



# Caderno de Atividades sobre Diversidade e Internacionalização no Ensino Superior

REFERÊNCIA DO PROJETO  
2018-1-PL01-KA203-050751

[www.solvinc.eu](http://www.solvinc.eu)



CC-BY-NC-SA



Este documento pode ser copiado, reproduzido ou modificado de acordo com as regras acima referidas. Adicionalmente, o reconhecimento dos/as autores/as e de todas as partes aplicáveis do aviso de direitos de autor deve ser claramente referenciado.

Todos os direitos reservados.

© Copyright 2020 SOLVINC

**Parceiros do Projeto:**

Academia de Ciências Sociais SAN, Polónia

Universidade de Viena, Áustria

Elan Interculturel, França

Universidade Johannes Gutenberg Mainz, Alemanha

Universidade do Porto, Portugal





# Caderno de Atividades sobre Diversidade e Internacionalização no Ensino Superior

Editora: Katharina Resch

Autores: Katharina Resch, Diana Alves, José Pedro Amorim, Pedro Ferreira, Beate Hörr, Amélia Lopes, Isabel Menezes, Anna Maria Migdał, Waleed Serhan, Iris Thimm-Netenjakob, Vera Varhegyi, Katarzyna Wodniak

Data: Maio 2020

Formato: Distribuição Pública

Projeto: SOLVINC – Solving intercultural conflicts with international students  
Nº Acordo de Subvenção: 2018-1-PL01-KA203-050751

Produto IO3 Programa de Formação



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

# Índice

1. Introdução	5
2. Conceitos teóricos	6
3. Leitores/as-Alvo	8
4. Preparação para a implementação das atividades	9
5. Tipos de atividades contidas no caderno	9
6. Visão geral das atividades	10
7. Possíveis roteiros de aprendizagem a partir do caderno de atividades	12
8. Zonas sensíveis relevantes para a mobilidade internacional de estudantes	14
Módulo 8.1. Comunicação	14
Módulo 8.2. Hierarquia	19
Módulo 8.3. Colonialismo	25
Módulo 8.4. Identidade	33
Módulo 8.5. Papéis de género	43
Módulo 8.6. Diferenças na perceção do tempo	51
9. Conclusão	58
10. Referências	59
11. Glossário	62
Anexo	66

# 1. Introdução

A diversidade e a internacionalização têm tido difusão e importância crescentes em todas as esferas do ensino superior. Têm sido desenvolvidos recursos didáticos, manuais com estratégias e atividades, para promover uma abordagem de ensino orientada para a diversidade, material onde se enquadra este caderno de atividades. No entanto, muitos/as professores/as do ensino superior não utilizam ou conhecem estes recursos ou poderão estar a iniciar a sua experiência no ensino. Este caderno aborda a Diversidade e Internacionalização como área pedagógica, no contexto do ensino superior, e visa apoiar professores/as, palestrantes, pessoal administrativo, pessoal de aconselhamento e jovens investigadores/as na realização de uma formação, ou na integração de exercícios baseados na diversidade, nos seus cursos, aulas ou formações. O caderno encoraja os/as profissionais a fazerem as suas próprias experiências pedagógicas com a diversidade no ensino.

O caderno de atividades é um dos produtos do projeto europeu „SOLVINC - Solving conflicts with international students” (“Resolver conflitos com estudantes internacionais”), um projeto cofinanciado pelo Programa ERASMUS+ da União Europeia (2018-2020). Tal como muitos outros projetos sobre diversidade, também este é ideologicamente assente na teoria da justiça social, nos direitos humanos, na igualdade e na cultura na interação quotidiana. O projeto centra-se em experiências de diversidade de estudantes internacionais e estudantes locais de instituições de ensino superior, na perspetiva de estudantes (e professores). O caderno de atividades baseia-se na experiência prática dos membros do projeto, de cinco universidades parceiras da Europa (Áustria, Alemanha, França, Portugal e Polónia) e procura atender aos seguintes objetivos:

- **Desenvolvimento da competência intercultural:** O caderno de atividades fornece informação e orientação prática àqueles/as que não estão tão familiarizados com a temática e também a quem tem mais experiência com a diversidade no ensino superior, reforça as suas competências interculturais, gere o estabelecimento das relações com estudantes internacionais e apoia o desenvolvimento profissional. Contribui para uma cultura orientada para a diversidade nas instituições de ensino superior. Não se destina a servir de guia para os/as próprios estudantes, internacionais ou locais.
- **Divulgação de conhecimentos e práticas sobre seis „zonas sensíveis”:** O caderno de atividades apresenta algumas áreas mais suscetíveis (as chamadas „zonas sensíveis” - ver Glossário) e tópicos relevantes para o ensino de estudantes internacionais e locais em seis domínios: comunicação, hierarquia, colonialismo, identidade, papéis de género e perceção do tempo. Estamos cientes de que outros temas igualmente relevantes não estão incluídos neste caderno de atividades, como o antirracismo, por exemplo.
- **Recursos pedagógicos organizados e flexíveis:** O caderno de atividades pode ser utilizado como um manual de recursos para orientar novas ideias e para o planeamento de cursos/formações, passíveis de serem realizados com os/as estudantes antes da sua partida para outro país, durante a estadia académica no estrangeiro e após o seu regresso à universidade de origem. Os exercícios podem ser adaptados a diferentes grupos e contextos.

Independentemente da experiência do/a professor/a, o caderno de atividades serve como ponto de partida para trabalhar com estudantes internacionais e locais. Depois dos capítulos introdutórios, o caderno apresenta breves descrições de ferramentas, recursos e métodos orientados para a diversidade, que podem ser adaptados a diversos contextos, para grupos de estudantes internacionais e locais, em formações, *workshops* e na componente prática das unidades curriculares. Professores/as ou funcionários/as mais experientes poderão ter interesse num tópico em particular e aceder diretamente a um dos temas aqui disponibilizados: comunicação, hierarquia, efeitos do colonialismo, identidade, papéis de género e perceção do tempo. São dadas orientações de implementação ao longo de todo o conjunto de exercícios, onde se encontram atividades de reflexão, atividades práticas e atividades de pesquisa. Além disso, contém um glossário com conceitos-chave importantes. Este caderno de atividades está disponível apenas como recurso eletrónico.

## 2. Conceitos teóricos

Muitos/as estudantes internacionais experienciam a vivência universitária como uma série de processos de adaptação cultural: adaptação a uma nova cultura de aprendizagem, uma nova cultura estudantil e, no caso da mobilidade internacional, talvez também a uma nova cultura nacional. Estes processos de adaptação cultural andam a par com diferentes relações entre estudantes e professores, uma abordagem diferente em relação à aprendizagem, disciplina, hierarquia e muito mais.

Este caderno de atividades estrutura-se a partir do quadro teórico das „zonas sensíveis” (Cohen-Emerique 2015) ou dos „*hot spots* culturais” (Heringer 2014), sendo estas áreas suscetíveis nas quais ocorrem desentendimentos culturais mais frequentemente do que noutras. Estes acontecem quando dois interlocutores de culturas diferentes se encontram e ocorre um mal-entendido que não pode ser imediatamente resolvido – isto é o que denominamos de „choque cultural” (Cohen-Emerique 2015).

O material coligido neste documento está organizado de acordo com seis „zonas sensíveis” da mobilidade internacional de estudantes no ensino superior. Estas seis „zonas sensíveis” foram identificadas como principais áreas de ocorrência de choques culturais, após a recolha de incidentes críticos com estudantes internacionais e locais no projeto SOLVINC, em etapa anterior à redação deste caderno.

### Comunicação

Não há choque cultural sem comunicação. A maioria dos incidentes críticos ocorre nas interações. Não obstante, alguns destes incidentes ocorrem, efetivamente, devido a diferentes abordagens culturais à comunicação. Na verdade, as diferenças abundam em todas as formas de comunicação: verbal, paraverbal, não-verbal ou contextual. As atividades aqui agrupadas sugerem algumas ideias sobre o leque de diversidade cultural que podemos esperar relativamente às práticas de comunicação.

## Hierarquia

Como determinar quem tem mais estatuto do que outros? Como é que nos devemos relacionar com pessoas com estatuto superior quando estudamos no estrangeiro? Devemos marcar ou ocultar as diferenças de estatuto? Estas perguntas não têm respostas universais. Em alguns contextos culturais, a definição das diferenças de estatuto é mais importante, enquanto noutros privilegia-se um tratamento mais horizontal entre as pessoas, mesmo quando existem diferenças de estatuto. Esta secção sugere exercícios sobre diferentes abordagens e manifestações de hierarquia e de distância ao poder.

## Colonialismo

O período colonial europeu terá chegado oficialmente ao fim com a descolonização que ocorreu a partir da Segunda Guerra Mundial, mas o colonialismo continua muito presente, com múltiplas facetas, reforçando a discriminação e a exclusão de pessoas com base em diversas características (e.g., idade, género, cor da pele, estatuto socioeconómico, características etnoculturais, autodefinição sexual). Não é, sublinhe-se, uma questão do passado nem que diga respeito apenas a países com passado colonial. Poderá haver, por exemplo, um impacto na dinâmica interpessoal ou intergrupar dos/as estudantes pertencentes a antigos países colonizados ou colonizadores, mas também na forma como a produção ou transmissão do conhecimento é condicionada pela língua dominante e pelos mecanismos de financiamento, ou ainda nas muito diversas formas de discriminação sofridas por pessoas de grupos sub-representados. Esta secção oferece oportunidades para trabalhar estes conceitos nas aulas.

## Identidade

Uma das dimensões de maior destaque nas diferenças culturais diz respeito ao individualismo/coletivismo: a tendência para pensar em si próprio como i) um indivíduo único, definido pelas suas experiências de vida, personalidade e realizações ou ii) como membro de diferentes grupos e relações sociais. Para além desta distinção, também consideramos uma outra perspetiva: como é que as situações intergrupais ou a experiência da mobilidade internacional influenciam a estrutura da nossa identidade? Que implicações tem o estatuto de minoria ou maioria na nossa identidade? Como é que as pessoas lidam com as dinâmicas e expectativas da aculturação? Nesta secção, apresentamos alguns exercícios sobre identidade e pertença.

## Papéis de género

Será que esperamos que homens e mulheres se vistam, falem, trabalhem de forma semelhante? Ou será que queremos fazer alguma distinção entre a sua aparência, os seus papéis, o seu estatuto ou o seu estilo de comunicação? Mais: imaginamos o género como uma variável binária ou como um continuum com diferentes posicionamentos possíveis? Imaginamos mais do que dois géneros? Em que medida esperamos que o género interfira com a vida universitária? Esta secção oferece atividades para trabalhar em diferentes conceções e rituais de género em conjunto com os/as estudantes.

## Diferenças na percepção do tempo

O que significa ser pontual? Quando é que uma aula verdadeiramente começa, se estiver marcada para as 10 horas da manhã? Podemos marcar uma aula para as 8 horas da manhã? Se 15 minutos depois de uma aula ter começado não há ninguém na sala, podemos deduzir que a aula foi cancelada? Esta secção explora exercícios, ferramentas e ideias de ensino-aprendizagem sobre diferenças culturais na forma como o tempo é imaginado e abordado, explorando a dimensão da orientação policrónica versus monocrónica.

# 3. Leitores/as-Alvo

Este caderno de atividades destina-se a professores/as, formadores/as e membros do pessoal do ensino superior, que trabalham a educação intercultural ou preparam estudantes internacionais para viajarem para o estrangeiro (programas pré/pós-partida). Estes exercícios podem ser utilizados em formações sobre diversidade com estudantes do ensino superior, de uma forma universal, isto é, fora do contexto da mobilidade internacional. Os exercícios também podem ser adaptados ao contexto escolar e utilizados com jovens entre os 11 e os 18 anos de idade que participem em programas de intercâmbio internacional com outras culturas e estruturas. *Au-pairs* podem também beneficiar de algumas das atividades (práticas ou de reflexão). Os exercícios podem, ainda, ser utilizados na educação de adultos, por formadores/as de programas antidiscriminação, em escolas ou instituições públicas e municípios, na formação de forças policiais, associações de jovens (associações de escuteiros, por exemplo), ensino de segunda língua, formação de professores e em formações sobre diversidade.

Os/as professores/as ou formadores/as mais experientes poderão utilizar os exercícios propostos em relação com os conhecimentos que já têm sobre a temática, ao passo que os/as menos experientes poderão considerar a revisão de literatura sobre as “zonas sensíveis”.

Pretende-se que os exercícios sejam um contributo para tornar a sua formação, aula ou curso mais interativos do ponto de vista pedagógico e que ajudem a evitar mal-entendidos interculturais. Os grupos-alvo mencionados lidam com estudantes de diferentes origens culturais e as atividades propostas podem ajudar a desenvolver e explorar esta riqueza cultural.

## 4. Preparação para a implementação das atividades

Primeiramente, familiarize-se com as seis „zonas sensíveis”. A bibliografia de referência para as seis “zonas sensíveis” está disponível em <http://learningfromcultureshocks.eu/>, clicando em “Para saber mais: teoria”, para cada um dos seis tópicos. Para professores/as e formadores/as que utilizam este caderno de atividades para uma ou mais destas “zonas sensíveis”, recomenda-se a leitura da bibliografia de referência antes da implementação das atividades com os/as estudantes. Para uma breve panorâmica dos conceitos-chave, consulte o glossário no final deste documento.

Se possível, poderá testar os exercícios num ambiente mais pequeno ou mais familiar, antes de os aplicar a grupos maiores. Também pode adaptar os exercícios ao seu grupo e contexto (por exemplo, alterar frases ou exemplos sugeridos ou propor um problema que seja mais relevante para o seu grupo de estudantes, antes de iniciar um exercício).

## 5. Tipos de atividades contidas no caderno

Este caderno de atividades propõe um conjunto flexível de métodos didáticos e não um „programa” fixo. Contém três formatos de materiais e, em anexo, um glossário.

Ícone	Formato	Descrição
	Atividades de reflexão	As atividades de reflexão podem ser utilizadas para a sua própria reflexão individual ou pode utilizá-los como exercícios na aula, em que os/as estudantes trabalham individualmente.
	Atividades práticas	As atividades práticas envolvem diferentes ferramentas, exercícios, dramatizações/jogos de papéis, métodos de ensino-aprendizagem interativos, etc., que pode utilizar com os/as estudantes. Contêm um elemento prático, como interação com imagens, histórias ou dos/as estudantes entre si. Os exercícios práticos funcionam para grupos, pequenos grupos e sessões plenárias.
	Atividades de pesquisa	As atividades de pesquisa facultam ideias sobre qualquer exploração que pode iniciar com os/as seus/suas estudantes sobre um determinado tema. Pode pedir-lhes que investiguem ou explorem um determinado tópico dentro ou fora da sua aula ou disciplina e discutir os resultados com eles/elas. Estes exercícios podem durar várias aulas / semanas.

Table 1: Formats of exercises

## 6. Visão geral das atividades

Nº	Título	Formato	Zona Sensível	Implementação	Duração
1	Diálogo	Atividade prática e de reflexão	Comunicação	Trabalho em pequenos grupos, em aula	40 min.
2	Tenho razão	Atividade prática e de reflexão	Comunicação	Trabalho em pequenos grupos, em aula	25 min.
3	No aquário	Atividade prática	Comunicação	Dramatização/jogo de papéis	60 min.
4	Diário reflexivo (para pesquisa de desencadeadores de stress na comunicação)	Atividade de pesquisa	Comunicação	Tarefas de pesquisa com diários reflexivos	4 semanas
5	Estudo de caso "Tratamento académico"	Atividade prática e de reflexão	Hierarquia	Trabalho em pequenos grupos, em aula	45 min.
6	Vai para casa	Atividade prática	Hierarquia	Dramatização/jogo de papéis	35 min.
7	Estudante zangado – pequeno filme sobre reclamações	Atividade prática	Hierarquia	Visionamento de um filme ou Dramatização/jogo de papéis	60 min.
8	A minha posição	Atividade prática e de reflexão	Hierarquia	Jogo	35-40 min.
9	Quem é o/a chefe? Leituras sobre hierarquia	Atividade de pesquisa	Hierarquia	Leitura de bibliografia	3 semanas
10	O que é que o colonialismo / a diversidade tem a ver com isto?	Atividade de reflexão	Efeitos do colonialismo	Trabalho com fotografias	45 min.
11	Reagir ao racismo	Atividade prática e de reflexão	Efeitos do colonialismo	Dramatização/jogo de papéis Desenvolvimento de políticas	180 min.
12	Dar um passo em frente	Atividade prática	Efeitos do colonialismo	Formar uma linha	60 min.
13	Pesquisar sobre formas de descolonizar a experiência do ensino superior	Atividade de pesquisa	Efeitos do colonialismo	Exercício de pesquisa e grupos focais	6 horas
14	Quem sou eu?	Atividade de reflexão	Identidade	Autorreflexão	45 min.

<b>Nº</b>	<b>Título</b>	<b>Formato</b>	<b>Zona Sensível</b>	<b>Implementação</b>	<b>Duração</b>
15	Roda da identidade	Atividade prática e de reflexão	Identidade	Autorreflexão e trabalho em pequenos grupos	50-60 min.
16	Arco-íris de identidades	Atividade prática	Identidade	Exercício de teatro	120 min.
17	Bússola de identidade	Atividade prática e de reflexão	Identidade	Exercício criativo com desenho	20 min.
18	Galáxia social	Atividade prática e de reflexão	Identidade	Exercício criativo com desenho e discussão plenária	60 min.
19	Albatroz	Atividade prática	Papéis de género	Dramatização/jogo de papéis, jogo	60 min.
20	Homem típico/ Mulher típica	Atividade prática e de reflexão	Papéis de género	Trabalho em pequenos grupos, em aula	60 min.
21	Os homens falam de forma diferente, as mulheres também	Atividade prática e de reflexão	Papéis de género	Trabalho em pequenos grupos e plenário	60-90 min.
22	Mulheres investigadoras/ autoras e seu ponto de vista	Atividade de pesquisa	Papéis de género	Tarefas de pesquisa	Várias semanas
23	Uma coisa de cada vez	Atividade prática e de reflexão	Perceção do tempo	Estudo de caso	50 min.
24	Chegar atrasado à apresentação	Atividade prática	Perceção do tempo	Dramatização/jogo de papéis	60 min.
25	Ver um filme	Atividade prática e de reflexão	Perceção do tempo	Visionamento de um filme	60 min.
26	Linha de tempo	Atividade prática e de reflexão	Perceção do tempo	Jogo	55-60 min.
27	Que horas são, afinal? (Grupos focais)	Atividade de pesquisa	Perceção do tempo	Grupos focais	120 min.

