobre si próprios. Em Espanha, por exemplo, há discentes que assumem abertamente que são racistas.
- Uma narrativa dominante e excludente **pode afetar drasticamente o empenho dos discentes na matéria que têm de estudar** e gera desmotivação e distanciamento emocional em relação ao que aprendem.
- **Distorcem a visão da realidade** porque moldam a compreensão do que não experimentaram diretamente, informam-se através de fontes tendenciosas e dificultam a empatia.
- Quando as narrativas são tendenciosas, **limitam a capacidade crítica dos discentes**.

2.4.1. As narrativas dominantes roubam o sentido

A partir da interculturalidade crítica, em consonância com a perspectiva descolonial⁹, quando se diz que as narrativas roubam o sentido, isso significa que impõem formas de entender a vida, o mundo e a nós próprias como pessoas, esvaziando de significado as nossas próprias formas de existência, conhecimento e cultura. Focam-se na polarização, normalizam a estigmatização e criam um discurso antidireitos. O que é preocupante nestas narrativas é que são incorporadas na subjetividade de cada pessoa, na cultura e no conhecimento, levando a uma desvalorização das vidas que não fazem parte da cultura hegemónica e, conseqüentemente, geram uma alienação do senso comum: viver sem violência.

Esses discursos não só atacam pessoas ou grupos específicos, como também danificam as relações humanas, violam os direitos humanos, desumanizam grupos da população, incitam à violência e dividem a sociedade. Essas narrativas são partilhadas e divulgadas por grupos políticos, meios de comunicação, redes sociais, no círculo familiar e de amigos e até mesmo no meio educativo.

Todo o conjunto de discursos, frases, símbolos e relatos quotidianos que justificam a exclusão, a discriminação e a negação dos direitos de pessoas e grupos representa um conflito constante na configuração da realidade social, dividindo a sociedade entre «nós» e «os outros», exalta a proteção dos «nossos direitos» acima dos «direitos dos outros», assume posturas hegemónicas como «a defesa da nossa cultura para que não seja apagada pelos outros». Assim, acabam por criar desigualdade e impedem a transformação social e o diálogo genuíno entre culturas.

As narrativas (ou discursos) de ódio são mensagens, expressões ou relatos que estigmatizam e promovem a discriminação, a hostilidade ou a violência contra uma pessoa ou um

grupo. Baseiam-se em preconceitos e estigmatizações sobre características como a origem, a idade, a situação económica, a religião, o género e a orientação sexual, o que constitui uma grave violação dos direitos humanos.

Na era digital, amplificam-se através das redes sociais e afetam especialmente pessoas migrantes, mulheres, pessoas LGBTIQ+ e grupos vulnerabilizados. O que é preocupante é que isso pode levar a atos de violência, crimes de ódio e obstáculos ao acesso a direitos como a saúde, a habitação, o emprego e a educação.

Quando as narrativas de ódio atacam, humilham, discriminam e desumanizam as pessoas por causa da sua origem, cultura, cor da pele, etnia, religião, género ou orientação sexual, legitimam o racismo, a xenofobia, a islamofobia, a LGBTIfobia, o sexismo/misoginia e a aporofobia (ódio às pessoas pobres), servindo para fomentar a polarização, reforçar posições ideológicas antidireitos e fazer recuar tudo o que a sociedade já conquistou para garantir a dignidade da vida.

O discurso de ódio faz parte da narrativa dominante antidireitos, fragmentando a comunidade e a dignidade humana e deslegitimando o uso construtivo da palavra pública; ou seja, recorre à liberdade de opinião para expressar, com impunidade, agressões verbais e discursos discriminatórios.



- 10 O racismo estrutural é um sistema de políticas, práticas institucionais e normas culturais enraizadas que perpetuam as desigualdades racializadoras e racistas e beneficiam certos grupos enquanto prejudicam outros pela sua cor de pele, cultura, etnia ou origem. Não se baseia em atos individuais de preconceito, mas sim em estruturas sociais, econômicas e políticas históricas que criam barreiras sistemáticas invisíveis.
- 11 O racismo aversivo é uma forma sutil e implícita de discriminação, muitas vezes inconsciente, praticada por pessoas que se consideram igualitárias e afirmam ser contra o racismo. Manifesta-se como desconforto, frieza ou evasão em relação às minorias, agindo de forma preconceituosa apenas em situações ambíguas para manter a sua autoimagem de não racista.

Texto para reflexão: narrativas de ódio que se espalham entre a juventude e a adolescência

Narrativas racistas e racializadoras: As narrativas racistas baseiam-se, sobretudo, na crença errada de que existem «raças» na humanidade. Assim, concentram-se em questionar a cor da pele que não é branca, em deslegitimar a origem étnica que não é europeia e em rejeitar a língua, a nacionalidade e a religião associadas a territórios não europeus. A racialização é o processo através do qual se aprende a ser racista, e o racismo é a consequência violenta da racialização. É através das narrativas que promovem a racialização e o racismo que se aprende a ser racista.

Esta estrutura discursiva constrói uma imagem negativa e estereotipada da «pessoa racializada» (que é impactada pela racialização e pelo racismo), sendo frequentemente retratada com metáforas de periculosidade para justificar a desigualdade e o racismo estrutural¹⁰. Esses relatos orais ou mediáticos perpetuam a discriminação e a violência, ao transformarem preconceitos em notícias e discursos sociais. Criam a «diferença» a partir da falsa crença na superioridade ou inferioridade racial, construída histórica e sistematicamente, em que a supremacia branca detém a legitimidade e o poder de existir, enquanto as populações de pele não branca são menosprezadas e as suas vidas são consideradas sem importância.

Apresentam uma imagem negativa das populações migrantes e dos grupos racializados através de ideias prejudiciais associadas à criminalidade, à inferioridade de capacidades e ao apagamento cultural, perpetuando assim o racismo. Além disso, normalizam os discursos de ódio racista no dia-a-dia, através dos meios de comunicação social e das ideias dos partidos políticos que fragmentam a sociedade.

Perpetuam ainda o racismo aversivo¹¹ e sistémico, em que a sociedade não se vê a si própria como racista. A estrutura desta narrativa assenta em dois elementos: a «ação complicadora» (centrada na alegada má ação ou atitude da pessoa racializada) e uma «avaliação ou julgamento» (preconceitos sobre essa pessoa que reforcem o racismo).

Associada às narrativas racistas, encontra-se a islamofobia, que apresenta discursos construídos que associam o Islão ao terrorismo, à violência e ao essencialismo, apresentando-o como uma ameaça incompatível com os valores ocidentais. Estas narra-



tivas, perpetuadas nos meios de comunicação, nos espaços políticos e nas redes sociais, geram um racismo cultural que desumaniza e homogeneiza as populações muçulmanas. As pessoas muçulmanas são constantemente estigmatizadas com o medo, a insegurança e a ideia de uma «invasão» para justificar medidas restritivas e criminalizar a migração. O Islão é retratado como uma cultura monolítica, rígida e contrária à civilização ocidental.

As mulheres muçulmanas são afetadas pela islamofobia de género, ou seja, são retratadas como vítimas passivas que precisam de ser salvas pelo Ocidente e também são vistas como uma ameaça devido à sua forma de se vestir. Além disso, cria-se uma narrativa que sustenta a teoria da conspiração da «substituição», segundo a qual se parte do princípio de que os muçulmanos vêm para «substituir» a cultura europeia.

Por outro lado, há o anticiganismo, uma forma de racismo estrutural e cultural, cujas narrativas legitimam estereótipos, preconceitos e exclusão contra o povo cigano, e que persiste desde o século XV. Baseiam-se na desumanização e na construção de uma imagem negativa que justifica a discriminação, a segregação e a violência.

Ao longo da história, o Estado espanhol tem tentado disciplinar o povo cigano, obrigando-o a abandonar a sua língua e os seus costumes e impondo-lhe a segregação residencial e escolar. Ainda se verifica um anticiganismo de género, uma forma de racismo e sexismo contra as mulheres ciganas que combina a discriminação étnica com a discriminação de género. Manifesta-se em estereótipos depreciativos, violência institucional, discurso de ódio nas redes sociais e disparidades no acesso ao emprego e aos cuidados de saúde, perpetuando a sua exclusão social.

A situação em Portugal é semelhante. O programa governamental «Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas» reconhece, desde 2013, as dificuldades de integração dessa comunidade e propõe a defesa dos seus direitos e a sua inclusão em várias áreas, como a educação. Esta política permitiu aumentar o número de discentes ciganas e ciganos com escolaridade básica, sobretudo meninas, bem como aumentar a frequência escolar ao longo de todo o ensino obrigatório.

A comunidade discente cigana está mais presente nas escolas conhecidas como Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Esses centros educativos



fazem parte de uma política pública de educação que beneficia as escolas situadas em zonas onde a vulnerabilidade social, o absentismo e o abandono escolar são mais elevados. Ao mesmo tempo, essas instituições são um fator de discriminação, uma vez que as destacam e as classificam como uma oferta educativa de segunda categoria.

O negacionismo de género: Mais especificamente, o negacionismo da violência de género ou violência machista é uma corrente de pensamento que nega a existência da violência estrutural, física ou psicológica exercida contra as mulheres pelo simples facto de serem mulheres. Esta narrativa tem ganho força nos últimos anos, especialmente em Espanha, e caracteriza-se por afirmar que a violência de género é uma invenção, um exagero do feminismo radical ou uma invenção destinada a favorecer as mulheres em detrimento dos homens no âmbito jurídico. Verifica-se um aumento preocupante entre a juventude e alguns estudos indicam que um em cada quatro jovens em Espanha acha que a violência de género é um exagero e uma mentira. As redes sociais têm amplificado essa narrativa através dos chamados pelo movimento feminista de «gurus do ódio», ou seja, homens «influencers» no YouTube e no TikTok que encenam supostos debates para desinformar sobre as denúncias contra a violência de género, ou explicam o que deve ser uma «mulher de alto valor» (submissas, caladas, femininas, sem energia masculina, que cuidam da sua virgindade, entre outras ideias). Essas ideias reforçam uma narrativa antifeminista e de extrema-direita, argumentando que as políticas de igualdade geram injustiças para com os homens. Consequentemente, o negacionismo de género desvia a atenção das mulheres afetadas para o agressor, questionando os testemunhos das mulheres e minimizando o impacto do machismo. Alguns influencers até assumem ser machistas e assumem-se assim sem qualquer pudor nas suas redes sociais. As instituições alertam que esta narrativa dificulta as medidas de prevenção e erradicação da violência de género e pode, inclusive, contribuir para o aumento do número de casos ao banalizar o problema. Os principais argumentos negacionistas são: «a violência não tem género; é apenas violência doméstica ou falta de educação»; «as mulheres fazem queixas falsas para obter benefícios legais»; «o feminismo é feminazi porque odeia e procura oprimir o homem»; «as mulheres de alto valor são aquelas que respeitam a autoridade do homem e nunca a questionam».

Narrativas LGBTIQ-fóbicas: As narrativas de LGBTIQfobia são discursos, relatos e preconceitos sociais que perpetuam o ódio, a discriminação e a violência contra pessoas lésbicas, gays, trans, bissexuais, intersexuais e queers. Estas narrativas procuram perpetuar a cisheteronormatividade¹², limitando a aceitação da diversidade sexual e de género.

No contexto atual, observam-se manifestações de violência e repressão contra as pessoas LGTBIQ+, como violência física e verbal, assédio e discurso de ódio em espaços públicos, meios de comunicação e redes sociais. São difundidas mensagens de medo com o objetivo não só de causar danos imediatos, mas também de coagir a comunidade LGTBI+ a viver na clandestinidade, com medo e insegurança. Além disso, nos últimos anos, tem-se verificado um aumento significativo de discursos de ódio por parte de homens heterossexuais que alimentam a desinformação, legitimam agressões físicas, por vezes com consequências graves, chegando mesmo a constituir crimes de ódio¹³.

Nas narrativas contra a comunidade LGTBIQ+ também se verifica a desumanização e uma forte carga de estereótipos. Nas redes sociais, observam-se estratégias organizadas em plataformas como X (anteriormente Twitter) que desumanizam esse grupo, negando-lhe a condição humana, a dignidade como pessoas e os direitos humanos devido à sua orientação sexual, identidade de género ou características sexuais. Essas narrativas retratam as pessoas como «objetos», «ameaças» ou «inferiores», o que facilita a justificação da violência, do ódio e da discriminação; e frequentemente são utilizadas contas falsas para amplificar a mensagem de ódio.

Essas narrativas também incluem a patologização e a caricaturização das pessoas LGTBIQ+. Tratam a diversidade sexual e a identidade de género não cisheteronormativa como uma doença, algo antinatural, uma perversão ou uma ameaça para a sociedade e os seus valores.

Torna-se clara uma narrativa de ódio contra homens ou mulheres que têm uma expressão de género¹⁴ diferente, punindo quem não cumpre os papéis de género estabelecidos. Além disso, foram detetadas campanhas organizadas, especialmente nas redes sociais, que pretendem patologizar as identidades trans e não binárias. Esta desumanização não se limita às palavras; o perigo reside no facto de ir mais além e provocar um aumento da violência física nas ruas, assédio, discriminação laboral e educativa. Em Espanha, uma grande

12 A cisheteronormatividade é o conjunto de normas sociais e culturais que assumem a cisgenderidade (identidade de género que coincide com o sexo atribuído à nascença) e a heterossexualidade como o único modelo «natural» e válido para a humanidade. Este sistema invisibiliza outras identidades e orientações, outorgando vantagens sociais a quem se encaixa nele, marginalizando e violentando o coletivo LGTBIQ+.

13 Um crime de ódio é qualquer infração penal (como agressões, ameaças ou vandalismo) motivada por preconceitos, desprezo ou intolerância em relação à vítima devido à sua pertença real ou percebida a um grupo específico (raça, religião, orientação sexual, género, deficiência, nacionalidade, etc.).

14 A expressão de género é a manifestação externa do género de uma pessoa, refletida na sua aparência (roupa, penteado), comportamento, voz, gestos ou interações sociais. É como cada pessoa comunica a sua identidade de género ao mundo, classificando-se frequentemente em formas masculinas, femininas ou andróginas.



15 A aporofobia é a rejeição, o medo, o desprezo ou a aversão em relação às pessoas pobres, desfavorecidas ou sem-abrigo, um fenómeno social que procura criminalizar a pobreza. Introduzido nos anos 90 pela filósofa espanhola Adela Cortina, o termo provém do grego áporos (pobre) e fobia (temor), visibilizando uma forma de discriminação frequentemente confundida com a xenofobia.

parte das pessoas LGBTQ+ não revela a sua orientação sexual nem no trabalho nem na escola por medo, e as pessoas trans enfrentam altos índices de estigmatização e discriminação, incluindo agressão física.

Esta realidade também afeta as próprias pessoas LGBTQ+, levando-as a interiorizar essas narrativas e a fobia, o que resulta em baixa autoestima, isolamento e, em casos extremos, tendências suicidas.

As narrativas de classismo: são construções discursivas, culturais e sociais que justificam, perpetuam ou naturalizam a desigualdade baseada na classe social. Essas narrativas costumam apresentar as classes altas como superiores (intelectual, moral ou esteticamente) e as classes baixas como inferiores, culpando-as frequentemente pela sua própria situação económica. Estas narrativas refletem uma norma arbitrária de comportamento ou linguagem (normalmente associada às classes altas/educadas) e marginalizam outras formas de expressão, considerando-as «incorretas» ou «vulgares». É assim que se cria uma hierarquia em que a forma de falar determina o valor de uma pessoa. Além disso, estão ligadas ao racismo, em que a cor da pele não branca é associada a rendimentos mais baixos e à falta de capacidades intelectuais. No sistema educativo espanhol, por exemplo, os centros educativos foram divididos por níveis: de complexidade máxima e de alta complexidade (escolas com uma elevada percentagem de discentes de origem migrante e de famílias em situação de precariedade económica). Esta realidade, embora inicialmente tenha sido concebida pela instituição pública como uma medida de ação positiva para dar mais atenção, acaba por criar um viés de complexidade ou de problemas associados à migração e à falta de recursos financeiros, tanto dos discentes como das famílias. Isso implica que os discentes percebam a sua realidade como algo complexo e problemático. É tal que os discentes de outras escolas que não se enquadram nesta categoria e as suas famílias têm um olhar de desconfiança que os leva a assumir uma superioridade a nível educativo em relação às outras escolas. Além disso, quando associado ao racismo, o classismo dá origem a uma narrativa que apresenta os migrantes em situação de pobreza como uma ameaça à ordem pública, à segurança ou à «limpeza» das cidades. Consequentemente, a pobreza e a sobrevivência são criminalizadas, o que afeta ainda mais as pessoas sem-abrigo, que são vítimas da aporofobia¹⁵. É assim que se constrói uma barreira entre o «nós» (os produtivos) e os «outros» (os não produtivos) que vivem de subsídios ou que vêm para roubar, reforçando a alteridade

para excluir. Outro elemento presente nas narrativas do classismo é a «meritocracia», que sugere que o sucesso depende exclusivamente do esforço individual, negando e invisibilizando as barreiras estruturais e culpando as populações empobrecidas pela sua situação. Nas redes sociais e nas ruas, vê-se como grupos de jovens e adolescentes se «entretêm» a incomodar pessoas sem-abrigo, como se fossem desafios virais para apontar bairros marginalizados, sobretudo aqueles onde há uma grande percentagem de população migrante. Essas narrativas servem de desculpa para a falta de empatia ou de apoio. Em Espanha, este tipo de narrativas está interligado com narrativas racistas, xenófobas ou de anticiganismo, sendo a origem étnica uma característica comum às pessoas afetadas por esta realidade. Por fim, as narrativas de classe costumam associar a beleza, o sucesso e a modernidade a certos grupos da classe alta, excluindo outras realidades, enquanto em certos discursos políticos a sociedade é polarizada entre quem empreende e quem «vive das mesadinhas» que o Estado dá. Assim, a moda e um determinado estilo de vida transformam-se numa ação discursiva que suscita escárnio em relação às pessoas que não dispõem de recursos económicos para alcançar um determinado modo de vida.



2.4.2. Características das narrativas dominantes antidireitos

As narrativas dominantes antidireitos caracterizam-se por serem relatos estruturados que pretendem naturalizar a desigualdade, restringir as liberdades conquistadas e travar o reconhecimento dos direitos, disfarçando-se frequentemente de «senso comum», valores tradicionais, patriotismo ou segurança nacional. Esses discursos são promovidos por grupos neoconservadores, religiosos ou políticos influentes e são divulgados através da manipulação da informação.

- **Desumanizam:** Reduzem as pessoas a estereótipos negativos (cor da pele, origem, religião, gênero, orientação sexual, classe social, etc.), privando-as da sua dignidade e legitimando a discriminação.
- **Criminalizam:** Utilizam rótulos simplistas para criminalizar e associar as populações vulneráveis ao perigo e à criminalidade. Além disso, criminalizam as organizações de defesa dos direitos humanos. Estigmatizam-nas como «agentes estrangeiras», «anti-família» ou «inimigas do desenvolvimento».
- **Desgastam a democracia e a convivência:** Atacam a pluralidade e propõem a violência como forma de resolver conflitos, enfraquecendo os valores fundamentais da democracia, da paz e da convivência social.
- **Violentam e causam danos reais:** São a semente da violência política e social, capazes de evoluir para crimes de ódio, perseguição e, historicamente, genocídios. Incitam ao ódio entre a adolescência e a juventude, que aceitam facilmente estes argumentos.
- **Causam impacto emocional e levam à autocensura:** Causam stress, ansiedade e depressão nas pessoas afetadas, obrigando-as a autocensurar-se e a afastar-se do debate público, o que limita a pluralidade de vozes. Recorrem ao medo e à criação de «inimigos/as» para obter apoio, em vez de se basearem em dados objetivos.
- **Distorcem a verdade:** Baseiam-se em boatos e notícias falsas, sem dados objetivos, criando um clima de intolerância e desinformação que dificulta o debate público e o diálogo.
- **Justificam a violência:** Procuram legitimar a exclusão, a segregação ou a violência verbal e física sob o pretexto da chamada «autodefesa».
- **Criam pânico morais:** Forjam ameaças fictícias sobre a alegada destruição da família, da identidade nacional ou do futuro das crianças para gerar medo e justificar medidas restritivas.
- **Atacam a «ideologia de gênero»:** Usam este termo para demonizar a igualdade de gênero, os direitos sexuais e reprodutivos e a diversidade LGBTQ+, apresentando-os como uma imposição estrangeira ou «imposição ideológica».



