Universidade do Minho
Escola de Arquitectura, Arte e Design

Alonso Martínez Espinosa

Caminho para a inclusão: Combatendo a Islamofobia com Design de Serviços

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Design de Produto e Serviços

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Professora Doutora Paula Trigueiros
Professor Doutor Fabrizio Boscaglia

Julho de 2025

Caminho para a inclusão: Combatendo a Islamofobia com Design de Serviços
Alonso Martínez Espinosa Espinosa
UMinho I

Universidade do Minho
Escola de Arquitectura, Arte e Design

Alonso Martínez Espinosa

Caminho para a inclusão: Combatendo a Islamofobia com Design de Serviços

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Design de Produto e Serviços

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Professora Doutora Paula Trigueiros
Professor Doutor Fabrizio Boscaglia

Julho de 2025

Despacho RT - 31 /2019 - Anexo 3
Declaração a incluir na Tese de Doutoramento (ou equivalente) ou no trabalho de Mestrado
DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

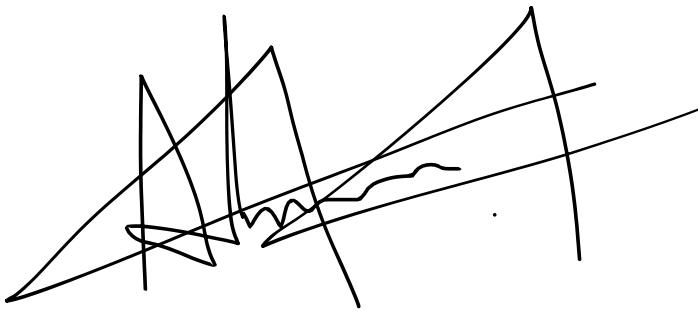
Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho

Atribuição-CompartilhaIgual CC BY-SA

https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/



Alonso Martínez Espinosa

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer aos meus maravilhosos pais e à minha família, que sempre me apoiaram na criação de uma carreira, apesar das dificuldades que surgem ao viver no estrangeiro e ver tudo diferente todos os dias.
Quero agradecer aos meus amigos no Egito, especialmente a Leena Andeel, que me ensinaram a não ter medo do Islão como uma prática restauradora entre o design de moda, a identidade e a espiritualidade como estilo de vida. Quero que este conflito armado no Médio Oriente acabe porque não há justiça na Islamofobia.

Desidero esprimere la mia sincera gratitudine e il mio profondo apprezzamento al mio straordinario mentore, guida e filosofo torinese, il professor Fabrizio Boscaglia, di cui ammiro profondamente il lavoro e l'impegno intellettuale. Un ringraziamento speciale e un sincero apprezzamento vanno anche a Francesco, mio collega del master e del progetto IDEGUI: il suo supporto morale e la sua amicizia sono stati per me fonte di grande ispirazione e mi hanno motivato a diventare un designer migliore.

Quero agradecer a Professora Maria Paula Trigueiros, a Professora Alison Burrows, ao Professor Bernardo e à Professora Cecília Carvalho por não terem desistido de que eu concluísse o meu mestrado.

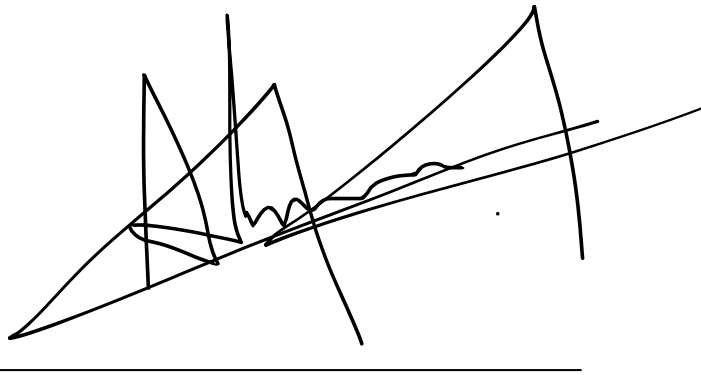
Quero também agradecer aos Islamófobos de extrema-direita porque as suas mensagens de ódio nunca chegaram à minha família e amigos, porque o amor, a paz e a tolerância são mais importantes do que qualquer ganho material superficia

C

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter actuado com integradade na elaboração do presente trabalho académica e confirmo que não recorri á practica de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mas declaro que conheço e que respeito o código de Conducta Ética da Universidade do Minho.



Alonso Martínez Espinosa

RESUMO

A Islamofobia em ambientes educativos é um problema que não tem sido abordado na esfera académica do Design de serviços. Pregar uma lacuna na política educativa que promova a coesão social e combata o bullying despertou interesse em Portugal nos últimos anos devido a uma onda de imigração que se intensificou-se em 2014-2015 após a Guerra Civil Síria, juntamente com o apoio jurídico à migração de refugiados do Gabinete de Migração do município de Guimarães desde 2015 até ao ano passado em Guimarães, Portugal. O ataque dos militantes do Hamas, no 7 de Outubro, na fronteira de Israel com a Faixa de Gaza, desencadeou uma onda de ódio e ataques de natureza racial, identitária e religiosa, conhecidos na sociologia crítica da discriminação como "*Islamofobia*". O objetivo deste estudo é preencher esta lacuna legal/comportamental nas orientações e diretrizes sobre como abordar a islamofobia na educação. A metodologia utiliza o estudo de caso ex post facto "*Islamofobia no Design Participativo*" como referência para promover a cidadania e políticas inclusivas nas escolas de Guimarães, para evitar ataques percecionados como Islamófobos. O Design de Serviços, nos nossos sistemas críticos de design e visualização, pode criar dinâmicas para os jovens que os podem alertar para os perigos da ansiedade intergrupal provocada por preconceitos e pela invisibilidade institucional de vítimas silenciadas por significados ambíguos e conceitos pouco estudados para os direitos civis e para os desafios da cidadania nos desafios atuais do Portugal moderno.