Quadro 2: Visão geral das atividades

## 7. Possíveis roteiros de aprendizagem a partir do caderno de atividades

Tratando-se de um caderno de atividades, e não de um programa de formação que conduz o/a leitor/a por uma sequência determinada de exercícios, gostaríamos de sublinhar o caráter flexível deste conjunto de exercícios. Não obstante, embora os exercícios possam ser utilizados de forma autónoma e independente, todos eles estão relacionados com a temática da mobilidade e diversidade dos/as estudantes internacionais, no âmbito da sua experiência.

Propomos **três formas de utilização** deste caderno de atividades:

1. **Formações pré-partida para estudantes internacionais:** Para estudantes que vão embarcar em mobilidade internacional, os exercícios deste caderno podem ser utilizados e disponibilizados pela instituição de origem para trabalhar a consciência cultural, em formações específicas de preparação dos/as estudantes internacionais para a sua experiência na universidade de acolhimento.
2. **Formações em diversidade:** Os/as estudantes podem participar em formações de diversidade durante a sua mobilidade internacional (por exemplo, em eventos de acolhimento), como medida de acompanhamento da sua experiência. Se as formações forem oferecidas a estudantes internacionais e locais como „formações de diversidade”, esta pode também ser uma oportunidade para estudantes internacionais se relacionarem com estudantes locais.
3. **Formações pós-regresso para estudantes internacionais:** Este conjunto de atividades pode servir de apoio aos estudantes que regressam de uma estadia no estrangeiro, na reintegração na sua universidade de origem, valorizando a sua experiência cultural e académica. Nesta fase, os exercícios de reflexão e de pesquisa podem ser especialmente úteis para refletir e avaliar a experiência de estudar no estrangeiro. As experiências de mobilidade internacional dos/as estudantes podem também contribuir para a melhoria dos programas oferecidos pela instituição de origem a estudantes por ela enviados e acolhidos.

O tipo de formação que os estudantes internacionais precisam depende do momento em que se encontram (partida ou chegada) e das suas necessidades reais. Estas necessidades reais são aquilo a que chamamos „zonas sensíveis” (ver capítulo 2) – as áreas mais relevantes para os/as estudantes. Na fase inicial do projeto SOLVINC, a partir da recolha e análise de incidentes críticos com estudantes internacionais e locais, foram identificadas seis zonas sensíveis frequentes para os/as estudantes internacionais: comunicação, hierarquia, colonialismo, identidade, género e diferenças na perceção do tempo. Por este motivo, optámos por não propor uma via de formação específica, mas oferecer diferentes opções para abordar estas seis zonas sensíveis, que podem ser organizadas de acordo com as necessidades identificadas.

Segue-se um exemplo, em que apresentamos três propostas de roteiros de formação e de combinação de atividades.

<b>Nº</b>	<b>Formato</b>	<b>Exemplo de roteiro de aprendizagem</b>
Roteiro de Aprendizagem 1	Formação pré-partida	Numa formação pré-partida, poderiam ser trabalhadas três zonas sensíveis no formato de um dia: diversidade, comunicação e identidade. Cada tópico poderia ser abordado em cerca de 2 horas, com intervalos entre eles, numa dinâmica pedagógica interativa, levando a um dia de formação de 6-7 horas, como preparação para a mobilidade internacional dos/as estudantes.
Roteiro de Aprendizagem 2	Formação de diversidade durante a experiência de mobilidade	Os/as estudantes poderiam encontrar-se de duas em duas semanas durante a sua mobilidade e percorrer as seis zonas sensíveis na formação. Isto cobriria um semestre (12 semanas) com 6 sessões (sessões de 2-3 horas, de duas em duas semanas). As sequências de tópicos podem ser organizadas conforme necessário.
Roteiro de Aprendizagem 3	Formação pós-regresso	Após a conclusão da sua estadia no estrangeiro, os/as estudantes podem inscrever-se numa formação pós-mobilidade, na qual podem escolher duas das seis zonas sensíveis mais importantes para si e fazer pesquisa orientada sobre estes temas. O/A professor/a ou formador/a guiaria os estudantes apenas através das ferramentas de pesquisa, permitindo-lhes refletir sobre as diferenças culturais após o regresso à sua universidade de acolhimento e envolver-se numa pesquisa mais refletida sobre o assunto.

Quadro 3: Roteiros de aprendizagem

# 8. Zonas sensíveis relevantes para a mobilidade internacional de estudantes

## Módulo 8.1. Comunicação

A comunicação é uma questão transversal a todas as áreas do ensino superior intercultural e da vida no campus universitário. Os/As estudantes internacionais passam por complexos processos de adaptação ao ensino superior, tanto académica como socialmente, nos respetivos países de acolhimento (Rienties, Tempelaar 2013). Quando pensamos na comunicação na perspetiva dos/as estudantes internacionais, e na sua adaptação a uma nova universidade e vida estudantil, torna-se essencial compreender o estilo dominante de comunicação na cultura de acolhimento. A comunicação é necessária para descodificar mensagens de outros/as estudantes, professores/as, funcionários/as: como é que os/as professores/as interagem com estudantes de diferentes níveis (licenciatura, mestrado e doutoramento) na cultura do país de acolhimento? O que é visto como uma comunicação cordial e o que não é? Quando estes códigos comunicativos não são partilhados, podem ocorrer mal-entendidos interculturais ou incidentes críticos. Nestas interações entre estudantes, pessoal e outros membros de diferentes culturas, as questões de comunicação podem levar a uma perda do quadro de referência cultural e dificultar a ação. Além disso, estas situações de comunicação podem ter efeitos secundários emocionalmente fortes, como frustração ou ceticismo, mas também sentimentos atenuados, como mudanças de humor ou uma simples impaciência.

Este capítulo oferece uma visão geral de cinco métodos relevantes para a questão da comunicação no ensino superior. A atividade „Diálogo” é uma atividade prática e de reflexão sobre o tipo de comunicação frequentemente utilizado na universidade: estudantes a ouvir, professores/as a falar. Este exercício ajuda os/as estudantes a pensar sobre o que é um verdadeiro diálogo. O exercício „Tenho razão” aborda a discussão em contexto universitário e a questão de quem tem razão no final. „No aquário” é uma atividade para pequenos grupos, para ajudar a compreender como as opiniões são moldadas social e culturalmente por outros e como mudam com o tempo. Partilhamos, ainda, uma ferramenta de pesquisa, „Diário Reflexivo”, com a qual os/as professores/as podem ajudar os/as estudantes a refletir sobre os fatores desencadeadores de stresse na comunicação.

Quadro geral de atividades para a Comunicação

Quadro geral: Comunicação	Atividade de Reflexão	Atividade Prática	Atividade de Pesquisa
1 Diálogo	X	X	
2 Tenho razão	X	X	
3 No Aquário		X	
4 Diário reflexivo (para pesquisa de desencadeadores de stresse na comunicação)			X



**M8.1 Comunicação**  
**Atividade 1**

**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**

**Diálogo**

Trabalho em pequenos grupos, em aula 40 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Refletir sobre boas experiências de diálogos e comunicação intercultural
- Tornar visíveis as diferentes perspectivas sobre o que é uma „boa comunicação”
- Tornar visível a complexidade da comunicação dialógica entre membros de diferentes culturas
- Reconhecer as experiências dos/as participantes

**2) Como utilizar este exercício ou método**

O/A professor/a pede aos/às participantes da formação que pensem numa situação que entendam ter sido um diálogo. Este pode ser um diálogo privado, um diálogo profissional ou um diálogo no contexto do ensino superior. Em pequenos grupos de quatro, os/as participantes discutem então as razões pelas quais consideram que foi um diálogo bem-sucedido. Identificam as razões e escrevem-nas em cartões. O/A professor/a recolhe então todos os cartões e discutem-se as razões em grande grupo.

**3) Etapas e modo de implementação**

- Seleção de um diálogo (autorreflexão em folha de papel)
- Reflexão sobre os diálogos em pequenos grupos (pedindo aos/às estudantes para partilharem os diálogos selecionados em pequeno grupo, para que a diversidade dos diálogos se torne visível)
- Escrever nos cartões motivos para bons diálogos (o grupo reúne razões para bons diálogos e escreve-os em cartões)
- Reflexão e discussão em plenário (todos os cartões são mapeados em plenário pelo/a professor/a, de acordo com semelhanças e diferenças)

**4) Recursos /material**

Quadro, cartões, canetas

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

-

**6) Questões a considerar**

A atividade "Diálogo" pode ser realizada após um exercício mais básico sobre comunicação dialógica, por exemplo, ter um/a participante a falar durante 3 minutos e outro/a participante a ouvir sem interromper. Depois, os pares trocam de papéis. Neste exercício, não se realiza qualquer diálogo. A atividade "Diálogo" terá então mais efeito e poderão ser discutidas as diferenças.

**7) Duração do método ou da atividade**

10 minutos para autorreflexão, 15 minutos para pequenos grupos, 15 minutos para plenário (=40 minutos)

**8) Fonte**

Czollek, L. C., Perko, G., Weinbach H. (2012). *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*. Beltz: Juventa.


**M8.1 Comunicação**  
**Atividade 2**
**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**
**“Tenho razão”**

Pequenos grupos, em aula

25 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Refletir sobre diferentes opiniões em relação à comunicação, a necessidade de harmonia ou o ter razão nos argumentos
- Discutir perspetivas construtivistas: há sempre muitas verdades sobre um problema, porque as opiniões são subjetivas e individualmente moldadas
- Refletir sobre o próprio estilo de comunicação

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Todos os/as participantes recebem um pequeno texto sobre o „ter razão”. Depois de o lerem, recebem perguntas para discutir em pequenos grupos.

- O que significa ter sempre razão?
- Quão importante é estar certo/a numa discussão?
- Que efeitos tem o facto de se ter razão num processo de comunicação?
- Quantas „realidades” existem, quantas pessoas podem estar certas ao mesmo tempo? Porquê?

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Leitura do texto (5 minutos)
- Passo 2: Discutir o texto em pequenos grupos, a partir das questões colocadas (20 minutos)

**4) Recursos /material**

Por favor, imprima a história em papel separado:

*Dois alunos de uma turma de história judaica estavam a discutir por causa de uma disputa. Não conseguiram chegar a um acordo, por isso levaram o seu caso ao rabino, que ensinava a disciplina. O rabino ouviu a opinião do primeiro aluno, acenou com a cabeça e disse: „Tens razão”.*

*O segundo aluno apresentou então o seu caso. O rabino ouviu-o, acenou novamente com a cabeça e disse: „Também tens razão”.*

*Um terceiro aluno, que tinha estado a assistir à situação, ficou justificadamente confuso. „Mas como podem ambos estar certos?”, perguntou ele.*

*O professor pensou um momento antes de responder: „Também tens razão!”*

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**
**“Questionário de satisfação”:**

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=satisfaction-survey-pt>

Também pode usar este incidente para discutir quem tem razão. Pode usar a frase principal do incidente para provocar uma discussão: „Não fornecer soluções para um problema significa ser um crítico permanente”.

**6) Questões a considerar**

Nenhuma.

**7) Duração do método ou da atividade**

5 minutos para leitura, 20 minutos para pequenos grupos (=25 minutos)

**8) Fonte**

Czollek, L. C., Perko, G., Weinbach H. (2012). *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*. Beltz: Juventa.



## ATIVIDADE PRÁTICA

### M8.1 Comunicação Atividade 3

## No Aquário – Moldar opiniões

Dramatização/ Jogo de papéis 60 min.

#### 1) Objetivos de aprendizagem

- Refletir sobre as mudanças na comunicação verbal
- Discutir o caráter flutuante e móvel da comunicação
- Perceber que as opiniões são apenas expressões de um estado atual e podem mudar a qualquer momento

#### 2) Como utilizar este exercício ou método

O grupo está dividido em dois. Um grupo senta-se no meio de um círculo e recebe um tópico para discussão. O outro grupo ouve.

Todos os participantes no círculo recebem uma frase escrita num cartão. A frase pode ser: „As opiniões das pessoas assemelham-se umas às outras como os seus rostos”.

Quando o grupo termina a discussão, o outro grupo desloca-se para o círculo e discute o mesmo tópico.

Posteriormente, em plenário, colocam-se as questões: como é que a discussão do primeiro grupo (num aquário) moldou as opiniões do segundo grupo? Como é que os outros moldam as nossas visões do mundo?

#### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Separação em grupos (dois grupos iguais) (5 minutos)
- Passo 2: Discussão 1 no aquário (15 minutos)
- Passo 3: Discussão 2 no aquário (15 minutos)
- Passo 4: Sessão plenária sobre as principais questões (25 minutos)

#### 4) Recursos /material

Cartão com o tópico

#### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

##### PT07 “Nós e Eles”

Também pode ler este incidente aos/às estudantes e discutir: Como é que os/as estudantes mudaram as suas opiniões e passaram de segunda para terça-feira?

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=us-and-them-pt>

#### 6) Questões a considerar

Este exercício também pode ser realizado utilizando métodos mais biográficos:

Quando mudou pela última vez a sua opinião sobre algo e quem o conduziu até essa mudança?

Tamanho do grupo: Para este exercício, um grupo de 6-8 estudantes no primeiro aquário e um grupo de 6-8 estudantes no segundo aquário seria um tamanho adequado, para que todos/as possam discutir o tema.

#### 7) Duração do método ou da atividade

60 minutes in total

#### 8) Fonte

Czollek, L. C., Perko, G., Weinbach H. (2012). *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*. Beltz: Juventa.


**M8.1 Comunicação**  
**Atividade 4**
**ATIVIDADE DE PESQUISA**

## Diário reflexivo para pesquisa de desencadeadores de stresse na comunicação

Tarefas de pesquisa com diários reflexivos 4 semanas

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Pesquisar sobre fatores de stresse de estudantes na comunicação na universidade
- Encontrar soluções ou respostas adequadas a fatores de stresse na aula

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Esta ferramenta pode ser utilizada pelo/a professor/a para conduzir pesquisas sobre os desafios de comunicação de estudantes do ensino superior, assim como para os/as apoiar na procura de soluções. A ferramenta é um diário, que é distribuído aos/às estudantes ou entregue como um diário *online*.

Os e as estudantes deverão identificar os seguintes desencadeadores de stresse nos seus diários (agendas semanais):

- Semana 1: Fatores relacionados com o ensino superior / vida no campus em geral (carga de trabalho, exames finais)
- Semana 2: Fatores relacionados com a comunicação sobre desempenho e expectativas (comunicação de um *feedback* ou de uma crítica, expectativas dos pais e mães ou bolsas de estudo)
- Semana 3: Comunicação sobre fatores relacionados com a carga de trabalho diário e situações quotidianas (perda de informação, problemas na Internet, etc.)
- Semana 4: Geradores de stresse decorrentes de relações (reuniões em pequenos grupos, autoridade dos professores, sentir-se só, não conseguir expressar sentimentos, etc.)

**3) Etapas e modo de implementação**

- O/A professor/a distribui pelos/as estudantes as questões para o diário.
- Os/as estudantes respondem a uma pergunta por semana e entregam ao/à professor/a (*online* ou em papel).
- Após 4 semanas, o/a professor/a analisa as respostas dos/as estudantes e agrupa-as de forma anónima. Os resultados são discutidos em plenário, de forma a promover solidariedade, a busca de soluções e reações adequadas.

**4) Recursos /material**

Ferramenta *online* com as questões, como: <https://padlet.com/>

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

-

**6) Questões a considerar**

O professor precisa de competências de investigação na análise de dados qualitativos.

Algumas respostas dadas pelos/as estudantes podem refletir tópicos sensíveis e/ou privados sobre desencadeadores de stresse, o que poderá implicar o recurso a ferramentas anónimas e a possibilidade de falar (ou não falar) sobre esses mesmos tópicos na aula.

**7) Duração do método ou da atividade**

4 semanas

**8) Fonte**

Travers, C. (2011). Unveiling a reflective diary methodology for exploring the lived experiences of stress and coping. *Journal of Vocational Behaviour* 79 (2011) , 204-16.

## Módulo 8.2. Hierarquia

A hierarquia e o estatuto desempenham um papel essencial na vida dos/as estudantes, uma vez que as universidades são organizações hierárquicas e muitas das interações são formais. Quando pensamos na hierarquia e no estatuto na perspetiva dos/as estudantes internacionais e na sua adaptação a um novo ambiente, torna-se essencial compreender os principais fatores sobre os quais se baseia o estatuto na cultura de acolhimento. Há muitas questões a responder. Que fatores determinam o lugar das pessoas na hierarquia universitária? Como mostrar respeito pelos/as professores/as, funcionários/as e colegas? Como é que os/as professores/as interagem com os estudantes? Este capítulo propõe cinco métodos relacionados com as diferenças de poder e de estatuto, ou para atitudes relativamente ao estatuto e à hierarquia, no contexto do ensino superior.

