

# A Competência Intercultural na Mediação: Uma Abordagem Multidimensional

<https://doi.org/10.21814/uminho.ed.63.5>

**Ana Paula Caetano**

Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal  
<https://orcid.org/0000-0003-2481-5215>  
[apcaetano@ie.ulisboa.pt](mailto:apcaetano@ie.ulisboa.pt)

**Isabel P. Freire**

Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal  
<https://orcid.org/0000-0003-3486-7561>  
[isafrei@ie.ulisboa.pt](mailto:isafrei@ie.ulisboa.pt)

## Introdução

Numa frase se dirá todo o capítulo. Na frase uma evidência: mediar é estar no meio e agir no meio, criando lugares de relação. E, como em cada um de nós habitam as culturas dos coletivos de que fazemos parte, em nós habitam as diferenças entre esses coletivos e habitam as mediações que nos fazem sentir a unidade numa identidade que nos integra. Culturas que se espelham nos nossos atos e inter-atos com os outros. Culturas que se comungam e convergem, mas também que divergem e conflituam. Por isso, em última instância, toda a mediação é cultural, intercultural, e uma oportunidade de complexificar a relação no três, exponenciada pela presença de um terceiro. O terceiro que é estranho e que se adentrando se entranha, trazendo o seu legado e doando-o. O terceiro que deixa de ser de fora e passa a ser dentro de um terceiro lugar, que é a relação entre todos.

Para o desenvolvimento deste tópico iremos convocar investigações de autores que têm trabalhado o tema das competências interculturais (e.g., Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017; D. F. S. Silva & Silva, 2018) e projetos de investigação diferenciados em que as autoras deste texto têm estado envolvidas. Projetos de investigação do tipo interpretativo, com entrevistas e questionários a mediadores, a maioria dos quais afirma fazer mediação intercultural (Freire & Caetano, 2008, 2011; A. M. C. Silva et al., 2010). Mas também investigação participativa, como no projeto *Fronteiras Urbanas*, onde explorámos processos de mediação intercultural e comunitária, aprofundando as relações

entre três comunidades e entre estas e diversos interlocutores das esferas académicas, culturais e políticas (e.g., Caetano, 2017; Freire & Caetano, 2014). Convocam-se, ainda, projetos de investigação-ação, protagonizados por jovens educadores que desenvolveram processos de mediação intercultural dentro dos grupos e comunidades em que estavam inseridos (e.g., Fonseca & Pinho, 2019; Pereira, 2013; Pina, 2016). São saberes nascidos das vozes dos que no terreno e nos encontros tecem quotidianamente as redes da relação. Convocamos ainda reflexões realizadas em coletivos de mediação, como é o caso da Rede de Instituições do Ensino Superior de Mediação Intercultural, dos grupos de trabalho da Comissão Portuguesa de Mediação Arlekin, organizados para a elaboração de uma proposta de revisão da lei da mediação e de uma carta ética-deontológica da mediação, bem como do projeto *LiMediat*, em curso, que visa elaborar um referencial para uma licenciatura europeia na área da mediação.

## Complexidade e Inter/Transdisciplinaridade na Mediação

A mediação intercultural implica, da parte dos mediadores, a mobilização e integração de saberes de múltiplas proveniências. Numa perspetiva da complexidade e numa visão de ecologia de saberes, é relevante tratar problemas complexos de forma complexa, assumindo atitudes interdisciplinares e interculturais. Aos problemas interculturais muito frequentemente estão associadas questões relativas não apenas à diversidade cultural entre indivíduos e grupos, mas que implicam frequentemente outras problemáticas de ordem social, económica e psicológica. Trata-se de construir uma visão complexa, ampla, da situação, compreendendo os contextos macro, meso e micro em que os participantes estão mergulhados e de que fazem parte. Trata-se de entender as dinâmicas complexas que entre eles se estabelecem, que se situam numa história temporalmente mais ou menos longa e que se ramificam por espaços vários. Trata-se de perceber que nessas dinâmicas se implicam como seres plurais e que nelas projetam identidades múltiplas, *habitus* pessoais e coletivos que tendem a reproduzir-se e a manter-se. Trata-se de procurar encontrar histórias alternativas e singulares nas quais criativamente se transformam e transformam as vidas à sua volta.

Quando imbuídos de uma perspetiva simultaneamente interpretativa e crítica, os mediadores interculturais precisam saber escutar a voz de cada um e de todos, perceber as vozes silenciadas e silenciosas por entre os interstícios do que é dito, tornar os silêncios audíveis e empoderar os silenciados para que também outros os escutem.

Precisam, ainda, de ter consciência de que o seu trabalho pode significar uma perpetuação do *status quo*, em prole de uma paz que não é transformadora no sentido mais crítico do termo, isto é, uma paz que significa a manutenção acrítica de desigualdades sociais, o reforço de estruturas geradoras de injustiça social, ao invés de criação de processos que resistam à discriminação e à exclusão e que instituem processos ética e politicamente mais consonantes com os princípios de equidade e inclusão social. Esta consciência terá de ser acompanhada por um comprometimento com esses princípios e de uma permanente vigilância, pois muito facilmente práticas bem-intencionadas podem resvalar e terem implicações perversas que contrariam esses mesmos princípios.