O bullying é uma consequência colateral nas escolas devido à falta de uma política inclusiva e pedagógica que atue nesta área específica. Os objetivos do Design de Serviços e o design de sistemas críticos podem criar dinâmicas para os jovens que os alertem para os riscos da ansiedade intergrupal causada pelo preconceito, pela invisibilidade institucional e pelos enviesamentos da islamofobia. O Design de Serviço está planeado para fornecer essa visibilidade para este projeto e recomendações políticas.

Palavras-chave: Islamofobia, Bullying, Design de Serviços, Design Participativo, Co-Design, ansiedade intergrupal e transformação escolar.

Abstract

Islamophobia in educational environments is a problem that hasn´t been addressed in the academic sphere of Service design. Preaching a gap in educational policy that promotes social cohesion and tackles bullying has awakened interest in Portugal in recent years due to a wave of immigration that intensified in 2014-2015 after the Syrian Civil War, together with legal support for refugee migration from the Migration Office in Guimarães municipality since 2015 to last year in Guimarães, Portugal. The attack by Hamas militants on October 7 in Israel and the Gaza strip has unleashed a wave of hate and attacks of a racial, identity and religious nature, known in critical sociology of discrimination as "*Islamophobia*." The objective of this study is to fill this legal/behavioral gap in the directions and guidelines on how to address Islamophobia in education. The methodology uses the ex post facto case study "*Islamophobia in Participatory Design*" as a reference to promote inclusive citizenship and policies in Guimarães schools, to avoid attacks perceived as Islamophobic. Service Design in our critical systems of design and visualization, can create dynamics to young people that can alert them to the dangers of intergroup anxiety caused by biases and by the institutional invisibility of silenced victims by ambiguous meanings and understudied concepts for civil rights and for citizenship challenges in today´s challenges in modern-day Portugal.

Bullying is a collateral consequence in schools due to the lack of an inclusive and pedagogical policy that acts in that specific area. The Service Design aims, and the critical systems design can create dynamics to young people that alert them to the risks of intergroup anxiety caused by prejudice and institutional invisibility and biases of Islamophobia. Service Design is planned to provide this visibility for this project and policy recoomendations.

Keywords: Islamophobia, Bullying, Service Design, Participatory Design, Co-design, intergroup anxiety and school transformation

Glossário

A

- Adultismo- Segundo Marie Nathaniel Beaudoin e Taylor Maureen (2006) é o mau uso que os adultos fazem de seu poder em relação às crianças. Trata-se de um nível desnecessário de desrespeito, de desqualificação e de falta de consideração que se distingue muito da responsabilidade que os adultos têm de proteger e de amparar o desenvolvimento dos jovens.
- Agressor- Que ou aquele que ataca, que agride
- Alcorão- Livro sagrado dos muçulmanos que contém a doutrina de Maomé; corão.
- Ambiente - Atmosfera; reunião do que envolve uma pessoa, sua situação financeira, cultural, psicológica e moral: ambiente pobre, alegre.
- Anomia- Desenvolvimento ou condição da sociedade cujos modelos de conduta, ou de crença, não são reconhecidos, dificultando, por isso, a adequação do indivíduo diante de circunstâncias comportamentais e éticas com as quais se depara.
- Ansiedade Intergrupal- A ansiedade intergrupal é um termo usado para descrever o momento em que várias pessoas dentro de um mesmo grupo passam por uma crise de ansiedade de modo simultâneo, gerando um desespero coletivo.
- Apostasia- Abandono público de uma religião ou renúncia da fé; abjuração

B

- Bias Based Bullying- *(tradução livre do inglês)* é definida como ameaças físicas, verbais, sociais ou cibernéticas dirigidas a uma população minoritária com base na raça, etnia, crença religiosa, género ou orientação sexual e inclui um abuso sistemático de poder que é caracterizado por intencionalidade, frequência e desequilíbrio de poder.
- Bullying- *(tradução livre do inglês)* O uso sistemático de violência física e/ou mental por um ou vários rapazes contra outro. É um tipo de agressão feito de uma forma repetida sobre um mesmo alvo, a enumeração dos tipos de comportamentos considerados bullying os físicos e os mentais.

C

- Caquético- Que sofre de caquexia; que apresenta um grau muito elevado de definhamento.