Quadro geral de atividades para a Hierarquia

Quadro Geral: Hierarquia	Atividade de Reflexão	Atividade Prática	Atividade de Pesquisa
5 Estudo de Caso “Tratamento académico”	X		
6 Dramatização “Vai para casa”		X	
7 Estudante zangado – pequeno filme sobre reclamações	X	X	
8 A minha posição	X	X	
9 Quem é o/a chefe? Leituras sobre hierarquia			X



**M8.2 Hierarquia**  
**Atividade 5**

## ATIVIDADE DE REFLEXÃO

# Estudo de Caso “Tratamento académico”

Trabalho em pequenos grupos, em aula 45 min.

### 1) Objetivos de aprendizagem

- Refletir sobre diferentes abordagens ao estatuto e ao poder nas instituições de ensino superior
- Reconhecer as experiências dos/as participantes
- Refletir sobre a própria atitude em relação à hierarquia e ao estatuto

### 2) Como utilizar este exercício ou método

Todos/as os/as participantes recebem o estudo de caso „Tratamento académico”. Depois de o lerem, recebem perguntas para discutir em pequenos grupos.

Identificam as razões para a ocorrência da situação de conflito e escrevem-nas em cartões. O/A professor/a recolhe então todas os motivos identificados pelos/as estudantes e apresenta-as a todo o grupo, para discussão em plenário.

- Por que é que ocorreu o conflito?
- Que atitude em relação ao estatuto representam as pessoas envolvidas na situação de conflito?
- Como descreveria a sua própria atitude em relação ao estatuto?
- Já experimentou, alguma vez, uma situação semelhante? Em caso afirmativo, como lidou com ela?

### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Leitura do estudo de caso (5 minutos)
- Passo 2: Reflexão sobre a situação de conflito em pequenos grupos (10 minutos)
- Etapa 3: Escrever nos cartões as razões que motivam a situação de conflito (5 minutos)
- Passo 4: Balanço e discussão plenária (25 minutos)

### 4) Recursos /material

Cartões com o estudo de caso, quadro, cartões, canetas.

### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

Estudo de caso: “Tratamento académico”  
<http://learningfromcultureshocks.eu/hierarchy/?lang=pt-pt>

### 6) Questões a considerar

O estudo de caso (incidente crítico) deve ser impresso em papel separado.

### 7) Duração do método ou da atividade

5 minutos para leitura e autorreflexão, 15 minutos para discussão em pequenos grupos, 25 minutos para balanço e discussão em plenário (=45 minutos)

### 8) Fonte

Autoria própria



M8.2 Hierarquia  
Atividade 6

ATIVIDADE PRÁTICA

## Dramatização/ Jogo de papéis “Vai para casa”

Dramatização/ Jogo de papéis 35 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Refletir sobre diferentes abordagens ao estatuto
- Reconhecer as experiências dos/as participantes
- Refletir sobre a própria atitude em relação à hierarquia e ao estatuto

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Todos/as os/as participantes recebem um texto para dramatização do incidente crítico „Vai para casa”. Depois de o lerem, devem interpretá-lo em pequenos grupos e depois discuti-lo. Durante a sessão plenária, todas as equipas vão discutir em conjunto.

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Leitura da dramatização e preparação para os papéis (5 minutos) (também preparação dos observadores)
- Passo 2: Desempenhar a dramatização (5 minutos)
- Passo 3: Balanço e discussão plenária (25 minutos)

**4) Recursos /material**

Cartões com os papéis da dramatização.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

Incidente crítico “Vai para casa”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=go-home-pt>

**6) Questões a considerar**

Esta atividade deve ser seguida de uma introdução teórica sobre diferentes abordagens ao estatuto e à hierarquia. O papel desempenhado na dramatização (incidente crítico) deve ser impresso em papel separado.

Os/As professores/as devem prestar especial atenção aos/às estudantes com experiências semelhantes à do jogo de papéis e dar-lhes espaço para falarem sobre os seus sentimentos.

**7) Duração do método ou da atividade**

35 minutos no total

**8) Fonte**

Autoria própria



**M8.2 Hierarquia**  
**Atividade 7**

## ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO

# Estudante zangado – pequeno filme sobre reclamações

Visionamento de um filme ou dramatização/ Jogo de papéis 60 min.

### 1) Objetivos de aprendizagem

- Refletir sobre diferentes abordagens ao estatuto
- Reconhecer as experiências dos/as participantes
- Refletir sobre a própria atitude em relação à hierarquia e ao estatuto
- Discutir sobre formas de lidar com reclamações no ensino superior e preparar os/as participantes para a abordagem certa à apresentação das suas reclamações

### 2) Como utilizar este exercício ou método

Este exercício baseia-se no incidente crítico de um estudante zangado, que se queixa à assistente dos/as estudantes de não conseguir aceder a um exame online. Em culturas de grande distância ao poder, os/as estudantes só falam quando convidados (comunicação hierárquica). Enquanto em culturas de pequena distância ao poder, os/as estudantes esperam ser tratados/as como iguais e, muitas vezes, assumem que a comunicação deve ser em pé de igualdade (não-hierárquica). O que acontece no incidente crítico „Estudante zangado”? Quem vem do contexto de grande e de pequena distância ao poder (o estudante ou a assistente de estudantes)? Porquê?

Todos/as os/as participantes assistem ao filme sobre o incidente crítico. Depois de assistirem, devem discutir em pequenos grupos. Durante a sessão plenária, todas as equipas vão discutir em conjunto como lidar com as reclamações no contexto do ensino superior.

Etapas: Documentar a reclamação imediatamente após ter ocorrido; escrever uma reclamação baseada em factos; adicionar os seus sentimentos (por exemplo, sentir-se discriminado, com medo, irritado) numa secção separada; enviar a queixa ao seu superior ou a um determinado serviço na universidade; preparar a próxima interação com a pessoa (ação preventiva); se ocorrer uma violação das normas (por exemplo, se alguém foi ferido ou algo foi destruído), seguir os passos oficiais de denúncia no seu país;

### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Visionamento do filme (15 minutos)
- Passo 2: Discussão em pequenos grupos (15 minutos)
- Passo 3: Balanço e discussão plenária sobre como lidar com reclamações no contexto do ensino superior (30 minutos)

### 4) Recursos /material

Filme, projetor, computador.

### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

“Estudante zangado”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=angry-student-pt>

### 6) Questões a considerar

Em alternativa, os/as estudantes podem desempenhar o jogo de papéis do incidente crítico, ilustrando o sucedido.

### 7) Duração do método ou da atividade

60 minutos no total.

### 8) Fonte

Autoria própria.



**M8.2 Hierarquia**  
**Atividade 8**

## ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO

### A minha posição

Jogo

35-40 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Avaliar a posição de cada um/a numa hierarquia
- Ampliar a consciência e a compreensão de como a hierarquia é percebida nas diferentes culturas

**2) Como utilizar este exercício ou método**

O/A facilitador/a apresenta aos/às participantes um conjunto de perguntas ou cenários e distribui cartões onde estes cenários são listados. Como resposta a cada pergunta, os/as participantes posicionam-se num espaço marcado no chão como „Sim” ou „Não”. Anotam as suas escolhas nos cartões. Segue-se uma discussão aberta ao grupo. Poderão ser incluídas questões, como:

- É adequado que os/as professores/as se dirijam informalmente aos/às estudantes, enquanto estes/as se dirigem formalmente aos/às professores/as?
- É adequado discordar de um/a professor/a em frente à turma?
- É adequado que um/a professor/a tenda mais para um comportamento de igual para igual com os/as estudantes ou mais para agir como uma autoridade?
- É adequado que os/as mais velhos/as sejam mais respeitados/as do que os/as jovens?
- É adequado tornar-se amigo/a do/a seu/sua superior ou professor/a?

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Explicar o objetivo do exercício e o que se espera que os/as participantes façam (5 minutos)
- Passo 2: Jogar o jogo (10 minutos)
- Etapa 3: Balanço e discussão plenária (20-25 minutos)

**4) Recursos /material**

Etiquetas, quadro branco e marcador, cartões com lista de perguntas.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Sentar no chão”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=sitting-on-the-floor-pt>

**6) Questões a considerar**

Os pequenos grupos serão compostos pelos grupos "Sim" ou "Não", para permitir a comparação intercultural.

**7) Duração do método ou da atividade**

35-40 minutos no total.

**8) Fonte**

Autoria própria.


**M8.2 Hierarquia**  
**Atividade 9**
**ATIVIDADE DE PESQUISA**
**Quem é o/a chefe? Leituras sobre hierarquia**

Tarefas de leitura

3 semanas

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Ampliar a consciência das diferenças na hierarquia vivida em diferentes culturas
- Desenvolver perspectivas sobre hierarquia em ambientes e encontros multiculturais e multiétnicos

**2) Como utilizar este exercício ou método**

- Os/As professores/as, formadores/as ou facilitadores/as dão acesso a três artigos digitais sobre hierarquia entre culturas
- Os/As estudantes leem um artigo por semana, durante três semanas consecutivas
- Todas as semanas os/as estudantes anotam as suas observações e comentários sobre o artigo e sobre o que aprenderam

**3) Etapas e modo de implementação**

Leitura de bibliografia sobre hierarquia: Entregue os textos aos/às estudantes; prepare perguntas para cada um dos três textos fornecidos abaixo; peça aos/às estudantes para responderem às perguntas, em cada semana; discuta um texto por semana; no final, avalie a experiência com os/as estudantes (aprofundamento do conhecimento sobre hierarquia, competências, valores, tomada de consciência, etc.).

**4) Recursos /material**

TEXTO 1, sobre cortesia na escrita de e-mails

1) Biesenbach-Lucas, S. 2007. Students writing email to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English. *Language Learning & Technology*, 11 (2): 59-81. <https://core.ac.uk/reader/84321098>

TEXTO 2, sobre cultura e hierarquia

2) Meyer, E. 2017. Being the boss in Brussels, Boston and Beijing. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2017/07/being-the-boss-in-brussels-boston-and-beijing>

TEXTO 3, sobre abuso de poder

3) Moon, C., Uskui, A. K., Weick, M. 2017. On culture, ethics, and hierarchy: How cultural variations in hierarchical relations are manifested in the code of ethics of British and Korean organizations. *Journal of Applied Social Sociology*, 48 (1): 25-27. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jasp.12486>

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Tratamento académico”

<http://learningfromcultureshocks.eu/hierarchy/?lang=pt-pt>

**6) Questões a considerar**

Se os/as estudantes não tiverem acesso a revistas académicas digitais ou a plataformas onde os artigos possam ser partilhados, tais como *Blackboard* ou *Moodle*, então o/a professor/a, formador/a ou facilitador/a deverá selecionar artigos ou outro material de leitura de acesso livre.

**7) Duração do método ou da atividade**

O tempo necessário para implementação da atividade e o tempo que os/as estudantes necessitam para ler os artigos e anotar as suas observações, comentários e o que aprenderam, é de duas horas por semana. A atividade é implementada durante um período de três semanas, na aula.

**8) Fonte**

Autoria própria

## Módulo 8.3. Colonialismo

Colonialismo e diversidade são áreas tensionais e inextricavelmente relacionadas. A universidade colonial é autocentrada – eurocêntrica, centrada no Norte ou no Ocidente – e toma os seus princípios como universais ou superiores aos de outras culturas (Quijano, 2007). No entanto, o colonialismo não se refere apenas a países com um passado colonial. O colonialismo tem muitas facetas, nomeadamente a discriminação das pessoas com base no estatuto socioeconómico, idade, cor da pele e características etnoculturais, género ou autodefinição sexual. Estas políticas epistemológicas tendem a reforçar a visão das minorias como grupos problemáticos e a lidar com os problemas das minorias de forma a minimizá-los e a não questionar as suas raízes históricas. Alguns/Algumas autores/as defendem a transmutação da universidade – cuja voz ainda é predominantemente masculina, branca, conservadora (Margolis & Romero, 1998), anglo-saxónica, protestante ou católica – em pluriversidade (Boidin, Cohen, & Grosfoguel, 2012), que é uma universidade pós-colonial, pós-capitalista e pós-patriarcal (Santos, 2017). Esta „universidade polifónica” é socialmente comprometida e „aberta à diversidade epistémica” (Mbembe, 2016, p. 37). Os efeitos do colonialismo podem ser vistos, por exemplo, nas histórias que se escolhe contar, na seleção da bibliografia de uma unidade curricular ou na desvalorização de perspetivas, valores ou formas de conhecimento de “minorias”.

Este capítulo apresenta quatro atividades relevantes para a discussão dos efeitos do colonialismo no ensino superior.

Quadro geral de atividades para o Colonialismo

Quadro geral: Colonialismo	Atividade de Reflexão	Atividade Prática	Atividade de Pesquisa
10 O que é que o colonialismo / a diversidade tem a ver com isto?	X		
11 Reagir ao racismo	X	X	
12 Dar um passo em frente		X	
13 Pesquisar sobre formas de descolonizar a experiência do ensino superior			X



**M8.3 Colonialismo**  
**Atividade 10**

## ATIVIDADE DE REFLEXÃO

# O que é que o colonialismo / a diversidade tem que ver com isto?

Trabalho com fotografias 45 min.

### 1) Objetivos de aprendizagem

Esta atividade visa introduzir os conceitos de colonialismo/diversidade, sublinhando:

- a atualidade do conceito de colonialismo
- a necessidade de descolonizar a sociedade

### 2) Como utilizar este exercício ou método

principal objetivo deste exercício é envolver professores/estudantes numa discussão sobre como o colonialismo continua a ser um conceito relevante para compreender a vida quotidiana no Norte Global e no Sul Global. O ponto de partida é uma série de fotografias que retratam diferentes interações Norte-Sul.

### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Pedir aos/às participantes para selecionarem uma fotografia que considerem particularmente interessante, por boas ou más razões.
- Passo 2: Convidar os/as participantes a partilhar as suas impressões sobre as fotografias.
- Passo 3: Estimular as interações entre os/as participantes, apontando pontos comuns e diferenças entre os pontos de vista.
- Passo 4: Se os/as próprios/as participantes não levantarem a questão, começar a incluir uma perspetiva histórica/decolonial na discussão, chamando a atenção para as desigualdades estruturais a nível local e global, resultantes da opressão histórica.
- Passo 5: Conclusão: Destacar como é evidente o preconceito ocidental, nórdico e eurocêntrico no ensino da história e como isto ajuda a enquadrar a nossa falta de conhecimento sobre outras culturas e histórias, com um efeito significativo no empobrecimento das nossas visões do mundo.

### 4) Recursos /material

Fotos - ver Anexo para a Atividade 10

### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

“Filmes Africanos”:

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=african-movie-pt>

“De onde és?”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=where-are-you-from-pt>

### 6) Questões a considerar

O/A formador/a deve estar consciente de que, para alguns/algumas participantes, esta pode ser uma perspetiva nova e desafiante, que pode gerar alguma ansiedade, pelo que se recomenda sensibilidade na condução desta atividade.

### 7) Duração do método ou da atividade

45 minutos.

### 8) Fonte

Autoria própria.



M8.3 Colonialismo  
Atividade 11

## ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO

# Reagir ao racismo

Dramatização/ Jogo de papéis 180 min.

Desenvolvimento de políticas

### 1) Objetivos de aprendizagem

- Tomar consciência de diferentes formas de racismo e preconceito
- Aprofundar a compreensão das diferenças entre grupos de pessoas e das formas de racismo institucionalizado
- Reconhecer a necessidade de trabalharmos e de nos envolvermos na promoção da justiça e da solidariedade
- Compreender como as normas e as políticas podem servir para combater o racismo e a discriminação

### 2) Como utilizar este exercício ou método

O método tem duas partes distintas. Na primeira parte, o grupo começa com um *brainstorming* sobre o racismo, explorando incidentes racistas e incidentes interculturais trazidos e identificados pelos/as participantes. Voluntários/as desempenham a dramatização de um incidente crítico (realizado em três cenas com pausas no meio). Na segunda parte, com base numa discussão sobre os comentários dos/as observadores/as, o grupo é convidado a elaborar uma política de abordagem a incidentes racistas para a universidade.

### 3) Etapas e modo de implementação

- Parte 1: Explorar incidentes racistas e incidentes de conflitos interculturais dentro do grupo. Compreender que tipos de incidentes as pessoas identificam como racistas.
- Pedir quatro voluntários. Os/As voluntários/as recebem cartões do jogo de papéis e cópias de um incidente crítico e têm 15 minutos para preparar uma dramatização da situação.
- São dadas canetas e papel a todos/as os/as outros/as, os/as observadores/as, e é-lhes dito que devem observar as cenas e escrever (nos intervalos entre as cenas) palavras que reflitam a sua reação à situação.
- Após a dramatização, fazer um breve balanço para comentários e discutir o que as pessoas escreveram durante os intervalos, as suposições que estavam a fazer e como pensavam que as personagens envolvidas deveriam ter agido para garantir um desfecho justo.
- Parte 2: Explicar o objetivo de desenvolver diretrizes sobre como lidar com incidentes racistas na universidade.
- Dividir os/as participantes em pequenos grupos (de 4 a 5 pessoas), por forma a que representem diferentes grupos da instituição e considerem as diferentes responsabilidades destes grupos: administração; professores; estudantes; pessoal (e outros, se identificados e relevantes).
- Durante 30 minutos, os pequenos grupos discutem e elaboram pontos-chave relativos aos deveres e responsabilidades destes grupos, no que respeita a incidentes racistas.
- Em plenário, os/as participantes partilham os resultados da sua discussão. O/A facilitador/a faz um resumo dos pontos indicados por cada grupo.
- De novo em pequenos grupos, os/as participantes devem criar uma política. Distribuir as medidas entre os grupos (uma por grupo). Devem concentrar-se na forma como essas medidas podem ser postas em prática e encontrar formas de as apresentar no plenário.