## O Que os Investigadores e as Investigações Nos Dizem Sobre a Competência Intercultural

A evolução do conceito geral de competência não pode ser ignorada na discussão do conceito de competência intercultural (CI). São conceitos que se interpenetram e, de algum modo, se alimentam mutuamente. O interesse, desde os anos 60 do século passado, das mais diversas ciências sociais (Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017) por este tema, para além de ter contribuído para o desenvolvimento dos conceitos, teorias e modelos, tem tido implicações no domínio da ação e do profissionalismo das mais diversas profissões.

Ao longo do tempo, a conceção de competência foi-se complexificando, tornando-se mais dinâmica e integradora dos diferentes domínios do agir humano, desde o cognitivo, ao afetivo, volitivo, atitudinal, comportamental e ético. Também a contextualização da competência passa a ser um aspeto sublinhado por muitos autores, designadamente Le Boterf (1997/2003), que nega o seu carácter universal, dado que a competência se altera de acordo com os sujeitos e os contextos. Para este autor, a competência, designadamente no desempenho de profissões complexas, desenvolve-se na interação com os outros e reside na capacidade de o profissional saber mobilizar e integrar saberes, saberes-fazer e atitudes, face a situações particulares e em contextos particulares, respondendo de forma adaptada à imprevisibilidade dessas situações.

O termo CI surge, nos anos 70 do século passado, associado ao interesse pelo estudo das relações interculturais, por parte de algumas ciências sociais, nomeadamente a psicologia intercultural, a antropologia cultural e a educação inter/multicultural. Neste quadro de investigação, emerge o novo conceito de *eficácia transcultural* (*cross-cultural effectiveness*), também chamada CI (*intercultural competence*) ou *adaptação intercultural* (*intercultural adaptation*; Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017). Ainda nesta década e nos anos 80, os avanços nos estudos sobre comunicação alimentaram o conceito de CI, fazendo-o, por vezes, corresponder a *competência de comunicação intercultural* (*intercultural communication competence*). No campo da ação, tratava-se de fazer convergir a CI e a qualidade da comunicação entre pessoas de diferentes culturas (Sam & Berry, 2006). Estes autores (Aghdassi & Freire, 2014), a partir de uma criteriosa revisão da literatura, mostraram “que as competências linguísticas, as motivações para a aculturação e a acessibilidade aos meios de comunicação e de interação social são determinantes na competência da comunicação intercultural e nos processos de aprendizagem intercultural” (p. 78). Contudo, não devemos confundir CI e competência de comunicação intercultural. A linguagem é uma componente muito relevante da CI, pois é um meio por excelência para que os membros de um grupo partilhem suas visões culturais (Huber & Reynolds, 2014), mas não é a única.

Os anos 90 são marcantes no processo da globalização contemporânea. A evolução contínua no sentido da hiper mobilidade dos povos, a nível planetário (só estancada pela presente pandemia), deu origem a uma superdiversidade em muitos lugares do mundo. Esta superdiversidade corresponde a um enorme aumento numérico de migrantes voluntários e involuntários e, conseqüentemente, a uma multiplicação de identidades culturais, sentimentos de pertença e histórias de vida que coabitam na mesma comunidade e mesmo dentro de cada indivíduo.

O incremento desta realidade social e cultural reflete-se, nalguns lugares do mundo, numa preocupação política com a preparação das sociedades e dos cidadãos para responderem com qualidade aos desafios que lhes são colocados. Por exemplo, na União Europeia, através do Conselho Europeu, ao longo do tempo, tem sido publicada legislação orientada para a definição de competências-chave ao longo da vida, nas quais as componentes linguística, social, cultural e afetiva surgem com particular relevância (e.g., Council of Europe, 2016, 2018a, 2018b, 2018c).

Associado a estas novas realidades, surge igualmente um maior interesse pela CI em diferentes áreas disciplinares ligadas à ação profissional, desde a medicina e disciplinas afins, à economia, à gestão e administração, ou à educação, a par de novos contributos de ciências como a sociolinguística ou de “novas” abordagens científicas, como a da complexidade. O conceito de competência desloca-se efetivamente daquele que foi o seu foco inicial – o indivíduo – para o foco nas interações sociais e, neste processo, a investigação e a ação no campo intercultural foram fundamentais. O prefixo *inter* ganha especial relevância, e conceitos como intercompreensão, interdisciplinaridade ou interculturalidade têm centralidade não só na definição de CI como de competência em geral. Porém, as duas não se confundem, embora sem dúvida elas se cruzem, como dissemos. Que é então a CI? Como se adquire?

Para Rego et al. (2007), a CI identifica-se com “uma capacidade genérica de participação ativa e crítica nos cenários sociais caracterizados pela diversidade cultural e pela pluralidade identitária dos indivíduos” (p. 482). Para estes autores, essa capacidade resulta de processos de aprendizagem social, em contexto de diversidade, em que o ser humano constrói esquemas de pensamento e de ação que implicam a negociação de significados com os outros.