- Cientismo- Conjunto dos métodos, atitudes mentais, doutrinas ou modos de expressão, característicos ou tidos como característicos de um cientista.
- Co-Design –*(tradução livre do inglês)* Segundo Peter Jones & Kijima (2018) são abordagens de design da cocriação, seja como mentalidade ou método, são adotadas como metodologias de Design thinking nos setores corporativo e público. Devido tanto à sua acessibilidade como à eficácia, os métodos de Design thinking expandiram-se para o governo e serviços sociais e, cada vez mais, para políticas e governança.
- Coesão- União harmônica entre uma coisa e outra; harmonia: a coesão das partes de um Estado.

D

- Design- *(tradução livre do inglês) Um* design é o conceito ou proposta para um objeto, processo ou sistema. A palavra design refere-se a algo que é ou foi criado intencionalmente por um agente pensante e é por vezes utilizada para se referir à natureza inerente de algo o seu design. O verbo projetar expressa o processo de desenvolvimento de um design. Em alguns casos, a construção direta de um objeto sem um plano prévio explícito também pode ser considerada um design
- Diálogo- Troca de ideias; discussão que busca um acordo entre as partes: país pretende manter diálogo com nações importantes.
- Diálogo Intercultural- Troca entre pessoas de diferentes culturas com vista à compreensão mútua e respeito à diversidade.
- Diálogo Interjurídico- Encontro entre sistemas jurídicos diferentes (ex.: direito estatal vs. direito islâmico). Com foco em normas legais e tradições jurídicas.
- Diálogo Inter-Religioso- Diálogo entre pessoas ou instituições de diferentes religiões para promover tolerância e cooperação.
- Diglossia- é um fenômeno linguístico em que uma comunidade fala duas variedades da mesma língua, sendo uma considerada de alto prestígio (H) e a outra de baixa prestígio (L). Geralmente, a variante de alto prestígio é utilizada em situações formais, como na literatura, educação e média, enquanto a variante de baixa prestígio é mais comum em contextos informais, como em conversas cotidianas.
- Direito- Reunião das regras e das leis que mantêm ou regulam a vida em sociedade.
- Direito Humano- São garantias universais que impõem limites ao poder do estado e obrigações de proteção, assentes na dignidade intrínseca de cada pessoa humana.

E

- Educação- Conhecimento e prática dos hábitos sociais; boas maneiras; Civilidade.
- Êmico- é um termo usado nas ciências sociais, especialmente em disciplinas como antropologia e linguística, para descrever a perspetiva interna ou ponto de vista de uma determinada cultura.

- Emoção- Reação moral, psíquica ou física, geralmente causada por uma confusão de sentimentos que, diante de algum fato, situação, notícia etc., faz com que o corpo se comporte tendo em conta essa reação, expressando alterações respiratórias, circulatórias; comoção.
- Emotion Theory- *(tradução livre do inglês)* uma visão dinâmica, funcional e pragmática das emoções. Uma proposta de que as emoções não são entidades fixas ou meras construções sociais, mas programas modulares de ação e avaliação que têm raízes biológicas, cognitivas e sociais — interactivamente como mecanismos de regulação adaptativa ao ambiente.
- Epistemologia- Subárea da filosofia que se dedica ao estudo do conhecimento humano, buscando defini-lo, determinando suas fontes (perceção, memória, razão, introspeção etc.) e implicações.
- Epistemologia do Sul- São estudos do conhecimento humano que procuram incluir o máximo das experiências de conhecimentos do mundo, incluindo, depois de reconfiguradas, as experiências de conhecimento do Norte. Abrem-se pontes insuspeitadas de intercomunicação, algumas das quais são objeto de questionamento neste número temático.
- Escola- Estabelecimento que se destina ao ensino, público ou particular; colégio: ir à escola.
- Espectador- Pessoa que acaba por presenciar uma ação ou um fato; testemunha.
- Ética- É um conceito fundamental para a conduta humana e pode ser definida como um estudo sobre os valores e princípios que orientam o comportamento correto e moralmente aceitável em uma sociedade.
- Etnodoxia- Segundo *Karpov e Vyacheslav & Elena (2012)* é um sistema de crenças que liga rigidamente a identidade étnica de um grupo à sua religião dominante e, consequentemente, tende a ver as outras religiões como potencialmente ou realmente prejudiciais para a unidade e o bem-estar do grupo e, por isso, procura um estatuto protegido e privilegiado para a fé dominante do grupo.
- Etnografia religiosa- é o estudo de crenças, rituais, instituições e práticas religiosas dentro de um grupo, a partir da observação direta e da descrição detalhada dos costumes.

F

- Fenómeno- Acontecimento passível de observação; manifestação, sinal, sintoma: fenômeno da natureza.
- Fenomenologia- Tratado dos fenômenos; análise comparativa ou estudo descritivo dos fenômenos, de tudo que se pode observar na natureza.
- Frônesis- A sabedoria prática, a prudência, o conhecimento imediato adquirido na ação e no emprego dos meios para alcançar algum fim. Distingue-se do conhecimento teórico.

G

- Globalização- Processo que ocasiona uma integração, ou ligação estreita, entre economias e mercados, em diferentes países, resultando na quebra das fronteiras entre eles.