- **Apelam aos «valores tradicionais» ou «nacionalistas»:** Apresentam os direitos humanos (especialmente os das chamadas «minorias» e das mulheres) como algo contrário à cultura local, à moral ou à religião, posicionando-se como defensores de uma alegada tradição em perigo.
- **Vitimizam a maioria contra as «minorias»:** Argumentam que a defesa dos direitos dos grupos vulneráveis implica um «privilégio» que prejudica a maioria, espalhando a narrativa de que «estamos a perder os nossos direitos por culpa dos migrantes».
- **Espalham desinformação e recorrem ao «astroturfing»:** Utilizam notícias falsas, dados tendenciosos e redes de bots para dar a impressão de que há um vasto apoio popular às suas posições, um fenómeno conhecido como astroturfing.
- **Simulam equidistância:** Muitas vezes apresentam o debate entre igualdade e discriminação como uma disputa legítima entre «duas partes», com o objetivo de equiparar direitos fundamentais a preconceitos
- **São divulgadas regularmente:** Consolidam-se através da repetição nos meios de comunicação e nas redes sociais, muitas vezes impulsionadas por políticos, influencers e jornalistas para criar alarme social.

16 O *astroturfing* é uma prática enganosa de relações públicas ou marketing político que cria a falsa aparência de um movimento espontâneo de base (em inglês, *grassroots*) ou de apoio popular a uma causa, candidato ou produto, quando na realidade se trata de uma campanha orquestrada e financiada desde cima. Vem da palavra AstroTurf, uma marca de relva artificial, simbolizando que se trata de «relva artificial» em vez de «raízes de relva» (*grassroots*) naturais.

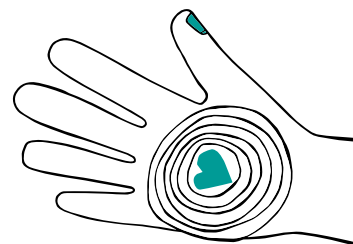
Conclusão

As narrativas dominantes procuram quebrar o consenso sobre o respeito pelos direitos humanos e impõem uma mentalidade de «nós contra eles» que destrói o tecido social e perpetua o medo e o ódio.



3

Práticas pedagógicas para construir narrativas dignificadoras



As narrativas dignificadoras —como relatos, histórias ou discursos que procuram **valorizar a experiência, a identidade e a humanidade de pessoas ou grupos**— focam-se frequentemente em pessoas que foram marginalizadas, estigmatizadas ou invisibilizadas. E também em toda a sociedade, com o objetivo de dignificar as relações humanas, fortalecer a convivência em qualquer âmbito de socialização (como o educativo) e garantir vidas livres de violência.

Essas narrativas transformam a forma como as pessoas percebem o seu passado e o seu presente, passando de uma visão baseada na carência ou na vitimização para uma que destaca a sua alteridade, resiliência e valor próprio.

A seguir, partilhamos algumas sugestões de práticas pedagógicas que podem ajudar a reforçar o teu papel pedagógico e educativo.



Condições/intenções necessárias que o permitem:

- **Não sermos espetadores:** O centro deve empenhar-se em impedir a divulgação de conteúdos ofensivos, tanto dentro como fora do recinto educativo.
- **Garantir o trabalho em rede:** Envolver as famílias, a comunidade escolar e as entidades do bairro onde o centro educativo está localizado, para elaborar ou implementar um protocolo contra as narrativas de ódio.
- **Estar ciente do currículo oculto:** Tomar consciência daquilo que não faz parte dos conteúdos formais do ensino, mas que se transmite e se aprende em espaços informais ou através de discursos que se dizem ou se ignoram por não serem considerados importantes.
- **Estar dispostas a rever e atualizar os materiais:** Dar importância à necessidade de rever e atualizar os materiais, para garantir que os recursos curriculares sejam inclusivos e promovam uma visão pluralista que contribua para criar narrativas dignificadoras.

AÇÃO:
A NOSSA
HISTÓRIA DE
PODER Jornada
de identidade
e narrativa do
centro

A seguir, propomos a ação «**A nossa história de poder**» que, a partir de uma prática comunitária, permitirá ao centro iniciar uma reflexão coletiva sobre a necessidade de assumir um compromisso educativo para criar narrativas dignificadoras. Cada uma das dinâmicas que propomos visa criar as condições necessárias, explicadas no capítulo anterior, para

demonstrar decisão e compromisso. Esta iniciativa não pretende julgar o centro nem o corpo docente, mas sim criar as **condições necessárias para que possam descobrir e dar visibilidade à sua própria narrativa dignificadora, que permita avançar para práticas educativas justas e transformadoras.**

Objetivos:

- Reconhecer e dar visibilidade ao compromisso do centro com narrativas dignificadoras.
- Mudar a narrativa do centro: passar de ser «um centro educativo num bairro» para «um centro produtor de conhecimento e dignidade».

Prática 1

O centro assume um compromisso com as narrativas dignificadoras

O centro educativo é uma comunidade onde convivem docentes, discentes, famílias, pessoal de apoio e até mesmo as pessoas que se encarregam da limpeza e da manutenção das instalações. Para que uma instituição comece a promover a construção de narrativas dignificadoras tem, necessariamente, de começar por legitimar a sua própria narrativa. Ou seja, qual é a sua posição em relação às narrativas dominantes antidireitos.



Fase 1: Diagnóstico participativo com toda a comunidade educativa («Mural dos relatos»)

Na entrada do centro instalam-se dois painéis grandes:

- **Painel 1 (narrativa dominante):** «O que dizem do centro no bairro? (etiquetas, notícias, preconceitos)».
- **Painel 2 (narrativa dignificadora):** «O que sabemos, desde o centro, sobre como somos e que os outros não percebem? (talento, apoio mútuo, diversidade, convivência, relevância)».

Ação transformadora: A direção e o corpo docente começam por reconhecer publicamente os rótulos negativos que o ambiente atribui ao centro e por validar as respostas dos discentes apresentadas no Painel 2.

Fase 2: Ato central: «a assembleia das genealogias»

Convidamos as famílias, os ex-discentes, o pessoal de limpeza e o corpo docente para uma assembleia circular, com o objetivo de promover a consciencialização e o compromisso em relação às narrativas dignificadoras.

Dinâmica «histórias de dignidade»: Antes da assembleia, pede-se às participantes que tragam uma foto, ou uma história sobre um tema abordado no centro, ou uma história sobre uma conquista do centro, etc.) De todas essas contribuições, escolhem-se três **«objetos ou histórias de dignidade»** representativos para a comunidade educativa (ex.: uma conquista coletiva do centro, uma disciplina representativa, uma foto histórica que mostre a união dos discentes num determinado momento). Através desses três objetos, faz-se uma reflexão coletiva sobre «como sentimos emocionalmente o centro educativo», «o que traz ou trouxe às nossas vidas» e «como essas histórias podem transformar-se num relato do que é o centro». Identificam-se, assim, três ideias fundamentais ligadas a esses objetos: 1) o que o centro nos faz sentir, 2) o que o centro traz para as nossas vidas e 3) que práticas de dignidade definem o centro. Depois de explicados estes três princípios, passamos à seguinte dinâmica.

Dinâmica «partilhar ideias-força»: Apresentamos o resultado do «mural dos relatos» (da primeira fase). Podem tirar-se fotos desse mural e mostrá-las à assembleia, e também escolher algumas narrativas que surgiram (tanto as positivas como as negativas). Refletimos sobre estes resultados e respondemos em conjunto à seguinte pergunta: «quais destas narrativas definem melhor o que somos enquanto centro educativo e como se relacionam com os três fundamentos identificados na dinâmica 'objetos de dignidade'?» No final, teremos três ideias-força, alimentadas pelos relatos do mural, que servirão de base para construir a própria narrativa: 1) as emoções que o centro cultiva, 2) o contributo do centro para a vida das pessoas e 3) o que é dignificado desde o centro.



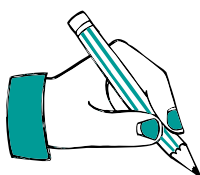
Dinâmica «o compromisso»: Após concluídas as duas primeiras dinâmicas, e com base nas reflexões desenvolvidas nas anteriores dinâmicas, formam-se grupos diversos (direção, famílias, corpo docente, ex-discentes, pessoal de limpeza), e cada grupo redigirá um compromisso de mudança, tendo em conta as quatro intenções. Podem usar o modelo que apresentamos a seguir:

Intenção	Compromisso com a mudança	Prioridade	
		ALTA	MÉDIA
Deixar de sermos espectadores do que o centro pode ser ou do que os outros dizem sobre ele; temos de ser protagonistas ativos.	Ex.: «O corpo docente e a direção comprometem-se a promover a construção de narrativas dignificadoras no centro» (o que não é mencionado, não existe). «Contar com uma narrativa própria do centro, que esteja visível e presente nas salas de aula e em todos os espaços de convívio do centro».		
A ação em rede é imprescindível para criar narrativas dignificadoras na comunidade educativa.	Ex.: «Toda a comunidade educativa (famílias, corpo docente, conselho escolar, discentes, empresas prestadoras de serviços, pessoal administrativo) compromete-se a estabelecer um diálogo regular com a comunidade do bairro onde o centro está localizado (associações de moradores, entidades, figuras de referência, etc.) para promover ações colaborativas que reforcem o seu compromisso pedagógico como gerador de narrativas dignificadoras da vida».		
Prestar atenção ao currículo oculto	Ex.: «O centro está ciente de que existe um conjunto de aprendizagens, normas, valores, crenças e atitudes que são transmitidos de forma implícita, não oficial e inconsciente no centro educativo, para além do conteúdo académico, e que ensinam comportamentos sociais, papéis de género e hierarquias que moldam a identidade dos discentes; por isso, é vital dar-lhes importância para criar narrativas dignificadoras».		
Garantir a atualização e a revisão dos materiais didáticos.	Ex.: «O centro vai rever e atualizar os seus materiais pedagógicos porque está ciente de que isso ajuda a erradicar preconceitos e estereótipos, reforça a identidade e a relevância e promove a equidade e a inclusão; contribui para a formação de cidadania crítica e fortalece a ação pedagógica e docente».		



Por que é que esta ação implica um compromisso político por parte do centro educativo?

- Porque torna visíveis os preconceitos externos, assume-os para os desmontar.
- Porque distribui a responsabilidade por toda a comunidade educativa. Já não é «a minha turma», é «o nosso centro» que decide como quer ser referido na narrativa.
- Porque modifica o espaço educativo, onde o ambiente físico do centro começa a contar uma história dignificadora de si próprio.



Recursos:

- **Manual de apoio à prática-Para uma educação inclusiva** (em português) Um guia elaborado pela Direção-Geral da Educação (DGE) que explica a importância de uma escola inclusiva, empenhada numa educação eficaz e para todos.
- **Guía para la gestión del cambio en centros educativos** (em espanhol). Promovida pelo Ministério da Educação (programa PROA+), que inclui indicadores de equidade, estratégias de inclusão e ferramentas para a mudança organizacional. Além disso, facilita a transformação inclusiva dos centros, especialmente os de alta complexidade.
- **Claves para trabajar la interculturalidad y la inclusión con adolescentes y jóvenes** (em espanhol). Este guia do Ministério da Educação é uma ferramenta prática para docentes que visa promover a diversidade, a igualdade e a convivência no ensino secundário. Aborda a identidade adolescente, a educação antirracista, o impacto das redes sociais e a inclusão, combinando reflexão teórica com atividades práticas.



Princípios fundamentais da narrativa de um centro educativo:

- **Identidade e memória:** Destacar a importância da história e do legado cultural que promove a dignidade da vida, o respeito e a convivência entre pessoas diferentes.
- **Interseccionalidade:** Mostrar que o reconhecimento das identidades de género, classe social, etnia, origem, cor da pele e cultura é fundamental para aceitar as diferenças e prevenir a discriminação.
- **Construir solidariedade, convívio e empatia:** Promover uma cultura de paz, de acolhimento e de ver o outro como parte da própria comunidade.

AÇÃO: CONSTRUIR NARRATIVAS PRÓPRIAS

Depois de ter desenvolvido a ação «A nossa história de poder», o centro já terá bases sólidas para construir a sua própria narrativa. As três ideias-força identificadas, bem como os compromissos, vão ajudar a construir a narrativa do centro.

Dinâmica da visibilidade: «O museu da dignidade e do talento»

Aqui vamos trabalhar a identidade e a memória. Em vez de ter apenas vitrinas onde se expõem troféus desportivos ou diplomas, o centro pode reservar um corredor principal para expor:

- Mapas dos países ou regiões de origem dos discentes, intitulados «territórios de sabedoria».
- Citações dos próprios discentes sobre os seus sonhos e capacidades cognitivas.
- Retratos de figuras históricas que contribuíram para dignificar a vida em todo o mundo e que não aparecem nos livros escolares comuns (ligados à matemática, literatura, geografia, biologia, arte, etc...).
- As três ideias-força e os compromissos identificados na ação anterior.

Esta exposição pode ser desenvolvida em várias turmas para reunir informações de forma coletiva e pode ser atualizada anualmente. É uma mensagem visual e simbólica do que significa dignificar.

Dinâmica da institucionalização: «Decálogo das narrativas dignificadoras»

Este é o documento institucional que dá visibilidade ao compromisso e às narrativas dignificadoras que caracterizam o centro educativo. Este decálogo é elaborado em conjunto pelo corpo docente e pela direção e é aprovado no Conselho Escolar.

Prática 2

O centro cria as suas próprias narrativas

De certeza que já leste no site ou nas próprias instalações de alguma entidade a frase: «Esta instituição é um espaço livre de violência». A explicação para essa abordagem tem fundamento e é definida na narrativa dignificadora que tem essa entidade. O centro educativo pode procurar uma narrativa dignificadora que o defina, ligada aos valores que o próprio centro defende, e poderá depois divulgá-la em diferentes momentos ou espaços determinados: durante o dia de portas abertas, nas reuniões de famílias, ou no início de um novo ano letivo com os discentes; ou ainda nos corredores e nos espaços de recreio, para lembrar a toda a comunidade escolar a narrativa dignificadora que representa. Esta prática, por mais simbólica e insuficiente que pareça, tem uma grande importância porque define a forma como o espaço escolar é vivido.

Neste documento, o centro redige, sob a forma de uma lista de compromissos, a definição da sua narrativa dignificadora em relação às três ideias trabalhadas na dinâmica «partilhar ideias-força», onde se supõe que surgiram ideias fundamentais relacionadas com:

1. Emoções que o centro promove.
2. Contributos do centro para a vida das pessoas; e
3. O que se dignifica a partir do centro.

Além disso, inclui nesta lista de compromissos aqueles identificados na dinâmica «o compromisso» (segundo a sua própria interpretação):

- d. Não sermos meros espectadores
- e. Trabalhar em rede
- f. Evidenciar o currículo oculto
- g. Rever e atualizar os materiais

O decálogo tem de ser redigido numa linguagem inclusiva. A seguir, mostramos-te, a título de exemplo, a possível estrutura e o conteúdo que o decálogo do centro deve ter (o decálogo pode ser adaptado para centros de educação infantil e do ensino básico):



Compromissos com a nossa casa comum

- 1 **As nossas palavras constroem:** Decidimos falar com carinho e respeito. Sabemos que o que dizemos tem o poder de animar ou de magoar, e optamos sempre por cuidar da outra pessoa, independentemente da sua idade, origem, cultura, etnia, cor da pele, género, orientação sexual, situação económica, diversidade funcional, entre outras identidades.
- 2 **A tua história é importante para mim:** Praticamos a escuta ativa. Antes de julgar, tentamos compreender o que a outra pessoa sente e por que age assim. «A tua vivência é válida» é o nosso lema preferido.
- 3 **Fazemos equipa na diferença:** Aqui, ninguém é dispensável. Celebramos que cada pessoa é diferente, pois isso faz-nos crescer como seres humanos. A diversidade é a nossa maior força, não um problema.
- 4 **Zero desculpas para o dano:** Neste centro, nenhuma forma de violência é aceitável. Não viramos as costas; protegemo-nos mutuamente, entre todas as pessoas que aqui convivemos: docentes, discentes e todo o pessoal que torna possível o funcionamento da escola. Esta é uma prioridade absoluta.
- 5 **Pedir ajuda dignifica-nos:** Criámos um espaço onde podes dizer «não estou bem». Estamos aqui para nos apoiarmos mutuamente e ninguém tem de passar por um momento difícil sem companhia.
- 6 **Resolvemos conversando:** Quando surge um conflito, sentamo-nos para conversar. Procuramos soluções em que todas as pessoas saiam a ganhar através da compreensão, deixando de lado os gritos e as ameaças.
- 7 **O teu bem-estar é o meu:** Comprometemo-nos a fazer com que cada canto do centro seja um lugar onde te sintas em paz, livre de medos e com a confiança de seres tu mesmo/a.
- 8 **Cuidamos o gesto:** Um «olá», um sorriso ou um «obrigado» podem mudar o dia de qualquer pessoa. Pequenos gestos de gentileza são o motor da nossa convivência diária.
- 9 **Aprendemos com os erros:** Ninguém é perfeito/a, somos perfeíveis. Se cometermos um erro, tentamos arranjar uma forma de reparar o dano. Cometer erros faz parte do processo de crescer em comunidade.
- 10 **A empatia é a nossa aliada:** Cuidar deste ambiente é responsabilidade de toda a comunidade educativa. Se virmos alguém sem companhia ou a sofrer, colocamo-nos no lugar dessa pessoa e estendemos-lhe a mão. Aqui, ninguém fica indiferente.
- 11 **Toda a comunidade se envolve:** Famílias, corpo docente, direção, discentes e funcionários que contribuem para o funcionamento da escola, bem como a comunidade que vive no bairro onde a escola está localizada, comprometem-se a tornar este espaço educativo num local dignificador. Fazer rede é uma tarefa imprescindível.
- 12 **Prestamos atenção ao currículo oculto:** Temos a certeza de que os materiais educativos e os planos de estudos têm um conteúdo definido que partilhamos com os discentes, e sabemos também que tudo o que é dito, comentado ou discutido e que não faz parte do conteúdo formal do centro educativo constitui o currículo oculto, ao qual atribuímos importância porque também é ensinado. Comprometemo-nos a que seja dignificador.
- 13 **Os materiais e recursos pedagógicos têm um poder transformador:** Fazemos uma revisão e uma leitura crítica dos materiais, para evitar preconceitos discriminatórios ou olhares pejorativos, eurocêtricos ou preconceituosos, e partilhamos com os discentes materiais e recursos de forma dignificadora, para que assim fortaleçam as suas capacidades cognitivas de forma dignificadora.

Dinâmica: «Leitura em eco e compromisso»

Para evitar que isto fique apenas num papel afixado na parede, propomos uma dinâmica vivencial chamada **«leitura em eco e compromisso»**. Foi concebida para criar uma ligação emocional e um sentimento de pertença.

Objetivo: Transformar o decálogo num compromisso coletivo e pessoal.

Mensagem principal: Hoje vamos apresentar o nosso roteiro para que esta sala de aula e o centro educativo sejam sempre um lugar de convivência e respeito.

Em cada aula, vamos fazer esta dinâmica para lermos em conjunto o decálogo e a interiorizarmos. Para que a leitura não seja um monólogo do docente, recomenda-se que a voz do/a professor/a e a dos discentes se misturem, conferindo autoridade ao texto, mas dando destaque a todo o coletivo. Estes são os passos para a fazeres:

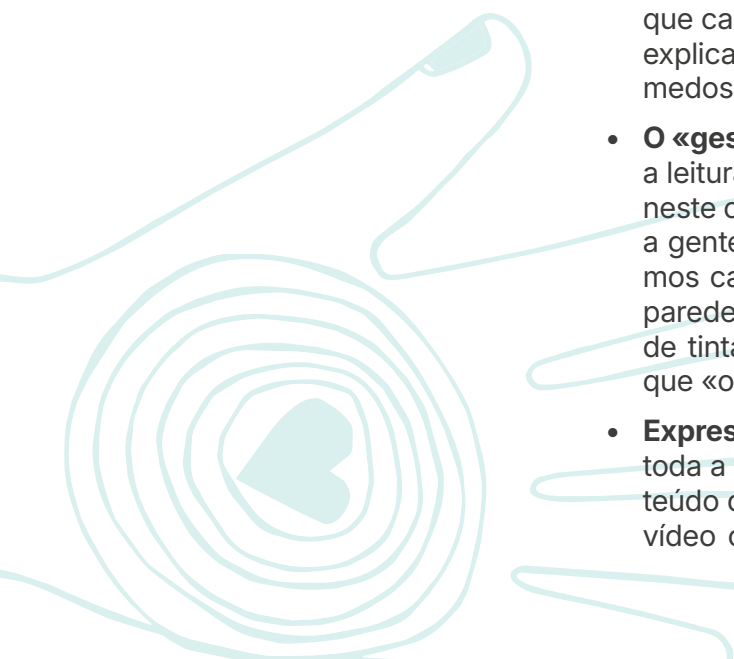
- **O clima inicial (em círculo):** Se possível, colocar as cadeiras em círculo. O docente senta-se como qualquer um. O decálogo deve estar nas mãos de todos os discentes (em papel) ou projetado em grande.
- **A leitura «eco» (pontos 1 a 13 do decálogo):** O professor lê a primeira frase de cada ponto do decálogo (a frase em negrito) com uma voz clara e pausada. Logo, a seguir, toda a turma lê em uníssono o desenvolvimento desse ponto.