Nesta linha de pensamento, a definição de CI deve ter em conta uma visão holística, ou seja, deve corresponder a uma combinação de conhecimento, *skills*, entendimentos, valores e atitudes, aplicada à ação num determinado contexto, e não simplisticamente como um conjunto de habilidades individuais (Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017; Huber & Reynolds, 2014). A mundivisão das pessoas em presença, as suas ligações às culturas em que estão imersas e as circunstâncias em que ocorre a interação são aspetos fulcrais no exercício da CI.

Para uma melhor compreensão do conceito de CI alguns autores conceberam modelos teóricos, entre os quais Arasaratnam-Smith (2017), que apresenta alguns modelos, dos quais selecionámos aqueles que nos parecem de maior interesse para os objetivos do presente texto. As componentes da CI dos modelos variam de acordo com o quadro teórico de referência dos respetivos autores, sendo um aspeto transversal a valorização das relações entre elas.

O modelo de Deardorff (2006, como citada em Arasaratnam-Smith, 2017), *modelo de processo da CI*, parece apoiar-se num esquema de inputs e outputs em que os mecanismos de processo estão mais subsumidos, apenas traduzidos em processos de avaliação. Dos inputs (individuais) salientam-se as componentes da CI: atitudes (respeito, abertura, curiosidade), conhecimento e compreensão (autoconsciência cultural, consciência sociolinguística; *skills* como saber ouvir, analisar e avaliar, etc.). Segundo a autora, uma avaliação progressiva articulada com um processo orientado

de desenvolvimento da CI virá a produzir os resultados desejados, a nível interno (adaptabilidade, flexibilidade, etnorrelativismo, empatia) e a nível externo (comunicação e comportamento apropriado em situação intercultural).

Arasaratman-Smith (2006, como citada em Arasaratnam-Smith, 2017), no seu *modelo integrado de competência de comunicação intercultural*, para além de salientar cinco componentes na CI (empatia, experiência, motivação, escuta, atitude positiva para com outras culturas), identifica duas variáveis que influenciam o desenvolvimento da CI – a busca de sensações e o etnocentrismo. Aqueles que gostam de procurar novas sensações estão mais predispostos ao contacto intercultural. Pelo contrário, aqueles que creem na supremacia do seu grupo étnico ou nacionalidade, ou que têm tendência a observar o mundo na perspetiva particular do povo ou cultura a que pertencem (etnocentrismo), estão menos predispostos ao contacto intercultural. Apesar das evidências de que estas variáveis influenciam o desenvolvimento da CI, cremos que a vivência de novas experiências positivas ou a formação para o desenvolvimento de uma atitude e CI são sempre possíveis e desejáveis. Como afirmam Murray-García e Tervalon (2017), num texto em que reconceitualizam a CI, com base na premissa da humildade cultural, “a saúde e o bem-estar das nações do mundo e das suas populações diversas dependem do reconhecimento da nossa interdependência coletiva e da partilha dos nossos destinos” (p. 17). Esse reconhecimento decorre da interação, da experiência, da aproximação, em situações de formação formal ou informal, que possam oferecer uma multiplicidade de experiências e reflexão sobre elas em contextos de diversidade cultural.

O modelo de Bennett (1986, como citado em Arasaratnam-Smith, 2017), *modelo de desenvolvimento de sensibilidade intercultural*, concebido numa perspetiva desenvolvimentista, tem tido grande impacto tanto na investigação (e.g., Banks, 2004) como na formação nesta área (e.g., Pedersen, 2017). Concebe-se o desenvolvimento da CI como uma progressão, em seis estádios, do etnocentrismo para o etnorrelativismo. Os primeiros três estádios (negação, defesa, minimização) correspondem genericamente a uma fase de etnocentrismo e os três seguintes a um caminho de etnorrelativismo (aceitação, adaptação, integração).

O modelo de Fantini (2009, como citado em Arasaratnam-Smith, 2017), designado por *dimensões de competências interculturais*, define um conjunto de atributos da CI, que articula com as áreas de ação e as dimensões da CI. Para o autor, estas diferentes vertentes são um quadro de referência para a avaliação da CI. Considera, assim, que a CI se caracteriza por oito atributos (empatia, abertura, paciência, curiosidade, flexibilidade, não-julgamento, tolerância à ambiguidade e humor), três áreas interrelacionadas (formação, manutenção das relações, comunicação e cooperação) e quatro dimensões (conhecimento, *skills*, atitudes e consciência). Fantini valoriza bastante esta última dimensão – a consciência – e sugere como estratégias para o seu desenvolvimento a introspeção e a autorreflexão. A aplicação deste modelo por Almeida (2017), em seminários interculturais, leva-a a concluir que, sendo a CI um “processo de crescimento multidimensional em domínios cognitivos, intrapessoais e interpessoais”, corresponde a um nível de “desenvolvimento de ordem superior”, que está “relacionado com a capacidade de descentração e de reflexão crítica” (p. 149).