H

- Hadith-Conjunto das tradições relativas aos atos ou palavras de Maomé. (Para os islamitas, os hadiths constituem a maior autoridade após o Corão.)
- Hijab- Cortina ou véu; emprega-se para designar vestuário e comportamento modesto, e em particular o lenço que uma mulher muçulmana usa na cabeça.
- Hudud- (singular *Hadd*) punição máxima definida pelo Alcorão ou pela Suna para certos crimes graves.
- Humanismo- Designação das doutrinas que afirmam estar o homem, e a condição humana, acima de todas as coisas.

I

- Identidade- Conjunto das qualidades e das características particulares de uma pessoa que torna possível sua identificação ou reconhecimento: não se sabe a identidade do criminoso.
- Individuo- Ser que faz parte da espécie humana; humano, pessoa, homem, mulher: a Constituição salvaguarda os direitos dos indivíduos.
- Individualismo- Pensamento ou corrente ideológica que reconhece o valor da autonomia individual, com o objetivo de satisfazer características inatas de um indivíduo ou em busca da sua liberdade.
- Imobilismo-Oposição sistemática a todo progresso, a toda inovação.
- Islão- Islã; religião dos muçulmanos que se pauta no islamismo, na doutrina que admite um único Deus (Alá), fundada pelo profeta Maomé, tendo o Corão ou Alcorão como livro sagrado.
- Islamismo- Movimento de reforma ideológica que apela à implementação do Islão em todos os aspetos da vida, especialmente o social e o político.
- Islamofobia - Segundo *Sayyid* (S. Sayyid, 2014,) é uma forma de governamentalidade racializada. É mais do que preconceito ou ignorância; é uma série de intervenções e classificações que afetam o bem-estar das populações designadas como muçulmanas.
- Ijtihad **-** Exercício de raciocínio independente por um jurista Islâmico a fim de conseguir solução para um problema legal; esforço de um sábio para obter uma decisão sobre uma questão de direito.

J

- Jurisprudência- Ação que consiste na interpretação das leis tomadas em julgamentos anteriores, fazendo com que as mesmas sirvam de fundamento para causas análogas.
- Jurisprudência Islâmica- ou seja, a ciência de determinar os termos precisos da *Xaria*, ou lei islâmica. As fontes coletivas da jurisprudência muçulmana são conhecidas por *uṣūl al-fiqh.* Enquanto a *Xaria* é considerada divina e imutável, o *fiqh,* o esforço humano para conhecer a *Xaria* , é imperfeito e mutável.

L

- Laicismo- Doutrina em que se enquadram os adeptos da laicização; doutrina que se opõe à influência e/ou interferência de seguimentos religiosos nas instituições políticas e sociais.
- Limiar- Primeiro estágio de alguma coisa; momento inicial ou que dá início a alguma coisa; começo: limiar da pobreza.

M

- Mandinga- Indivíduo dos mandingas, grupo étnico da África ocidental, presentes, principalmente, no Senegal, na Gâmbia e na Guiné-Bissau, descendentes do antigo Império Máli, predominantemente muçulmanos; mandê, mandeu.
- Minority Stress Theory- *(tradução livre do inglês)* é uma teoria explicativa que visa compreender os fatores sociais, psicológicos e estruturais responsáveis pelas desigualdades de saúde mental vividas pelos grupos minoritários, especialmente as minorias sexuais. No entanto, esta teoria também tem sido aplicada (com adaptações) a outros grupos oprimidos, como os muçulmanos em contextos islâmicos.
- Muçulmano- Aquele que segue a religião fundada pelo profeta Maomé, o islamismo.

N

- Negligência- Falta de cuidado, de aplicação, de exatidão, de interesse, de atenção; desleixo, descuido

O

- Orientalismo- segundo *Edward Said* é a visão estereotipada, exótica e inferiorizante do Oriente construída pelo Ocidente para justificar a dominação colonial, cultural e política.

P

- Poder- Como a capacidade ou habilidade de controlar, influenciar ou afetar os outros ou o ambiente ao seu redor. O poder pode ser exercido de várias maneiras e em diferentes contextos, como político, social, econômico e pessoal.
- Política- Direção de um Estado e determinação das formas de sua organização.

R

- Raça- Categorização que pretende classificar os seres humanos, pautando-se em caracteres físicos e hereditários.
- Racismo-Sistema que busca a superioridade de um grupo étnico-racial relativamente a outros, preconizando, em particular, seu isolamento no interior de um país, normalmente visando o extermínio de uma minoria: o racismo antissemita dos nazistas
- Relação- Ligação, vínculo ou conexão entre uma coisa e outra; correlação, associação.
- Religião- Reunião dos princípios, crenças e ou rituais particulares a um grupo social, determinado de acordo com certos parâmetros, concebidos a partir do pensamento de uma divindade e de sua relação com o indivíduo; fé, culto: religião protestante.
- Religiosidade- Aptidão natural ou tendência específica para os sentimentos religiosos: a religiosidade de Rousseau.