Exemplo:

Professor: «1. As nossas palavras constroem...».

Turma: «...Decidimos falar com carinho e respeito. Comprendemos que as nossas palavras têm o poder de animar ou de magoar...».

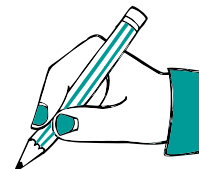
- **A «ressonância» (o que nos chega):** Depois de ler os 13 pontos, fazer um minuto de silêncio. Pede-se aos discentes que escolham uma única palavra ou frase curta do decálogo que mais lhes tenha «ressonado» (aquela que acharem que o grupo mais precisa). Faz-se uma ronda rápida em que cada aluna/o diz apenas essa palavra em voz alta. Sem explicações, apenas as palavras a fluir (ex.: «Ouve», «Sem medos», «Pedir desculpa»).
- **O «gesto coletivo» (a assinatura simbólica):** Para encerrar a leitura, o/a professor/a diz: «Este decálogo é a nossa pele neste centro educativo. Se alguém o partir, isso magoa toda a gente. Se cuidarmos dele, toda a gente brilha». Convidamos cada aluna/o a aproximar-se do decálogo (afixado na parede) e a deixar a sua impressão digital com um pouco de tinta ou simplesmente a assinar à volta, como sinal de que «ouviram e aceitaram» a narrativa.
- **Expressão coletiva (consolidação da narrativa):** Pede-se a toda a turma que escolha uma forma de representar o conteúdo do catálogo, seja através de uma obra de arte, de um vídeo ou de um desenho coletivo. O produto que resultar



da sua criatividade vai ser exposto no dia de portas abertas do centro ou noutra data que considerarem conveniente. O ideal seria que o centro se compromettesse a garantir que todas as salas de aula adotassem as mesmas dinâmicas de socialização.

Recursos

- **Alternativas: agir contra o discurso de ódio através de contranarrativas** (em português). Manual completo que inclui definições, práticas e exemplos para combater o discurso de ódio e promover os Direitos Humanos. Partiu de experiências vividas em território europeu e de campanhas feitas em centros educativos, para depois se transformar neste manual.
- Projeto de Coexistência Social (Catalunha): Centros como a **Escola Tiziana** desenvolvem projetos que refletem ações destinadas a formar toda a comunidade escolar na gestão positiva de conflitos, melhorando a relação entre a sala de aula, o centro e a envolvente imediata.
- **Rede de Escolas com Memória** (Navarra, Espanha): Este projeto estrutural continua a expandir-se em 2026. Parte do facto de os discentes trabalharem com testemunhos diretos de vítimas e lugares de memória para construírem uma narrativa própria e dignificadora sobre a história recente. Em março de 2026, foram lançadas novas edições focadas no tema «As fontes da Memória», com o objetivo de munir os centros de recursos que resgatem histórias locais silenciadas.
- **Projeto LET'S CARE** (União Europeia): Um consórcio europeu que, em 2026, está a trabalhar na criação de «Escolas Seguras». A sua abordagem da narrativa dignificadora consiste em mudar o relato sobre o insucesso escolar em contextos desfavorecidos, focando-se no bem-estar relacional e na resiliência, em vez de apenas nas capacidades individuais.



Prática 3

Reconhece a diversidade do centro

Um ponto importante na construção de narrativas é que cada escola deve estar ciente da diversidade que representa. Ter em conta a proporção de crianças, jovens e corpo docente que representam a escola ajuda a compreender o mosaico de diversidade que se encontra nesse espaço.

Para que um reconhecimento seja verdadeiramente significativo e não se resuma a um gesto superficial (o *tokenismo*), o centro educativo deve ter em conta estes três critérios fundamentais:

- **Foco nos processos, não apenas nas identidades:** O reconhecimento não deve basear-se apenas no facto de «ser» diferente (por exemplo, por ter uma diversidade funcional ou por pertencer a outra cultura), mas sim na sua contribuição ativa para a convivência, na sua resiliência ou na sua capacidade de derrubar barreiras. O objetivo é avaliar como essa diversidade enriquece a aprendizagem coletiva.
- **Representatividade e participação real:** É fundamental que os critérios de seleção sejam definidos de forma colaborativa e inclusiva. Se as pessoas que decidem sobre o reconhecimento não forem diversas, o critério pode ser tendencioso.
- **Institucionalização e continuidade:** Um reconhecimento isolado pode parecer uma estratégia de marketing. Para que seja autêntico, tem de ser apoiado por práticas pedagógicas e um currículo inclusivos, bem como por políticas escolares que combatam a discriminação no dia a dia. O reconhecimento da diversidade deve ser o reflexo de uma cultura escolar que a celebra os 365 dias do ano, e não apenas algo pontual.

Reconhecer a diversidade é fundamental para mudar a história que o centro educativo conta sobre si próprio e sobre os seus alunos. Construir narrativas dignificadoras é fundamental pelas seguintes razões:

1. **Desmonta a história única:** Sem esse reconhecimento, a narrativa escolar costuma focar-se num modelo de «estudante ideal» (geralmente de classe média, sem diversidade funcional, de pele branca, heterossexual e da cultura dominante). Ao valorizar a diversidade, quebramos esse padrão e reconhece-se que há muitas formas de ser estudante, evitando que aqueles que não se encaixam se sintam invisíveis. Reconhece-se que a **normalidade não existe e que a diversidade** (funcional, cultural, de género, etc.) **é a condição natural de qualquer grupo humano**.
2. **Transforma o estigma numa identidade positiva:** Muitos grupos (por origem, orientação sexual ou situação económica) cresceram com narrativas de carência ou inferioridade. Quando a escola reconhece estas realidades com respeito, ajuda os discentes a reescreverem a sua própria história: deixam de ser «aqueles que têm um problema» para se tornarem em «aqueles que contribuem com uma perspectiva única». É **validar todas as identidades** como fontes de conhecimento.
3. **Promove o sentimento de pertença e não a tolerância:** A tolerância é passiva («eu tolero-te»); o reconhecimento é ativo («eu reconheço-te»). Uma narrativa dignificadora faz com que o aluno sinta que a sua cultura, a sua língua ou a sua forma de aprender fazem parte do **património** comum da escola, e não algo que tenha de esconder para ser aceite.

4. Educa para a alteridade: Ao normalizar e celebrar as diferenças, a narrativa do centro ensina que a diversidade não é uma ameaça, mas sim um recurso de aprendizagem. Isto prepara os discentes para viverem em sociedades democráticas, onde a dignidade humana não depende de serem iguais, mas sim de terem os mesmos direitos.

5. Transforma a escola num projeto de dignidade: A escola diversa é vista como um laboratório da sociedade que queremos. Se o centro educativo conseguir que pessoas de diferentes religiões, orientações e realidades económicas convivam num ambiente de reconhecimento, respeito e dignidade, estará a construir uma cidadania capaz de reforçar a dignidade da vida e a convivência democrática.

A continuación, proponemos algunos ejemplos de reconocimiento de la diversidad en el ámbito educativo:

AÇÃO: CONSTRUIR ESCOLAS DIVERSAS

Construir escolas diversas significa transformar o centro educativo para que deixe de ser um lugar que apenas «recebe» pessoas diferentes e passe a ser um espaço concebido e pensado a partir da diferença. Não se trata apenas de ter discentes de diferentes origens, mas de mudar a estrutura para que todas as pessoas sintam que o centro também lhes pertence. Isto requer pôr em prática quatro estratégias essenciais:

Construir escolas diversas significa transformar o centro educativo para que deixe de ser um lugar que apenas «recebe» pessoas diferentes e passe a ser um espaço concebido e pensado a partir da diferença. Não se trata apenas de ter discentes de diferentes origens, mas de mudar a estrutura para que todas as pessoas sintam que o centro também lhes pertence. Isto requer pôr em prática quatro estratégias essenciais:

- **Incorporação de pessoal docente:** Verificar e insistir para que haja uma política educativa de diversidade na contratação de novo corpo docente. Num contexto em que persistem o racismo, o machismo, a LGBTIfobia ou o classismo, entre outras formas de opressão, é preciso integrar no corpo docente pessoas que reflitam essa diversidade e que ajudem a desmontar as narrativas que sustentam essas opressões. É uma questão de representatividade que dá aos discentes e aos demais membros da comunidade escolar a possibilidade de se identificarem com essas pessoas.
- **Diversificar os materiais e recursos educativos:** A diversidade também se aplica à seleção dos materiais didáticos, através de uma diversificação dos recursos utilizados. Ou seja, livros, vídeos e músicas de diversas origens oferecem perspetivas diferentes, referências variadas e mais oportunidades de identificação. Um currículo diversificado é sinal de uma escola que abraça a realidade do seu mundo e das suas comunidades.
- **Participação de figuras de referência da comunidade no centro educativo:** A presença de ativistas, mediadores, grupos, instituições, associações e outros atores que agem para erradicar o racismo, o machismo, a LGBTIfobia



ou o classismo, entre outros, é uma estratégia necessária. Nesse sentido, as prioridades são as comunidades com pouca representação ou poder social. Convidar pessoas de diferentes origens para palestras permite uma participação equitativa, e a escola assume a responsabilidade de defender esse princípio.

- **A administração pública local educativa faz um acompanhamento do clima educativo no que diz respeito às narrativas dominantes e às contranarrativas e reforça a ação dos centros:** Os centros educativos devem trabalhar em rede para promover narrativas dignificadoras em coordenação com a administração pública local responsável pela área da educação. Esta ação não pode ser vista como uma prática isolada e centrada num único ponto; são necessárias políticas locais e medidas concretas que permitam ações educativas que promovam narrativas dignificadoras a longo prazo. Para além da sala de aula ou de um centro educativo, o poder da instituição pública é fundamental para garantir o acesso e disponibilizar recursos materiais e financeiros para esse fim.

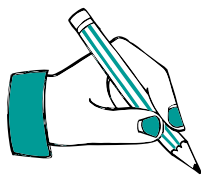


A seguir, partilhamos uma proposta de fases que podem tornar possível a criação de escolas diversas:

Percurso para construir escolas diversas

FASE	PRÁTICA FUNDAMENTAL	PASSO A PASSO PARA A SUA CONSTRUÇÃO	OBJETIVO
1. Diagnóstico	Autorreconhecimento	1. Fazer um mapeamento da demografia atual dos discentes e das suas famílias. 2. Questionar: «Por que é que falta representação de certos grupos?».	Compreender o verdadeiro tecido social do centro
2. Equipa	Integração com uma perspetiva de diversidade	1. Avaliar os processos atuais de contratação de pessoal docente. 2. Implementar políticas que priorizem a diversidade. 3. Garantir que o pessoal seja um espelho para os discentes.	Criar referências diretas para os discentes
3. Sala de aula	Diversificação de materiais e recursos educativos	1. Rever livros e vídeos à procura de preconceitos. 2. Integrar recursos de várias fontes (música, autores). 3. Criar um currículo que reflita múltiplas realidades.	Alargar as perspetivas e referências dos discentes
4. Envolvente	Referências da comunidade	1. Identificar coletivos com pouca representação social. 2. Convidar ativistas e instituições para dar palestras. 3. Abrir a escola como ponto de encontro comunitário.	Democratizar a utilização do espaço e a participação
5. Sistema	Envolvimento da Administração Pública	1. Criar uma conexão com a administração local. 2. Cocriar planos estratégicos de longo prazo com medidas concretas para gerar narrativas dignificadoras. 3. Levar projetos escolares que criam narrativas dignificadoras para o espaço público.	Garantir a sustentabilidade do projeto, criar memória histórica educativa e garantir que há recursos para o projeto





Recursos

- ***Llegando a todos los estudiantes*** (em espanhol). Este documento é fundamental, porque oferece uma abordagem prática e transformadora da educação inclusiva, alinhada diretamente com a ideia de construir narrativas dignificadoras no centro educativo.
- ***Recursos Educativos Abiertos para la Inclusión*** (em espanhol). Este guia é relevante porque leva a inclusão para o nível mais prático da sala de aula (materiais e recursos educativos). Ou seja, não se limita ao discurso: propõe formas de criar conteúdos acessíveis a todos os discentes desde o início.
- ***Aprender com a diversidade*** (em português). Uma guia que tem como objetivo suscitar a reflexão e propor ações para que a escola reveja a sua organização e as suas práticas pedagógicas em benefício da diversidade. Além disso, estimula, através da criatividade, a resolução conjunta de problemas.



A construção de narrativas a longo prazo num centro educativo implica ir além das narrativas trabalhadas em cada sala de aula e concentrar-se também na **identidade institucional, na memória coletiva e na transformação da estrutura do centro educativo através de projetos dignificadores a longo prazo**. Cada narrativa desenvolvida em cada sala de aula, para dar sentido às experiências, estabelecer uma ligação com os valores da comunidade educativa e orientar as decisões futuras com vista a transformar a estrutura escolar, precisa de projetos dignificadores.

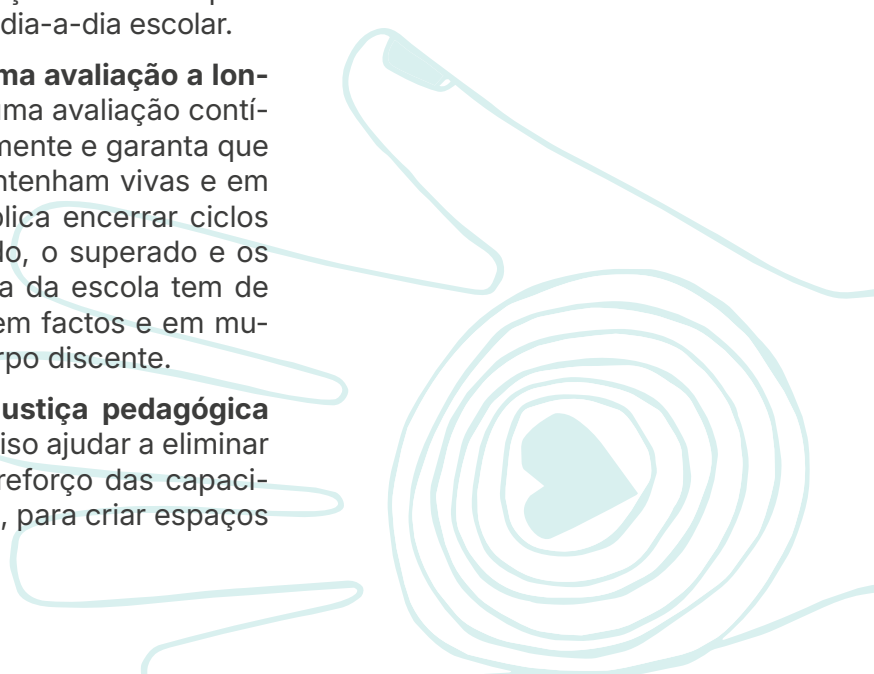
Garantir projetos dignificadores a médio e longo prazo significa:

- **A identidade e o objetivo do centro têm de ser definidos com clareza.** Isto permite identificar os valores fundamentais (aqueles que definem o centro: inclusão, participação, empatia, respeito, etc...) para que a narrativa responda a uma necessidade educativa real. Além disso, o objetivo deve estar ligado a inspirar as famílias, sistematizar a transformação pedagógica e dar um sentido de pertinência. E também manter a comunicação entre toda a comunidade educativa.
- **O relato institucional educativo é fundamental.** Cada projeto educativo dignificador fará parte do projeto educativo institucional, ligando-o à missão, visão e valores. Considera-se o contexto (sala de aula e comunidade), momentos significativos (marcos no crescimento do centro) e uma abordagem crítica (diálogo entre a prática docente e a teoria pedagógica). A temporalidade liga o presente, o passado e o futuro do centro, para associar as conquistas atuais aos anseios fundacionais do centro.
- **A implementação do projeto educativo dignificador deve contar com a participação coletiva,** dando voz à comunidade (docentes, discentes e famílias) para criar uma história partilhada. É preciso incentivar a escrita docente, ou seja, documentar as boas práticas e experiências significativas como ferramenta de formação contínua e melhoria da sua prática. Além disso, promover a ligação emocional para gerar empatia a partir das vivências do dia-a-dia escolar.
- **Garantir a sustentabilidade e fazer uma avaliação a longo prazo.** É preciso documentação e uma avaliação contínua que registre as experiências anualmente e garanta que a história e a prática do centro se mantenham vivas e em constante evolução. Isso também implica encerrar ciclos em que se reflita e analise o aprendido, o superado e os seus impactos. Além disso, a narrativa da escola tem de evitar promessas vazias e basear-se em factos e em mudanças na estrutura do centro e do corpo discente.
- **Mudar o sistema para promover a justiça pedagógica** face às opressões e à violência. É preciso ajudar a eliminar barreiras através de protocolos e do reforço das capacidades do corpo docente e das famílias, para criar espaços de cuidado coletivo.

Prática 4

Promove projetos dignificadores a médio e longo prazo

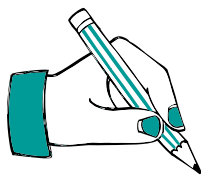
Tão importante quanto a existência de projetos e atividades pontuais para a construção de narrativas dignificadoras são os projetos em sala de aula ou a nível do centro que sejam sustentáveis ao longo do tempo e que tenham como objetivo prevenir, atender, reparar e erradicar as narrativas dominantes e as suas consequências. O exercício do antirracismo, da igualdade de género, da não discriminação e da luta contra a LGBTIfobia e o classismo vai além das narrativas dignificadoras e é assegurado através de projetos dignificadores a médio e longo prazo.



AÇÃO:
PROMOVER PROJETOS QUE
FAVORECEM AS NARRATIVAS
DIGNIFICADORAS

PROJETOS DE MÉDIO E LONGO PRAZO	EIXO EPISTÉMICO	EIXO CONVIVÊNCIA	EIXO INSTITUCIONAL	EIXO AVALIAÇÃO
 PROJETO ANTIRRACISTA	Revisão dos materiais e do currículo e inclusão de referências diversas em todas as matérias, numa perspectiva antirracista. Apresentar uma análise crítica a partir de várias perspectivas.	Existência de um protocolo antirracista que tenha em conta a prevenção, a punição e a reparação. Estabelecer mecanismos seguros para a denúncia ou a evidência (caixa de correio ou alguém em quem os discentes confiem). Promover grupos de afinidade onde os discentes racializados possam partilhar experiências sem serem julgados.	Formação docente obrigatória para superar preconceitos inconscientes. Incentivar as famílias racializadas a integrarem as AFAS e o Conselho Escolar. O objetivo é eliminar as barreiras estruturais.	Indicadores de equidade antirracista (absentismo, sanções disciplinares e desempenho académico). Fazer inquéritos anónimos ao corpo docente sobre o futuro que imaginam para os discentes racializados. Registar anualmente o número de incidentes racistas e verificar se o protocolo funciona.
 PROJETO DE IGUALDADE DE GÉNERO	Revisão do currículo e dos espaços (epistémicos e físicos) com base em genealogias feministas e referências. Utilizar uma linguagem inclusiva e não sexista. Promover pátios coeducativos para repensar a utilização dos espaços comuns e evitar que a masculinização os monopolize.	Deteção de violências machistas através de um protocolo específico que evite o assédio com base na identidade de género ou na orientação sexual. Promover a educação afetivo-sexual, a gestão das emoções e a prevenção da violência desde cedo.	Incentivar carreiras não tradicionais, promovendo o interesse das alunas pela ciência e pela tecnologia. Equidade nos órgãos de decisão do centro.	Analisar as disparidades de género, os dados relativos à participação em sala de aula, a escolha de disciplinas opcionais e os resultados académicos. Ter uma comissão de igualdade, ou grupo motor de discentes, família e corpo docente.