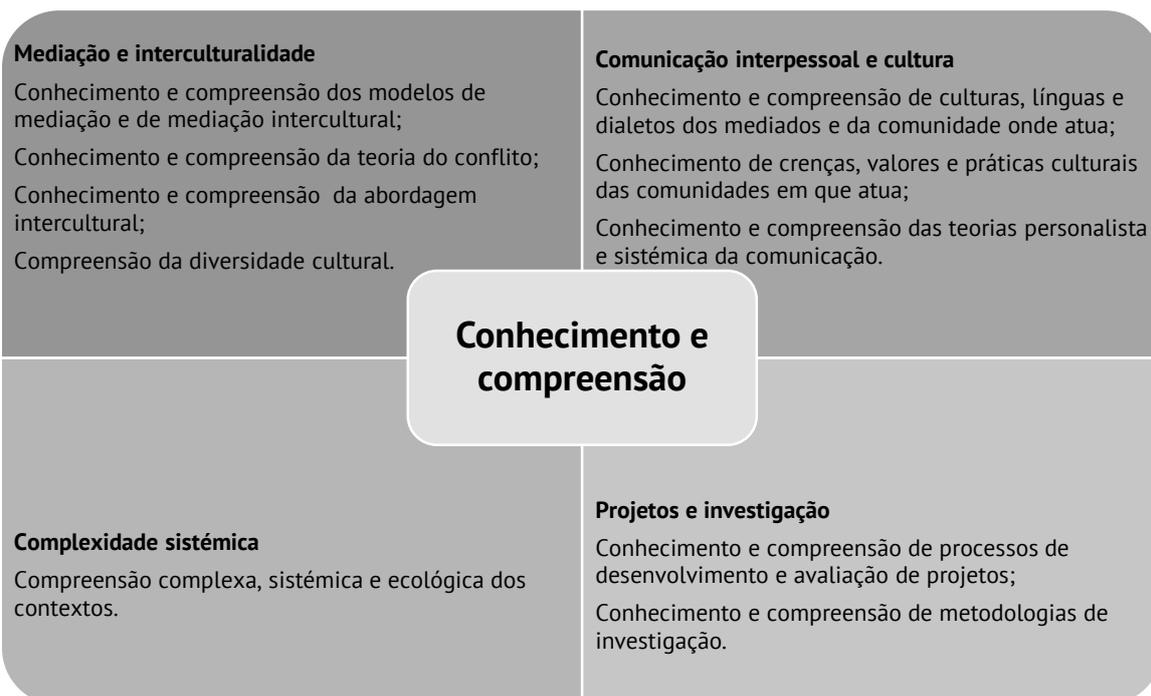
O modelo de Byram (1997, como citado em Arasaratnam-Smith, 2017), *modelo de competência intercultural*, com ênfase na vertente linguística dos encontros culturais, organiza-se a partir de cinco pilares, baseados nos clássicos pilares da educação – saber, saber-compreender, saber-fazer, saber-ser e saber-envolver-se, e das relações entre eles. O pilar *saber* (*knowledge*; conhecimento) inclui conhecimentos sobre grupos sociais e cultura(s) e sobre processos gerais de interação. O pilar *saber-compreender* (*interpreting/relating skills*; competências de interpretar/relacionar) inclui a capacidade de interpretar símbolos e acontecimentos de outras culturas e relacionar interpretações com a sua própria cultura e experiência. No pilar *saber-ser* (*attitudes*; atitudes), Byram salienta a curiosidade e abertura, bem como a prontidão para suspender descrenças em relação a outras culturas e a prontidão para suspender crenças em relação à própria cultura. O pilar *saber-fazer* (*discovery/interaction skills*; competências de descoberta/interação) integra o conhecimento e aquisição de práticas culturais, assim como a aplicação do conhecimento em tempo real. No pilar *saber-envolver-se* (*critical cultural awareness*; consciência cultural crítica), o autor salienta capacidades de auto e heteroavaliação na sua relação com as questões culturais, que traduz assim: avaliar perspectivas, práticas e produtos a partir de múltiplas perspectivas culturais; identificar critérios de avaliação. Trata-se de um modelo que faz uma boa articulação do conhecimento com a ação, como deve ser próprio da abordagem à competência, e que simultaneamente não se desfoca da questão cultural.

## Para uma Tipologia Multidimensional da Competência Intercultural dos Mediadores

Inspiradas nos autores atrás referidos e nas nossas próprias investigações ousamos propor uma possível tipologia para organizar as dimensões da CI dos mediadores (Figura 1).