---

<b>4) Recursos /material</b>	<p>Papel e caneta para todos os participantes; incluir mais papel e canetas ou <i>flipcharts</i> para as discussões do grupo.</p> <p>Cartões do jogo de papéis impressos, folhas de incidentes críticos.</p> <p>Sala com espaço suficiente para desempenhar o jogo de papéis e para trabalhar em pequenos grupos.</p>
<b>5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)</b>	<p>“Distorcer a Língua”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=distorting-the-language-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=distorting-the-language-pt</a></p> <p>“Não és tão bom como os portugueses”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=youre-not-as-good-as-the-portuguese-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=youre-not-as-good-as-the-portuguese-pt</a></p> <p>“Os chineses comem cães”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=chinese-people-eat-dogs-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=chinese-people-eat-dogs-pt</a></p>
<b>6) Questões a considerar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Contexto Tenha em consideração os antecedentes dos/as participantes e adapte o incidente e a atividade em conformidade. Quanto mais reais ou próximos do grupo de participantes forem o assunto e a situação, mais se envolverão. É preciso estar consciente de que isto pode fazer emergir emoções e sentimentos que precisam de ser considerados. Uma vez que o racismo é uma questão polarizadora em alguns contextos e pode levar a discussões emocionalmente carregadas, considere acordar previamente com o grupo algumas regras para um diálogo respeitoso.</li><li>• Vulnerabilidade / sensibilidade O exercício pode suscitar experiências que façam as pessoas sentir-se vulneráveis e falar de momentos difíceis. Os/As participantes podem ou não querer falar sobre eles. Os/As facilitadores/as devem estar conscientes da necessidade de criar e assegurar um espaço seguro para aqueles/as que possam sentir-se mais vulneráveis.</li></ul>
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	180 minutos
<b>8) Fonte</b>	COMPASS - <i>Manual for Human Rights Education with Young People</i> . A atividade pode ser encontrada aqui: <a href="https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism">https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism</a>

---



**M8.3 Colonialismo**  
**Atividade 12**

**ATIVIDADE PRÁTICA**

## Dar um passo em frente

Formar uma linha

60 min.

### 1) Objetivos de aprendizagem

- Tomar consciência das desigualdades entre estudantes e pessoal
- Aprofundar a compreensão de como as desigualdades funcionam como obstáculos que variam entre diferentes grupos de pessoas
- Reconhecer a necessidade de ter empatia pelos outros e de nos envolvermos na promoção da justiça e da solidariedade

### 2) Como utilizar este exercício ou método

Os/As participantes escolhem cartões do jogo de papéis à sorte e tentam conectar-se com o que será a vida da sua personagem (e com o que terão sido as suas experiências passadas). Depois de serem colocados/as em linha reta (como numa linha de partida), os/as participantes devem decidir como a sua personagem responderia a uma série de afirmações. Quando a personagem responde „sim”, dão um passo em frente. No final, cada participante revela o cartão com a sua personagem, toma nota das suas posições e das dos/as outros/as e o grupo discute as distâncias entre eles.

### 3) Etapas e modo de implementação

- Pedir aos/às participantes para se manterem em silêncio e escolherem um cartão do jogo de papéis à sorte (de dentro de uma caixa ou de um chapéu, por exemplo), pedindo-lhes também que não digam o que está escrito ou deixem que outros/as vejam o cartão.
- Diga aos/às participantes para fecharem os olhos e entrarem no papel da personagem descrita no cartão. Para ajudar, ler algumas perguntas, dando algum tempo entre cada uma delas. Alguns exemplos de questões poderão ser: „Como foi a sua infância? Em que tipo de casa vivia? Que tipo de jogos jogava? Que tipo de trabalho é que os seus pais faziam? O que faz de manhã, à tarde e à noite? O que faz nas férias? O que o entusiasma e do que tem medo?”
- Os/As participantes devem manter-se em silêncio e alinhar-se, lado a lado (como numa linha de partida).
- Explique que vai ler uma série de afirmações e que quando os/as participantes (as suas personagens) puderem responder „sim” à afirmação, deverão dar um passo em frente. Caso contrário, devem manter-se no mesmo lugar.
- Leia as afirmações em voz alta e com clareza. Faça uma pausa entre cada afirmação, para que os/as estudantes possam dar o seu passo e observar o movimento dos/as outros/as participantes.
- Depois de ler todas as afirmações, peça aos/às estudantes para partilharem as suas personagens e abrirem a discussão.

### 4) Recursos /material

Cartões de papel impressos e uma folha com as afirmações.

Sala com espaço suficiente para alinhar o grupo e dar passos em frente.

Fita adesiva para marcar uma linha de partida no chão.

Folheto de apoio com perguntas:

<https://www.coe.int/en/web/compass/take-a-step-forward>

---

<b>5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)</b>	<p>“Distorcer a Língua”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=distorting-the-language-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=distorting-the-language-pt</a></p> <p>“Não és tão bom como os portugueses”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=youre-not-as-good-as-the-portuguese-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=youre-not-as-good-as-the-portuguese-pt</a></p> <p>“Os chineses comem cães”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=chinese-people-eat-dogs-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=chinese-people-eat-dogs-pt</a></p>
<b>6) Questões a considerar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Contexto É possível adaptar os papéis para refletir as realidades conhecidas ou vividas pelos participantes, mas lembre-se que, para que a atividade funcione, os/as participantes devem ver aparecer as distâncias entre eles/as. Para assegurar este aspeto, poderá ter de adaptar ou selecionar as personagens e as questões, tendo isto em consideração.</li><li>• Informação e estereótipos É importante perguntar e explorar com os/as participantes como é que souberam como eram as suas personagens. Resultou da sua própria experiência? Terá sido porque conhecem alguém que tem uma experiência semelhante? Ou foi através de notícias, livros, etc.? O grupo deve considerar até que ponto essas fontes são fiáveis e como esses grupos tomam parte na criação dessas imagens para si próprios. Discutir como funcionam os estereótipos e os preconceitos.</li><li>• Método de implementação Alguns/Algumas participantes podem ter tido, eles/as próprios/as, várias experiências de discriminação. Se escolherem (à sorte) uma personagem que também seja discriminada, poderão ter emoções fortes neste exercício. Neste caso, deve ser possível trocar voluntariamente a personagem com outra pessoa.</li></ul>
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	60 minutos
<b>8) Fonte</b>	COMPASS - <i>Manual for Human Rights Education with Young People</i> . A atividade pode ser encontrada aqui: <a href="https://www.coe.int/en/web/compass/take-a-step-forward">https://www.coe.int/en/web/compass/take-a-step-forward</a>

---



**M8.3 Colonialismo**  
**Atividade 13**

**ATIVIDADE DE PESQUISA**

## Pesquisar sobre formas de descolonizar a experiência do ensino superior

Atividades de pesquisa e grupos focais 6 horas

**1) Objetivos de aprendizagem**

Este exercício visa ajudar os/as estudantes a perceber como a sua própria universidade pode promover a descolonização e a diversidade.

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Esta atividade pode ser utilizada para os/as estudantes investigarem como a sua própria universidade está comprometida em lidar com os efeitos do colonialismo/ diversidade nos vários níveis da experiência do ensino superior. É-lhes pedido que identifiquem pessoas dos diferentes grupos da universidade (pessoal, gestão, académicos/as, investigadores/as, estudantes, representantes de estudantes, etc.) e as convidem a participar num grupo focal.

A experiência do ensino superior pode ser considerada a diferentes níveis, como mostra o gráfico no Anexo da Atividade 13, incluindo o nível organizacional (políticas e práticas) e as experiências do quotidiano dos/as estudantes (Terenzini e Reason 2005).

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Envolver os/as estudantes na discussão da fundamentação proposta no gráfico (ver Anexo da Atividade 13) – poderão ler e refletir sobre recursos adicionais nesta área.
- Passo 2: Distribuir os/as estudantes por diferentes grupos de trabalho. O grupo 1 deve identificar pessoas relevantes na sua universidade, que possam representar os diferentes níveis de experiência do ensino superior, e convidá-las formalmente a participar nos grupos focais. O grupo 2 explorará o *website* da universidade, e outros documentos relevantes, para considerar se e como as questões de diversidade e descolonização são mencionadas. O grupo 3 preparará um guião para ser utilizado nos grupos focais, com base na informação sugerida pelos seus pares.
- Passo 3: Os grupos focais serão orientados por um membro de cada grupo. Serão realizados um ou mais grupos focais. Após a discussão, os/as estudantes farão a transcrição dos momentos mais significativos.
- Passo 4: Os/As estudantes apresentam os dados dos grupos focais e discutem o trabalho atualmente realizado pela sua universidade em relação ao colonialismo e à diversidade. A discussão deve também considerar o que poderia ser feito ou melhorado, nos vários níveis.

**4) Recursos /material**

Papel A3/A4; canetas e marcadores para todos/as.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Não és tão bom como os portugueses”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=youre-not-as-good-as-the-portuguese-pt>

“Nós e Eles”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=us-and-them-pt>

“De onde és?”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=where-are-you-from-pt>

---

<b>6) Questões a considerar</b>	Avoid involving individuals that have a daily and direct interaction with the students to avoid potential communication problems or uneasiness.
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	6 hours
<b>8) Fonte</b>	Menezes, I, Lopes, A, Amorim, JP, Neves, T, Pais, SC & Soeiro (Eds.), on behalf of the HE4u2 consortium (2016). <i>WP1 Stocktaking, Final report</i> . HE4U2.  Terenzini, P. T. & Reason, R. D. (2005). <i>Parsing the first year of college: A conceptual framework for studying college impact</i> . Paper presented at the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Philadelphia, PA.

---

## Módulo 8.4. Identidade

A identidade é um conceito manifestamente difícil de compreender, quantificar ou avaliar. É um conceito tão maleável que certos investigadores chegam a propor que só existe no domínio científico e que são os/as próprios/as investigadores/as que o constroem (Barbier 2014, p. 22). Outros/as temem que o enquadramento de problemas sociais através do conceito de identidade possa esconder os verdadeiros motivos socioeconómicos e reificar os nossos conceitos de identidade. Contudo, acreditamos que ao adaptar definições de identidade que estão abertas ao contexto e ao acolhermos a reflexão sobre a dinâmica do poder, podemos aceder, através deste conceito, a uma melhor visão sobre os desafios vividos durante a mobilidade internacional e à oportunidade de oferecer ferramentas criativas para trabalhar estes desafios de forma positiva.

Este capítulo propõe cinco atividades diferentes para introduzir e aplicar o conceito de identidade, com o intuito de facilitar e enriquecer a vida dos/as estudantes em mobilidade internacional. „**Quem sou eu?**” é um convite para uma primeira exploração do conceito de identidade, das suas características e das nossas próprias perspetivas de identidade. A segunda atividade proposta, a „**Roda da Identidade**”, pretende abordar o risco de utilizar o conceito de identidade para esconder dinâmicas de poder e assimetrias de estatuto. Assim, este exercício convida a tomar consciência das diferentes posições de poder atribuídas a diferentes identidades, em diferentes contextos. Este trabalho pode ser continuado com „**Bússola de Identidade**” ou „**Arco-íris de Identidades**”, que vão um pouco mais além e propõem a utilização do conceito de identidade como instrumento de „tutoria por pares” (Bússola) e „empoderamento” (Arco-íris). Finalmente, a „**Galáxia Social**” constitui uma oportunidade para os/as estudantes internacionais refletirem sobre o impacto das suas escolhas relacionais na sua experiência de mobilidade.

Quadro geral de atividades para a Identidade

Quadro geral: Identidade	Atividade de Reflexão	Atividade Prática	Atividade de Pesquisa
14 Quem sou eu?	X		
15 Roda da Identidade	X	X	
16 Arco-íris de Identidades		X	
17 Bússola de Identidade	X	X	X
18 Galáxia Social	X	X	X

**M8.4 Identidade  
Atividade 14****ATIVIDADE DE REFLEXÃO****Quem sou eu?**

Autorreflexão

45 min.

**1) Objetivos  
de aprendizagem**

De acordo com as necessidades e o nível dos/as participantes, esta atividade pode ser utilizada para introduzir os conceitos ligados à identidade:

- Introduzir a noção de identidade de acordo com a psicologia social
- Compreender as características básicas da identidade (dinâmica, aberta ao meio social)

**2) Como utilizar este  
exercício ou método**

O principal objetivo deste exercício é mostrar aos/as estudantes que as nossas identidades não são fixas e que mudam de acordo com o contexto social. Para os/as estudantes que se encontram no seu contexto social habitual, desenvolvemos esta consciência pedindo-lhes que respondam duas vezes à pergunta „Quem sou eu?”. Da primeira vez, será „naturalmente”, sem qualquer instrução específica; da segunda vez, a questão é colocada propondo-lhes um contexto imaginário, como a mudança para outro país. Este cenário pode funcionar para os/as estudantes que se estão a preparar para a mobilidade internacional. Quando trabalhamos com estudantes que estão a completar a sua estadia no estrangeiro, a atividade é um pouco mais complexa, pois não sabemos até que ponto as suas respostas se referem à situação atual ou às suas identidades antes de virem para o novo país. Neste caso, a atividade é ligeiramente diferente: após as 10 respostas iniciais, pedimos-lhes que verifiquem para cada resposta se esta se refere a quem eram antes de virem para cá ou a quem são agora. Convidamo-los a verificar quais as respostas que parecem referir-se apenas às suas identidades antes de virem para cá e as que dirão respeito às identidades apenas no contexto atual. De seguida, descrevemos os passos para ambos os cenários.

**3) Etapas e modo  
de implementação  
para estudantes  
pré-mobilidade  
internacional**

- Passo 1: Peça aos/as participantes para utilizarem um papel e uma caneta para escreverem 10 respostas à pergunta „Quem sou eu”? Diga-lhes para não pensarem demasiado, para não se censurarem a si próprios, mas também para escreverem coisas que estão dispostos a partilhar.
- Passo 2: Convidar um ou dois participantes a lerem a sua lista.
- Passo 3: Pergunte-lhes se identificam respostas que, apesar de diferentes, pertencem a um mesmo conjunto. Explique que a psicologia social distingue três níveis de identidade: individual, relacional e identidade de grupo (ver Glossário). Convide-os/as a observar como estão representados estes três níveis na sua própria lista. Juntos/as, verifiquem algumas características básicas da „identidade”, por exemplo: é subjetiva (o/a próprio/a é a pessoa mais bem situada para fazer a sua lista); é social (a pessoa não é completamente livre de fazer uma lista, a sua liberdade é limitada pelas identidades que lhe são atribuídas por outros membros da sociedade); é situacional e dinâmica (a lista muda de acordo com os contextos). Por exemplo, na sala de espera do dentista, a lista seria diferente.
- Passo 4: Diga aos/as estudantes que, devido às alterações climáticas (aqui é livre de inventar qualquer outra razão que considere apropriada), eles/as têm de se mudar para a Arábia Saudita (mais uma vez, pode escolher outro país). Oriente uma pequena „meditação”, ajudando-os a „acolher” o seu novo contexto: com quem tomariam o pequeno-almoço, o que fariam de manhã, com quem almoçariam, o que fariam à noite, etc. Convide-os a responder novamente às 10 perguntas.

<b>3) Etapas e modo de implementação para estudantes pré-mobilidade internacional</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Passo 5: Convide os/as estudantes a partilhar as diferenças entre a primeira e a segunda lista.</li><li>• Passo 6: Partilha em plenário. Assinalar o facto de que as mudanças no ambiente cultural conduzem, inevitavelmente, a mudanças no nosso sistema de identidade, uma vez que as nossas identidades não estão isoladas do ambiente social, mas construídas em cooperação com este ambiente. Esta característica é frequentemente subestimada, dado que temos a ilusão de identidades estáveis e estáticas.</li></ul>
<b>3) Etapas e modo de implementação para estudantes em mobilidade internacional</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Até ao Passo 4, a sequência é a mesma que a anterior, mas muda no Passo 4.</li><li>• Passo 4: Pedir aos/às participantes para fazerem duas colunas ao lado das suas respostas. A primeira coluna referir-se-á ao „país de origem” e a segunda ao „país de mobilidade”. Convide-os/as a verificar para cada item se a resposta se refere à sua vida no seu próprio país ou à sua vida atual. Sugira que pensem em itens que apenas se refiram ao seu contexto anterior ou ao contexto atual.</li><li>• Passo 5: Propor que formem pares para explorarem as mudanças entre os seus contextos.</li><li>• Passo 6: igual ao Passo 6 anterior.</li></ul>
<b>4) Recursos/ Material</b>	Papel e caneta para cada participante
<b>5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)</b>	“Colega de apartamento barulhenta” (sobre as prioridades da identidade individual ou relacional) <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=loud-flatmate-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=loud-flatmate-pt</a> “Raparigas protegidas” (sobre diferentes identidades em diferentes contextos) <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=protected-girls-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=protected-girls-pt</a>
<b>6) Questões a considerar</b>	Vulnerabilidade / sensibilidade: A identidade é uma questão sensível, esteja ciente de que podem ser desencadeadas reações emocionais.  Contexto: Tenha em consideração que o exercício varia substancialmente de acordo com o contexto (estudantes antes da ou durante a mobilidade internacional). Além disso, na situação „pré-mobilidade”, tenha em atenção o cenário sugerido, em função da mobilidade e do país de destino. O objetivo é escolher um país de destino suficientemente desconhecido para os/as participantes, mas que essa escolha não seja geradora de ansiedade.
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	45 minutos.
<b>8) Fonte</b>	A atividade “Quem sou eu” é adaptada de:  “Twenty statements test” created by Kuhn, M.H. and McPartland, T.S. (1954). An empirical investigation of self-attitudes. American Sociological Review, 19(1), 68-76.



## M8.4 Identidade Atividade 15

### ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO

## Roda da Identidade

Autorreflexão e trabalho em pequeno grupo

50-60 min.