PROJETOS DE MÉDIO E LONGO PRAZO	EIXO EPISTÊMICO	EIXO CONVIVÊNCIA	EIXO INSTITUCIONAL	EIXO AVALIAÇÃO
 PROJETO ANTICLASSISTA	Concentrar-se no currículo e no acesso universal para socializar materiais, de modo a que nenhum projeto pedagógico dependa da capacidade económica das famílias (livros, dispositivos, visitas de estudo). Valorização dos saberes populares (classe trabalhadora, movimentos sociais, ofícios), atribuindo-lhes o mesmo valor e prestígio académico. Eliminar a disparidade nas tarefas escolares, criando trabalhos que sejam realizados apenas na escola, para não penalizar quem não tem espaço adequado em casa.	Ter um protocolo de proteção contra o estigma para identificar e combater o assédio com base na situação económica (marca de roupa, tipo de habitação ou bairro de residência). Separar o desempenho escolar do consumo. Evitar atividades escolares que incentivem o consumo (brinquedos novos, contar as férias) e que evidenciem desigualdades e inferioridade. Gestão digna das bolsas de estudo (refeições, livros) que seja discreta e burocraticamente simples, evitando a abordagem caritativa.	Combater o efeito «Pigmalião» através da formação do corpo docente, para evitar o preconceito do «destino pré-determinado» (achar que um discente de um meio económico desfavorecido não vai conseguir entrar na universidade) Acompanhar os discentes na orientação académica para que não limitem as suas expectativas educativas e não acabem por optar pela formação profissional por motivos económicos. Participação das famílias de acordo com a situação económica (adaptar horários e canais de comunicação)	Fazer uma avaliação da equidade com uma auditoria aos «custos ocultos» (verificar quanto dinheiro extra o centro pede às famílias e reduzir esse valor a zero). Acompanhar a evolução dos discentes no que diz respeito ao abandono escolar ou a notas baixas, tendo em conta o nível de rendimentos, para implementar planos de apoio que não dependam de academias privadas.
 PROJETO CONTRA A LGBTIFOBIA	Integração curricular: incluir figuras de referência em todas as disciplinas (literatura, história, ciências, etc.) cuja identidade e orientação sexual façam parte da sua biografia. Biblioteca diversa: acervo bibliográfico que mostre modelos familiares diversos. Educação para a diversidade: abordar a identidade de género, a expressão de género e a orientação sexual para evitar preconceitos.	Protocolo de transição e nome de identidade que garanta que os discentes trans ou não binários sejam chamados pelo nome e pronome com que se identificam. Espaços seguros nas casas de banho e vestiários, e oferecer alternativas. Protocolo de prevenção, reparação e punição.	Formação crítica obrigatória para o corpo docente, para identificar o assédio LGBTI-fóbico e eliminar o heterocentrismo. Dar visibilidade positiva a símbolos (bandeiras e cartazes) e celebrar um dia significativo. Criação de grupos de apoio «pontos lilás/ arco-íris» onde os discentes possam procurar ajuda.	Realizar um inquérito sobre o ambiente escolar para avaliar o nível de segurança dos discentes LGBTI+ e identificar áreas de risco. Criar uma comissão mista para analisar o projeto educativo. Analisar se o absentismo ou o baixo rendimento está associado à LGBTIfobia.



Recursos

- **Escolas pela igualdade e diversidade** (Barcelona). É um programa de formação, aconselhamento e acompanhamento destinado a escolas públicas e escolas com contrato de associação, com o objetivo de trabalhar na prevenção de relações abusivas, violência de género e qualquer forma de discriminação.
- **Escuelas de Colores** (Navarra): Este programa do Governo de Navarra é um dos mais abrangentes atualmente, com um total de 90 centros educativos participantes no ano letivo de 2024-2025. Os objetivos do programa são promover o conhecimento das diferentes culturas que convivem em Navarra, tanto as autóctones como as provenientes de outros países; educar para a pluralidade e apresentar a diversidade como uma riqueza; humanizar o fenómeno migratório, mostrando as pessoas que decidem abandonar o seu país de origem em busca de um futuro melhor; prevenir o racismo e a xenofobia; e promover a convivência intercultural.
- **Livros de liberdade** (Asturias). O Principado das Astúrias lançou em 2026 este guia para reforçar a inclusão e prevenir a LGBTIfobia diretamente nas salas de aula, servindo como um quadro de referência para as escolas da região. Foi desenvolvido pela **Red Educativa de Apoyo LGBTI+**.
- **Aprendizagem-Serviço** (ApS): Muitas escolas em Espanha usam o ApS para que discentes de diferentes contextos sociais colaborem em projetos comunitários. Isso ajuda a quebrar a «bolha de classe» e incentiva os discentes com mais recursos a reconhecerem o valor e os direitos dos seus colegas em situações de precariedade.



- **Reconhece as assimetrias de poder.** Ou seja, as narrativas não são neutras, especialmente no contexto educativo, onde se ensina para a vida, a convivência e o reforço das capacidades cognitivas. Uma educação transformadora ajuda a criar laços de igualdade entre os discentes desde muito cedo. Por isso, quando criares dinâmicas, liderares um grupo de trabalho, explicares uma matéria e promoveres a participação dos discentes, tens de prestar atenção à participação equitativa, ao reconhecimento das capacidades de todos os discentes sem colocar uns acima dos outros, evitando a prática de competir entre saberes.
- **Incorpora a perspetiva da igualdade de tratamento e da não discriminação.** Ou seja, identificar, evitar a indiferença e prevenir qualquer atitude ou narrativa que naturalize a discriminação, as violências e as opressões sistémicas (racismo, machismo, LGBTIfobia, classismo, entre outras). Deves prestar sempre atenção a qualquer comentário ou atitude, por mais insignificante que seja, que possa acabar por se tornar um problema mais grave para o centro se não forem tomadas medidas preventivas.
- **Considera a autodeterminação dos discentes.** Nas tuas abordagens e no teu discurso como professor/a, deves sempre destacar e dar prioridade à dignidade de cada aluno/a, nunca os olhares sob a perspetiva da vulnerabilidade, mas sim concentrar-te nas suas capacidades, nos seus saberes e nas suas contribuições, evitando sempre a visão da «fraqueza», da «carência» ou do «baixo nível cognitivo».

AÇÃO: O CORPO DOCENTE COMO COOPERATIVA EDUCATIVA

Esta iniciativa propõe organizar a prática docente e a gestão da sala de aula com base numa abordagem cooperativa, em que os professores atuam como facilitadores de um espaço partilhado de

aprendizagem, distribuindo o poder pedagógico, promovendo a igualdade de tratamento e a não discriminação e colocando os discentes como sujeitos ativos do seu próprio processo.

Isso significa que, no planeamento, desenvolvimento e avaliação do ensino, o corpo docente:

- **Deve redistribuir o poder na sala de aula,** criando estruturas participativas reais e evitando hierarquias rígidas na interação educativa.
- **Deve incorporar de forma intencional a perspetiva da não discriminação,** identificando, prevenindo e agindo perante formas de desigualdade ou exclusão (ver prática X mais abaixo).
- **Deve promover a autodeterminação dos discentes,** reconhecendo as suas capacidades, saberes e contribui-

Prática 5

Incorpora na prática pedagógica os fundamentos da narrativa dignificadora

Seja qual for a matéria que ensines, seja no jardim de infância/pré-escolar, no ensino básico, no ensino secundário ou na formação profissional/ensino superior, os fundamentos da narrativa dignificadora podem estar presentes na tua prática pedagógica. Estes princípios vão ajudar-te a reforçar o teu papel como docente e a lançar as bases para que os discentes desenvolvam uma visão dignificadora do seu ambiente.

ções, e evitando abordagens centradas na carência. Ter criatividade e objetivos centrados na didática, para além da avaliação de 0 a 100, onde se crie um espaço que valorize a diversidade de saberes dos discentes.

Nessa lógica, a sala de aula funciona como uma **cooperativa de aprendizagem**, onde o corpo docente não dirige de forma hierárquica, mas coordena, acompanha e garante condições de equidade, garantindo que todos os discentes possam participar, decidir e aprender em igualdade de condições.

A seguir, sugerimos-te três orientações simples denominadas **«a forma de estar na sala de aula»** para a tua prática diária. Estas orientações são transversais e não exigem que alterses o programa, mas sim a forma como constróis a tua prática pedagógica na sala de aula:

1. Gestão da participação: «O altifalante equitativo»

Para acabar com as assimetrias de poder e a competência entre saberes:

- **A orientação:** Antes de dar a palavra à primeira pessoa que levantar a mão (o que costuma ser o perfil mais seguro), pede um minuto de silêncio para que todos os discentes pensem na resposta.
- **O efeito:** Verificamos o tempo de processamento de cada aluno/a. Quando fizeres perguntas, prioriza aqueles que menos intervêm, não para os «expor», mas para reconhecer a sua capacidade de contribuir para o grupo em pé de igualdade.

2. Intervenção ativa: «pausa pela dignidade»

Para não naturalizar a discriminação ou a violência sistémica:

- **A orientação:** Se ouvires algum comentário discriminatório (por mais insignificante que seja), interrompe a explicação. Não é preciso um sermão; basta uma pergunta de «desnaturalização»: *«Que mensagem estamos a passar sobre a dignidade das pessoas com esse comentário?»*.
- **O efeito:** Passas da indiferença para a ação preventiva. Os discentes aprendem que a sala de aula é um espaço seguro onde a opressão não tem lugar.

3. A linguagem da potencialidade (vs. da carência)

Para respeitar a autodeterminação e evitar olhar para a situação a partir da vulnerabilidade:

- **A orientação:** No feedback (oral ou escrito), substitui os «Não sabe...» ou «Falta-lhe...» por frases de possibilidade. Por exemplo: «Mostraste que sabes organizar bem as ideias; agora o desafio é aplicar a fórmula X para o concluir».



- **O efeito:** O aluno/a vê-se a si próprio/a como alguém com saberes e contributos, e não como uma «lacuna» que o professor tem de preencher.

A seguir, propomos-te um **Guião de auto-observação: Narrativa dignificadora na sala de aula:**

Marca com um **X** ou anota brevemente o que observares durante uma aula:

1. Gestão das assimetrias de poder

- **Distribuição da palavra:** Costumo dar a palavra apenas a quem levanta a mão primeiro ou crio oportunidades para que todos os discentes participem (sorteios, momentos de reflexão)?
- **Validação das respostas:** Quando alguém comete um erro, será que redireciono o erro para o que já sabe ou passo rapidamente para outro aluno para procurar a «resposta certa»?
- **Colaboração vs. concorrência:** Já propus alguma atividade em que o sucesso dependa da combinação de saberes diferentes, em vez de ver quem termina primeiro ou melhor?

2. Perspetiva de igualdade e não discriminação

- **Intervenção imediata:** Quando me deparo com um comentário preconceituoso (machista, racista, classista, LGBTI-fóbico, etc.), fiz uma pausa para chamar a atenção sobre o facto ou deixei passar para não interromper o ritmo da aula?
- **Linguagem inclusiva e diversa:** Os meus exemplos, nomes de personagens ou autores citados refletem a diversidade do mundo real ou perpetuam um único modelo de sucesso/conhecimento?
- **Identificação de «brincadeiras»:** Já identifiquei comentários que normalizam a opressão e já os questionei a partir de uma reflexão coletiva?

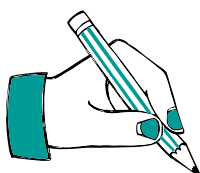
3. Autodeterminação e dignidade (olhar de capacidade)

- **Abordagem do feedback:** Ao corrigir ou falar com um/a aluno/a com dificuldades, será que destaquei o seu potencial ou esforço específico, ou concentrei-me apenas no que lhe «falta» ou no seu «baixo nível»?
- **Evitar o olhar de vulnerabilidade:** Será que já tratei algum/a aluno/a com «pena» ou com «baixas expectativas» por causa da sua situação pessoal?
- **Reconhecimento de contributos:** Já agradei ou dei destaque a uma ideia valiosa de um/a aluno/a que normalmente não se destaca academicamente?

Quando terminares a tua auto-observação, escolhe **um único ponto** em que aches que reproduziste uma narrativa de «carência» ou de poder e anota uma **ação alternativa** para a próxima sessão.

Partilhamos alguns exemplos de **frases dignificadoras** que te podem ajudar a mudar a tua abordagem pedagógica, com base numa prática educativa cooperativa:

Se sentes que estás prestes a dizer... (carência/poder)	Tenta dizer... (dignidade/potencial)	Porquê a mudança?
«Este/a aluno/a não tem as bases/nível necessários».	«Estamos a trabalhar para ligar o que já sabe a este novo desafio».	Evitas olhar desde a carência e valorizas o seu processo.
«Ótimo! És o/a mais esperto/a da turma».	«O teu contributo ajudou o grupo a compreender melhor este conceito».	Eliminas a concorrência e valorizas a contribuição.
«Vem de uma família/ambiente difícil».	«A sua situação atual exige que a sala de aula seja o seu espaço mais seguro».	Deixas de vê-lo/a como «vulnerável» e passas a ser facilitador/a.
«Quem sabe a resposta certa?».	«Que ideias vos vêm à mente para resolvermos isto entre todos/as?».	Quebras a assimetria e promoves a construção coletiva.
«Não digas isso, é uma tolice/piada».	«Que mensagem achas que esse comentário passa sobre a dignidade de quem ouve isto?».	Deixas de ser o/a «polícia» e passas a ser o/a educador/a face à opressão.
«Cala-te e ouve, que eu explico».	«Preciso da vossa atenção para que possamos desenvolver esta ideia juntos/as».	Reduzes a hierarquia de poder e pedes colaboração.



Recursos

- **Guía para el diseño y evaluación de un Plan de Convivencia de centro** (em espanhol). O guia incentiva o envolvimento de toda a comunidade educativa na criação de normas e valores comuns, bem como a intervenção educativa face a condutas discriminatórias, o que ajuda a quebrar narrativas de exclusão e a criar uma cultura escolar inclusiva.
- **Guia práctico: como criar projetos educacionais** (em português). Reúne conceitos e oferece soluções para a criação de projetos educativos baseados em metodologias colaborativas.
- **Reconstruir sem tijolos: guias de apoios ao setor de educação em contextos de emergências** (em português). Material da UNESCO que integra os objetivos da Agenda 2030 na elaboração de políticas educativas em contextos de emergência e orienta a criação de comunidades educativas através de diagnósticos partilhados. Durante uma classe, mientras desarrollas una materia o una dinámica, siempre ten en cuenta estas pautas.

Durante uma aula, enquanto abordas um tema ou realizas uma dinâmica, tem sempre em conta estas orientações:

- **Escuta ativa e diálogo:** Constrói as narrativas com os discentes, validando as suas vozes, cosmovisões e formas de se narrarem.
- **Combate estereótipos, preconceitos e estigmatização:** Evita generalizações e homogeneizações («todos os [grupo] são...»). Mostra a diversidade interna das culturas, origens, etnia, género, realidade socioeconómica, religião, línguas. Encara essa diversidade como um crescimento mútuo.
- **Contextualiza sempre:** Coloca as histórias num contexto específico (histórico, social, geográfico, do bairro onde fica o centro educativo, da cidade, da vila) para evitar generalizações simplistas, porque em cada realidade habita a diversidade.
- **Utiliza linguagem inclusiva:** Evita termos depreciativos, folclorizantes ou exotizantes. Atualiza o vocabulário (ex. preferir «pessoa migrante» em vez de «imigrante» em certos contextos, evitar «pessoa de cor»).

Prática 6

**Transforma
o ar que se
respira na
sala de aula**

AÇÃO: O AR QUE SE RESPIRA

Objetivo

Construir o conhecimento a partir da experiência dos discentes, valorizar a diversidade, estabelecer ligações com o ambiente próximo e promover uma linguagem inclusiva e reflexiva.

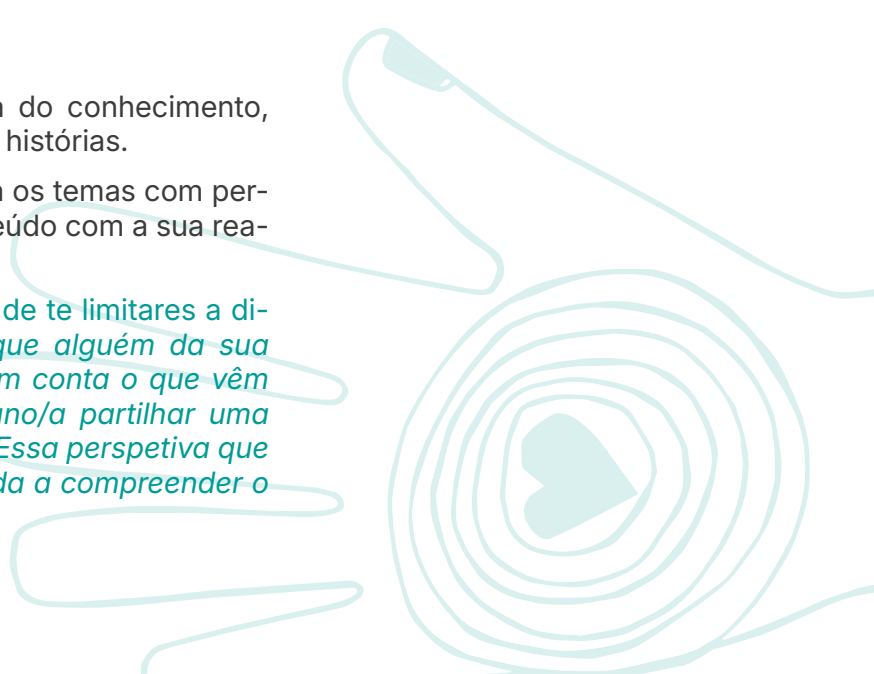
Esta iniciativa foi pensada para que a inclusão não seja um evento especial, mas sim o «ar que se respira» durante a aula. Aqui tens alguns exemplos práticos para o dia a dia:

Escuta ativa e diálogo

Em vez de seres o/a único/a detentor/a do conhecimento, atua como facilitador/a das suas próprias histórias.

- **Orientação diária:** Começa ou encerra os temas com perguntas abertas que relacionem o conteúdo com a sua realidade.

Exemplo: Na aula de História, em vez de te limitares a ditar datas, pergunta: «*Como acham que alguém da sua idade viveria naquela época, tendo em conta o que vêm hoje nos seus bairros?*». Se um/a aluno/a partilhar uma experiência pessoal, valida dizendo: «*Essa perspetiva que trazes é fundamental, porque nos ajuda a compreender o assunto de outro ângulo*».



Desmontar estereótipos

Acaba com a ideia de que os grupos são blocos uniformes.

- **Orientação diária:** Sempre que falares de um coletivo, acrescenta nuances de classe, género, origem ou geografia.

Exemplo: Se o assunto da cultura árabe vier à tona, evita dizer «os árabes são...». Diz: «No mundo árabe, há ateus, cristãos, feministas, gente da cidade ou do campo; não é a mesma coisa viver em Rabat do que numa aldeia no Líbano». Utiliza várias referências positivas nas tuas apresentações (cientistas racializadas, artistas de bairros operários, etc.).

Contextualiza

Evita as verdades universais abstratas ou a história única; traz o conhecimento para o terreno concreto.

- **Orientação diária:** Relaciona os exemplos do livro com o bairro ou a cidade onde fica o centro.

Exemplo: Se fores falar sobre a Revolução Industrial, não te limites a falar só de Londres. Fala sobre como é que a vila ou a cidade se transformou, que fábricas havia e quem trabalhava lá. Isso evita que vejamos a história como algo distante e ajuda a perceber que a nossa envolvente também faz parte da «Grande História».

Linguagem inclusiva e clara

A linguagem cria a realidade; utiliza-a para dignificar, não para rotular.

- **Orientação diária:** Revê os teus materiais e o teu discurso para eliminar termos que «exotizam» (que fazem com que o diferente pareça estranho ou curioso).

Exemplo:

Em vez de: «Hoje vamos ver comida exótica». Diz: «Hoje vamos conhecer a gastronomia da região andina».

Em vez de: «Os imigrantes que vêm...». Diz: «As pessoas de diversas origens que vivem e são cidadãos do nosso país...». (Colocas a pessoa à frente da sua situação administrativa).

Evita: «Nós» vs «Eles». Utiliza sempre um «nós» que inclua toda a turma.



Recursos

- ***El nuevo discurso frente a la educación inclusiva en España*** (em espanhol). Artigo que analisa como em Espanha o discurso educativo está a mudar para modelos mais inclusivos, questionando as práticas tradicionais. Além disso, reforça a necessidade de transformar a linguagem e as narrativas na sala de aula.
- ***Programa de «Escuelas Seguras» impulsado por la FELGTBI+*** (em espanhol). Disponibiliza ferramentas concretas para transformar o ambiente diário da sala de aula num espaço de respeito, escuta ativa e reconhecimento da diversidade afetivo-sexual e de género. A sua abordagem permite que o corpo docente intervenha de forma pedagógica perante comentários, atitudes ou dinâmicas que reproduzem estereótipos ou discriminação, não através de uma punição imediata, mas sim através da reflexão e do diálogo educativo.
- ***Manual para o Combate do Discurso de Ódio Online através da Educação para os Direitos*** (em português). Guia elaborado pelo Conselho da Europa para apoiar o Movimento Contra o Discurso de Ódio, destinado a docentes e concebido para ser utilizado com estudantes entre os 13 e os 18 anos. É um material que aborda a Internet como um espaço de violência e sugere reflexões para trabalhar as suas causas, bem como para aprender a lidar com o tema quando ele surge.