S

- Service Design- *(tradução livre do inglês)* é um processo em que os designers criam soluções sustentáveis e experiências ideais tanto para clientes em contextos únicos como para quaisquer prestadores de serviços envolvidos. Os designers dividem os serviços em secções e adaptam soluções refinadas para satisfazer as necessidades de todos os utilizadores em contexto — com base nos atores, na localização e noutros fatores.
- Serviço- Produto da atividade do homem destinado à satisfação de suas necessidades, mas que não tem natureza um bem material (transporte, educação, assistência médica, jurídica, hospitalar etc.).
- Serviços Públicos- Os serviços públicos são serviços oferecidos pelo governo que ajudam todos os membros de uma comunidade. Os governos podem prestar estes serviços diretamente com agências parceiras, financiando indiretamente empresas privadas ou apoiando organizações de solidariedade que prestam serviços.
- Sincretismo- Junção ou mistura de cultos ou de doutrinas religiosas distintas, atribuindo um novo sentido aos seus elementos: sincretismo religioso.
- Social Identity Theory- (*tradução livre do inglês)* visa especificar e prever as circunstâncias em que os indivíduos se pensam como indivíduos ou como membros de um grupo. A teoria considera também as consequências das identidades pessoais e sociais para as perceções individuais e para o comportamento do grupo.

- Sufismo- Corrente mística do Islão, nascida no século XIII; opõe-se à ortodoxia muçulmana, acentuando a importância da religião interior, sendo a comunhão com a apresentação feita através da dança e do canto: os principais representantes do sufismo são *al-Halladj* (858-922) e *al-Ghazali* (1058-1111).

T

- Terrorismo- Intimidação feita pelo uso da violência buscando amedrontar um povo ou governo, normalmente, baseando-se em questões ideológicas ou políticas.
- Transpersonalismo– representa uma rutura com o individualismo moderno e uma abertura para formas mais integrativas e éticas de pensar a justiça — incluindo espiritualidade, meio ambiente, coletivos e saberes ancestrais. Trata-se de um movimento interdisciplinar e emergente, com raízes na filosofia, psicologia, ecologia e ciências sociais.

Índice

1.0 Introdução

1.1.1 Motivação de desenvolvimento pessoal ...3
1.1.2 Fundamento Teórico ...4
1.2 Desenho da Investigação ...6
1.2.1 Objetivos ...6
1.2.2 Considerações metodológicas ...6
1.2.3 Estruturas da dissertação ...9

2.0 Revisão de literatura ...10

2.1 Estudos Islâmicos: a Islamofobia e o início da sua manifestação ...10
2.1.1 A relação do bem-estar psicológico e a religiosidade no Islão ...10
2.1.2 Definição da Islamofobia segundo Sayyid ...12
2.1.3 Islamofobia institucional e suas narrativas controversas na mídia atual ...17
2.2 Educação: o significado de Bullying e Bias Based Bullying ...24
2.2.1 Que tipo de condições da educação criam crianças agressivas? ...26
2.2.2 Características do Bully/Agressor ...32
2.2.3 Características das vítimas ...34
2.2.4 Características dos espectadores ...36
2.2.5 Bullying e Bias Based Bullying um problema de saúde física e mental ...37
2.3 Psicología social: o modelo ecológico de desenvolvimento de Urie Brofenbrenner ...43
2.3.1 Teoría baseada na ecologia do desenvolvimento e nos laços sociais ...44
2.3.2 Os níveis do modelo ecológico ...45
2.4 Service Design: o papel do Service design e do co-design na capacidade de resposta e prevenção escolar ...47
2.4.1 Diferenças do escopo do Service Design e systemic design como resposta a problemas complexos ...50
2.4.2 Co-Design com interações relacionais ...56
2.4.3 Utilizando o Design de Serviços como ferramenta para visualizar as dinâmicas e os abusos de poder ...64

3.0 Metodología ...72

3.1 Abordagem da pesquisa e justificação metodológica ...72
3.1.1 Metodología mixta: Intervenção na educação e recolha de dados qualitativos e quantitativos ...75
3.2 Caso de estudo: Islamofobia no Design Participativo ...82
3.2.1 Primeira dimensão ...85
3.2.2 Segunda dimensão ...89
3.3 Interesse metodológico do pré-análise fenomenológica e critérios COREQ aplicados: experiências de Islamofobia no Design Participativo ...99
3.4 Considerações éticas ...106

4.0 Análise e discussão de dados ...110

4.1 Percepções sobre a Islamofobia e o bullying no ambiente escolar ...111
4.2 O Service Design como ferramenta para Inclusão escolar ...118
4.3 O contributo do modelo ecológico do desenvolvimento de Urie Brofenbrenner ...123

5.0 Considerações Finais ...126

5.1 Conclusões do estudo ...128
5.2 Recomendações para as políticas educativas ...130
5.3 Sugestões para investigação sobre a intersecção entre o bullying e a Islamofobia ...131
5.4 Sugestões para designers de serviços interessados em transformar a educação ...131