### 1) Objetivos de aprendizagem

- Tomar consciência das diferentes faces das nossas identidades sociais
- Perceber que as identidades são contextuais: em determinadas situações, algumas identidades tornam-se mais evidentes do que outras
- Reconhecer a diversidade de identidades entre os/as estudantes
- Renunciar à ilusão da neutralidade: algumas identidades são mais valorizadas do que outras, algumas podem ser fontes de discriminação

### 2) Como utilizar este exercício ou método

Primeiramente, a roda da identidade é distribuída a cada participante para que preencha individualmente (ver Anexo para a Atividade 15). Para tornar a exploração conjunta mais interativa e dinâmica numa segunda fase, o/a facilitador/a pode imprimir cada categoria de identidade (género, etnia, etc.), exibi-las num círculo, no chão ou em mesas, e fazer uma série de perguntas às quais os/as participantes respondem, posicionando-se por detrás da categoria de identidade que responde à sua pergunta.

### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Preencher a „roda da identidade” individualmente
- Passo 2: Colocar as categorias de identidade em círculo no chão
- Etapa 3: Leitura de 5-6 perguntas das „perguntas do espectro”.
- Passo 4: Pedir aos/às estudantes para responderem, deslocando-se para a categoria de identidade mais relacionada com a pergunta
- Passo 5: Pedir aos/às estudantes que escolhem a mesma categoria que discutam em conjunto a sua resposta. Se o grupo for pequeno: após cada pergunta, pedir a um/a ou dois/duas estudantes que partilhem as suas escolhas.
- Passo 6: Partilha do plenário, reunião de balanço

### 4) Recursos /material

Anexo para a Atividade 15

Folheto da roda de identidade

Categorias de identidade social impressas

Perguntas do espectro

### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

“Distorcer a Língua”:

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=distorting-the-language-pt>

“Não és tão bom como os portugueses”:

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=youre-not-as-good-as-the-portuguese-pt>

“Os chineses comem cães”:

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=chinese-people-eat-dogs-pt>

**6) Questões a considerar**

- **Vocabulário**  
Os/As estudantes podem não estar familiarizados/as com o vocabulário da roda, algumas categorias de identidade podem não ser claras para eles/as. Neste caso, o/a facilitador/a pode dar explicações e exemplos. A categoria „raça” é bem aceite em contextos de língua inglesa, mas para muitas outras línguas não é utilizada para descrever grupos de seres humanos, uma vez que a raça humana é definida como uma só. Neste caso, sugerimos não traduzir esta categoria e utilizar apenas „etnia” ou outra designação aceite no contexto em questão.
- **Vulnerabilidade / sensibilidade**  
Esta atividade pode fazer com que alguns/algumas estudantes se sintam vulneráveis, não queiram revelar abertamente algumas partes das suas identidades ou que se sintam ameaçados/as ao discutir como partes das suas identidades podem ter representações negativas, estereótipos e serem alvo de discriminação. Os/As facilitadores/as devem estar prontos/as para criar um espaço seguro e garantir que este permanece um espaço de diálogo, que protege as identidades mais vulneráveis.

**7) Duração do método ou da atividade**

5-10 minutos de autorreflexão, 30 minutos para leitura das perguntas e discussão em pequenos grupos, 15 minutos de discussão plenária (=50-60 minutos)

**8) Fonte**

Adaptado por *Program on Intergroup Relations and the Spectrum Center*, University of Michigan.

Recurso alojado por *LSA Inclusive Teaching Initiative, University of Michigan* (<http://sites.lsa.umich.edu/inclusive-teaching/>).


**M8.4 Identidade**  
**Atividade 16**
**ATIVIDADE PRÁTICA**

## Arco-íris de Identidades

Exercício de teatro

60 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Sensibilizar para a multiplicidade de identidades em cada situação
- Descobrir como esta multiplicidade pode tornar-se um recurso em situações difíceis

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Esta atividade é uma adaptação do método „Arco-íris dos desejos”, desenvolvido por Augusto Boal. Adaptámo-lo para ajudar a criar consciência da multiplicidade de tipos de identidade e da forma como nos relacionamos com cada um deles.

Pode ser uma boa continuação das atividades „Quem sou eu” e „Bússola de Identidade” (Atividades 14 e 17).

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Recorrer à lista de respostas resultantes de „Quem sou eu” (Atividade 14) ou „Roda da Identidade” (Atividade 15) ou convidar os/as participantes a fazer um inventário dos diferentes tipos de identidade que experimentam na sua vida atual.
- Passo 2: Convidar um/a estudante interessado/a em abrir o seu „inventário de identidade” em cena, como um exercício de teatro. Percorrer os diferentes elementos e, para cada um, pedir ao/à estudante para mostrar uma imagem dessa identidade com o seu corpo. Sempre que uma imagem estiver pronta, perguntar os/as outros/as estudantes se reconhecem essa imagem particular. Se sim, convidá-los/as a ocupar o lugar do/a estudante apresentador/a e permanecer em cena mantendo essa imagem. Proceder desta forma até termos outro/a estudante a representar e incorporar cada tipo de identidade.
- Passo 3: Quando concluído, convidar o/a estudante a colocar as diferentes imagens de acordo com diferentes aspetos, por exemplo, estatuto, satisfação subjetiva, etc. O/A estudante pode também colocar as identidades de acordo com as suas conexões: algumas identidades podem ser compatíveis / formar alianças, enquanto outras estão mais afastadas.
- Passo 4: Peça ao/à estudante que identifique uma situação desafiante que possivelmente envolva uma ameaça à identidade. Convide um/a ou dois/duas estudantes a representar os „antagonistas” nessa situação (as pessoas que provocam a sensação de dificuldade). Peça que façam uma dramatização da situação, até ao seu momento alto. Volte a pedir-lhes que representem de novo a situação e convide os/as estudantes que representam outras identidades a aproximarem-se do protagonista, se sentirem que podem ajudar na situação. Junto/as, em plenário, o grupo valida quais as identidades que constituíram um recurso em situações específicas.

**4) Recursos /material**

Papel A3/A4; canetas/marcadores para todos.

Espaço para o exercício de teatro.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Filmes Africanos”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=african-movie-pt>

“Piadas sobre o Holocausto”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=jokes-on-holocaust-pt>

“Nós e Eles”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=us-and-them-pt>

“Presentes de Natal para todos/as”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=christmas-presents-for-everyone-pt>

“Bolo de vinho tinto”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=red-wine-cake-pt>

**6) Questões a considerar**

Este é um exercício para um/a formador ou professor/a mais experiente.

A atividade de dramatização convida a uma evocação e à representação de um papel potencialmente „desafiante”. Esteja ciente dos riscos possíveis, estabeleça regras/protocolos de segurança com o grupo antes de iniciar a atividade.

**7) Duração do método ou da atividade**

2 horas

**8) Fonte**

Boal, Augusto (1995). *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*. New York: Routledge

Outras referências:

<https://ceasefiremagazine.co.uk/augusto-boal-rainbow-desire/>



## ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO

### Bússola de Identidade

M8.4 Identidade  
Atividade 17

Exercício criativo com desenho

20 min.

#### 1) Objetivos de aprendizagem

- Explorar as identidades do/a participante
- Revelar os motivos que são preservados pelas identidades
- Aprender a usar a análise dos motivos como uma bússola para construir uma nova vida
- Explorar a ameaça à identidade que deve ser abordada

#### 2) Como utilizar este exercício ou método

A atividade pode ser realizada de diferentes formas, de acordo com a fase de mobilidade internacional. Antes da mobilidade, pode referir-se à vida atual; durante a mobilidade, pode concentrar-se na comparação do antes e do durante; e, após a mobilidade, pode também comparar dois períodos e contextos diferentes. Nesta secção, a atividade é descrita para utilização na fase anterior à mobilidade.

#### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Convidar os/as participantes a fazer uma colagem sobre a sua vida atual (em alternativa: utilizar os resultados da atividade „Quem sou eu”)
- Passo 2: Distribua a bússola da identidade e percorra os diferentes itens, dando exemplos da sua própria vida para cada um deles
- Passo 3: Convidar os/as estudantes a identificar, para cada tipo de identidade, quais os motivos de identidade associados.
- Passo 4: Explorar se existem motivos de identidade que não estão cobertos por nenhum tipo de identidade. Apresentar a definição de „ameaça de identidade”.
- Passo 5: Em grupos, convidar os/as alunos/as a refletir em conjunto num plano de ação para cobrir os elementos „soltos” da bússola da identidade.

#### 4) Recursos /material

Versão da colagem: Papel A3 para fazer uma colagem, marcadores, tintas, fotografias trazidas pelos/as participantes ou imagens de jornais, tesouras, cola  
Folheto impresso sobre os motivos da identidade, para ajudar o/a participante a compreender as suas definições (EM ANEXO)

#### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

Maomé:

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=mohammedan-pt>

Os chineses comem cães:

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=chinese-people-eat-dogs-pt>

#### 6) Questões a considerar

- Vocabulário  
Os/As estudantes podem não estar familiarizados com o vocabulário da bússola, algumas categorias de identidade podem não ser claras. Neste caso, o/a facilitador/a pode dar explicações e exemplos.
- Vulnerabilidade/ sensibilidade  
Esta atividade pode fazer com que alguns/algumas estudantes se sintam vulneráveis, não queiram revelar abertamente algumas partes das suas identidades ou que se sintam ameaçados/as ao discutir como partes das suas identidades podem ter representações negativas e serem alvo de estereótipos e discriminação. Os/As facilitadores/as devem estar prontos/as para criar um espaço seguro e garantir que este permanece um espaço de diálogo, que protege as identidades mais vulneráveis.

#### 7) Duração do método ou da atividade

20 minutos.

#### 8) Fonte

Autoria própria.

Desenvolvido por Vera Varhegyi (élan intercultural) para MOMAP tool.



M8.4 Identidade  
Atividade 18

## ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO

### Galáxia Social

Exercício criativo com desenho e discussão plenária 60 min.

#### 1) Objetivos de aprendizagem

Ter uma visão sobre a sua própria rede social, em particular para identificar até que ponto a rede social está ancorada no novo ambiente ou reflete o ambiente cultural original do/a próprio/a.

#### 2) Como utilizar este exercício ou método

O principal objetivo deste exercício é mostrar aos/as estudantes que as nossas identidades não são fixas e que mudam de acordo com o contexto social. Para os/as estudantes que se encontram no seu contexto social habitual, desenvolvemos esta consciência pedindo-lhes que respondam duas vezes à pergunta „Quem sou eu?”. Da primeira vez será „naturalmente”, sem qualquer instrução específica; da segunda vez, a questão é colocada propondo-lhes um contexto imaginário, como a mudança para outro país. Este cenário pode funcionar para os/as estudantes que se estão a preparar para a mobilidade internacional. Quando trabalhamos com estudantes que estão a completar a sua estadia no estrangeiro, a atividade é um pouco mais complexa, pois não sabemos até que ponto as suas respostas se referem à situação atual ou às suas identidades antes de virem para o novo país. Neste caso, a atividade é ligeiramente diferente: Após as 10 respostas iniciais, pedimos-lhes que verifiquem para cada resposta se esta se refere a quem eram antes de virem para cá ou a quem são agora. Convidamo-los a verificar quais as respostas que parecem referir-se apenas às suas identidades antes de virem para cá e as que dirão respeito às identidades apenas no contexto atual. De seguida, descrevemos os passos para ambos os cenários.

#### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: Desenhe a sua galáxia social. Desenhe um círculo no centro da página, que o representará, como um planeta central. Desenhe os outros planetas da sua galáxia social, onde cada planeta/lua/estrela representa pessoas específicas (por exemplo „o meu tio”), grupos de pessoas (por exemplo „os meus colegas”) ou comunidades abstratas (por exemplo „os estudantes locais”). O tamanho de cada planeta deve representar a importância dessa pessoa/grupo para si e a distância deve representar a regularidade do contacto.
- Passo 2: Aqui e ali. Escolha três cores diferentes e use uma para preencher os planetas que representam pessoas/grupos/ comunidades i) da sua cultura de origem, ii) da nova cultura/ambiente ou iii) de nenhuma das anteriores.
- Passo 3: Discussão aberta: Quando todos/as tiverem terminado, convidar os/as participantes para uma discussão aberta, abordando questões como: „O que se pode interpretar a partir da representação da sua galáxia social? Está satisfeito/a com isso? Como pode ser mais feliz? Qual seria a situação ideal? Que medidas concretas podem ser tomadas para alcançar a situação ideal?”

#### 4) Recursos /material

Papel e marcadores coloridos para cada participante

#### 5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)

“Raparigas protegidas” (sobre diferentes identidades em diferentes contextos)  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=protected-girls-pt>

---

**6) Questões a considerar** Some students may be concerned about the need to create a hierarchy between different relations. Reassure them that we are not asking them to estimate who they like more or less, rather who may have more “impact” on their life. If this is still difficult, allow them to draw all planets the same size.

The purpose of the activity is to explore the dominant relational strategies of participants, explore whether they have an orientation towards “integration” (if connections are both from the country of origin and new context), “separation” (if connections tend to be from the country of origin) or “assimilation” (if connections are dominantly from the local society). International students also often find themselves in a ghetto of other international students. Explore together how this exploration / knowledge can help them. Do they feel like making any adjustments? How could they make changes?

---

**7) Duração do método ou da atividade** 60 minutos.

---

**8) Fonte** Autoria própria.

A ideia original é de Eva Molnar, que propôs a atividade para o Método de Aconselhamento e Orientação de Mulheres da *Artemisszio Foundation*. Desenvolvido por *élan interculturel*.

---

## Módulo 8.5. Papéis de género

O ensino consciente e competente em matéria de género contribui para a promoção da educação inclusiva em seminários, *workshops*, formações e aconselhamento. Não se trata de reinventar o bom ensino, mas de reconhecer que as/os professoras/es do ensino superior enquanto profissionais reflexivos/as devem atender às especificidades de estudantes. Dois princípios didáticos são particularmente úteis para um ensino consciente em relação ao género e à diversidade: a diversidade de métodos e a mobilização dos estudantes.

O que se pretende é ultrapassar a nossa cultura dicotómica de sexo e abrir as possibilidades de uma política de género. Contudo, ao nomear, sensibilizar e apontar as diferenças de género na educação, corremos o risco de reproduzir e consolidar características estereotipadas.

Assim, professores/as e formadores/as devem ser cuidadosos/as, especialmente durante as fases de avaliação conjunta em que as diferenças de género são reconhecidas ou construídas, evitando que sejam interpretadas de um ponto de vista biológico e, portanto, sedimentado. O género deve ser inscrito no contexto da construção social. A relatividade e o aspeto contextual do género devem ser sempre tidas em consideração. Além disso, os papéis de género já não devem ser vistos como uma construção binária.

Este capítulo descreve quatro atividades relativas ao género no ensino superior. A primeira sugestão, „**Albatroz**”, é uma ferramenta utilizada para a aprendizagem intercultural, sendo que aqui o foco será, principalmente, o género. As duas atividades seguintes, „**Homem típico/ Mulher típica**” e „**Os homens falam de forma diferente, as mulheres também**”, referem-se a situações e afirmações que são trazidas à reflexão de forma interativa. O último exercício, „**Mulheres investigadoras/ autoras e seu ponto de vista**”, deverá estimular os/as estudantes a analisarem questões e temas do contexto universitário do ponto de vista das mulheres – pois a maioria dos autores ainda são ocidentais e homens – e a ampliarem a sua visão, tomando consciência de outras perspetivas e outros contextos.

Quadro geral de atividades para os Papéis de Género

Quadro geral: Papéis de Género	Atividade de Reflexão	Atividade Prática	Atividade de Pesquisa
19 Albatroz		X	
20 Homem típico/ Mulher típica	X	X	
21 Os homens falam de forma diferente, as mulheres também	X	X	
22 Mulheres investigadoras/ autoras e o seu ponto de vista			X



**M8.5 Papéis de Género**  
**Atividade 19**

**ATIVIDADE PRÁTICA**

## Albatroz

Dramatização/ Jogo de papéis, Jogo 60 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Os/As participantes são visitantes na „Ilha de Albatroz”. Observam os/as formadores/as numa dramatização em que apresentam uma cultura diferente e partilham as suas impressões a este respeito.
- Na segunda parte, ficam a conhecer alguns valores importantes desta cultura, com um enfoque especial na questão do género.
- Com esta nova informação, discutem como podem agora interpretar a situação representada e debatem o papel dos homens e das mulheres nesta cultura.

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Este exercício pode ser prolongado, dependendo do tempo utilizado nas regras de cortesia entre homens e mulheres nos diferentes países. O que é visto como uma comunicação educada entre homens e mulheres, e o que não é?