Prática 7

Adota sempre objetivos que dignifiquem

Os propósitos que dignificam são metas vitais alinhadas com valores profundos, que vão além da simples tomada de consciência face às narrativas dominantes e geram um impacto transformador e positivo nos discentes. **Reforçam a identidade e a autoestima, dão sentido à vida, melhoram a saúde emocional e promovem o poder individual e coletivo dos discentes, ao transformar as ações pedagógicas diárias em práticas de dignidade.** Não são narrativas vazias, exigem desafios, ação prática e compromisso coletivo

- **Reconhece o espaço de voz:** Permite que os próprios discentes, com toda a sua diversidade cultural, de gênero, origem, etnia, classe social, cor de pele, etc., narrem uma determinada realidade, decidam como se representam nessa realidade e como veem a sociedade a partir da sua perspectiva.
- **Reconhecimento de saberes:** Reconhece que os discentes têm os seus próprios saberes, que provêm da sua experiência de vida e que, estejam errados ou não, fazem parte do diálogo na sala de aula. O importante é ajudar a fortalecer esses saberes com base na dignidade, na empatia, no respeito.
- **Prioriza a resiliência:** Quando perceberes que há discentes que interiorizaram o racismo, a LGBTIfobia, o classismo ou o machismo, vai além do trauma e concentra-te em destacar a capacidade dessas pessoas de superar essas dificuldades e de construir a sua identidade através da memória de outras experiências humanas ou de referências que possam convidar para a sala de aula, ler ou pesquisar para servir de referência.
- **Compreende o contexto de cada aluno/a:** Nem todos os discentes formam um coletivo homogêneo; cada pessoa tem as suas experiências de vida, os seus percursos, os seus contextos e realidades. Quando propuseres uma tarefa, procura ressignificar o seu sentido de vida e o reconhecimento como sujeito ativo da mesma. Reforça uma autoimagem individual e coletiva dignificadora e a sua posição na sala de aula, promovendo um tratamento justo e respeitoso, através do sucesso coletivo.

AÇÃO: A PEDAGOGIA DA DIGNIDADE

Para que estes objetivos não fiquem apenas em «intenções», partilhamos uma estrutura baseada na **Pedagogia da Dignidade**.

Objetivo

Transformar o ato de ensinar numa prática de justiça social que devolva aos discentes o controlo sobre a sua própria vida, permitindo-lhes reconhecerem-se como sujeitos de conhecimento e ação, capazes de intervir criticamente na sua realidade a partir de uma identidade fortalecida e dignificada.

O objetivo não é apenas que «aprendam conteúdos», mas que se **sintam dignos de os aprender** e capazes de os utilizar para transformar o seu ambiente. Este objetivo visa três metas simultâneas:

1. **Soberania narrativa:** Que sejam os próprios discentes a contar a sua história, e não que outros a contem por eles.
2. **Segurança epistémica:** Que sinta que os seus conhecimentos prévios (a sua cultura, o seu bairro, a sua língua) têm valor no mundo da educação.

3. Agência política: Que passe de ser um espectador passivo da injustiça a ser um protagonista da mudança coletiva.

A seguir, apresentamos alguns exemplos:

1. Do silêncio à autoria (reconhecer o espaço de voz)

- **A melhoria:** Não se trata apenas de «deixar falar», mas de validar a autoria. Os discentes não são consumidores de informação, são narradores da sua realidade.
- **Orientação prática:** Implementa a «**curadoria de conteúdos própria**». Em cada unidade, reserva um espaço para que os discentes contribuam com fontes (música, notícias, relatos familiares) que expliquem o tema a partir da sua identidade.
- **Impacto:** Os discentes deixam de ser sujeitos observados para se tornarem sujeitos que definem o mundo.

2. Do déficit ao reconhecimento dos saberes

- **A melhoria:** Substituir a visão do «erro» pela do «**saber em transição**». O conhecimento académico não substitui o vital: complementa-o.
- **Orientação prática:** Cria «**diálogos de saberes**». Antes de uma aula, mapeia o que a sua família ou envolvente sabem sobre o assunto. Se houver uma contradição, não se corrige com autoridade, investiga-se com empatia: «*Por que é que no teu contexto se entende assim e aqui de outra forma?*».
- **Impacto:** Elimina-se a hierarquia que anula a identidade do/a aluno/a, gerando **segurança epistémica**.

3. Da vulnerabilidade à referência (dar prioridade à resiliência)

- **A melhoria:** Substituir a pedagogia da compaixão pela **pedagogia do referente**. O trauma não define o/a aluno/a; a sua capacidade de resistir e de se reconstruir, sim.
- **Orientação prática:** Utiliza a «**memória de excelência**». Em vez de estudar apenas as opressões (ex.: estudar apenas a escravatura quando se fala de negritude), estuda os marcos de resistência e criação desses coletivos. Convida «referentes de proximidade» (vizinhos, ex-alunos/os) que quebrem estereótipos.
- **Impacto:** Constrói-se uma autoimagem de poder e realização, não de vitimização.

4. Da homogeneidade ao sujeito ativo (contexto e realização coletiva)

- **A melhoria:** Criar tarefas que exijam uma **interdependência dignificadora**. O sucesso do grupo tem de passar obrigatoriamente pelo reconhecimento da singularidade de cada um.



- **Orientação prática:** Aplica a «**aprendizagem-serviço identitária**». As tarefas devem resolver um problema real do contexto dos discentes. Ao atribuíres funções, fá-lo com base nas suas fortalezas específicas (quem comunica, quem organiza, quem cria), garantindo que a **realização coletiva** seja o motor do respeito mútuo.
- **Impacto:** Os discentes sentem que a sua existência e o seu contexto são **úteis e necessários** para o bem comum.

A seguir, partilhamos um exemplo para uma matéria concreta:

Projeto: «As nossas contas, a nossa dignidade»

Matéria Matemática (5.º-6.º ano do ensino básico)

Conteúdos

Frações, percentagens e representação de dados.

O diagnóstico (reconhecimento de saberes e voz)

Em vez de nos concentrarmos nos problemas de um livro sobre «comprar maçãs», analisamos o **cabaz de compras**.

- **A tarefa:** Cada aluno/a traz o preço de 3 produtos básicos que sejam importantes no seu contexto (ex.: farinha de milho, cuscuz, óleo, legumes específicos).
- **Dignificação:** Isso dá origem a uma conversa sobre a importância desses produtos para a sua identidade. O saber familiar entra na sala de aula. Não existe um «cabaz padrão» imposto pela/o docente, mas sim um conjunto construído a partir da sua diversidade.

A análise (compreender o contexto e a resiliência)

Usamos a matemática para visibilizar a desigualdade e a capacidade de superação.

- **A tarefa:** Investigamos o conceito de «preço ético» ou a diferença de preços consoante o bairro (especulação).
- **Ação de resiliência:** Se percebermos que, no seu bairro, os produtos são mais caros ou de pior qualidade, vamos procurar exemplos de cooperativismo ou grupos de consumo locais que se organizaram para superar as desigualdades económicas.
- **Matemática:** Calculamos qual é a parte do orçamento familiar que é gasta em alimentação e comparamos as percentagens.

A ação transformadora (sujeito ativo e conquista coletiva)

Transformamos o cálculo numa ferramenta de proposta concreta.

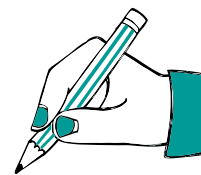
- **A tarefa:** O grupo da turma tem de organizar uma «**feira de troca de saberes**».
- **Conquista coletiva:** Em vez de competirem para ver quem calcula melhor, dividem-se em funções de acordo com os seus pontos fortes:
 - *As/os analistas:* Calculam as proporções dos ingredientes para uma receita coletiva que represente toda a diversidade da turma.
 - *Os/as gestores/as:* Usam o sistema monetário para propor um sistema de «moeda social» na sala de aula que recompense o cuidado e o apoio mútuo, e não apenas o resultado individual.
- **Impacto:** O resultado final é uma proposta concreta apresentada à comunidade educativa sobre como promover um consumo justo e digno na escola.

O que é que tem de transformador?

1. Os números que usam são os seus números, não dados abstratos que lhes são estranhos.
2. Os discentes que trazem um produto do seu próprio contexto sentem-se especialistas e validados pelo grupo.
3. Aprendem que os números podem servir para evidenciar uma realidade (o custo de vida) e para organizar uma solução (cooperação).

Recursos

- **Manual pedagógico do projeto crescer na cidadania** (em português). Produzido pela EAPN Portugal, este guia propõe educar a partir da cidadania, desmistificar e desconstruir representações e estereótipos através da compreensão dos mecanismos que estão na origem dessas formas de violência.
- **Programa de Aprendizaje-Servicio (ApS) impulsado por Fundación 'la Caixa' a través de EduCaixa** (em espanhol). Representa uma aplicação direta dos objetivos que dignificam, uma vez que integra a aprendizagem académica com a ação social em contextos reais da comunidade. Com esta abordagem, os discentes não só adquirem conhecimentos curriculares, como também os colocam ao serviço de necessidades sociais concretas do seu ambiente, o que reforça o seu sentido de utilidade, pertença e agência. Esta metodologia permite que os estudantes se reconheçam como sujeitos ativos, capazes de transformar a sua realidade, ao mesmo tempo que valorizam os seus saberes prévios e experiências de vida como recursos válidos no processo educativo. Desta forma, a aprendizagem deixa de ser algo abstrato para se tornar uma experiência significativa, coletiva e profundamente ligada à dignidade, à participação e ao compromisso social.
- **Hacia una educación más inclusiva: la transformación de un centro educativo** (em espanhol). Este texto entende a educação como uma prática de justiça social que coloca os discentes como sujeitos ativos do conhecimento e da ação, promovendo a sua soberania narrativa, a segurança epistémica e a autonomia política. Por isso, a inclusão não se limita a atender à diversidade: implica transformar a cultura da escola para dar voz aos discentes, validar os seus saberes prévios e compreender os seus contextos, promovendo assim processos de aprendizagem que reforcem a identidade, a autoestima e a dignidade.



Prática 8

Cria narrativas dignificadoras

As narrativas dignificadoras, como já foi referido, partilham abordagens éticas e políticas, antirracistas, defensoras dos direitos, igualitárias e interculturais, que procuram motivar os discentes a contarem as suas experiências a partir de uma posição de dignidade, desafiando as narrativas dominantes que estigmatizam, silenciam ou minimizam. As orientações que te apresentamos a seguir reconhecem que a forma como narramos a realidade tem efeitos diretos na capacidade dos discentes de viverem a sua vida com autonomia, dignidade e liberdade.

- **Desafiar as narrativas dominantes:** Faz sempre perguntas que despertem emoções sobre a violência. Para desafiar as narrativas dominantes, não precisamos necessariamente de as nomear, mas sim questionar como as pessoas gostariam de ser tratadas, como criar um bairro onde as pessoas vivam felizes, como evitar conflitos entre as pessoas e como fortalecer os nossos saberes. A partir das respostas, identifica as narrativas propostas pelos discentes que sejam dignificadoras, destaca as mais significativas e dá-lhes visibilidade no grupo como narrativas que podem servir de base para a aprendizagem, referenciando a autoria dessas narrativas para reforçar a confiança dos discentes que as propuseram.
- **Que os discentes sejam autores e criadores das suas próprias narrativas:** Permite que os discentes se reconheçam como autores e criadores das narrativas partilhadas na sala de aula, o que te permitirá recuperar o seu poder subjetivo de forma coletiva. Por exemplo, identificar frases indicando o nome e o apelido, ou também fazê-lo em grupo. E expô-las na sala de aula durante algum tempo, ou também expô-las num local visível do centro educativo.
- **Foco na dignidade:** Tenta fazer com que as narrativas criadas pelos discentes incluam palavras-chave como: convivência, paz, igualdade de tratamento, participação entre iguais, não discriminação, direitos e obrigações. Dessa forma, os discentes começam a repensar estas palavras para as incorporar nas suas próprias narrativas e histórias, que são fundamentais, especialmente em contextos de violência ou marginalização.
- **Narrar-se a partir do poder próprio e coletivo:** Quando alguém se narra a si própria/o, mobiliza o seu próprio poder; e quando o faz em grupo, mobiliza o poder coletivo. Esta prática implica que os discentes não têm necessariamente de dar uma opinião ou criar uma narrativa sobre uma realidade na terceira pessoa, mas sim incentivá-los a fazê-lo na primeira pessoa, para que possam interiorizar de onde falam e porquê. É a única forma de dar valor a todas as vozes, sobretudo às que são marginalizadas ou invisibilizadas.
- **As narrativas também se constroem a partir de outras narrativas:** Partilhar com os discentes conversas com desfechos extraordinários de figuras públicas, documentos escritos, relatos gráficos, testemunhos e outras formas de comunicação que valorizem a vida.
- **Ajudar a identificar narrativas humanas:** Dedica algum tempo a que os discentes procurem histórias reais e construam as suas próprias opiniões sobre essas histórias, não a partir de detalhes dramáticos, mas sim de aspetos que dignifiquem, com mensagens que devolvam a esperança, que entusiasmem e que transmitam a sensação de que é possível viver sem violência. Que os discentes percebam bem o que significa o sentido humano e humanista da vida.
- **Contextualizar sem vitimizar e recuperar a reexistência:** Que os discentes consigam explicar as causas estruturais do

racismo, o machismo, a LGBTIfobia e o classismo, sem tirar a dignidade das pessoas afetadas. A história não é só a sua dor, mas também a sua capacidade de resistir e de reexistência¹⁷.

- **Ligar razão e emoção:** Promove reflexões racionais associadas a emoções e sensações de satisfação, alegria e otimismo perante uma determinada realidade.

AÇÃO: NARRATIVAS DIGNIFICADORAS

Objetivo

Promover que os discentes se reconheçam como sujeitos de direitos e autores da sua própria história, através da identificação e criação de relatos que substituam os estigmas por categorias de dignidade,

agência e reexistência, reforçando assim a sua identidade individual e o poder coletivo no seio da comunidade educativa.

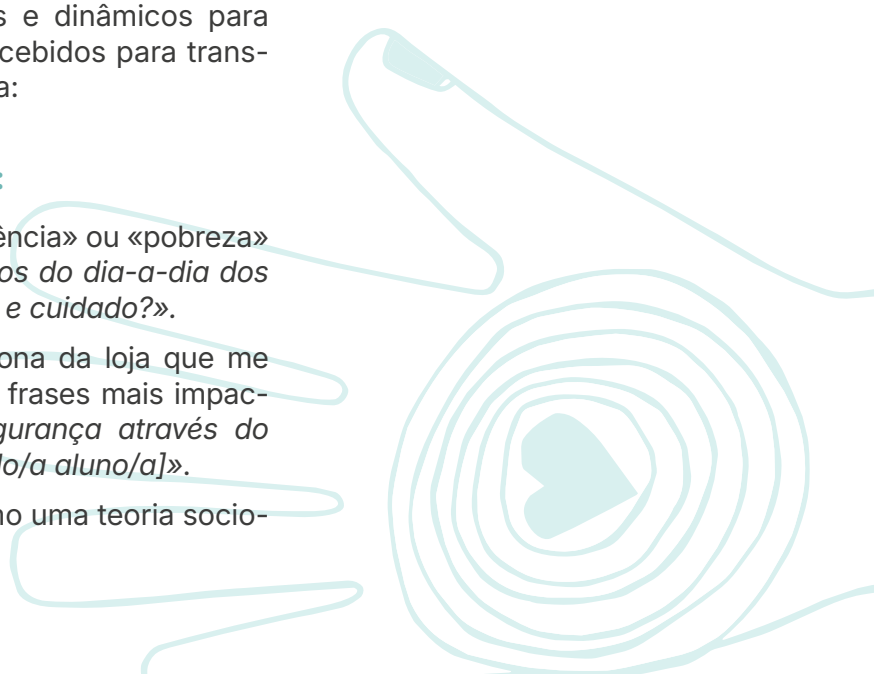
- **Sujeito/a de direito e autor/a da sua própria história:** Pôr os seus nomes e apelidos nas frases da sala de aula (critério de autoria).
- **Substituir estigmas por dignidade:** Procurar «gestos de cuidado» em vez de problematizar ou criar preconceitos sobre um coletivo (desafiar as narrativas dominantes).
- **Agência e reexistência:** Analisar as causas do racismo, machismo, classismo ou LGBTIfobia, sem esquecer como as pessoas se organizam e resistem (contextualizar sem vitimizar).
- **Poder coletivo:** Validar o uso da primeira pessoa coletiva e a criação de uma linguagem comum baseada na paz e na igualdade (narrar a partir do poder próprio).

A seguir, partilhamos exemplos práticos e dinâmicos para aplicar cada critério na sala de aula, concebidos para transformar esta prática em ações do dia-a-dia:

1. Desafiar as narrativas dominantes:

- **Atividade:** Em vez de falar de «delinquência» ou «pobreza» no bairro, lança a pergunta: «*Que gestos do dia-a-dia dos teus vizinhos/as te fazem sentir seguro e cuidado?*».
- **Ação:** Regista as respostas (ex.: «A dona da loja que me cumprimenta pelo nome»). Escolhe as frases mais impactantes e diz-lhes: «*Esta ideia de 'segurança através do cumprimento' é uma tese do/a [nome do/a aluno/a]*».
- **Impacto:** Validar o seu saber local como uma teoria sociológica válida.

¹⁷ A reexistência é um conceito descolonial que vai além da simples resistência; implica a reinvenção da vida, da cultura e do território por comunidades e pessoas marginalizadas (migrantes, racializadas, mulheres, pessoas LGBTI+, com precariedade económica) perante a opressão. É uma «outra» forma de existir, criar e recuperar a memória, reconstruindo o tecido social e a dignidade.



2. Autoria e criação:

- **Atividade:** Cria um espaço físico (moldura ou vinil) à entrada da sala de aula ou do centro com o título «**Vozes com dignidade**».
- **Ação:** Se um/a aluno/a disser uma frase marcante sobre a justiça, escreve-a: «*O respeito não se conquista, é algo que se tem por natureza – [nome e apelido]*».
- **Impacto:** O/a aluno/a passa de ser «alguém que dá a sua opinião» a ser um/a «autor/a de referência» para os seus colegas.

3. Foco na dignidade:

- **Atividade:** Quando surgir um conflito ou uma notícia negativa, pede aos discentes que «traduçam» a situação usando as palavras-chave: *convivência, igualdade de tratamento, direitos*.
- **Ação:** Pergunta: «*Como é que este conflito mudaria se aplicássemos o conceito de 'participação entre iguais'?*».
- **Impacto:** Obriga a mente a sair do relato da carência para entrar na linguagem da possibilidade e dos direitos.

4. Poder próprio e coletivo:

- **Atividade:** Pede-lhes que contem uma situação em que defenderam algo justo, usando a primeira pessoa: «*Eu decidi...*», «*Nós construímos...*».
- **Ação:** Evita o «diz-se que...» ou «há pessoas que...». Se falam de racismo, que narrem a sua posição: «*Eu escolho não ficar calado porque a minha voz acrescenta valor ao grupo*» ou «*nós decidimos que na sala de aula não se permitirá o racismo*».
- **Impacto:** A primeira pessoa e a pessoa coletiva convertem a opinião num compromisso identitário.

5. Narrativas através de outras narrativas:

- **Atividade:** Apresenta perfis de pessoas (ativistas, cientistas, artistas de bairros semelhantes) que deram respostas extraordinárias a situações de opressão.
- **Ação:** Não analyses o seu sofrimento, analisa a sua **estratégia de conquista**. Como é que esta rapper usou a sua língua materna para dignificar as suas origens?
- **Impacto:** Ofereces espelhos nos quais os discentes se podem ver refletidos a partir das suas conquistas, e não a partir da revitimização.

6. Identificar narrativas humanas:

- **Atividade:** Trabalho de investigação: «*Procura uma notícia desta semana em que alguém tenha ajudado outra pessoa sem que houvesse dinheiro envolvido*».



- **Ação:** Os discentes devem explicar por que é que essa história dá um «sentido humano» à vida, omitindo os detalhes mais escabrosos ou dramáticos do contexto.
- **Impacto:** Treinam o olhar para detetar a luz em ambientes onde os meios de comunicação só mostram sombras.

7. Contextualizar sem vitimizar:

- **Atividade:** Quando falamos de um acontecimento histórico (ex.: a segregação), utiliza um formato de duas colunas.
- **Ação:** Coluna A: «Causas estruturais» (leis injustas, racismo). Coluna B: «Ações de reexistência» (organização comunitária, alegria como forma de resistência).
- **Impacto:** Entendem que o sistema pode ser opressor, mas as pessoas nunca perdem a sua agência nem a sua dignidade.

8. Ligar razão e emoção:

- **Atividade:** Depois de propor uma solução para um problema social, pergunta: «*Como é que o teu corpo reage quando imaginas que isto se torna realidade?*».
- **Ação:** Valida a alegria ou o alívio como indicadores de que a solução é eticamente correta. «*Se esta ideia de igualdade nos faz sorrir, é porque estamos no caminho certo*».
- **Impacto:** Desligas a aprendizagem social do tédio ou da culpa, ligando-a ao prazer de viver com justiça.