6.0 Referências bibliográficas ...132
7.0 Anexos ...138

Lista de imagens e gráficos visuais

1. **Imagem 1.0**- Excerto do capítulo do livro Religião e Lei no Alcorão (1986) 17
2. **Imagem 2.0** - Artefactos e livros sobre a história do contacto intergrupal na Palestina na coleção de Biblioteca Nacional de Portugal. Lisboa, Alvade. 22
3. **Imagem 3.0** - Artefactos e livros sobre a história do contacto intergrupal nas comunidades muçulmanas em Moçambique coleção de Biblioteca Nacional de Portugal. Lisboa, Alvade.....22
4. **Imagem 4.0** - Dialogic Gigamapping (2018) de Peter Jones usado como dispositivo de ponte.....51
5. **Gráfico 1.0-** Diagrama sobre o preconceito anti-semita e anti-islâmico adaptado do Comitato Passato Presente, Turim, Itália.....26
6. **Gráfico 2.0**- Modelo de práticas de socialização paralela proposto por Schwarz, Barton-Henry e Pruzinsky (1985) 30
7. **Gráfico 3.0**- Diagrama sobre a cultura do Bullying no sentido mais amplo de Marie-Nathalie Beaudoin (2006) 31
8. **Gráfico 4.0**- Modelo Biossocial de Estratificação de Massey (2004) 39
9. **Gráfico 5.0**- Modelo de resposta ao stress crónico de McEwen (1998) na carga alostática.....40
10. **Gráfico 6.0**- O Modelo Ecológico-Funcional de Agressão adaptado de Parke (1982) e Gómez (1999) 45
11. **Gráfico 7.0**- A Pirâmide de Investigação em Design Transformativo de Raymond P. Fisk (2019) para a crise global dos refugiados chamado ao apela à ação.....49
12. **Gráfico 8.0**- O processo multinível de modelação de ecossistemas de serviços em Design de Serviços de Josina Vink (2022) 56
13. **Gráfico 9.0**- O modelo de participação baseado em Wright e Bustamante Duarte (2018) 61
14. **Gráfico 10.0**- A criação de modelos e wireframes que foram criados num design participativo em Münster, na Alemanha.....61
15. **Gráfico 11.0**- Ferramentas auxiliares de Aguirre Ulloa em Co-Design nas relações em mente (2017) 63

16. **Gráfico 12.0**- Fluxo de relacionamento de nível de serviço de Aguirre Ulloa (2017) 63

17. **Gráfico 13.0-** Modelo ecológico de Bronfenbrenner adaptado às necessidades do indivíduo por Josina Vink (2023) 66

18. **Gráfico 14.0** - O processo analítico da Terapia Multissistémica de Henggeler (2012) .....

19. **Gráfico 15.0**- Pensamento visual com post-its e diferentes áreas multinível por Josina Vink (2022) com os abusos de poder.....67

20. **Gráfico 16.0**- A Árvore de Codificação Misteriosa de Alvesson e Kärreman (2007) 71

21. **Gráfico 17.0-** Encontro de Hafiz para o Salat no Castelo de Guimarães numa congregação de oração islâmica.....80

22. **Gráfico 18.0**- Diagrama adaptado de um serviço de focus group de David Lundie (2015) 90

23. **Gráfico 19.0** – Esquema visual de considerações éticas sobre os desafios da investigação 107

24. **Gráfico 20.0**- Paper crafting com os preconceitos sobre a Islamofobia 111

25. **Gráfico 21.0**- 6 imagens como quebra-gelo dos maiores preconceitos que se tem sobre o Islão.....115

26. **Gráfico 22.0**- Apresentação visual de cartoons anónimos sobre as garantias de redistribuição de poder em entrevistas contextuais.....118

27. **Gráfico 23.0**- Mapeamento de sistemas de software Kumu da islamofobia no Design participativo.....122

28. **Gráfico 24.0**- Adaptação de Bronfenbrenner e Vink (2023) no mapeamento de sistemas sobre Bullying....124

1.0 INTRODUÇÃO

1.1.1 Motivação e desenvolvimento pessoal

Motiva-me a escrever, planear e projetar o uso de design com base em causas sociais justas e solidárias. A minha formação em Design Têxtil no México desde o começo ensinou-me que existe uma grande necessidade de apoiar causas sociais ou grupos vulneráveis ou marginalizados. Infelizmente, a própria academia no interior do México ensinou-me que existe uma grande necessidade no interior do México de não se interessar (e de não atuar) a longo prazo por desenvolver projetos com tribos indígenas como aquelas com quem trabalhei com os Hnahñü, Tepehua, Otomí[1] e outras culturas no centro da Cidade do México. O bullying e o preconceito contra grupos estigmatizados são fenómenos muito comuns no México, apesar de serem uma componente chave, cultural e historicamente, na fundação do país e das pessoas que usaram o Design para se destacarem. O design têxtil, design thinking e o trabalho comunitário ensinaram-me que os serviços podem ser concebidos não só com uma base existencial e económica, mas também com base na representação social para nestes grupos. Existe um fosso entre as universidades tecnológicas e o design sistémico do México em relação ao marketing e às influências estrangeiras que beneficiam da hospitalidade do México inclusive de nestes povos de maneira turística e histórica há muitos anos respeito a sua representação em compra e venda de produtos textêis.