**3) Etapas e modo de implementação**

- Os/As participantes sentam-se em círculo. A história é representada pelos/as formadores/as num jogo de papéis (se não houver formadores/as suficientes, os/as estudantes podem ser convidados a dar apoio).
- Um homem e uma mulher de Albatroz entram na sala. Fazem caras amistosas e o homem caminha e entra no círculo, seguido pela mulher. (Nalgumas interpretações, a mulher usa um lenço de cabeça.) Se houver participantes homens a cruzar as pernas, o homem convida-os a colocar as duas pernas no chão; a mulher faz o mesmo, mas para todo o grupo. Depois o homem senta-se numa cadeira vazia, enquanto a mulher se ajoelha ao seu lado no chão. O homem pega numa tigela cheia de amendoins debaixo da cadeira e começa a comer alguns. Depois passa a tigela para a mulher, que também está a comer alguns. O homem coloca a mão no pescoço da mulher e empurra-a três vezes em direção ao chão, enquanto ela se curva. Depois os dois levantam-se, saem do círculo dos/as participantes – primeiro o homem, seguido da mulher – e saem da sala.
- Os/As formadores/as voltam à sala e pedem aos/às participantes para partilharem as suas observações como visitantes desta cultura. O que é que eles viram? Que valores são importantes nesta cultura? Qual é a relação entre homens e mulheres?
- Os/As formadores/as apresentam a cultura da Ilha de Albatroz aos/às participantes: a terra é sagrada; toda a fecundidade é abençoada; aquelas que trazem a vida aos humanos (mulheres) são unas com a terra e só elas são capazes (em virtude das suas qualidades inerentes) de caminhar diretamente sobre a terra. Só as mulheres são capazes de preparar e oferecer os frutos da terra (nozes da terra – amendoins). Os papéis dos homens e das mulheres na sociedade refletem esta relação com a terra, mas para o novo observador pode parecer que há outros significados presentes. Por exemplo, o facto de o homem de Albatroz empurrar a cabeça da mulher ajoelhada é uma busca das suas obrigações na sociedade, é seu dever lembrá-la da sua sacralidade, aproximar-se dela através da mulher, protegê-la (e tudo o que ela representa) do mal. Ao mesmo tempo, ele é capaz de partilhar um pouco da sacralidade da terra. Geralmente, um homem só é autorizado a tocar outros homens, ao passo que uma mulher pode tocar mulheres e homens. As pessoas de Albatroz são pacíficas, acolhedoras com os estranhos e generosas.

**3) Etapas e modo de implementação**

- Em plenário ou em pequenos grupos, o grupo reflete agora sobre as seguintes questões:
  - Como mudaram as suas observações?
  - Os seus sentimentos e julgamentos mudaram?
  - Ouviu agora mais algumas coisas sobre a realidade das pessoas de Albatroz. Será que isso o/a fez rever completamente os seus julgamentos?
- O grupo é confrontado com uma nova situação, relacionada com a forma de lidar com valores diferentes, no que respeita a facilitar ou limitar o acesso estrutural a uma sociedade com

**4) Recursos /material**

Cadeiras, amendoins, um lenço de cabeça  
3 pessoas: homem, mulher e formador/a

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

Vais cozinhar para mim!  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=you-will-cook-for-me-pt>  
Raparigas Protegidas  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=protected-girls-pt>

**6) Questões a considerar**

Este método pode ser aplicado como uma introdução geral à temática do género num contexto intercultural, a fim de aumentar a consciencialização para este tema.

A atividade poderá suscitar emoções fortes de participantes (feministas) ou outros/as, que poderão não se sentir à vontade com um homem a empurrar uma mulher e que poderão interpretar esta cena como violenta.

„Albatroz” pode ser altamente emocional e a reação dos/as participantes pode ser extrema, especialmente quando se interpreta o papel da mulher.

Além disso, este exercício exige que as 3 pessoas que desempenham o papel i) se preparem para a cena e ii) se desliguem depois da dramatização, abandonando os seus papéis de género.

**7) Duração do método ou da atividade**

60 minutos, dependendo da quantidade de questões

**8) Fonte**

Theodore Gochenour, Vice-Presidente de *International Programs*, de *Beyond Experience*, Batchelder and Warner, *The Experiment Press*, 1977.  
<https://www.bpb.de/lernen/grafstat/projekt-integration/134613/info-06-01-uebung-die-albatros-kultur>  
<https://wb-web.de/material/methoden/rollenspiel-albatros-wie-lauft-die-auswertung-ab.html>


**M8.5 Papéis de Género**  
**Atividade 20**
**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**

## Homem típico/ Mulher típica

Trabalho em pequenos grupos, na aula 60 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Sensibilizar para a relevância do género e das questões de género no respetivo contexto e país (para grupos com constituição internacional)
- Tornar visíveis a diversidade, diferenciação social e contextualização do género e evidenciar as características de género como atribuições sociais
- Discutir ideias sobre como homens e mulheres são afetados/as por atribuições sociais e refletir sobre possíveis soluções

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Fotografia - Situação – Representar uma situação típica

**3) Etapas e modo de implementação**

- Pense numa situação típica entre homens e mulheres no seu país ou instituição ou local de trabalho: uma imagem / cenário que ofereça uma perspetiva sobre as relações de género (grupos de trabalho)
- Descreva estas situações aos outros membros do seu grupo de trabalho. Isto é típico do seu país ou é uma situação excecional? Num cartão, escreva palavras que descrevam o seu caso e faça um resumo do tema – „Mulheres na política”, „linguagem corporal”, „discriminação financeira” – e coloque-as sob as rubricas „mulher”, „homem”, „outro” ou „todos”.
- Discussão dos diferentes casos no grupo de trabalho e preparação da apresentação em plenário. Homens e mulheres são „iguais” no meu país? É considerado boa educação os homens segurarem na porta aberta para as mulheres ou pagarem a conta no restaurante?
- Apresentação em plenário dos diferentes casos e resultados das discussões de cada grupo, com o apoio dos cartões.
- Discussão em plenário sobre o que é importante saber quando se está noutro país. (Por exemplo, no Vietname, os homens podem tocar em homens e mulheres em mulheres, mas os homens nunca tocam nas mulheres em público (nem mesmo apertos de mão ou abraços), pois é considerado indelicado.

**4) Recursos /material**

Cartões, *flipchart* ou papel de parede, canetas

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

Uma mulher num cargo elevado  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=women-in-high-position-pt>

Vais cozinhar para mim  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=you-will-cook-for-me-pt>

Raparigas Protegidas  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=protected-girls-pt>

**6) Questões a considerar**

Esta atividade pode ser aplicada em qualquer grupo internacional, com participantes de diferentes países. Ajuda a compreender diferentes países e contextos, com o apoio de situações reais. Neste exercício, pode haver algum risco de se criar hierarquias entre culturas, na perspetiva da igualdade de género.

**7) Duração do método  
ou da atividade**

60 minutos no total:

- 20 minutos - grupo de trabalho
- 10 minutos - apresentação
- 30 minutos - avaliação

**8) Fonte**

[http://boell-gwi-d7-prod.palasthotel.de/sites/default/files/assets/gwi-boell.de/images/downloads/Gender\\_Sensibilisierung\\_Typisch\\_Mann-Frau.pdf](http://boell-gwi-d7-prod.palasthotel.de/sites/default/files/assets/gwi-boell.de/images/downloads/Gender_Sensibilisierung_Typisch_Mann-Frau.pdf)


**M8.5 Papéis de Género**  
**Atividade 21**
**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**

# Os homens falam de forma diferente, as mulheres também

Trabalho em pequenos grupos, em aula 60-90 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

Sensibilizar para diferentes formas de comunicação, de interação e de trabalho entre mulheres e homens

**2) Como utilizar este exercício ou método**

O debate baseia-se num conjunto de afirmações. Formar grupos de trabalho homogêneos em relação ao género e grupos de trabalho específicos de cada país.

**3) Etapas e modo de implementação**

- Formação dos grupos de trabalho
- Ler as afirmações
- Afirmações sobre o comportamento comunicativo de homens e mulheres. Estas são também as suas experiências ou tem outras experiências? Que conclusões retira para o contexto do ensino superior?
- Apresentação e discussão dos resultados dos grupos de trabalho. As condições estruturais para um diálogo bem-sucedido são elaboradas e documentadas.

**4) Recursos /material**

Cartões, *flipcharts*, canetas

Lista de frases sobre o comportamento comunicativo de homens e mulheres:

- Homens e mulheres comunicam de forma diferente.
- Os homens falam sobre temas diferentes das mulheres; os homens são mais propensos a falar sobre coisas e atividades, as mulheres preferem falar sobre pessoas e sentimentos.
- As mulheres levam mais a sério o papel de recetoras, ouvem atentamente e respondem ao que vai sendo dito.
- Os homens mostram menos reações não verbais.
- A comunicação é muito propensa a interferências.
- A comunicação tem lugar entre pessoas que pensam de forma mais semelhante.
- Enquanto os homens são mais propensos a competir uns contra os outros, as mulheres preferem um trabalho de equipa integrador e diretrizes de cooperação.
- Os homens lutam mais do que as mulheres, têm dificuldades em trabalhar em equipa e falta de capacidade de cooperação.
- As estruturas de diálogo são criadas pela confiança e por regras comuns, assim como pelas responsabilidades assumidas na comunicação.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Uma mulher num cargo elevado”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=women-in-high-position-pt>

“Vais cozinhar para mim”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=you-will-cook-for-me-pt>

“Raparigas Protegidas”

<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=protected-girls-pt>

<b>6) Questões a considerar</b>	Esteja ciente de que alguns/algumas estudantes podem não se identificar com a categoria de homem ou mulher.
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	Be aware that some students might not identify with the category of man or woman.
<b>8) Fonte</b>	60-90 minutos no total: <ul style="list-style-type: none"><li>• 30-45 min. – grupos de trabalho</li><li>• 30-45 min. – plenário</li></ul>
<b>8) Source (German)</b>	<a href="http://boell-gwi-d7-prod.palasthotel.de/sites/default/files/assets/gwi-boell.de/images/downloads/Uebungen_Maenner-reden-anders.pdf">http://boell-gwi-d7-prod.palasthotel.de/sites/default/files/assets/gwi-boell.de/images/downloads/Uebungen_Maenner-reden-anders.pdf</a>


**M8.5 Papéis de Género  
Atividade 22**
**ATIVIDADE DE PESQUISA**

# Mulheres investigadoras/ autoras e seu ponto de vista

Exercício de pesquisa

Várias semanas

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Prevenir o etnocentrismo
- Ver os diferentes lados de um mesmo tema
- Incluir pesquisadoras/autoras nos seus seminários

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Esta atividade pode ser utilizada com qualquer temática, para que as fontes de informação exclusivamente masculinas e ocidentais sejam ampliadas e incluam investigadoras/autoras do sexo feminino. Ao preparar um novo tópico, pergunte a si próprio: O tema que estou a tratar no meu seminário/*workshop*/exercício é demasiado etnocêntrico? O meu seminário inclui diferentes facetas e perspetivas? Que pesquisadoras/autoras existem para este tópico?

**3) Etapas e modo de implementação**

- Apresente o tema do seminário/*workshop*
- Peça aos/às estudantes para pesquisarem outras referências sobre este tópico, incluindo bibliografia não ocidental.
- Como são apresentadas? Suportam o material já lido? Quais as diferenças? Descrever.
- Apresente investigadoras/autoras que tenha também pesquisado e preparado.

**4) Recursos /material**

Acesso à internet para pesquisa

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

-

**6) Questões a considerar**

As novas fontes bibliográficas que encontrar podem precisar de tradução para a sua língua.

O acesso a estas fontes (talvez em russo ou chinês) poderá ser limitado.

**7) Duração do método ou da atividade**

Dependendo da quantidade de material encontrado, este procedimento pode ser aplicado por um período curto de 30-60 minutos, com a apresentação dos resultados da pesquisa e a discussão dos diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema. Pode também ser utilizado durante um semestre inteiro, em que os/as estudantes preparam os resultados da pesquisa para diferentes sessões, a fim de apresentar as teorias/opiniões encontradas.

**8) Fonte**

Autoria própria

## Módulo 8.6. Diferenças na percepção do tempo

A maioria dos programas e atividades curriculares na universidade está ligada à gestão do tempo, a fim de serem devidamente implementados. Os projetos maiores, que envolvem vários estudantes ou grupos de estudantes, podem ter vários horários estipulados para cada grupo, entre grupos e para sessões plenárias. Todavia, num mundo cada vez mais globalizado, a percepção do tempo permanece profundamente enraizada na cultura e nas tradições. As diferenças no que diz respeito à percepção do tempo podem ter efeitos dolorosos e dramáticos nos processos de mediação ou resolução de conflitos e podem tornar a comunicação num desafio.

Este capítulo oferece uma visão geral de alguns métodos relevantes para trabalhar sobre diferentes percepções do tempo no contexto do ensino superior.

Quadro geral de atividades para Diferenças na percepção do tempo

Quadro Geral: Percepção do Tempo	Atividade de Reflexão	Atividade Prática	Atividade de Pesquisa
23 Estudo de caso “Uma coisa de cada vez”	X	X	
24 Chegar atrasado à apresentação		X	
25 Ver um filme	X	X	
26 Linha de tempo	X	X	
27 Que horas são, afinal? (Grupos focais)			X


**M8.6 Percepção do tempo**  
**Atividade 23**
**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**
**Estudo de caso “Uma coisa de cada vez”**

Estudo de caso

**50 min.**
**1) Objetivos de aprendizagem**

- Refletir sobre duas abordagens diferentes ao tempo
- Reconhecer as experiências dos/as participantes
- Refletir sobre a sua própria percepção do tempo

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Todos os/as participantes recebem o estudo de caso. Depois de o lerem, recebem perguntas para discutir em pequenos grupos.

Identificam as razões para a ocorrência da situação de conflito e escrevem-nas em cartões. O/A professor/a recolhe, então, todos os cartões e apresenta os motivos identificados ao grande grupo.

- Por que ocorreu o conflito?
- Que atitude em relação ao tempo caracteriza os/as estudantes envolvidos/as na situação de conflito?
- Como descreveria a sua atitude em relação ao tempo?
- Já passou por uma situação semelhante?

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Leitura do estudo de caso (5 minutos)
- Passo 2: Refletir sobre a situação de conflito em pequenos grupos (15 minutos)
- Passo 3: Escrever as respostas nos cartões (10 minutos)
- Passo 4: Balanço e discussão plenária (20 minutos)

**4) Recursos /material**

Cartões com estudos de caso, quadro, cartões, canetas.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Uma coisa de cada vez”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=one-thing-at-a-time-pt>

**6) Questões a considerar**

Esta atividade deve ser apresentada com uma introdução teórica sobre diferentes abordagens ao tempo: monocrónica (linear) e policrónica. O estudo de caso (incidente crítico) deve ser impresso em papel separado.

**7) Duração do método ou da atividade**

5 minutos para leitura e autorreflexão, 25 minutos para discussão em pequenos grupos, 20 minutos para balanço e discussão em plenário (=50 minutos)

**8) Fonte**

Autoria própria



**M8.6 Percepção do tempo**  
**Atividade 24**

**ATIVIDADE PRÁTICA**

## Chegar atrasado/a à apresentação

Dramatização/ Jogo de papéis 60 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Refletir sobre duas abordagens diferentes ao tempo
- Refletir sobre a sua própria percepção do tempo

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Todos/as os/as participantes recebem um guião do jogo de papéis (o/a estudante 1 representará o tempo monocónico e o/a estudante 2 representará o tempo policrónico). Depois de o lerem, devem interpretá-lo em pequenos grupos de três ou quatro pessoas (com observadores), seguido de discussão.

Na sessão plenária, todos os grupos vão discutir em conjunto.

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Leitura da encenação (5 minutos)
- Passo 2: Desempenhar a dramatização (10 minutos)
- Passo 3: Discussão dentro do pequeno grupo (20 minutos)
- Passo 4: Balanço e discussão plenária (25 minutos)

**4) Recursos /material**

Cartões com o guião do jogo de papéis.

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Uma hora atrasado para a apresentação”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=1-hour-late-for-a-presentation-pt>

**6) Questões a considerar**

Esta atividade deve ser apresentada com uma introdução teórica sobre diferentes abordagens ao tempo: monocónica (linear) e policrónica. O jogo de papéis (incidente crítico) deve ser impresso em papel separado.

**7) Duração do método ou da atividade**

60 minutos no total

**8) Fonte**

Autoria própria


**M8.6 Perceção do tempo**  
**Atividade 25**
**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**

## Ver um filme

Visionamento de filme 60 min.

**1) Objetivos de aprendizagem**

- Refletir sobre duas abordagens diferentes ao tempo
- Refletir sobre a sua própria perceção do tempo

**2) Como utilizar este exercício ou método**

Todos/as os/as participantes assistem ao filme. Depois de assistirem, devem discutir em pequenos grupos. Em sessão plenária, todos os grupos discutem em conjunto.

**3) Etapas e modo de implementação**

- Passo 1: Ver o filme (10 minutos)
- Passo 2: Discussão em pequenos grupos (10 minutos)
- Passo 3: Balanço e discussão plenária (25 minutos)

**4) Recursos /material**

O filme, projetor, computador

**5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)**

“Pode alterar o prazo?”:  
<http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=moving-the-deadline-pt>

**6) Questões a considerar**

Esta atividade deve ser apresentada com uma introdução teórica sobre diferentes abordagens ao tempo: monocrónica (linear) e policrónica.

**7) Duração do método ou da atividade**

45 minutos no total

**8) Fonte**

Autoria própria.