Partilhamos uma proposta de estrutura narrativa centrada na dignidade:



Como estruturar uma narrativa a partir da dignidade

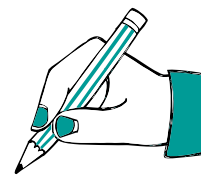
Podes ajudar os discentes a organizar as suas ideias e a estruturar a narrativa que vão criar. Não se trata de uma estrutura trágica, maniqueísta ou sensacionalista, mas sim de uma estrutura que procura reescrever uma realidade para destacar a capacidade de agir e decidir sobre essa realidade e encontrar um desfecho significativo. A seguir, apresentamos alguns elementos de uma estrutura narrativa centrada na dignidade:

- a) Mudar o significado: voltar a narrar uma realidade sem alterar os factos objetivos, mas sim a interpretação dos mesmos.
- b) Dignificar as pessoas protagonistas dessa realidade: quer sejam pessoas afetadas ou impactadas pela estigmatização, pelo ódio ou pelas violências, devem ser narradas a partir do seu papel ativo como sobreviventes ou seres reexistentes (que procuram uma mudança)
- c) Descolonizar o ser: ou seja, identificar nas pessoas afetadas por situações discriminatórias os seus pontos fortes, valores e práticas resilientes que sirvam para fortalecer os saberes.
- d) Dar sentido à vida: ligando experiências ou situações passadas ao presente e aos desejos futuros, entrelaçando de forma narrativa os marcos-chave da história.
- e) Ressignificar e reconciliar: permite reconciliar-se com a própria realidade que se narra, encerrando etapas vitais com serenidade. Por exemplo, se os discentes foram afetados pelo racismo e se está a trabalhar sobre essa realidade, a construção narrativa será um ato de cura.
- f) Reconhecer as problemáticas, mas focar-se nas alternativas para as superar: é comum focar-se sempre no negativo; no entanto, para dignificar, tem de se dar mais interesse em como dar a volta a realidades adversas.
- g) Reinventar a partir da criatividade para contar realidades alternativas: explorar e imaginar outras realidades que poderiam significar viver sem violência, partilhar espaços de paz, estabelecer relações emocionais harmoniosas. A criatividade interioriza narrativas dignificadoras.
- h) Escrever na primeira pessoa para se apropriar da narrativa: podem ser narrativas em que a própria opinião dos discentes é a protagonista, dando um novo sentido às suas análises e contribuições.
- i) Utilizar uma linguagem inclusiva e dignificadora: evitar adjetivos que denigrem ou magoem, utilizar palavras que dão poder e provocam emoções positivas.
- j) Infundir propósitos transformadores: a resiliência nas narrativas reconstrói argumentos positivos nos discentes em favor da dignidade das pessoas. Além disso, reforçam a identidade através da autoestima, ao permitir-lhes contar as suas próprias visões da vida. Contribuem ainda para recuperar o sentido de vida, a partir da aprendizagem significativa de construir narrativas dignificadoras ou contra-narrativas.



Recursos

- **Plan IncluYO de la Comunidad de Madrid** (em espanhol). Situa a convivência intercultural e a igualdade de tratamento como princípios estruturais do sistema educativo, promovendo que todos os discentes possam aprender num ambiente livre de discriminação e estigmatização. A sua abordagem não só reconhece a diversidade cultural como um valor positivo, como estimula o corpo docente a desenvolver estratégias pedagógicas que favorecem a participação, o respeito e a inclusão de todas as identidades na sala de aula.
- **Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación** (em espanhol, catalão e português). Reforça a educação como um espaço de dignidade, equidade e participação coletiva.
- **Diagnóstico de necesidades docentes para implementar la educación inclusiva** (em espanhol). A prática de narrativas dignificadoras dá resposta às necessidades docentes identificadas neste diagnóstico, uma vez que promove a participação ativa dos discentes, o desenvolvimento da sua agência, o uso de uma linguagem inclusiva e a criação de ambientes educativos baseados na dignidade, na igualdade e nos direitos humanos. Além disso, permite contextualizar as desigualdades sem vitimizar, promovendo narrativas centradas na resiliência e na reexistência, em linha com a abordagem da educação inclusiva.



Prática 9

O teu papel como docente é fundamental para desmontar as narrativas de ódio

O centro educativo, especialmente a sala de aula, é um espaço onde surgem discursos, comentários e atitudes que podem reproduzir desigualdades, formas de discriminação e até mesmo agressão verbal e física. As narrativas de ódio têm consequências negativas para a convivência, o sentimento de pertença e a participação dos discentes. O papel dos docentes é fundamental para fazer frente a estas narrativas, não de uma perspectiva disciplinar, mas sim como prática pedagógica de transformação do ambiente escolar num espaço de proteção e dignificação.

Enfrentar as narrativas de ódio permite:

- **Garantir um ambiente de cuidado e proteção para a aprendizagem.** A narrativa de ódio gera medo, exclusão e violência, bloqueando a capacidade de aprendizagem dos discentes afetados. É essencial garantir o bem-estar emocional a partir da confiança que os professores transmitem aos discentes e consequentemente, criar um ambiente livre de violência.
- **Prevenir a escalada do conflito.** As narrativas de ódio costumam dar origem a agressões verbais e físicas graves de assédio escolar (bullying). É necessária uma intervenção precoce e atempada para evitar que o conflito se agrave. O que importa é evitar normalizar essas narrativas e não ficar indiferente.
- **Formar discentes críticos e empáticos.** O centro educativo é uma comunidade onde se aprende a conviver na diversidade. Por isso, os docentes devem ajudar a dar aos discentes ferramentas para desmontar as narrativas de ódio, através de uma intervenção imediata acompanhada de medidas claras de prevenção e reparação em todo o centro educativo.
- **Reforçar a responsabilidade ética docente.** Os docentes têm um papel dignificador na sala de aula e podem servir de elo de ligação entre o centro educativo e a comunidade, promovendo a paz a partir da sala de aula. A sua liderança é fundamental para evitar guardar silêncio perante as narrativas de ódio, pois educa com o exemplo, deixando claro que estas não têm lugar no espaço educativo.
- **Realizar um contrapeso perante a polarização.** Devido à exposição constante das crianças e dos adolescentes às redes sociais, está a criar-se uma insensibilidade em relação ao ódio, que também se está a normalizar. A sala de aula torna-se, assim, o espaço ideal para analisar e desmontar as narrativas de ódio, através da aprendizagem socioemocional, independentemente da disciplina lecionada, promovendo entre os discentes práticas para identificar e rejeitar essas narrativas.

MEDIDAS DE RESPOSTA AO DISCURSO DE ÓDIO NA SALA DE AULA

Esta prática tem como objetivo dotar os docentes de ferramentas para intervir de forma pedagógica, reflexiva e transformadora, e não apenas reativa.

O objetivo é transformar uma situação discriminatória numa oportunidade educativa. Isso significa que, mesmo que seja preciso interromper o desenvolvimento da aula, os professores se comprometam a dar uma resposta que favoreça a aprendizagem e a reflexão coletiva.

interromper o desenvolvimento da aula, os professores se comprometam a dar uma resposta que favoreça a aprendizagem e a reflexão coletiva.

1. Garantir um ambiente de cuidado e proteção

- Perante uma narrativa de ódio, o mais importante é dar prioridade à pessoa afetada.

Exemplo: Se um/a aluno/a for vítima de um insulto racista, o/a docente deve primeiro aproximar-se fisicamente dele/a e reconhecer as suas emoções: «Lamento que tenhas tido de ouvir isto, nesta turma cuidamos de ti», antes de se dirigir a quem agrediu. Isso acaba com o bloqueio de aprendizagem causado pelo medo.

- **Tarefa do centro:** Criar um canal (físico ou digital) no centro onde os discentes possam denunciar situações de discriminação de forma confidencial, reforçando a confiança nos docentes como protetores.

2. Prevenir a escalada do conflito

- Não ignorar nunca um comentário «só porque é uma piada».

Exemplo: Perante uma «piada» homofóbica, o/a docente interrompe a aula por um minuto: «Essa palavra acarreta uma carga de exclusão que não permitimos aqui. Não é humor se alguém sair magoado/a». Isso desnormaliza a narrativa antes que ela se transforme em assédio físico.

- **Tarea del centro:** Realizar reuniones breves entre docentes para identificar si ciertos discursos se repiten en el patio, en las aulas o redes sociales, actuando antes de que se consoliden grupos de exclusión. Puede ser un protocolo de alerta temprana.

3. Formar discentes críticos e empáticos

- Fornecer ferramentas para desmontar as narrativas de ódio.

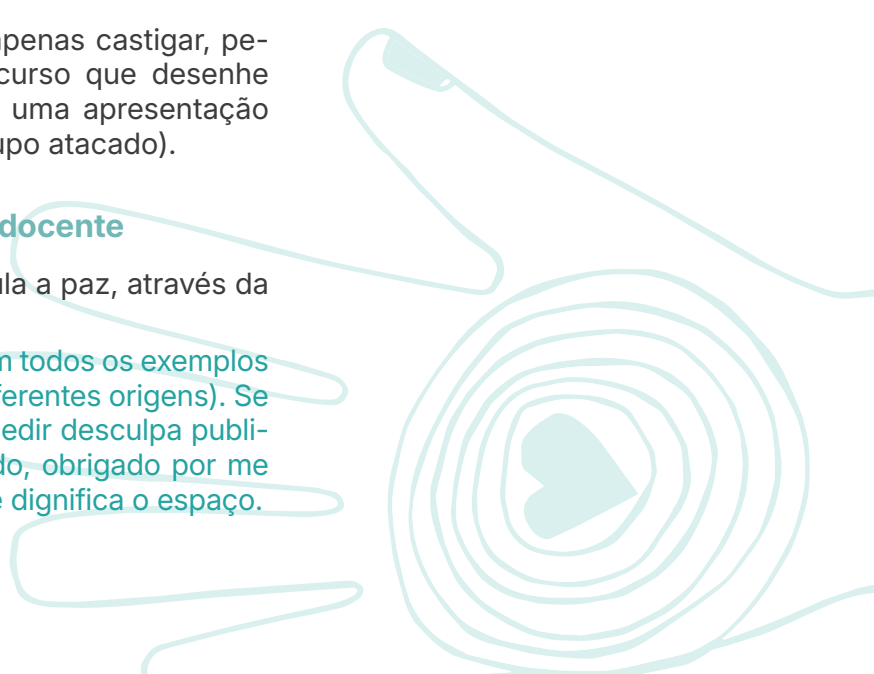
Exemplo: Se surgir um discurso de ódio baseado em desinformação (ex.: «os imigrantes tiram-nos os subsídios»), o/a professor/a deve propor uma atividade rápida de pesquisa de dados oficiais. Os discentes aprendem a utilizar o pensamento crítico como antídoto contra o preconceito.

- **Tarefa de cada docente:** Em vez de apenas castigar, pede-se ao/a aluno/a que emitiu o discurso que desenhe uma ação positiva para o grupo (ex.: uma apresentação sobre as contribuições culturais do grupo atacado).

4. Reforçar a responsabilidade ética docente

- O/a professor/a é quem primeiro articula a paz, através da sua linguagem.

Exemplo: Utilizar referentes diversos em todos os exemplos de aula (cientistas, líderes sociais de diferentes origens). Se um/a docente cometer um erro, deve pedir desculpa publicamente: «Usei um termo desatualizado, obrigado por me corrigirem». Isso ensina pelo exemplo e dignifica o espaço.



- **Tarefa permanente:** Partilhar e relembrar o **decálogo das narrativas dignificadoras do centro**, para deixar claro que o ódio não tem lugar na sala de aula.

5. Contrabalançar a polarização

- Dedicar tempo de orientação a analisar por que aparecem certos conteúdos nas suas redes. Refletir sobre os algoritmos do ódio.

Ejemplo: Partilhar um meme viral de ódio e perguntar: «Quem sai a ganhar com esta mensagem? Que emoção quer provocar?». Isso ajuda a combater a indiferença causada pelo ecrã, restabelecendo a ligação com o impacto real nas pessoas de carne e osso.

- **Tarefa de cada docente:** Realizar exercícios de empatia, para se colocar no lugar da outra pessoa, usando notícias reais, promovendo a empatia sobre temas que costumam polarizar (migração, género, religião) e apelando sempre à emoção das pessoas em positivo.

6. Criar um banco de respostas pedagógicas entre o corpo docente

Elaborar coletivamente, durante as reuniões do corpo docente, um conjunto de estratégias de intervenção que possam ser aplicadas na sala de aula.

Algumas orientações:

- Formular respostas que promovam a dignidade e o respeito.
- Incorporar perguntas abertas que convidem à reflexão.
- Evitar respostas humilhantes ou exclusivamente sancionadoras.
- Recolher exemplos concretos e transferíveis para diferentes situações.
- Converter momentos disruptivos em ações educáveis.



Apresentamos seguidamente um esquema mais visual:

Passos para a intervenção em sala de aula		
Passo	Objetivo	Exemplos de intervenção
1. Parar e nomear	Deter a situação e dar-lhe relevância	«Um momento, precisamos de parar aqui». «O que foi dito é importante e vamos comentá-lo».
2. Apontar sem atacar	Questionar o conteúdo sem apontar o dedo	«Esse comentário pode ser ofensivo». «Essa ideia pode reproduzir um preconceito».
3. Provocar reflexão	Promover o pensamento crítico no grupo	«De onde achas que vem essa ideia?» «Como é que alguém se pode sentir o ouvir isto?»
4. Reenquadrar	Introduzir valores de respeito e convivência	«Nesta aula, respeitamos todas as pessoas». «As diferenças não justificam as desigualdades».
5. Dar alternativa	Oferecer formas de expressão mais adequadas	«Podes dizê-lo sem generalizar». «Vamos tentar reformulá-lo de outra forma».
6. Encerrar sem humilhar	Manter o clima da sala de aula e continuar	«Obrigado por refletires sobre isto». «Vamos continuar com a aula tendo isso em conta».
7. Converter um momento disruptivo numa ação educável	É preciso reconhecer que um/a aluno/a seja sincero/a e expresse o que pensa na sala de aula (mesmo que seja uma narrativa dominante) e transformar o que ele/a disse numa ação de aprendizagem coletiva (educável).	«Que bom que foste sincero/a expressando o que pensas, porque é um tema importante para refletir». (Ex.: se disse: «Há muitos imigrantes no país, e vão acabar por apagar a nossa cultura»). Expressas: «Num mundo globalizado e interligado, onde milhares e milhares viajam de um país para outro, onde partilhamos muitas práticas e formas de fazer, damo-nos conta de que as culturas vão crescendo através da aprendizagem de outras. Quem quer partilhar um exemplo de algo que tem a cultura espanhola/portuguesa que tenha sido um contributo de outra cultura?».

Lembra-te

Que é importante dar uma resposta imediata e não deixá-la passar para que o centro seja um espaço de cuidado, de reparação e livre de violências a médio e longo prazo.

Também podes utilizar estas **«orientações de primeiros socorros pedagógicos face às narrativas de ódio»** que possam surgir durante uma aula, no pátio, nos corredores ou fora da escola:

Orientações para primeiros socorros pedagógicos face às narrativas de ódio	
Orientação	Ação do corpo docente
Evita guardar silêncio	O silêncio é pedagogia a favor de quem cria o discurso de ódio. Nomear o ódio como tal («Isso é um comentário racista/transfóbico»).
Desvincula-te do ataque	Deixa claro que o problema não são os discentes afetados (a sua cor de pele, a sua origem, classe social ou o seu género), mas sim o comportamento de quem agride.
Envolve a comunidade	Se o ódio for persistente, ativar um «espaço de diálogo» com toda a turma, com o corpo docente ou as famílias para renegociar o contrato de convivência, tendo em conta o decálogo de narrativas dignificadoras do centro.
Referentes diversos	É importante pedir apoio a centros especializados, sejam eles serviços da Administração pública ou entidades e organizações ativistas, para que possam acompanhar espaços de reflexão com os discentes. Uma voz externa pode ser significativa para sensibilizar e suscitar reflexão.



Além disso, pode ser útil uma proposta de ação para estabelecer um diálogo com as famílias:

Reunião com as famílias dos discentes envolvidos

Para que a reunião com as famílias não se transforme num confronto, o corpo docente e a direção devem assumir o papel **de garantes dos direitos e da convivência** (sendo responsáveis pela proteção dos direitos dos discentes), e não de juízes. O objetivo é que a família perceba que o discurso de ódio não é uma «opinião», mas sim um comportamento que prejudica a aprendizagem e a segurança de todo o centro educativo.

Prepara a reunião com uma abordagem dignificadora:

- Evitar o confronto centrado em questões ideológicas: Não discutas sobre política e concentra-te no direito à educação e no bem-estar emocional dos discentes.
- Quadro legal e escolar: Tem à mão os artigos das leis sobre igualdade de tratamento e não discriminação e as leis educativas de cumprimento obrigatório nos centros educativos, bem como o Decálogo de narrativas dignificadoras ou qualquer outro protocolo em vigor na escola que a obrigue a proteger a convivência e a dignidade dos discentes.

O guião da reunião

Define um objetivo: Que a família do discente que cometeu a discriminação compreenda a gravidade do ato e que a família do discente afetado se sinta protegida.

À família do discente que proferiu o discurso de ódio:

- *Constatámos que [Nome] utilizou expressões racistas na sala de aula/no pátio/no centro educativo. Entendemos que, na sala de aula, isso bloqueia a aprendizagem dos seus colegas e gera um ambiente de medo».*
- *«Na nossa prática pedagógica, procuramos fazer com que a sala de aula seja um lugar seguro para todos. O/A [Nome] fez comentários que vulneram a identidade de um/a colega. Isto escala rapidamente para o assédio escolar (bullying) e a nossa responsabilidade é travá-lo a tempo»..*

Argumento principal: *«Independentemente das crenças pessoais, na escola, o respeito pela identidade de todos os discentes é obrigatório para garantir o direito à educação».*

Pedido: *«Precisamos que vocês, de casa, nos ajudem a reforçar que a dignidade de todas as pessoas é a base para garantir o bem-estar de todos os discentes desta escola. Não é uma questão de opinião, é uma regra básica de convivência».*

À família do/a aluno/a agredido/a:

- *«Queremos informar-vos do que aconteceu e que agimos de imediato. A nossa prioridade é que o seu filho/a se sinta seguro/a e valorizado/a aqui. Os docentes estão cientes desta realidade e não pretendem normalizar este comportamento».*
- *«Estamos a acompanhar o seu filho/a e aplicámos medidas pedagógicas para que o grupo entenda que a sua identidade merece respeito. Estamos a trabalhar na reparação para que o ambiente volte a ser de confiança».*

O que fazer se a família mostrar resistência?

Se a família responder: «Mas é só liberdade de expressão» ou «São coisas de miúdos»:

- **Resposta docente:** «A liberdade de expressão termina onde começa o direito de outra pessoa a não ser discriminada. Como docentes, a nossa responsabilidade ética é que nenhum/a aluno/a tenha medo de vir à aula por causa de quem é (da sua cor de pele, origem, classe social ou género). O ódio impede o cérebro de aprender; é por isso que intervimos».

Proposta de compromisso mútuo

A reunião termina com um acordo concreto:

- **Acompanhamento:** Marcar uma data para verificar se a atitude do/a aluno/a melhorou.
- **Ação educativa:** Pedir à família que dialogue com o menor sobre o impacto real que as suas palavras têm na vida de outra pessoa (fomentar a empatia).

Podes redigir uma **ata de compromisso pela convivência e pela dignidade dos discentes** para ser utilizada em situações de discurso de ódio ou qualquer situação discriminatória. Este documento é uma ferramenta pedagógica que testemunha a liderança ética do docente e do centro educativo. Lembra-te: tudo o que fica escrito é um ato de memória coletiva para evitar que a história se repita.



O compromisso com a convivência e a dignidade dos discentes pode ter a seguinte estrutura e conteúdo:

Ata da reunião e compromisso de convivência escolar e dignidade dos discentes

Data Hora Local

Participantes:

- Representante do centro/orientação:
- Família do/a aluno/a:

1. MOTIVO DA REUNIÃO

Abordar comportamentos relacionados com **narrativas de ódio** (racismo, identidade de gênero, etc.) detetados na sala de aula, no pátio ou na escola, com o objetivo de garantir um ambiente de acolhimento, proteção e bem-estar emocional para todos os discentes.

2. FATOS E AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

A família é informada sobre a intervenção realizada face ao uso de discursos que geram exclusão e violência verbal. O centro deve salientar que:

- Essas narrativas **bloqueiam a capacidade de aprendizagem** dos discentes afetados.
- O corpo docente tem a **responsabilidade ética e dignificadora** de não normalizar estas situações, para prevenir o assédio escolar (bullying).
- A sala de aula deve ser um espaço livre de polarização e preconceitos.

3. ACORDOS E COMPROMISSOS

Por parte do centro educativo:

- **Acompanhamento contínuo do ambiente de convívio na sala de aula ou na escola.**
- Implementar dinâmicas de **aprendizagem socioemocional** e de pensamento crítico para desmontar as narrativas dominantes.
- Garantir a proteção e a reparação da dignidade dos discentes afetados.