**Figura 1**  
Dimensões da competência intercultural do mediador.



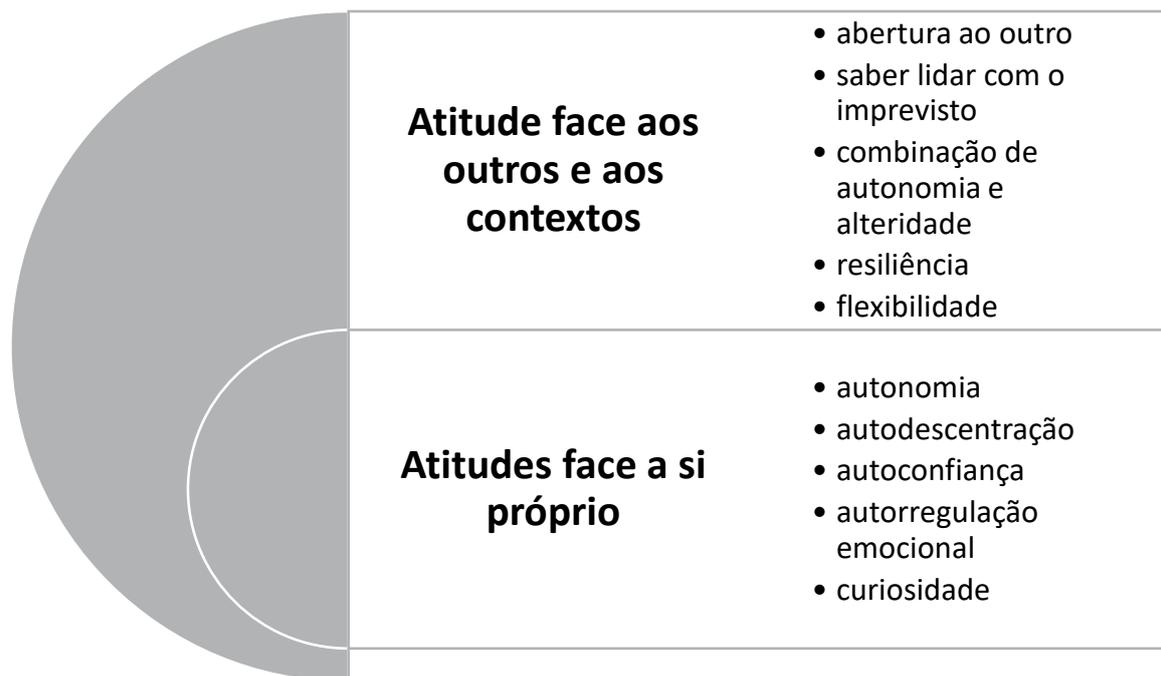
**Figura 2**  
Dimensão *conhecimento e compreensão* da competência intercultural do mediador.

Entendemos que a CI do mediador se organiza nas cinco dimensões representadas na Figura 1, cuja articulação e consistência na prática do mediador resultam da transversalidade da dimensão ética e a consciência crítica que funciona como uma “cola” entre todas as outras, sendo aquela que estrutura a sua identidade profissional. Por isso, a representamos ao centro. Passamos a especificar cada uma destas dimensões.

A dimensão *conhecimento e compreensão* (Figura 2) desdobra-se em quatro áreas do conhecimento: mediação e interculturalidade; comunicação interpessoal e cultura; complexidade sistêmica; projetos e investigação.

Os mediadores, para além de atuarem nos interstícios e nas fronteiras de sistemas hipercomplexos, fazem-no muitas vezes em circunstâncias adversas, caracterizadas por desequilíbrios sociais difíceis de ultrapassar. Por isso, precisam de um referencial teórico sólido que possam atualizar face aos contextos e situações em que intervêm. Daí considerarmos estes quatro quadrantes da Figura 2, que vão desde as teorias da mediação, do conflito e da interculturalidade, às teorias da comunicação, às teorias de sistemas e da complexidade e aos conhecimentos básicos sobre teoria de projeto e metodologias de investigação. Algumas destas competências são apontadas como competências-chave, quer por Huber e Reynolds (2014), quer no texto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Leeds-Hurwitz, 2013) sobre competências interculturais (cf. D. S. F. Silva & Silva, 2018).

Dizer que o mediador, na sua formação inicial e contínua, precisa de desenvolver a CI significa acima de tudo que há um trabalho relevante a fazer sobre si próprio. Daí valorizarmos a dimensão *atitudinal e emocional*, como representamos na Figura 3.



**Figura 3**  
Dimensão atitudinal e emocional da competência intercultural do mediador.

Num estudo que realizamos com mais de 2 centenas de mediadores portugueses (A. M. C. Silva et al., 2010), no sentido de apreender as suas perceções acerca do perfil socioprofissional dos mediadores, as atitudes que, na tipologia clássica dos saberes, remetem para o domínio do saber-ser, revelaram-se competências-chave para a população inquirida. Num subestudo, intitulado “Mediação Socioeducativa – Saberes Contextuais Para Lidar com o Inesperado” (Freire & Caetano, 2011), observámos que os contextos de trabalho dos mediadores foram descritos como adversos, desafiadores e, muitas vezes, inesperados.

Os mediadores, particularmente os mediadores comunitários interculturais, com frequência trabalham no aqui e no agora e isso exige-lhes uma preparação para lidar não só com a adversidade como com o inesperado. Uma sólida formação pessoal orientada para o desenvolvimento da autonomia, da autoconfiança, da autorregulação das emoções, da autodescentração tem de estar articulada com o desenvolvimento de atitudes de abertura ao outro e à sua cultura, que combine a autonomia com a alteridade.