**M8.6 Percepção do tempo**  
**Atividade 26**

**ATIVIDADE PRÁTICA E DE REFLEXÃO**

**Linha de tempo**

	Jogo	55-60 min.
<b>1) Objetivos de aprendizagem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tomada de consciência sobre o enquadramento de cada um/a na dimensão do tempo (monocrónico/ policrónico).</li> <li>Sensibilizar para o facto de a mesma pessoa poder ter expectativas sobre o tempo ou graus de pontualidade diferentes, de acordo com o contexto.</li> <li>Promover atitudes mais ponderadas ou tolerantes em relação à pontualidade em diferentes contextos.</li> </ul>	
<b>2) Como utilizar este exercício ou método</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O/A facilitador/a cria uma linha de tempo no chão, colocando etiquetas para indicar os minutos ao longo da fita adesiva da seguinte forma: -15, -10, -5, 0, 5, 10, 15, 30, 1 hora (-15 significará 15 minutos mais cedo e 5 corresponderá a 5 minutos mais tarde, etc.). Distribuem-se cartões com uma lista de situações entre os/as participantes.</li> <li>As situações podem incluir um concerto, uma consulta médica, uma palestra universitária, uma festa em casa, um almoço com amigos/as, uma reunião com colegas de turma e uma reunião de equipa de trabalho.</li> <li>O/A facilitador/a escreve, então, “a situação” num quadro branco e pede aos/às estudantes que se posicionem na etiqueta que representa as suas preferências de hora de chegada a um determinado evento. O exercício é seguido de reflexão e discussão.</li> </ul>	
<b>3) Etapas e modo de implementação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Passo 1: Explicar o objetivo do exercício e o que se espera dos/as participantes (5 minutos)</li> <li>Passo 2: Realizar a atividade (15 minutos)</li> <li>Passo 3: Discussão em pequenos grupos (15 minutos)</li> <li>Passo 4: Balanço e discussão plenária (20-25 minutos)</li> </ul>	
<b>4) Recursos /material</b>	Fita adesiva, etiquetas para marcação da linha do tempo, quadro branco e marcador, cartões com uma lista de situações.	
<b>5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)</b>	<p>“Ser pontual”:  <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=being-on-time-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=being-on-time-pt</a></p>	
<b>6) Questões a considerar</b>	<p>Nos pequenos grupos de discussão, os/as participantes irão analisar como a pontualidade ou a falta dela afeta os/as outros/as, nas diferentes situações. Para além disso, os/as participantes pontuais poderão adquirir conhecimentos sobre as razões e atitudes das pessoas pouco pontuais. Todos/as refletirão também sobre as variações culturais em relação às perceções temporais. O exercício pode contribuir para desenvolver maior ponderação e tolerância, em função da situação.</p>	
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	55-60 minutos no total.	
<b>8) Fonte</b>	Autoria própria	



M8.6 Perceção do tempo  
Atividade 27

## ATIVIDADE DE PESQUISA

# Que horas são, afinal? (Grupos focais)

Grupos focais

120 min.

### 1) Objetivos de aprendizagem

- Consciencializar para as diferenças culturais na perceção do tempo
- Obter conhecimentos práticos sobre o cumprimento de prazos em grupos multiculturais ou multiétnicos
- Melhorar a compreensão dos aspetos a considerar ao definir horários e planos de trabalho em grupos multiculturais ou multiétnicos
- Aprofundar leituras sobre diferenças na perceção do tempo

### 2) Como utilizar este exercício ou método

- Todas as semanas, os/as estudantes leem um texto sobre diferenças na perceção do tempo.
- No final de cada semana, é realizado um grupo focal, de 6-8 estudantes, durante uma hora, na aula ou *online*. Como pode haver necessidade de mais do que um grupo focal, cada grupo será moderado por um/a estudante.
- O/A professor/a, formador/a ou facilitador/a fornece as perguntas e orientações da sessão.
- Realizadas as sessões dos grupos focais, o/a professor/a, formador/a ou facilitador/a promove uma discussão em plenário.

### 3) Etapas e modo de implementação

- Passo 1: O/A facilitador/a distribui os textos.
- Passo 2: O/A facilitador/a divide os/as estudantes em grupos, escolhe um/a estudante para dinamizar o grupo focal, ou pede a alguém que se ofereça como voluntário/a, e passa brevemente em revista as perguntas do grupo focal (15 minutos).
- Passo 3: Realização das sessões dos grupos focais (60 minutos).
- Passo 4: O/A facilitador/a promove uma discussão com todos/as os/as estudantes em plenário (45 minutos).

### 4) Recursos /material

Os/As estudantes devem ter acesso aos seguintes artigos digitais:

1) Arman, G., Adair. C. K. (2012). **Cross-cultural differences in perception of time: Implications for multinational teams**, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21:5, 657-680, DOI: <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.662488>

2) **Doodle around the world: Online scheduling behavior reflects cultural differences in time perception and group decision-making**. CSCW '13: Proceedings of the 2013 conference on computer supported cooperative work. February 2013 Paged 45-54 <https://doi.org/10.1145/2441776.2441784>

3) Phat, B. (2016). **Different Cultures See Deadlines Differently**. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2016/05/different-cultures-see-deadlines-differently>

<b>5) Exemplo de Incidente Crítico (IO1) relacionado (se disponível)</b>	“Ser pontual”: <a href="http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=being-on-time-pt">http://learningfromcultureshocks.eu/?popuppress=being-on-time-pt</a>
<b>6) Questões a considerar</b>	Se os/as estudantes não tiverem acesso a revistas académicas digitais ou a plataformas onde os artigos possam ser partilhados, tais como <i>Blackboard</i> ou <i>Moodle</i> , então o/a professor/a, formador/a ou facilitador/a deverá selecionar artigos ou outro material de leitura de acesso livre.
<b>7) Duração do método ou da atividade</b>	O tempo necessário para a atividade é de duas horas para cada um dos grupos focais e discussão em grupo, para além do tempo que os estudantes precisam para ler os artigos e anotar as suas observações, comentários e o que aprenderam. A atividade é implementada ao longo de um período de três semanas.
<b>8) Fonte</b>	Autoria própria

## 9. Conclusão

Este caderno de atividades reúne diversos métodos, ferramentas e exercícios interativos para a realização de formações com estudantes internacionais e locais, em seis áreas temáticas no ensino superior. O seu objetivo é contribuir para que a diversidade e a internacionalização tenham uma maior aplicabilidade e uso (sob a forma de exercícios concretos) no ensino superior, com a ajuda deste conjunto de atividades.

Quanto às limitações, este não é um programa de formação exaustivo, mas antes um conjunto de ferramentas flexível, que se adapta às necessidades dos/as professores/as de uma forma versátil. Pode optar por aplicar apenas um exercício ou seguir um roteiro de aprendizagem, a partir das atividades propostas no caderno.

Sabemos que já existem muitos programas de formação, conjuntos de ferramentas e livros de exercícios sobre educação intercultural, por exemplo:

- *Maximizing Study Abroad: An Instructional Guide to Strategies for Language and Culture Learning and Use*: [https://www.researchgate.net/publication/242778897\\_Maximizing\\_Study\\_Abroad\\_A\\_Students%27\\_Guide\\_to\\_Strategies\\_for\\_Language\\_and\\_Culture\\_Learning\\_and\\_Use](https://www.researchgate.net/publication/242778897_Maximizing_Study_Abroad_A_Students%27_Guide_to_Strategies_for_Language_and_Culture_Learning_and_Use)
- *T-kit 4: Intercultural learning*: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>
- *Plurilingual and intercultural learning through mobility. Practical resources for teachers and teacher trainers*: <https://plurimobil.ecml.at/Home/tabid/3764/language/en-GB/Default.aspx>
- *ICCIinTE – Intercultural communication training in teacher education*: <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/ICCIinTE-EN.pdf?ver=2018-04-03-113401-170>
- *52 Activities for improving cross-cultural communication*: <https://www.mobt3ath.com/uplode/book/book-56008.pdf>
- *Toolkit Intercultural Learning*: <http://intercultural-learning.eu/de/methodenbox/>

Neste contexto, gostaríamos de pedir atenção para outros recursos do projeto SOLVINC (Online Toolkit, Guia de Leitura das Zonas Sensíveis), que podem ser descarregados através de <http://learningfromcultureshocks.eu/>.

Pretende-se que este conjunto de atividades constitua um dos recursos disponíveis para professores/as e pessoal do ensino superior, que trabalham a educação intercultural ou preparam estudantes internacionais para ir para o estrangeiro, concentrando-se em seis zonas sensíveis: comunicação, hierarquia, efeitos do colonialismo, perceção do tempo, papéis de género e identidade.

## 10. Referências

- Arman, G. & Adair, C. K. (2012). Cross-cultural differences in perception of time: Implications for multinational teams. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(5), pp. 657-680, DOI: 10.1080/1359432X.2012.662488
- Barbier, J.-M. (2014). Problématique identitaire et engagement des sujets dans les activités. In: Barbier, J.-M. et al. (Eds). *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris: L'Harmattan, pp. 15-64.
- Boal, A. (1995). *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*. New York: Routledge. <https://ceasefiremagazine.co.uk/augusto-boal-rainbow-desire/>
- Biesenbach-Lucas, S. (2007). Students writing email to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English. *Language Learning & Technology* 11(2), pp. 59-81. [https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44104/11\\_02\\_biesenbachlucas.pdf](https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44104/11_02_biesenbachlucas.pdf)
- Blickhäuser, A., von Bargen, H. (2007). *Gender Toolbox*. Download via: [http://boell-gwi-d7-prod.palasthotel.de/sites/default/files/assets/gwi-boell.de/images/downloads/Gender\\_Sensibilisierung\\_Typisch\\_Mann-Frau.pdf](http://boell-gwi-d7-prod.palasthotel.de/sites/default/files/assets/gwi-boell.de/images/downloads/Gender_Sensibilisierung_Typisch_Mann-Frau.pdf)
- Boidin, C., Cohen, J., Grosfoguel, R. (2012). Introduction: From university to pluriversity: A decolonial approach to the present crisis of western universities. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 10(1), 2.
- Breakwell, G. M. (1988). Strategies adopted when identity is threatened. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 1, pp. 189–203.
- Cohen-Emerique, M. (2015). *Pour une approche interculturelle en travail social. Théories et pratiques*. Rennes: Presses de l'école des hautes études en sante publique.
- COMPASS – *Manual for Human Rights Education with Young People*. Download via: <https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism>
- Czollek, L. C., Perko, G., Weinbach H. (2012). *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*. Beltz: Juventa.
- Gudykunst, W.B (2003). Intercultural Communication: Introduction. In Gudykunst, W.B. (Ed.), *Cross-cultural and Intercultural Communication*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 163-166.
- Heringer, H.J. (2014). *Interkulturelle Kommunikation. Grundlagen und Konzepte*. Tübingen: A Francke Verlag.
- Hofstede, G., Hofstede G.J., Minkov, M. (2010). *Culture and Organisations. Software of the mind*. New York: McGraw Hill.

- Jandt, F. (2017). *An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community*, 9th edition. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kuhn, M.H., McPartland, T.S. (1954). An empirical investigation of self-attitudes. In *American Sociological Review*, 19(1), pp. 68-76.
- Macionis, J. J., Plummer, K. (2012). *Introduction to Sociology*. Pearson Education, Inc. Essex: England.
- Mbembe, A. (2016). Decolonizing the university: New directions. In *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(1), pp. 29-45. DOI: 10.1177/1474022215618513
- Menezes, I., Lopes, A., Amorim, J.P., Neves, T., Pais, S.C., Soeiro, A. (Eds.), on behalf of the HE4u2 consortium (2016). *WP1 Stocktaking, Final report*. HE4U2. Download via: <http://he4u2.eucen.eu/>
- Meyer, E. (2017). Being the boss in Brussels, Boston and Beijing. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2017/07/being-the-boss-in-brussels-boston-and-beijing>
- Moon, C., Uskul, A.K., Weick, M. (2017). On culture, ethics, and hierarchy: How cultural variations in hierarchical relations are manifested in the code of ethics of British and Korean organizations. *Journal of Applied Social Sociology*, 48 (1), pp. 25-27.
- Quijano, A. (2007). Coloniality and Modernity/Rationality. *Cultural Studies*, 21(2-3), pp. 168-178.
- Phat, B. (2016). Different Cultures See Deadlines Differently. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2016/05/different-cultures-see-deadlines-differently>
- Program on Intergroup Relations and the Spectrum Center, University of Michigan. Resource hosted by LSA Inclusive Teaching Initiative, University of Michigan.* Download via: <http://sites.lsa.umich.edu/inclusive-teaching/>
- Redfield, R., Linton, R., Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist New Series*, 38(1), pp. 149-152.
- Reinecke, K., Nguyen, M. K., Bernstein, A., Näf, M., & Gajos, G. (2013). *Doodle around the world: Online scheduling behavior reflects cultural differences in time perception and group decision-making*. CSCW '13: Proceedings of the 2013 conference on computer supported cooperative work. 2013, pp.45-54 <https://doi.org/10.1145/2441776.2441784>
- Rienties, B., Tempelaar, D. (2013). The role of cultural dimensions of international and Dutch students on academic and social integration and academic performance in the Netherlands. In *International Journal of Intercultural Relations*, 37(2), pp.188-201
- Santos, B. de S. (2017). *Decolonising the University: the challenge of deep cognitive justice*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Schwartz S.J., Luyckx, K., Vignoles, V. L. (Eds.) (2011). *Handbook of Identity Theory and Research*, New York, Springer-Verlag.

Ting-Toomey S., Gao, G., Trubisky, P. (1991). Culture, face maintenance, and styles of handling interpersonal conflict: A study in five cultures. *The International Journal of Conflict Management* 2(4): 278.

Ting-Toomey, S., Dorjee, T. (2018). *Communicating Across Cultures*, 2nd ed., New York, NY: The Guilford Press.

Travers, C. (2011). Unveiling a reflective diary methodology for exploring the lived experiences of stress and coping. In *Journal of Vocational Behaviour* 79 (2011), pp. 204-16.

Vignoles, V., Schwartz, S., Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an Integrative View of Identity, pp. 1–27. In Schwartz, S. J., Luyckx, K., Vignoles, V. L. (Eds.). *Handbook of identity theory and research*. Springer Science + Business Media.

# 11. Glossário

## Aculturação

A aculturação compreende os fenómenos que ocorrem quando grupos de indivíduos de culturas diferentes entram em contacto contínuo e direto, com mudanças subsequentes nos padrões de cultura originais de um ou ambos os grupos. Enquanto nesta definição „aculturação” tem uma interpretação ampla, em pesquisas mais recentes o conceito foi delimitado para retratar as mudanças experimentadas por migrantes ou membros de minorias culturais. O termo „aculturação” também é frequentemente utilizado para referir as mudanças que ocorrem na identidade cultural, em oposição ao conjunto completo de mudanças que as pessoas experimentam através do contacto prolongado com outro grupo cultural. (Redfield et al., 1936)

## Incidente crítico

Um incidente crítico pode ser definido como qualquer incidente repentino e inesperado, ou uma sequência de eventos, que cause trauma, num indivíduo ou dentro de uma comunidade, e que ultrapasse os mecanismos normais de resposta (coping) desse indivíduo ou comunidade. (Cohen-Emerique 2015)

## Choque cultural

O choque cultural é uma interação com uma pessoa ou um objeto de uma cultura diferente, inserida num espaço e tempo específicos, que provoca reações cognitivas e afetivas negativas ou positivas, uma sensação de perda de pontos de referência, uma representação negativa de si próprio/a e um sentimento de falta de aprovação que pode dar origem a inquietação e raiva. (Cohen-Emerique 2015)

## Discriminação

Discriminação é qualquer ação que envolva tratar as pessoas de forma diferente. A discriminação pode ser baseada na raça, etnia, classe social, género, sexualidade, incapacidade, idade, religião, entre outros fatores. A discriminação pode ser negativa, colocando obstáculos a determinadas pessoas, ou pode ser positiva, ao proporcionar vantagens especiais a determinadas pessoas. A discriminação institucional refere-se à parcialidade de atitudes ou ações inerentes ao funcionamento das instituições da sociedade, tais como escolas, hospitais, polícia e local de trabalho. (Macionis, Plummer 2012).

## Etnocentrismo

O etnocentrismo é um preconceito incorporado, resultante da socialização cultural. Durante a inculturação, os membros dos grupos culturais adquirem os valores básicos, normas, representações partilhadas pelo seu grupo, aprendem a interpretar e avaliar o mundo através deste quadro de referência. Desenvolvem, também, a necessidade de defesa simbólica do seu próprio grupo e, portanto, dos seus valores e normas. Ao aplicar as suas próprias referências culturais aos outros, as diferenças serão consideradas inferiores, caracterizando assim o outro grupo cultural como inferior ao seu.

O comportamento etnocêntrico não se limita apenas a pessoas de “mente fechada”, é um preconceito incorporado que todos/as podem empregar de forma inconsciente e que se pode manifestar no julgamento feito sobre os outros. As consequências mais drásticas do etnocentrismo são o genocídio ou a assimilação forçada.

## **Facework (salvar/ perder a face)**

A face é definida como o alegado sentido de autoimagem e autorrespeito projetado numa situação relacional. Goffman foi o primeiro a apresentar a face como algo que pode ser perdido, protegido e salvo. Assim, ocorre um ponto de viragem num conflito quando os intervenientes sentem que perderam a face. A fim de gerir conflitos interculturais, três conceitos de face são úteis: face própria, face do outro e face mútua. Face própria refere-se à própria imagem; face do outro refere-se à imagem de outro; face mútua refere-se às imagens de ambos os intervenientes ou à relação entre os intervenientes. (Ting-Toomey, Gao, Trubisky 1991)

## **Género**

O género refere-se ao conjunto socialmente construído de expectativas, comportamentos e atividades de mulheres e homens, que lhes é atribuído em função do seu sexo.

## **Identidade**

A identidade consiste na confluência dos compromissos que a pessoa escolheu ou que lhe foram atribuídos, das características pessoais e das crenças sobre si própria, dos papéis e das posições em relação a pessoas próximas, da pertença a grupos e categorias sociais (incluindo quer o seu estatuto dentro do grupo, quer o estatuto do grupo no contexto mais alargado), assim como da sua identificação com bens materiais mais queridos e o seu sentido de pertença a um determinado espaço geográfico. (Schwartz et al. 2011)

## **Ameaça à identidade**

A noção de „ameaça à identidade” é proposta por Breakwell (1988) e é uma importante chave conceptual para compreender como os desafios relacionados com a identidade podem aparecer na mobilidade internacional. Ela define „ameaças à identidade” como situações em que os processos de construção da identidade não podem assegurar a satisfação dos motivos ou necessidades por detrás da identidade (tais como pertença, continuidade, diferenciação, etc.) Por „processo de construção da identidade” referimo-nos a processos através dos quais são criadas identidades, em interação com o ambiente. Não se trata de um processo de assimilação linear ou automático, mas sim de um processo baseado numa série de interações, seleções, acomodações. Por exemplo: não adquiero subitamente uma identidade de „psicólogo” quando recebo um diploma. Pelo contrário, continuo a integrar elementos da minha identidade de „psicólogo” através do feedback que recebo, de livros que leio ou de modelos que admiro. (Breakwell 1988)

## Comunicação intercultural

Existem diferentes abordagens para o estudo das relações entre cultura e comunicação: distinguimos entre abordagens internacionais, globais, transculturais e interculturais. Alguns/as autores/as, como Gudykunst (2003), limitam o termo comunicação intercultural apenas à comunicação entre indivíduos de diferentes nacionalidades. Outros, como Jandt (2017), expandem a noção de comunicação intercultural para abranger a comunicação entre pessoas de uma cultura diferente, subcultura, ou aquelas que se identificam com um subgrupo. Ting-Toomey & Dorjee (2018) afirmam que a comunicação intercultural é o processo simbólico de intercâmbio em que indivíduos de duas (ou mais) comunidades culturais diferentes tentam negociar significados comuns numa situação interativa e num macro ambiente sociocultural mais amplo. (Gudykunst 2003; Jandt 2017; Ting-Toomey e Dorjee 2018).