As vagas de imigração económica não só para o México, mas também para Portugal, vindas de vários países, deixaram-me chocado ao saber se o sistema educativo aqui em Guimarães nem sequer reconhece realmente a existência dos imigrantes que recebe[2]. Percebi que um problema semelhante ocorre no México, onde a alteridade do outro advém de um contexto de migração e de refugiados em casos de pobreza e de pessoas que estigmatizam o "*outro*". Portugal não é exceção à regra, e noto que a onda de imigração de países do Norte de África, Médio Oriente e Sul da Ásia está a causar desconforto entre a população de acolhimento portuguesa. Através de um pequeno projeto que fiz no Sri Lanka e na Índia em 2022 no setor têxtil, tomei consciência dos mesmos problemas que existem na dinâmica intergrupal entre estudantes e designers. Este problema é chamado de Islamofobia, "*o medo irracional*" dos muçulmanos ou das pessoas que visivelmente parecem muçulmanas. Este ódio irracional pelos outros levou-me a investigar e a perguntar a Leena, Ahmad, Ammal e Farrah, meus colegas no projecto do Sri Lanka em 2022, o que significa o Islão e o que realmente professa,

[1] As culturas indígenas do centro do México, frequentemente envolvidas em projetos de ajuda comunitária local, pertencem a grupos frequentemente estigmatizados pelo uso de roupas não comerciais e estereotipados por designers e consumidores em função de pertencerem a classes sociais mais baixas. Infelizmente, deparamo-nos com uma acentuada falta de acesso a serviços essenciais e de design em relação a ferramentas de representação de identidade.

[2] Trazendo de volta o problema da estigmatização baseada na percepção económica.

para que eu pudesse atenuar este medo. A filosofia e a epistemologia são vitais quando se trabalha em comunidades em projectos de identidade porque, por vezes, a própria "*religião*" e "*falar sobre religiões*" parecem separar-nos mais do que unir-nos quando discutimos medos e questões sociais críticas decorrentes de contextos de guerra ou de associação a um culto esotérico.

Cabe ao Design de Serviços, ao Design Têxtil, ao design de serviços e à formulação de políticas inclusivas manterem-se neutros, mas o preconceito cultural herdado da história de Portugal antes do secularismo torna muito difícil criar uma política, produto ou serviço que exija justiça para aqueles que são marginalizados pela Islamofobia. Não considero o bullying justo, nem é justo silenciar o abuso de poder no marketing de Serviços que atinge ao Service Design. Trabalhei em inúmeros projetos independentes com resultados de produtos e serviços mais genuínos do que cair na armadilha da opinião pública e marketing nocivo a pessoas marginalizadas sem apoio.

É aqui que reside a riqueza do Design e do Design de Serviços. Ao criar fluxogramas, fichas técnicas, desenhos, protótipos têxteis, vestuário e marketing independente, é possível ultrapassar os preconceitos sobre as comunidades vulneráveis, incluindo as que se encontram dentro das comunidades e países de maioria islâmicas. Leena Andeel, do Egipto, ensinou-me que o Islão não é uma ameaça ao design têxtil, nem à forma como o vemos. Assim, ao ver esta injustiça a ser reproduzida no discurso de ódio em Portugal, a minha própria intuição e experiência ensinaram-me que o que é preciso fazer é implementar alguma medida de desmistificação do Islão e das nossas expectativas na vida diária e na educação.

1.1.2 Fundamento teórico

A projeção de um Design de Serviço que retifique a Islamofobia e que condene o Bullying como um ato irracional parece ser mais um fenómeno moral e jurídico do que um serviço fabricado pelo mercado de Serviços nas empresas, melhor que dizer que todo se encontra bem num contexto de intermediário de marketing da anglomanía (manipular termos discriminatórios ou borrar narrativas usando a linguagem inglesa).

Esta premissa é mais comum no marketing de serviços do que se pensa:

> *"Para as minorias raciais e étnicas nos Estados Unidos, a necessidade de lidar com interações potencialmente discriminatórias é vista como um aspeto quase inevitável das transações comerciais quotidianas"*
>
> *(Walsh, 2009, p. 144). Sobre os consumidores desfavorecidos experienciam discriminação no mercado de serviços ao cliente.*

Reorganizámos este serviço falido pelos preconceitos étnico-raciais, incluindo os religiosos, poderíamos reformar esta exclusão e criar esta inclusão se os reintroduzissemos em espaços educativos. Cabe ao investigador de Design de Serviço que os diferentes stakeholders venham de diferentes áreas académicas

porque a Islamofobia em matéria de literatura fundamentada teoricamente se aplica mais em ciências sociais aplicadas como o Runnymede Trust (1999) o primeiro relatório privilegiado da Universidade de Sussex no sul da Inglaterra onde ficou explícito que se faz respeito ao racismo estrutural, dinâmico e prático positivo no meio da educação e da desigualdade económica em relação ao acesso aos serviços públicos. Isto é um objetivo relativamente novo para as entidades de direitos humanos e Nações Unidas, o poder desmantelar estruturalmente leis, políticas e práticas exclusivas, mais bem relatadas em relatórios multilaterais de cooperação internacional ante direitos humanos:

> *"Baseando-se em essencializações imperialistas há muito enraizadas dos muçulmanos como "outros" culturais, leis, políticas e práticas também perpetuaram estereótipos e tropos prejudiciais que retratam os muçulmanos, as suas crenças e cultura como uma ameaça"*
>
> *Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas, 2021, p. 2*

Há 22 anos, desde que o Runnymede Trust se tornou público no sul de Inglaterra, assumiu o objectivo de promover a paz similar as diretrizes das Nações Unidas. As discrepâncias políticas e conflitos de interesses deixam com pouco em que trabalham na resolução de conflitos armados e na inclusão de políticas de justiça restaurativa, isto deixa muito pouco com que trabalham na busca por soluções para as populações que poderiam sofrer da Islamofobia permitida. A assistência técnica nos serviços públicos já existente deu-me um indício para mim, como investigador em estudo de refugiados e migrantes, também ser um objetivo das Nações Unidas: "*se a pobreza é a causa principal dos fluxos de refugiados, você pode encontrar algumas soluções na assistência técnica* (Direitos Humanos e Refugiados, 2002, p. 26).