Os mediadores, em todas as épocas e nos mais diversos domínios formais e informais, para além de serem reconhecidos como pessoas respeitáveis e honoráveis, são também descritos na literatura da especialidade como pessoas corajosas e perseverantes (Boqué Torremorell, 2003/2008). A resiliência e a flexibilidade são qualidades-chave.

A mediação é, por natureza, uma atividade essencialmente *relacional*. A qualidade das interações do mediador quer com os mediados e comunidades em que atua, quer com as equipas multidisciplinares em que se integra, é um aspeto central do seu trabalho (Figura 4).



**Figura 4**  
Dimensão *relacional* da competência intercultural.

Na comunicação e no relacionamento interpessoal, confiança, escuta, autenticidade, assertividade, empatia, participação e cooperação são componentes-chave. O trabalho do mediador exige também uma boa preparação para estabelecer relações de parceria no âmbito das redes e das equipas em que atua, designadamente em ambientes multidisciplinares e multiculturais.



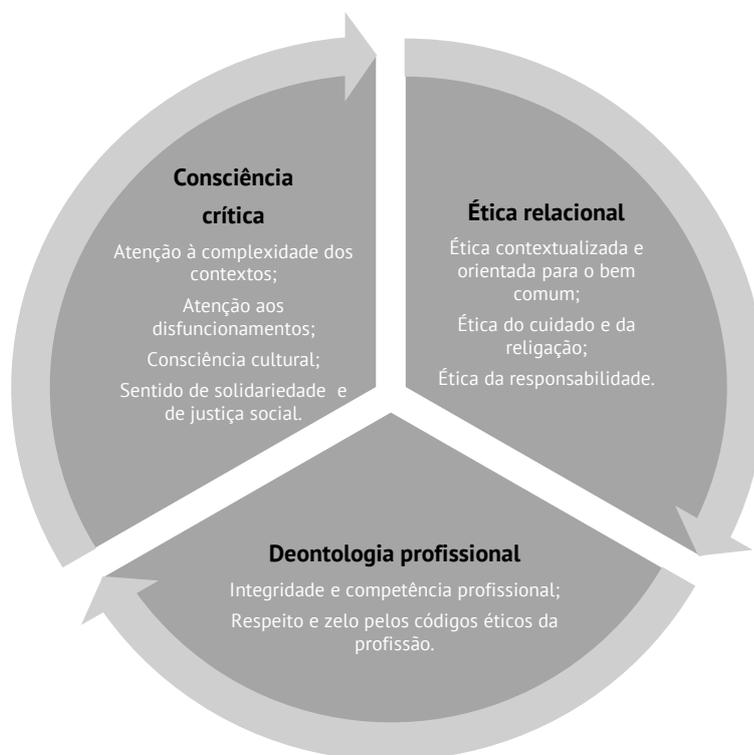
**Figura 5**  
Dimensão *praxeológica* da competência intercultural do mediador.

A atuação do mediador faz-se através da mobilização de todas estas dimensões de que temos vindo a falar, no cruzamento com a prática da mediação, seja no desenvolvimento de projetos no terreno, com uma componente mais forte de mediação preventiva, seja em situações de mediação de conflito ou outras. Estes processos de ação são acompanhados por um processo reflexivo do mediador, daí termos concebido uma dimensão *praxeológica*<sup>1</sup> neste esquema de organização e análise da competência intercultural do mediador (Figura 5).

A prática consubstancia-se num continuum de experiências, ao longo da vida, que para serem verdadeiras experiências precisam de ter sentido para o sujeito que as vivencia. É a reflexão que dá sentido à prática e a transforma. Como refere Fabre (1994), num ponto de vista hermenêutico, a formação torna-se a experiência do sujeito em busca de si.

Esta dimensão praxeológica da competência do mediador traduz-se, na própria mediação, no planeamento e desenvolvimento de projetos (processos mobilizadores de um conjunto de técnicas, procedimentos e rotinas, assim como de uma visão estratégica da ação), em articulação com processos de análise e de avaliação.

Finalmente, a dimensão *ética e consciência crítica* (Figura 6) traduz-se na incorporação de uma ética relacional, de uma consciência social e crítica e de uma deontologia profissional, em toda a ação do mediador.



**Figura 6**  
Dimensão *ética e consciência crítica* do mediador.

1 Para Eraut (1994), o saber praxeológico é construído pelos atores sociais, com base nos significados por eles atribuídos aos fenómenos e situações vivenciadas.

O mediador frequentemente atua em contextos em que a harmonia social, a visibilidade de todos os cidadãos e a justiça social estão postos em causa e onde as tensões sociais e culturais podem ser bastante perturbadoras. A sua ação como entidade terceira exige uma postura de integridade e de equidistância entre os mediados, pautada por uma ética do cuidado, que Abdallah-Pretceille (2005) define como um dos eixos da educação intercultural, a par de uma ética de religação (Morin, 1981/2005) contextualizada que oriente o seu trabalho para uma busca do bem comum e da justiça social.