## Mobilidade internacional de estudantes

A mobilidade internacional de estudantes refere-se à estadia académica no estrangeiro, por um período específico, no qual um/a estudante participa numa atividade educativa (ou estágio) noutro país, com o objetivo de aprender.

## Tempo monocrónico

Uma abordagem monocrónica consiste, fundamentalmente, em „fazer uma coisa de cada vez“. Para o indivíduo monocrónico, o tempo é tangível, valioso. Os horários são de extrema importância e, efetivamente, o próprio tempo é tratado como uma matéria de grande valor, tão necessário ou talvez até mais importante que a satisfação, o trabalho de qualidade e as relações. Como resultado, esta visão do tempo pode ser stressante. As perceções monocrónicas do tempo podem ser encontradas principalmente nas culturas norte-americanas e do Norte da Europa. O tempo monocrónico é linear. Estas culturas enfatizam os horários, a pontualidade e a precisão.

## Tempo policrónico

O tempo policrónico é caracterizado por vários eventos que acontecem simultaneamente. O tempo é menos tangível e a ênfase é colocada no envolvimento das pessoas e na conclusão das atividades, mais do que nos horários. A multitarefa é valorizada. Exemplos de culturas policrónicas são as culturas latino-americanas, africanas, árabes e nativo-americanas. A sua perceção do tempo é mais ligada aos „ritmos naturais“, à „terra“ e às „estações“. Isto faz sentido se considerarmos que os eventos naturais ocorrem de forma espontânea, esporádica ou em simultâneo. As culturas policrónicas encaram o tempo de forma mais flexível. Como a vida não é inteiramente previsível, a calendarização e a precisão são vistas como menos importantes.

## Zona sensível

As zonas sensíveis são áreas de maior preocupação, nas quais ocorrem mal-entendidos culturais mais frequentemente do que noutras áreas. Acontecem quando dois intervenientes de culturas diferentes se encontram e ocorre um mal-entendido que não pode ser imediatamente resolvido. (Cohen-Emerique 2015)

## Estereótipos

„Stereós” deriva do grego e significa „duro” ou „sólido”. Um estereótipo é uma descrição negativa e exagerada aplicada a uma pessoa de uma categoria ou grupo de pessoas. Estas imagens exageradas de membros de dentro do grupo em relação a membros de fora do grupo são fixas e difíceis de mudar, mesmo quando confrontadas com evidências contrárias. (Macionis e Plummer 2012).

## A universidade descolonizada

A descolonização é o processo de desmontar as práticas colonizadoras. No contexto educacional, isto significa confrontar e desafiar as práticas colonizadoras que influenciaram a educação no passado e que ainda hoje estão presentes. O ensino superior é muitas vezes visto como ‚ocidentalizado’, com um cânone epistémico eurocêntrico. Um cânone eurocêntrico é um modelo que atribui a verdade apenas à forma ocidental de produção do conhecimento. É um modelo que desrespeita outras tradições epistémicas. É um modelo que tenta retratar o colonialismo como uma forma normal de relações sociais entre seres humanos e não como um sistema de exploração e opressão. (Mbembe 2016)

## Formação intercultural

Uma formação intercultural – que também pode ser chamada formação transcultural ou multicultural – promove a consciencialização para as diferenças culturais, com o objetivo de preparar os/as formandos/as para melhorar a gestão destas diferenças culturais no contexto do ensino (aqui, ensino superior). As formações referem-se a contextos práticos de aprendizagem, tais como aulas aplicadas, seminários ou aulas interativas, que contribuem para a aquisição de conhecimentos e competências práticas que apoiam a capacidade dos/as formandos/as de compreender a cultura.

# Anexo

## Atividade 10



## Atividade 12



### Take a step forward

The group may like to take more time to consider the stereotypical images they have of the people represented in "Take a step forward". You could use the activity "Euro-rail 'a la carte'" in the All Different – All Equal Education Pack to ask which people they would most like to share a railway carriage with, and which people they would least like to share with.

### Ideas for action

Take up the ideas from the follow-up. Follow through how you and young people can help groups and organisations working with cultural or social minorities, and turn the ideas into practice.

### Handouts

#### Role cards

You are an unemployed single mother.	You are the president of a party-political youth organisation (whose "mother" party is now in power).
You are the daughter of the local bank manager. You study economics at university.	You are the son of a Chinese immigrant who runs a successful fast food business.
You are an Arab Muslim girl living with your parents who are devoutly religious people.	You are the daughter of the American ambassador to the country where you are now living.
You are a soldier in army, doing compulsory military service.	You are the owner of a successful import-export company.
You are a disabled young man who can only move in a wheelchair.	You are a retired worker from a factory that makes shoes.
You are a 17-year-old Roma (Gypsy) girl who never finished primary school.	You are the girlfriend of a young artist who is addicted to heroin.
You are an HIV positive, middle-aged prostitute.	You are a 22-year-old lesbian.
You are an unemployed university graduate waiting for the first opportunity to work.	You are a fashion model of African origin.
You are a 24-year-old refugee from Afghanistan.	You are a homeless young man, 27 years old.
You are an illegal immigrant from Mali.	You are the 19-year-old son of a farmer in a remote village in the mountains.

284

Compass – Manual for human rights education with young people - Council of Europe

### Situations and events

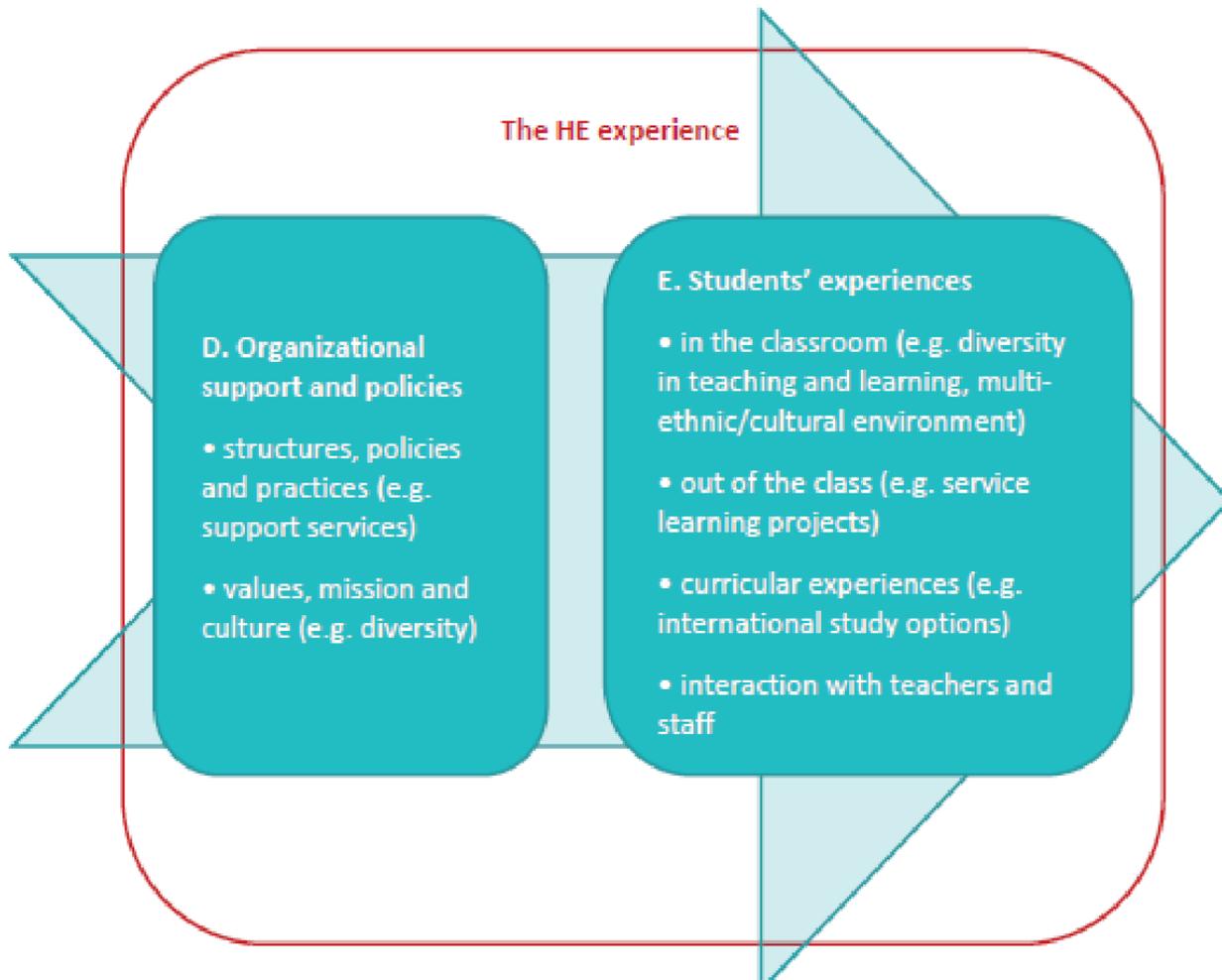
Read the following situations out aloud. Allow time after reading out each situation for participants to step forward and also to look to see how far they have moved relative to each other.

- You have never encountered any serious financial difficulty.
- You have decent housing with a telephone and television.
- You feel your language, religion and culture are respected in the society where you live.
- You feel that your opinion on social and political issues matters and your views are listened to.
- Other people consult you about different issues.
- You are not afraid of being stopped by the police.
- You know where to turn for advice and help if you need it.
- You have never felt discriminated against because of your origin.
- You have adequate social and medical protection for your needs.
- You can go away on holiday once a year.
- You can invite friends for dinner at home.
- You have an interesting life and you are positive about your future.
- You feel you can study and follow the profession of your choice.
- You are not afraid of being harassed or attacked in the streets, or in the media.
- You can vote in national and local elections.
- You can celebrate the most important religious festivals with your relatives and close friends.
- You can participate in an international seminar abroad.
- You can go to the cinema or the theatre at least once a week.
- You are not afraid for the future of your children.
- You can buy new clothes at least once every three months.
- You can fall in love with the person of your choice.
- You feel that your competence is appreciated and respected in the society where you live.
- You can use and benefit from the Internet.
- You are not afraid of the consequences of climate change.
- You are free to use any site on the Internet without fear of censorship.

## Atividade 13

Recursos adicionais de leitura: <http://he4u2.eucen.eu/> or <http://he4u2.eucen.eu/literature/>

Gráfico sobre o nível organizacional e o nível dos/as estudantes:

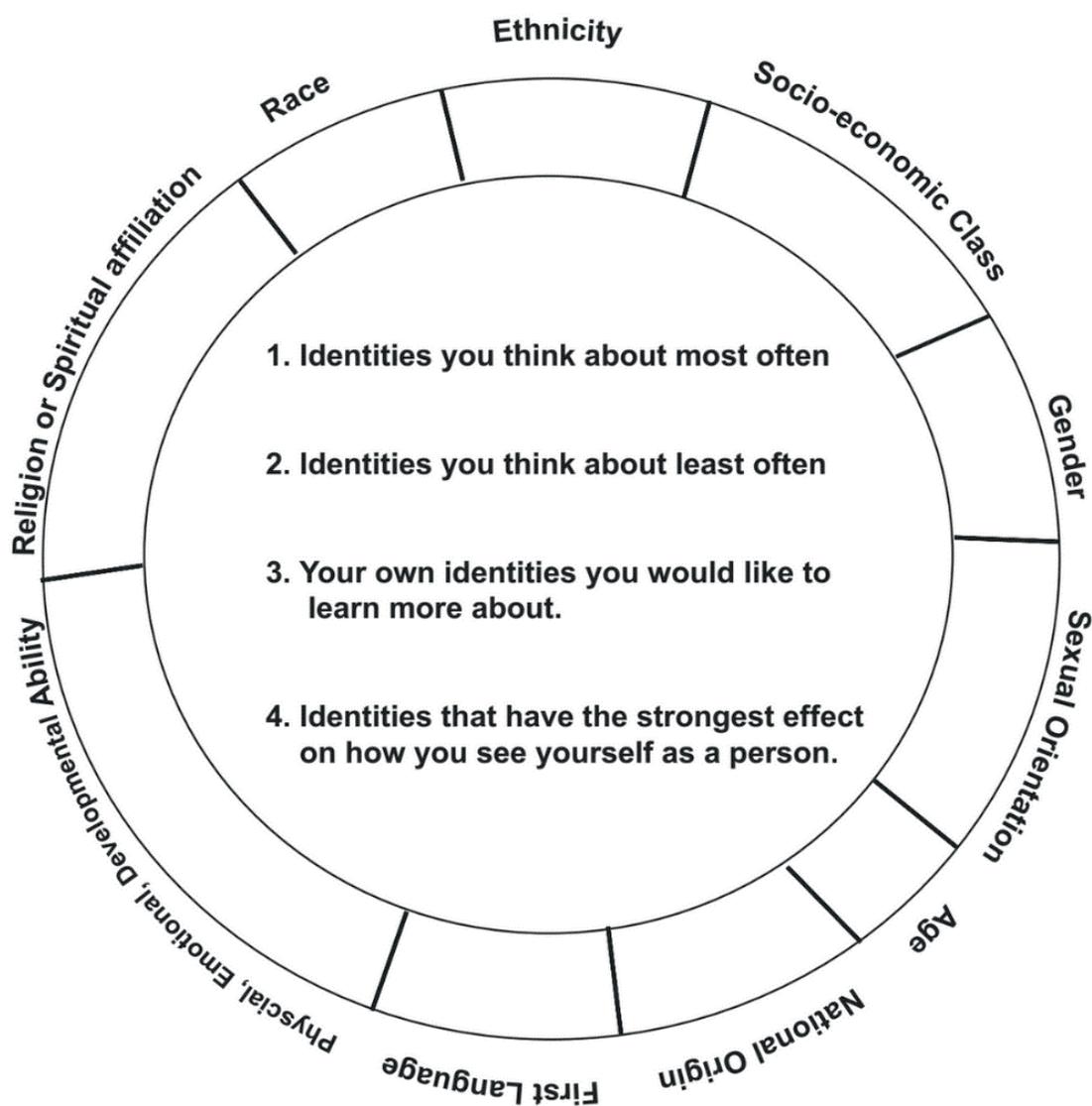


## Atividade 15

### Folheto de apoio da Roda da Identidade

#### Social Identity Wheel

(Adapted from "Voices of Discovery", Intergroup Relations Center, Arizona State University)



## Printed social identity categories

Categorias	Exemplos
Género	Mulher, Homem, Transgénero, Pós-Género, Intersexo, Feminino, Masculino
Raça/ Etnia	Insular das Ilhas Asiáticas do Pacífico, Nativo Americano, Latin@, Negro, Branco, Bi/Multiracial Etnia Irlandesa, Chinesa, Porto-Riquenha, Italiana, Mohawk, Judaica, Guatemalteca, Libanesa, Europeia-Americana
Orientação Sexual	Lésbica, Gay, Bissexual, Pan-Attractional, Heterossexual, Queer, Attractionality, Questioning
Religião/ Espiritualidade	Hindu, Muçulmano/a, Budista, Judeu/Judia, Cristã/o, Pagã/o, Agnóstico/a, Fé/Significado, Ateu/Ateia, Humanista Secular
Classe Social	Pobre, Classe trabalhadora, Classe média-baixa, Classe média-alta, Classe proprietária, Classe dirigente
Idade	Criança, Jovem Adulto, Adulto de meia-idade, Idoso
(In)capacidade	Pessoas incapacitadas, temporariamente aptas, temporariamente incapacitadas
País(es) de Origem	Estados Unidos, Nigéria, Coreia, Turquia, Argentina e/ou Cidadania
Afiliação Tribal ou Indígena	Mohawk, Aborígene, Navajo, Santal
Tamanho / Tipo de corpo	Gordo, Mediano, Magro

## Perguntas do espectro

1. Que faceta da sua identidade pensa que as pessoas reparam primeiro em si?
2. Que faceta da sua identidade está mais à vontade para partilhar com outras pessoas?
3. Que faceta da sua identidade é menos confortável de partilhar com outras pessoas?
4. De que faceta da sua identidade está mais orgulhoso/a?
5. Qual foi a faceta da sua identidade com que mais se debateu durante o crescimento?
6. Qual é a faceta da sua identidade que é mais importante para si?
7. Que faceta da sua identidade é menos importante para si?
8. Qual é a faceta das identidades das outras pessoas em que repara primeiro?
9. Por que faceta da sua identidade sente mais frequentemente opressão?
10. Por que faceta da sua identidade sente que recebe privilégios na maioria das vezes?
11. Sobre qual das suas próprias identidades gostaria de saber mais?
12. Que faceta da sua identidade vê ter mais efeito nas suas interações com as outras pessoas?
13. Que faceta da sua identidade vê ter mais efeito nas suas interações com as outras pessoas na sua área?