Por parte da família:

- Dialogar com o/a aluno/a sobre o **impacto real (dano emocional)** que as suas palavras têm nos/as colegas.
- Reforçar, a partir de casa, a importância do **respeito pela diversidade e pela dignidade da vida** como valores essenciais para a convivência.
- Monitorizar o consumo de conteúdos nas redes sociais que possam incitar ao ódio.

4. MEDIDA DE REPARAÇÃO (Proposta pedagógica para o/a aluno/a que propagou o discurso de ódio)

(Exemplo: Realização de um trabalho de investigação sobre direitos humanos, participação num workshop de mediação ou uma ação positiva para o grupo).

5. ACOMPANHAMENTO

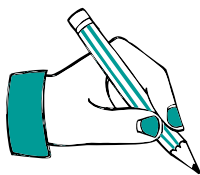
Fica marcada uma nova data para avaliar a mudança de atitude do/a aluno/a para o dia:

Assinaturas

(Selo do Centro)

Encarregado/a / Responsável

Mãe/Pai/Tutor/a legal



Recursos

- ***Combatir el discurso de odio a través de la educación: una guía para los responsables de la formulación de políticas*** (em espanhol). Reforça a ideia de que o corpo docente deve intervir de maneira pedagógica perante as narrativas de ódio, não apenas puni-las. O guia destaca que o ódio gera exclusão, medo e bloqueia a aprendizagem, pelo que é imprescindível agir de forma imediata para garantir um ambiente seguro e protetor.
- ***Programa «Somos Únic@s» de la Fundación Colacao*** (em espanhol). Implementado em mais de 1.500 centros educativos em Espanha, tem como objetivo transformar a prevenção do assédio escolar e das narrativas de ódio numa ação pedagógica estruturada e sistemática dentro da sala de aula. Através de dinâmicas participativas, educação emocional e atividades de reflexão, o corpo docente não só intervém quando surge um conflito, como também antecipa o seu surgimento, dotando os discentes de ferramentas para identificar, questionar e travar discursos discriminatórios. O programa trabalha especificamente a empatia, a autoestima e o respeito pela diversidade, envolvendo vítimas, agressores e testemunhas como agentes de mudança, o que se enquadra plenamente na abordagem desta prática de não normalizar o ódio, intervir de imediato e transformar o conflito numa aprendizagem coletiva.
- ***Enfrentar o discurso de ódio por meio da educação: um guia para formuladores de políticas*** (em português). Material elaborado pela UNESCO que propõe respostas para a formação do corpo docente e discente para que fortaleçam a sua consciência de cidadania global no âmbito digital através da educação social e emocional. Também propõe rever o currículo e os materiais educativos para os tornar responsivos em termos culturais.



- **Dar reconhecimento (dar visibilidade):** É o ato de validar a existência de uma pessoa através da palavra. Na filosofia e na pedagogia, o que não é nomeado fica excluído do imaginário coletivo e, por isso, dos direitos e da relevância social. Por exemplo, ao substituir o masculino genérico por termos coletivos ou neutros, a linguagem inclusiva funciona como um ato de justiça existencial. Garante que as mulheres e as identidades não binárias não sejam uma «omissão técnica», mas sim presenças explícitas nas narrativas da sala de aula.
- **Promover a horizontalidade discursiva:** É pôr em prática a simetria narrativa, ou seja, eliminar as hierarquias implícitas na comunicação, em que um grupo se estabelece como a «norma» (o padrão universal) e os outros como a «diferença» ou a «minoridade» (o outro). Este critério quebra o viés androcêntrico, eurocêntrico e de classe. Ao evitar termos que marcam certos grupos como «especiais» ou «alheios», a linguagem inclusiva constrói uma narrativa de paridade, em que nenhuma identidade é o satélite de outra, mas todas habitam o centro da aprendizagem.
- **Respeitar a autonomia (autoidentificação):** É o respeito pela soberania de cada pessoa para definir a sua própria identidade e o direito de ser chamada de acordo com essa definição, sem imposições externas baseadas em preconceitos ou categorias médicas/legais. O uso de pronomes adequados, nomes escolhidos e termos de origem respeitosos (evitando o racismo, o classismo ou a LGBTIfobia léxicos) devolve aos discentes o poder sobre o seu próprio relato. O corpo docente não «rotula» a partir da sua posição de autoridade, mas sim valida a identidade que o estudante projeta para o mundo.

Prática 10

Utiliza sempre uma linguagem inclusiva, porque isso reforça uma narrativa dignificadora

Para criar um ambiente educativo livre de violência simbólica ou de narrativas dominantes, é preciso reescrever a diversidade, transformando a linguagem de uma barreira excludente numa ponte de dignidade. Para que a linguagem que usas como docente seja inclusiva, há três critérios essenciais:

**AÇÃO:
A LINGUAGEM
INCLUSIVA
É UM ATO
DIGNIFICADOR**

A linguagem não é neutra; é a base da nossa convivência. Ao mudarmos a forma como nomeamos, desafiamos ativamente o **machismo**, o **racismo**, a **LGBTIfobia** e o **classismo**.

Objetivo

Implementar uma comunicação consciente que desmonte as hierarquias sociais e os estereótipos no discurso docente, promovendo a equidade e a justiça social na sala de aula. A seguir, partilhamos algumas orientações:



1. O reconhecimento garante visibilidade e existência

«O que não se nomeia, não existe». Na sala de aula, o uso do masculino genérico ou de termos padronizados apaga as identidades das meninas, das pessoas não binárias, das pessoas racializadas ou com diversidade funcional.

- **Narrativa dignificadora:** Ao utilizar termos coletivos ou neutros, o corpo docente transmite a mensagem de que **todos os corpos e realidades têm um lugar legítimo**. A dignidade começa quando o estudante se reconhece no discurso da sua figura de referência (o professor/ a professora).

2. A horizontalidade discursiva quebra as hierarquias

Historicamente, a linguagem tem reforçado que o «branco», o «masculino» e o «heterossexual» é a norma, e tudo o resto é a «exceção» ou o «especial».

- **Narrativa dignificadora:** A linguagem inclusiva iguala o estatuto de todas as pessoas. Ao evitar termos que sugiram que certos grupos são «minorias a tolerar» e ao tratá-los como **sujeitos de pleno direito**, elimina-se a condescendência. Isso cria uma narrativa em que a diversidade é a base, e não uma anomalia.

3. A autonomia reforça a autodeterminação e o respeito

A dignidade humana está intrinsecamente ligada ao direito de cada pessoa de definir a sua própria identidade.

- **Narrativa dignificadora:** Quando um/a docente utiliza o nome, os pronomes ou os termos de origem que o/a aluno/a pede, está a praticar um **ato de profundo reconhecimento**. Esta prática evita «rotular» a partir de uma posição de poder e permite que a narrativa da sala de aula seja construída em conjunto com os discentes, valorizando a sua autonomia e a sua história pessoal.

Como criar narrativas de dignidade a partir da linguagem inclusiva? Sem dúvida, tens de nomear para transformar:

- **Vencer o machismo: Visibilização e simetria**
 - *Substituição:* Substitui o masculino genérico (a história do homem) por **termos coletivos** (ex.: «a história da humanidade»; em lugar de «os professores» diz «o corpo docente») ou variações alternativas.
 - *Narrativa:* Evita apresentar as mulheres como meros apêndices dos homens ou utilizar expressões que associem o feminino à fraqueza.
- **Vencer o racismo: Identidades soberanas**
 - *Substituição:* Evita usar a palavra «raça» (que foi criada socialmente para estabelecer hierarquias) e opta por **«origem étnico-cultural»** ou **«identidade racializada»**.
 - *Narrativa:* Não uses termos que sugiram que o branco é a «norma» e o resto é «exótico». Certifica-te de que as



referências culturais nos teus exemplos sejam variadas e não estereotipadas. Quando usares o termo «pessoas racializadas», lembra-te de que ser «racializado» não é um critério de identidade, mas sim uma condição de opressão (é racializada e afetada pelo racismo). Podes dizer que se trata de discentes em «situação de racialização».

- **Vencer a LGBTIfobia: Reconhecimento e respeito**

- *Substituição:* Utiliza **linguagem neutra** quando não souberes o género de uma pessoa e respeita sempre os **pronomes e nomes escolhidos**.
- *Narrativa:* Normaliza as diversas estruturas familiares (ex.: «famílias» em vez de «pai e mãe») e evita assumir a heterossexualidade como norma universal.

- **Vencer o classismo: a pessoa sobre a circunstância**

- *Substituição:* Não defines as pessoas pela sua falta de recursos. Substitui «pobres» por **«pessoas em situação de vulnerabilidade ou exclusão social»**.
- *Narrativa:* Evita fazer julgamentos de valor sobre o nível de escolaridade ou o tipo de emprego das famílias dos discentes. A dignidade não depende do estatuto socioeconómico.

Sugerimos que faças isto todas as semanas:

1. **Auditoria de materiais:** Verifica se os exercícios, as leituras ou os exames incluem uma verdadeira diversidade de nomes, profissões e contextos.
2. **Escuta ativa e autocrítica:** Se cometeres um erro na sala de aula (ex.: usas um termo tendencioso), reconhece-o brevemente e corrige-o perante o grupo. Isso mostra que a linguagem inclusiva é um processo de **aprendizagem contínua**, não um castigo.

Lembra-te

Uma sala de aula onde a linguagem é dignificadora reduz o assédio escolar e melhora o **sentimento de pertença**. Quando os discentes se sentem tratados com respeito, a sua participação e desempenho académico aumentam.



Propomos-te uma **lista de verificação sobre a exclusão e a dignidade**. Este é um recurso prático para que os professores possam ver como a linguagem inclusiva transforma uma narrativa de exclusão numa de dignidade, aplicando os três critérios conceptuais: **reconhecimento, horizontalidade e autonomia**.

Lista de verificação: da exclusão à dignidade			
Âmbito do viés	Frase de exclusão (antes)	Narrativa dignificadora (depois)	Critério aplicado
Género (machismo)	«Os discentes têm de trazer amanhã a autorização assinada pelos pais».	«Os discentes têm de trazer amanhã a autorização assinada pela sua família ».	Reconhecimento: Dá visibilidade às alunas e à diversidade de estruturas familiares.
Género / identidade (LGBTIfobia)	«Se um menino quiser brincar com bonecas, devemos deixá-lo».	«Cada um escolhe os brinquedos de que mais gosta, é preciso respeitar a sua autonomia ».	Autonomia: Não define o género com base no comportamento e evita rótulos rígidos.
Origem (racismo)	«É preciso integrar os discentes imigrantes e os que vêm de fora».	«Damos as boas-vindas a discentes de diversas origens e raízes; somos uma grande comunidade ».	Horizontalidade: Acaba com a hierarquia entre «nós» (os daqui) e «os outros» (os de fora).
Classe social (classismo)	«Esta bolsa de estudo é para crianças pobres ou de bairros desfavorecidos».	«Esta bolsa destina-se a estudantes em situação de vulnerabilidade económica ou provenientes de meios com menos recursos».	Horizontalidade: A pessoa não é «pobre» (por natureza), está numa situação (circunstância).
Capacidade (capacitismo)	«Os deficientes têm uma rampa especial à entrada».	«As pessoas com deficiência ou diversidade funcional têm um acesso adaptado».	Reconhecimento: Dá prioridade à condição de pessoa em detrimento das características físicas ou intelectuais.
Identidade (LGBTIfobia)	«Diz-me se és rapaz ou rapariga para eu te colocar na lista».	«Como preferes que te trate? Que nome e pronomes usas?»	Autonomia: Respeita o direito soberano do aluno de definir a sua identidade.

Partilhamos um exemplo prático; aqui tens uma atividade que podes realizar na sala de aula:

Workshop Desmontando rótulos, construindo dignidade

Preparação: O kit de cartões

O corpo docente vai preparar 4 envelopes, cada um correspondendo a um eixo de opressão. Dentro de cada envelope haverá cartões com frases que contêm preconceitos comuns.

Envelope 1: Machismo (critério de reconhecimento)

- **Cartão A:** «Os *discentes* que acabarem o exercício mais cedo podem ir para o recreio».
- **Cartão B:** «É preciso avisar os pais para que assinem a autorização da viagem».
- **O desafio:** Onde estão as alunas? Onde estão as várias estruturas familiares?
- **Narrativa Dignificadora:** «Os **discentes** que acabarem... / Avisar as **famílias**...».

Envelope 2: Racismo (critério da horizontalidade)

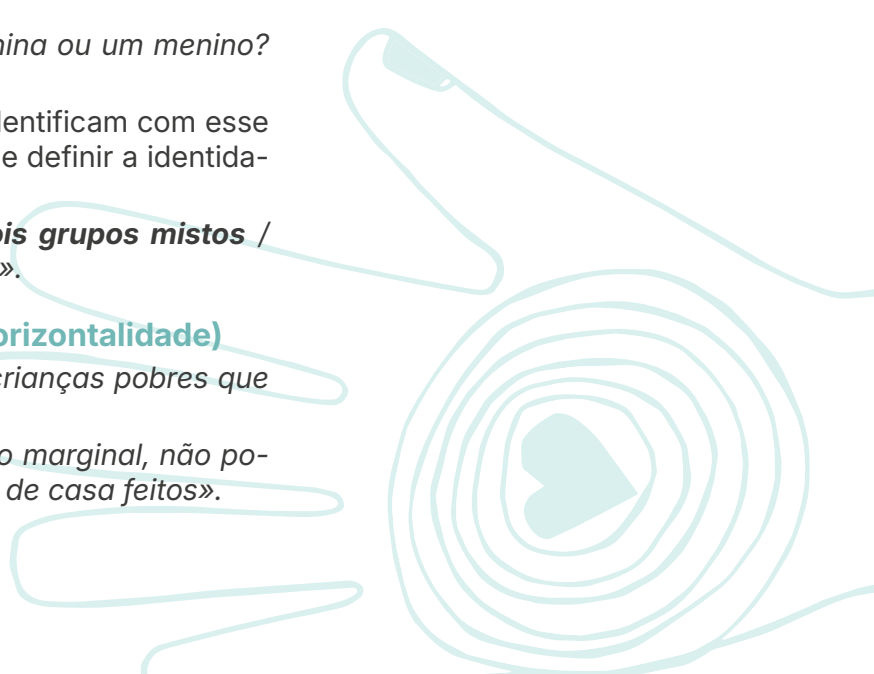
- **Cartão A:** «Vamos fazer uma atividade para integrar as crianças normais com as imigrantes».
- **Cartão B:** «Esse/a aluno/a tem um ar exótico, de certeza que dança muito bem».
- **O desafio:** Por que é que uns são «normais» e outros «diferentes»? Porque é que assumimos talentos pela cor da pele?
- **Narrativa Dignificadora:** «Atividade para promover a convivência entre **todos os discentes** / Esse/a aluno/a tem **talento para a dança**». (Eliminando o viés de origem).

Envelope 3: LGTBifobia (critério de autonomia)

- **Cartão A:** Escutem, os rapazes que fiquem à direita e as raparigas à esquerda».
- **Cartão B:** «Esse/a aluno/a é uma menina ou um menino? É preciso sabê-lo para o registo».
- **O desafio:** E as pessoas que não se identificam com esse binarismo? Quem é que tem o poder de definir a identidade de outra pessoa?
- **Narrativa Dignificadora:** Fazemos **dois grupos mistos** / Como preferes que **te chame** na lista?».

Envelope 4: Classismo (critério de horizontalidade)

- **Cartão A:** «Este workshop é para as crianças pobres que não têm recursos em casa».
- **Cartão B:** «A pessoa vem de um bairro marginal, não podemos esperar que traga os trabalhos de casa feitos».



- **O desafio:** A pobreza é uma identidade ou uma situação temporária? Será que estamos a prejudicar a capacidade da pessoa com base no código postal?
- **Narrativa Dignificadora:** «*Workshop para discentes em situação de vulnerabilidade económica / Discentes que requerem apoio no acompanhamento escolar*».

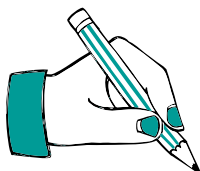
Dinâmica de encerramento: «O leilão de palavras»

Cada grupo apresenta a sua frase «reconstruída» e explica **que critério** aplicou:

1. **Visibilizou alguém?** (reconhecimento).
2. **Igualou o valor das pessoas?** (horizontalidade).
3. **Respeitou como a pessoa quer ser vista?** (autonomia).

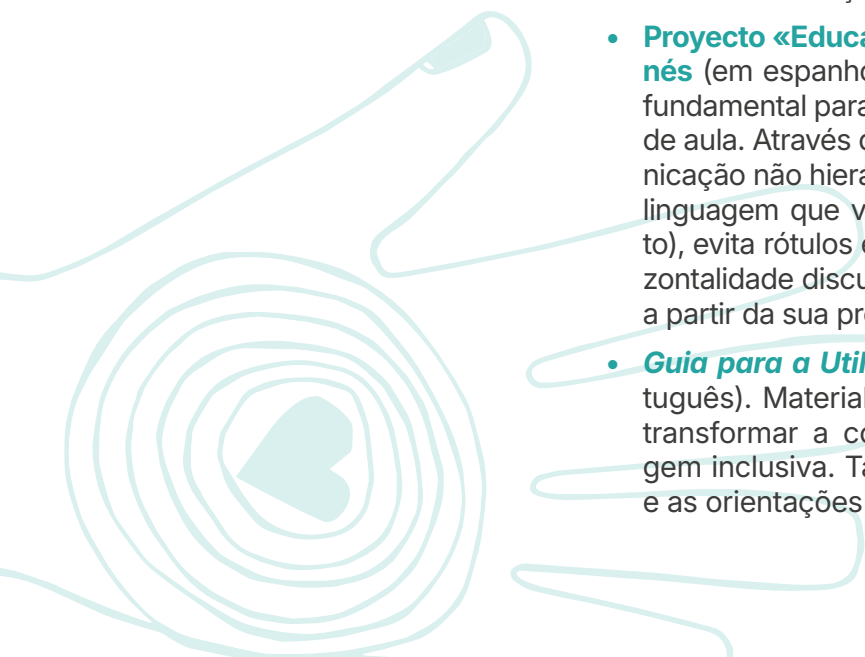
Resultado final: O grupo cola as suas frases reconstruídas num mural comum intitulado «*Nesta sala de aula, as palavras dão-nos espaço, dignificam-nos*».

Dica: Se, durante o workshop, surgir uma frase controversa ou um/a aluno/a defender um rótulo, não se deve punir, mas sim perguntar: «**Como achas que se sente a pessoa que recebe esse rótulo?**». O workshop pretende passar do julgamento para a **empatia narrativa**.



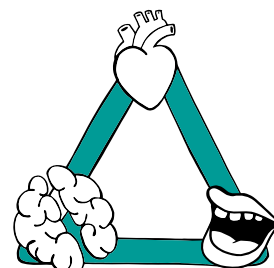
Recursos

- **Guía de lenguaje inclusivo - UNED** (em espanhol). É um guia que traduz o uso da linguagem inclusiva em estratégias concretas que permitem construir uma narrativa dignificadora na sala de aula, em consonância com os princípios do reconhecimento, da horizontalidade e da autonomia. Através de propostas como o uso de termos neutros, a eliminação do masculino genérico e a revisão do discurso docente, o guia ajuda a dar visibilidade a todas as identidades, quebra as hierarquias implícitas na linguagem e promove uma comunicação mais equitativa.
- **Proyecto «Educación Inclusiva» – CEIP Trabenco en Leganés** (em espanhol). Considera a linguagem uma ferramenta fundamental para promover a dignidade e a equidade na sala de aula. Através de dinâmicas participativas e de uma comunicação não hierárquica, o centro promove uma utilização da linguagem que valoriza todos os discentes (reconhecimento), evita rótulos e categorias que gerem desigualdade (horizontalidade discursiva) e permite que cada aluno se exprima a partir da sua própria identidade (autonomia).
- **Guia para a Utilização de Linguagem Inclusiva** (em português). Material que apresenta definições e práticas para transformar a comunidade académica através da linguagem inclusiva. Também traz reflexões sobre os obstáculos e as orientações futuras sobre este tema.