## Reflexão Final

Nas experiências de mediação, e através delas, aprendemos. Aprendemos todos. Os que medeiam e os que são mediados. Em última instância todos somos simultaneamente mediados pelos outros, na relação ternária, complexa, dinâmica.

Aprendemos pela escuta, pela interação, pela criação. E o que aprendemos nós?

Aprendemos pela escuta que há alguém a falar do outro lado, com ideias próprias, com sua história única, construindo uma realidade distinta e que sem a interação e a escuta essas realidades se manteriam fechadas sobre si próprias, incomunicáveis, incompreensíveis para o outro. Uma escuta que não é só a dos ouvidos nem das palavras. Uma escuta com o corpo todo, com os sentidos e com a sensibilidade dos sentires. A sensibilidade para perceber na singularidade os coletivos que nela se manifestam e para perceber como essa singularidade é e se desenvolve dentro desses coletivos.

Aprendemos a criar algo que aparentava não existir ou que acreditávamos mesmo ser impossível acontecer. Aprendemos que o impossível é possível, que a ponte é possível, que o comum é possível, que a paz é possível. Aprendemos que somos criadores, não meros atores de uma peça forjada por outros, não apenas agentes de outros que representamos, não meros espectadores de dramas que não controlamos. Mas que somos cocriadores de realidades que por vezes nos magoam e que por vezes nos libertam. Aprendemos que temos escolha e que com o outro a escolha se amplia ao invés de afunilar.

Aprendemos que, por vezes, precisamos de um terceiro para nos ajudar a ver uma imagem mais ampla e que com ele é possível o espaço de criar.

Aprendemos o prazer de aprender com o distinto, o diferente, o sensível outro. O prazer de o saudar, de lhe agradecer o sermos para ele visível, mesmo quando de nós diverge, ou sobretudo aí, pela oportunidade de vermos para além do que já víamos. O prazer de o acolher na nossa casa.

Aprendemos a confiar na nossa capacidade de aprender e arriscar. Aprendemos que nessa abertura de nós ao outro e à relação se abre a possibilidade de expansão de nós, do outro, da relação.

Mas também desaprendemos. O que desaprendemos? O que precisamos desaprender?

Infelizmente, desaprendemos, por vezes, a confiança na possibilidade de voltarmos a confiar. Desaprendemos a esperança, quando nos deixamos enredar nos impasses e empecilhar nas dificuldades.

Precisamos desaprender a rigidez, o logos instalado, o saber inquestionado, o nos sentirmos o centro. Para passarmos a ser um espelho, que reflete, refrata e é refletido, criando *ad nauseum* e *ad infinitum*, imagens multiplicadas do mesmo, e nunca iguais.

Deixamos, para passarmos a ser outra coisa. Pequenos nada que colhemos, informações ínfimas, breves gestos, sentidos ocultos, e, de repente, percebemos na estranheza com o outro os nossos próprios gestos, estranhando-os como nunca até então. Passamos a ser espelhos de nós mesmos. Estranhamo-nos. Percebemos como somos uma construção, condicionada por coletivos em relação aos quais nos sentíamos singulares e livres. Percebemo-nos como uma síntese que daí resulta e que seríamos outros se nascidos noutras geografias, noutras comunidades, noutras épocas. Que o outro poderíamos ser nós, se fossem nossas as suas circunstâncias. Não totalmente iguais, mas certamente em muito similares. Percebemo-nos todos humanos, com um ADN onde a história da humanidade se entrelaça.

Precisamos desaprender para aprender. Precisamos aprender a desaprender. Talvez o cerne. Eternamente desaprendentes e aprendentes. Eternamente ignorantes e sábios.

Mas não são só os seres singulares e as relações que aprendem. São os coletivos dos quais fazemos parte que também podem aprender. Aprendem as comunidades a dialogar, a construir-se enquanto comunidades maiores, a integrar nas suas próprias culturas novos gestos e palavras, novos sentidos e valores. Incorporando nas suas e influenciando as de outros, construindo lugares comuns, que se transformam em rituais, linguagens, valores, ritos, outros.

Os mediadores são profissionais com um importante papel nestes processos individuais e coletivos de aprendizagem e de desaprendizagem, que também é uma aprendizagem. Nas sociedades diversas atuais, a aprendizagem é um processo cuja compreensão passa indubitavelmente pela vertente (inter)cultural, daí a importância de aqui refletirmos sobre a CI do mediador. Fizemos um caminho de reflexão a partir de modelos teóricos e das nossas próprias pesquisas no terreno, que nos conduziu a uma proposta de compreensão da CI. Sabemos que é um tema difícil, mas cuja discussão e teorização pode ser muito útil tanto para a formação como para a ação dos mediadores. O cerne da mediação e da abordagem intercultural é a interação entre as pessoas. A CI corresponde à capacidade de articular conhecimento e ação, em tempo real, de forma a criar ambientes propícios aos encontros culturais e à transformação das pessoas e dos coletivos.

## Agradecimentos

Este trabalho foi financiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia, IP., no âmbito da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação UIDB/04107/2020.

## Referências

- Abdallah-Preteille, M. (2005). *L'éducation interculturelle*. PUF.
- Aghdassi, A. M., & Freire, I. (2014). Experiências vividas por amas de creche familiar em contextos multiculturais. *Investigar em Educação*, (1), 75-96. <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/6>
- Almeida, J. (2017). Intercultural seminars. An educational intervention with sojourners at a Portuguese university. In D. K. Deardorff & L. A. Arasaratnam-Smith (Eds.), *Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application* (pp. 144-150). Routledge.
- Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence. An overview. In D. K. Deardorff & L. A. Arasaratnam-Smith (Eds.), *Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application* (pp. 7-18). Routledge.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68(4), 289-298. <https://doi.org/10.1080/00131720408984645>
- Boqué Torremorell, M. C. (2008). *Cultura de mediação e mudança social* (N. Mota, Trad.). Porto Editora. (Trabalho original publicado em 2003)
- Caetano, A. P. (2017). Ética y complejidades en la mediación comunitaria. *Devenir Revista de Estudios Culturales y Regionales*, 32, 41-58. <http://hdl.handle.net/10451/32676>
- Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Council of Europe. (2018a). *Reference framework of competences for democratic culture: Vol 1. Context, concepts and model*. <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>
- Council of Europe. (2018b). *Reference framework of competences for democratic culture: Vol. 2. Descriptors of competences for democratic culture*. <https://rm.coe.int/prems-008418-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-co/16807bc66d>
- Council of Europe. (2018c). *Reference framework of competences for democratic culture: Vol 3. Guidance for implementation*. <https://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-3-8575-co/16807bc66e>
- Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (Eds.). (2017). *Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application*. Routledge.
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. Falmer.
- Fabre, M. (1994). *Penser la formation*. PUF.
- Fonseca, A., & Pinho, A. S. (2019). Espaços de participação e tempos para a leitura no pré-escolar: Projetando experiências interculturais. In A. P. Caetano, A. L. Paz, I. P. Freire, & C. Carvalho (Eds.), *Processos participativos e artísticos em contextos de diversidade* (pp. 37-60). Edições Colibri.
- Freire, I., & Caetano, A. P. (2008). Mediação sócio-educativa – A emergência de um novo perfil profissional. *Revista Arquipélago*, 9, 169-193. <http://hdl.handle.net/10451/32950>
- Freire, I., & Caetano, A. P. (2011). Mediação socioeducativa – Saberes contextuais para lidar com o inesperado. In C. S. Reis & F. S. Neves (Eds.), *Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 597-602). Instituto Politécnico da Guarda. <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/32560/3/atas%202011-4.pdf>
- Freire, I., & Caetano, A. P. (2014). Mediação em contexto comunitário: Etnografia crítica de um caso. *La Trama*, (41), 1-12. <http://hdl.handle.net/10451/12311>
- Huber, J., & Reynolds, C. (Eds.). (2014). *Developing intercultural competence through education*. Council of Europe.

Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais* (P. C. R. Reuillard, Trad.). Artmed. (Trabalho original publicado em 1997)

Leeds-Hurwitz, W. (2013). *Intercultural competences: Conceptual and Operational Framework*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768>

Morin, E. (2005). *O método VI* (J. M. da Silva, Trad.). Editora Sulina. (Trabalho original publicado em 1981)

Murray-Garcia, J., & Tervalon, M. (2017). Rethinking intercultural competence: Cultural humility in internationalising higher education. In D. K. Deardorff & L. A. Arasaratnam-Smith (Eds.), *Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application* (pp. 17–31). Routledge.

Pedersen, P. J. (2017). Comprehensive and integrated intercultural development. A model for institutional change. In D. K. Deardorff & L. A. Arasaratnam-Smith (Eds.), *Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application* (pp. 234–238). Routledge.

Pereira, C. (2013). *Círculos de cultura no projeto Fronteiras Urbanas: Um olhar sobre a visão do outro* [Relatório de estágio de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/10651>

Pina, C. I. (2016). *Convergir pela diversidade em Queluz: Um projecto de participação juvenil na comunidade escolar* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/26502>

Rego, M. A. S., Etxeberria Balerdi, F., Mínguez Vallejos, R., Jordán Sierra, J. A., Lorenzo Moledo, M. del M., & Ruiz Román, C. (2007). Contribución del discurso intercultural a una nueva teoría de la educación. In J. Boavida & Á. G. del Dujo (Eds.), *Teoría da educação. Contributos ibéricos* (pp. 447–491). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Sam, D., & Berry, J. (2006). *The Cambridge handbook of acculturation psychology*. Cambridge University Press.

Silva, A. M. C., Caetano, A. P., Freire, I., Moreira, M. A., Freire, T., & Ferreira, A. S. (2010). Novos actores no trabalho em educação: Os mediadores socioeducativos. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), 119–151. <http://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/13989/10572>

Silva, D. F. S., & Silva, S. M. (2018). Conhecer contextos, conhecer profissionais: Contributo para explorar o desenvolvimento de competências interculturais em contextos educativos. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 38–60. <https://doi.org/10.21814/rpe.10278>