4

Avalia as tuas competências na construção de narrativas



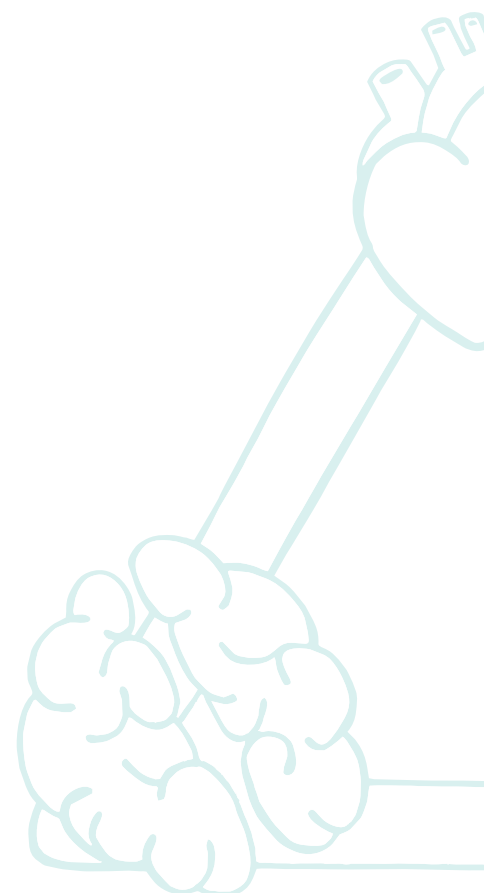
As **competências do corpo docente para construir narrativas dignificadoras** são o conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos que lhes permitem relatar as experiências escolares (as suas próprias e as dos discentes) a partir de uma perspectiva que reconheça o valor, a identidade e o potencial de cada pessoa.

Essas competências transformam a descrição da rotina num ato de reflexão crítica e reconhecimento humano. As principais são:

4.1. Competência narrativa e comunicativa

É a capacidade do corpo docente de transmitir conhecimentos, ouvir e estruturar a linguagem (verbal e não verbal) para interagirem eficazmente em contextos educativos. A competência narrativa implica, por exemplo, utilizar relatos (storytelling) e narrativas digitais para transformar o ensino em experiências significativas, permitindo que o corpo docente reflita sobre a sua prática, analise situações críticas e comunique ideias de forma criativa. Permite ao corpo docente analisar os seus sucessos, desafios e situações críticas na sala de aula. Os seus componentes são:

- **Construção de significado:** Capacidade cognitiva para organizar experiências e atribuir-lhes um sentido pedagógico e humano coerente. Isso permite adaptar a mensagem ao contexto da sala de aula e criar relações sociais positivas. A narração de experiências significativas para a aprendizagem tem de ser acompanhada pela definição do seu formato multifacetado, imagem, som e ferramentas tecnológicas (relatos digitais).
- **Comunicação assertiva:** Habilidade para transmitir relatos que validem a outra pessoa, utilizando uma linguagem que evite rótulos negativos e realce as virtudes. Saber o que dizer, a quem, como e quando ficar calado. Inclui a escuta ativa, a correta expressão oral e escrita e o uso da retórica para melhorar a interação.

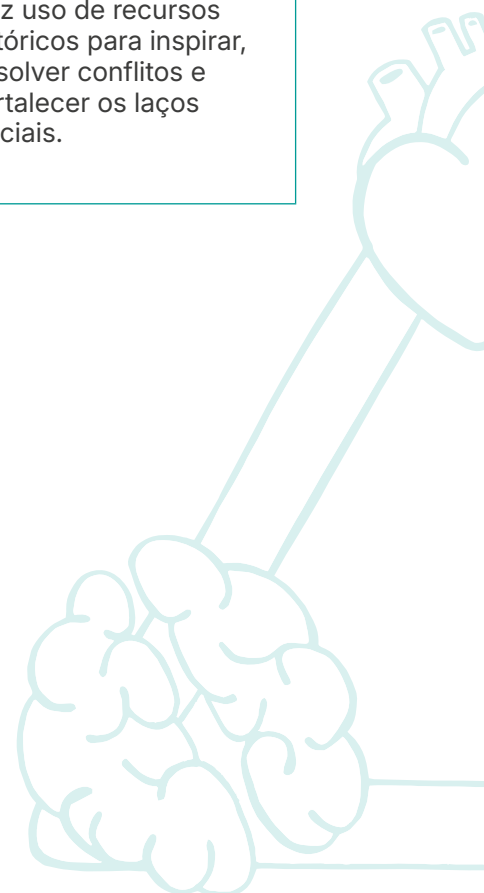


Indicadores de avaliação para a construção de significado

Dimensões	Nível 1: Inicial (em andamento)	Nível 2: Intermédio (competente)	Nível 3: Avançado (referência)
Sentido pedagógico e humano	Descreve factos ou histórias de forma linear, sem extrair uma lição clara ou um valor humano profundo.	Organiza as experiências, atribuindo-lhes um objetivo educativo e relacionando-as com valores humanos fundamentais.	Transforma experiências em aprendizagens significativas que inspiram, promovem a reflexão crítica e o crescimento ético dos discentes.
Adaptação ao contexto	O relato é genérico. Não se nota uma adaptação específica às necessidades ou interesses dos discentes de hoje.	Adapta a linguagem e o tom à turma, facilitando que a mensagem seja compreendida e aceite.	Personaliza a narrativa de forma a gerar uma resposta emocional e social positiva, reforçando a ligação entre corpo docente e discente.
Conceção do relato digital (Storytelling)	A narrativa carece de uma estrutura clara (início, meio, desfecho). É mais uma exposição do que uma história.	Organiza a experiência como um relato coerente, usando elementos narrativos para manter o interesse.	Domina a arte de contar histórias (storytelling), criando uma estrutura narrativa envolvente que reforça o significado pedagógico.
Integração de multiformato	Utiliza recursos digitais (imagem ou som) de forma isolada ou meramente decorativa, sem que estes acrescentem qualquer valor real à mensagem.	Combina imagem, som e texto de forma deliberada para apoiar a narrativa e facilitar a compreensão.	Cria uma experiência imersiva onde o som, a imagem e a tecnologia são essenciais para transmitir o sentido humano do relato.
Domínio das ferramentas tecnológicas	Apresenta dificuldades técnicas para editar ou publicar o relato. Depende de formatos rígidos (ex.: apenas texto).	Utiliza com facilidade ferramentas digitais de criação de conteúdo para produzir relatos multiformato eficazes.	Seleciona e combina ferramentas de última geração com criatividade, conseguindo um acabamento profissional e esteticamente coerente.

Indicadores de avaliação para la comunicación asertiva

Dimensões	Nível 1: Precisa de ser melhorado	Nível 2: Competente	Nível 3: Excelente
Gestão de rótulos	Utiliza rótulos negativos que limitam a percepção dos discentes.	Evita rótulos negativos, centrando-se na descrição de comportamentos objetivos.	Substitui rótulos negativos pela identificação de pontos fortes e oportunidades de crescimento.
Oportunidade da mensagem	Intervém sem ter em conta o contexto ou o estado emocional dos discentes.	Escolhe momentos adequados para comunicar, evitando a exposição desnecessária.	Domina o <i>timing</i> da comunicação, sabendo quando ficar em silêncio para incentivar a reflexão dos discentes.
Qualidade da escuta	Fica distraído ou prepara a sua resposta enquanto os discentes falam.	Ouve com atenção e demonstra sinais de compreensão básicos.	Pratica uma escuta empática que valida a experiência dos discentes antes de propor soluções.
O uso da retórica	A comunicação é puramente informativa ou autoritária.	Utiliza uma linguagem correta e assertiva que facilita a convivência.	Faz uso de recursos retóricos para inspirar, resolver conflitos e fortalecer os laços sociais.



4.2. Competência intrapessoal e reflexiva

São competências fundamentais para o desenvolvimento profissional dos docentes que lhes permitem compreender-se a si próprios e melhorar a sua prática educativa através da análise crítica da sua própria experiência. É comum considerar que esta competência é o principal motor da profissionalização docente. Os seus componentes são:

- **Escuta ativa e empatia:** Prestar atenção total ao que é expresso pelos discentes (verbal e não verbalmente) para compreender as suas necessidades profundas antes de narrar a sua história.
- **Autoconhecimento e metacognição:** Refletir sobre os próprios preconceitos e emoções para garantir que o relato docente seja honesto, coerente e transformador.
- **Gestão emocional:** Capacidade de lidar com conflitos e emoções na sala de aula, de forma a integrá-los na narrativa como oportunidades de aprendizagem e não como fracassos.

Indicadores de avaliação da competência intrapessoal e reflexiva

Competência	Nível 1: Inicial	Nível 2: Avançado	Nível 3: Transformador
Escuta e empatia	Ouve a mensagem verbal, mas perde os matizes emocionais ou não verbais.	Ouve com atenção e reconhece os sentimentos dos discentes antes de falar.	Identifica necessidades profundas e integra-as com sensibilidade no relato do grupo.
Autoconhecimento	Não identifica como as suas emoções ou preconceitos influenciam a sua forma de contar a aula.	Reflete sobre os seus preconceitos e tenta que não afetem a sua comunicação.	Utiliza a sua própria reflexão emocional para criar um relato honesto que conecta com os discentes.
Gestão emocional	Vê o conflito como uma interrupção ou um fracasso da sua autoridade.	Lida com o conflito de forma assertiva para voltar à normalidade.	Encara o conflito como um «clímax» necessário para uma aprendizagem humana superior, para um momento educável.

4.3. Competência social e inclusiva

É o conjunto de conhecimentos, competências, atitudes e valores que permitem ao corpo docente gerir turmas diversas, garantindo a participação e a aprendizagem de **todos** os discentes, sem exclusões. Implica empatia, adaptabilidade, metodologias colaborativas e um compromisso ético com a justiça social. Os seus componentes são:

- **Interculturalidade crítica e reconhecimento da diversidade:** Capacidade de integrar as diferentes realidades socioculturais dos discentes em histórias que promovam a equidade, a justiça e a não violência.
- **Promoção da autoestima:** Construir relatos que ajudem os discentes a descobrir o seu próprio «valor infinito», reforçando a sua identidade positiva.
- **Colaboração ativa:** Capacidade de dialogar com colegas e famílias para enriquecer a narrativa escolar com múltiplas perspetivas.

Indicadores de avaliação da competência social e inclusiva

Competência	Nível 1: Inicial	Nível 2: Avançado	Nível 3: Transformador
Interculturalidade crítica	«Tolera» a diversidade, mas os seus relatos continuam a basear-se numa visão única ou dominante.	Integra diversas realidades na sala de aula, promovendo o respeito e a convivência.	Desafia os preconceitos e utiliza a diversidade como eixo central de um relato de justiça, equidade e dignidade.
Autoestima	Elogia o sucesso pontual, mas não constrói um relato de autoestima constante.	Utiliza uma linguagem positiva que reforça a confiança dos discentes nas suas tarefas.	Ajuda o/a discente a descobrir o seu «valor infinito» e a construir uma identidade forte e resiliente.
Colaboração	Informa as famílias e os colegas de forma unidirecional sobre o que se passa.	Escuta e coordena as mensagens com as famílias e os colegas para não haver contradições.	Tece uma narrativa comum com a comunidade educativa, enriquecendo a aprendizagem com múltiplas vozes.

4.4. Competência pedagógica transformadora

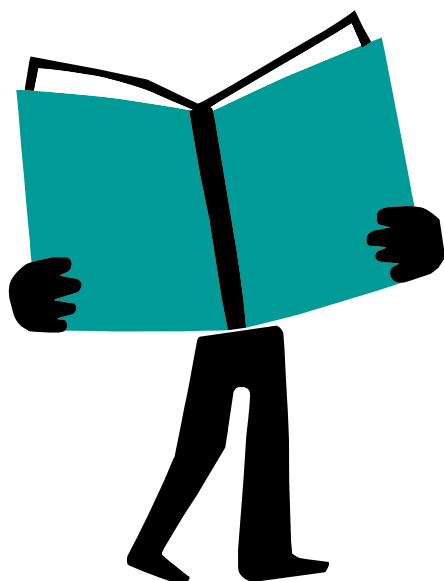
É a capacidade do corpo docente de ir além do ensino tradicional, transformando a sua prática numa «práxis» que procura transformar o ambiente educativo e social, promovendo uma aprendizagem integral, crítica, inclusiva e sustentável nos discentes.

- **Pensamento crítico:** Questionar as narrativas dominantes ou excludentes para propor novos horizontes educativos.
- **Criatividade e inovação:** Utilizar diversos recursos e formatos para que a experiência de aprendizagem seja motivadora e significativa. Utilizar estratégias didáticas ativas que facilitem uma aprendizagem significativa, considerem a diversidade e integrem a tecnologia.
- **Compromisso social e ético:** Procura formar uma cidadania comprometida e crítica para alcançar um mundo mais justo, solidário e equitativo.
- **Protagonismo dos discentes:** Foca-se na formação integral, não se limitando apenas à transmissão de saberes, e não incentiva a rivalidade entre saberes, pois isso leva à individualização e à segregação.
- **Adaptabilidade:** Implica capacidade de adaptação para responder às mudanças e aos desafios do ambiente educativo.



Indicadores de avaliação da competência pedagógica transformadora

Competência	Nível 1: Inicial	Nível 2: Avançado	Nível 3: Transformador
Perspetiva crítica	Reproduz o currículo sem questionar os preconceitos.	Identifica preconceitos e discute-os com os corpos docente e discente.	Propõe novas visões que desafiam as narrativas dominantes.
Criatividade	Utiliza recursos digitais básicos para transmitir dados.	Utiliza metodologias ativas e vários formatos digitais.	Cria ecossistemas de aprendizagem inovadores, estéticos e motivadores.
Compromisso	Ensina valores de forma teórica.	Organiza atividades que promovem a solidariedade, a empatia e o respeito de forma pontual.	Inspira um compromisso permanente com a dignidade da vida e uma ética de justiça social.
Protagonismo	Concentra-se em que os discentes memorizem os conteúdos.	Responde à diversidade com atividades diferenciadas.	Empodera os discentes para serem os protagonistas da sua história e da sua formação integral.
Adaptabilidade	Tem dificuldade em lidar com mudanças e agarra-se ao que foi planeado.	Adapta-se às mudanças institucionais com esforço.	Flui com os desafios do ambiente, transformando a mudança em oportunidade.



As competências para construir narrativas permitem que o docente passe de ser um simples transmissor a um autor da memória pedagógica, legitimando os saberes que surgem da prática diária e dignificando o trabalho educativo.

5

Bibliografia



AJUNTAMENT DE BARCELONA. (2024). *Guía para la incorporación de la perspectiva antirracista en los materiales educativos: Hablemos de racismo en las escuelas*. Dirección de Servicios de Derechos Humanos, Justicia Global y Cooperación Internacional. https://ajuntament.barcelona.cat/dretsdiversitat/sites/default/files/Final_GuiaMaterialsAntiracistes-es-ES-web.pdf.

ARROYO GONZÁLEZ, M. J., BARIDON, D., & BERZOSA RAMOS, I. (2024). La formación inicial del profesorado para atender la diversidad cultural en las aulas de Castilla y León: ¿La eterna ausencia? *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 8. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9743711.pdf>.

BUHIGAS JIMÉNEZ, M. (2024). La competencia intercultural en el profesorado: Una revisión a través del estudio de caso del alumnado gitano en España. *Edetania*, 64, 17–39. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/1115/1128>.

CUEVAS CERVERÓ, A., & OVALLE PERANDONES, M. A. (Coords.). (2024). *Hilando voces: Estudio del discurso de odio en la escuela*. Universidad Complutense de Madrid. https://migrantesenigualdad.es/wp-content/uploads/2024/10/ESTUDIO_COTEC_HILANDO-VOCES_octubre2024.pdf.

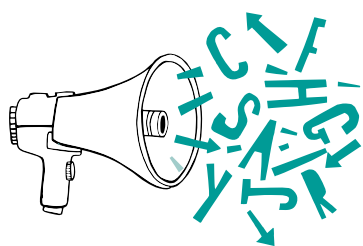
FUNDACIÓN SENARA. (2021). *Junt@s somos más: Guía didáctica para sensibilizar contra el racismo y la xenofobia en las aulas*. <https://fundacionsenara.org/wp-content/uploads/2021/03/GUIA-FUNDACION-SENARA-3.pdf>.

GENERALITAT DE CATALUNYA. (2024). *Guia per a la transformació antirracista des de l'àmbit educatiu*. Departament d'Igualtat i Feminisme. https://igualtat.gencat.cat/web/.content/Ambits/Oficina-Igualtat/Antiracisme/Proposta_Maqueta_30_04_Guia-per-a-la-transformacio-antirracista-des-de-lambit-educatiu50-1.pdf.

HERENCIA GRILLO, A. (2023). Docentes como facilitadores de interculturalidad en las aulas de secundaria españolas. *Aula de Encuentro*, 25(1), 203–224. <https://doi.org/10.17561/ae.v25n1.7046>.

HERNÁNDEZ-DOMÍNGUEZ, M. C. (2020). Educación intercultural: Un déficit en la formación del futuro profesorado. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 3(3). <https://revistascientificas.us.es/index.php/Communiars/article/view/12768/11053>.

SOS RACISMO GIPUZKOA. (2022). *Guía para personas docentes y educadoras que trabajan con jóvenes y adolescentes*. <https://sosracismogipuzkoa.org/wp-content/uploads/2022/12/Tintacora-SOS-Racismo-Guia-Docentes-2022.pdf>.



6

Anexos

Comunidade Autónoma	Leis sobre igualdade de tratamento / não discriminação	Políticas educativas contra o bullying e o discurso de ódio
Andaluzia	Lei n.º 8/2017 para garantir os direitos, a igualdade de tratamento e a não discriminação das pessoas LGBTI e dos seus familiares na Andaluzia.	Protocolos contra o assédio escolar e a LGBTIfobia, planos de convivência escolar e programas educativos sobre diversidade.
Aragão	Lei n.º 4/2018 sobre identidade e expressão de género, igualdade social e não discriminação em Aragón.	Programas educativos contra a discriminação e o assédio com base na identidade de género.
Astúrias	Legislação e planos regionais em matéria de igualdade e diversidade (ainda sem uma lei LGBTI completa).	Protocolos de convivência escolar e prevenção do bullying.
Ilhas Baleares	Lei n.º 8/2016 para garantir os direitos das pessoas lésbicas, gays, trans, bissexuais e intersexuais e para erradicar a LGBTIfobia.	Protocolos educativos contra a discriminação e o bullying por orientação sexual.
Canárias	Lei n.º 2/2021 sobre igualdade social e não discriminação com base na identidade de género, expressão de género e características sexuais.	Programas de convivência escolar e prevenção do assédio.
Cantábria	Lei n.º 8/2020 sobre a garantia dos direitos das pessoas LGBTI.	Protocolos contra o assédio escolar e formação docente em diversidade.
Castela-La Mancha	Lei n.º 5/2022 sobre diversidade sexual e direitos LGBTI em Castela-La Mancha.	Prevenção do bullying discriminatório e programas de educação para a igualdade.
Castela e Leão	Ainda não existe uma lei regional específica sobre LGBTI ou igualdade de tratamento.	Protocolos gerais de convivência escolar e prevenção do bullying.
Catalunha	Lei n.º 11/2014 para garantir os direitos das pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transgénero e intersexuais e para erradicar a LGBTIfobia, bem como a Lei n.º 19/2020 sobre igualdade de tratamento e não discriminação.	Protocolos contra o assédio discriminatório, formação docente em diversidade e programas de convivência, bem como os casos de bullying nos centros educativos.

Comunidade Autónoma	Leis sobre igualdade de tratamento / não discriminação	Políticas educativas contra o bullying e o discurso de ódio
Comunidade Valenciana	Lei n.º 23/2018 sobre a igualdade das pessoas LGTBI.	Protocolos contra o assédio com base na orientação sexual e na identidade de género.
Extremadura	Lei n.º 12/2015 sobre a igualdade social das pessoas LGTBI da Extremadura.	Programas educativos de prevenção do assédio e formação do pessoal docente.
Galiza	Lei n.º 2/2014 sobre a igualdade de tratamento e a não discriminação de pessoas lésbicas, gays, transexuais, bissexuais e intersexuais na Galiza	Planos de convivência e protocolos de prevenção do bullying.
Madrid	Lei n.º 2/2016 sobre identidade e expressão de género, igualdade social e não discriminação e Lei n.º 3/2016 sobre a proteção integral contra a LGBTIfobia e a discriminação com base na orientação e identidade sexual na Comunidade de Madrid.	Protocolos escolares contra o assédio e a discriminação.
Múrcia	Lei n.º 8/2016 sobre a igualdade social de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgénero e intersexuais.	Medidas educativas contra o bullying discriminatório.
Navarra	Lei Foral n.º 8/2017 sobre a igualdade social das pessoas LGTBI+.	Protocolos escolares contra o assédio e a discriminação.
País Basco	Lei n.º 4/2023 sobre igualdade de tratamento e não discriminação do País Basco.	Programas educativos de convivência intercultural e prevenção do ódio.
La Rioja	Lei n.º 2/2022 sobre igualdade, reconhecimento e proteção da diversidade sexual e de género em La Rioja.	Protocolos de prevenção do bullying e educação para a igualdade.

Palabras que curam, narrativas que dignificam

Guía para profesores

Projeto
Young People Narrating the
World: Alternative Narratives
for Equality and Inclusion

Um guia elaborado por **Asociación Red de Migración, Género y Desarrollo** para **InteRed**