Fundamentar teoricamente como se pode trabalhar em ecossistemas de serviços que nos permitem aliviar estas frustrações competem, mas em organizações de direitos humanos e na Investigação transformativa de serviços de Raymond P. Fisk (2019) e em arranjos institucionais com Josina Vink (2023). Podemos redesenhar a assistência técnica que existe nas escolas, fraternas e nos espaços educativos e alertar e comunicar porque é que a Islamofobia é prejudicial para não só a saúde da vítima, mas também para todos devido à sua tendência discriminatória que se multiplica em vários sistemas. O design de ecossistemas de serviços ou em palavras maiores o Design Sistémico pode atacar este problema perverso, criando uma nova co-criação de valor no ensino, pensamento e alternância de decisões em espaços educativos para crianças. Esta dissertação é um protótipo de um longo caminho que visa criar arranjos institucionais para combater o preconceito e o bullying como efeito colateral.

1.2 Desenho da Investigação

1.2.1 Objetivos

1. Criar conhecimento teórico e prático suficiente da revisão da literatura, do analisé mixto para recomendações de políticas educativas e novos serviços para um desenvolver num futuro nos espaços educativos. Modelar interpretativamente nesta informação para um encaixe contextual em Guimarães.
2. Investigar a intersecção entre o Bullying e a islamofobia para encontrar significados subjetivos abordar o fenómeno como uma construção social.
3. Sugerir a outros designers e investigadores como navegar ou como chegar metodologicamente, ou como postular se a Islamofobia existe devido a falhas estratégicas no trabalho de campo.

1.2.2 Considerações metodológicas

Como este é um tema pouco abordado no meio académico em Design de Serviços, decidi adotar uma abordagem interdisciplinar em quatro áreas académicas antes de passar para a metodologia e trabalho de campo. A revisão da literatura envolve estudos islâmicos, ciências da educação com especialização em bullying, psicologia social e design de serviços. A Revisão da Literatura adota uma abordagem interdisciplinar de sensibilização antes de abordar o estudo de caso ex post facto em Guimarães. A questão de investigação será se o Design Participativo pode combater a islamofobia, o que desencadeou a procura teórica na criação de um plano de estudo. Este estudo de caso ex post facto foi uma pesquisa intrinsecamente exploratória com uma abordagem quantitativa mista utilizando escalas Likert para medir atitudes e preconceitos, e uma abordagem qualitativa para obter significado com perguntas abertas em entrevistas contextuais. De seguida, foi realizada uma análise de dados que formou um modelo interpretativo de ajustamento contextual para aquele estudo de caso. O método COREQ e a análise fenomenológica foram utilizados para dissecar o estudo de caso, gerar novas alternativas e executar protótipos de colaboradores e serviços. Por fim, após a análise dos dados do COREQ e da fenomenologia de Husserl (suspensão do julgamento), e fornecemos mais bases para a prototipagem de um serviço, ainda que teórica, e, finalmente, nas conclusões, recomendações para futuras políticas e serviços educativos.

Desenho de Investigação

Estudo Preliminar (Ex-Post Facto): Islamofobia no Design Participativo

Ano 2024

(Etapas 1 a 9)

1. Formulação da questão de investigação
2.º Plano do projeto
3. Desenvolvimento do projeto participativo
4. Preparação metodológica
5. Recolha de dados
6. Análise preliminar de dados
7. Partilhar/devolver aos participantes
8. Reflexão crítica e validação do estudo
9. Diagnóstico iterativo e descrição em construção

10. Adequação contextual e justificação para reabertura do estudo

- Evolução do contexto educativo e político
- Inclusão de novas lentes teóricas
- Introdução ao Modelo Interpretativo do Ensaio Contextual
- Integração com COREQ e análise fenomenológica

Parte II – Reabertura teórica e reinterpretação crítica

A dissertação a seguir começa a partir de aqui (Etapas 10 a 14)

11. Revisão bibliográfica alargada

- Estudos Islâmicos
- Ciências da Educação (Bullying)
- Psicologia sociológica do comportamento
- Design de Serviços e Direitos Humanos
- Outra literatura relevante (por exemplo direitos humanos e religião comparada).

Ano 2025

12. Aplicação do modelo interpretativo contextual

- Adaptar a abordagem à nova realidade educativa
- Articulação entre dados vividos e interpretação crítica

13. Revisão do estudo de caso ex post facto

- Análise dimensional, nova análise de dados baseada na fenomenologia
- Integração do conhecimento da teoria e da prática social.

Ano 2025

14. Análise com COREQ e conclusões fenomenológicas

- Validação metodológica
- Coerência interpretativa dos testemunhos

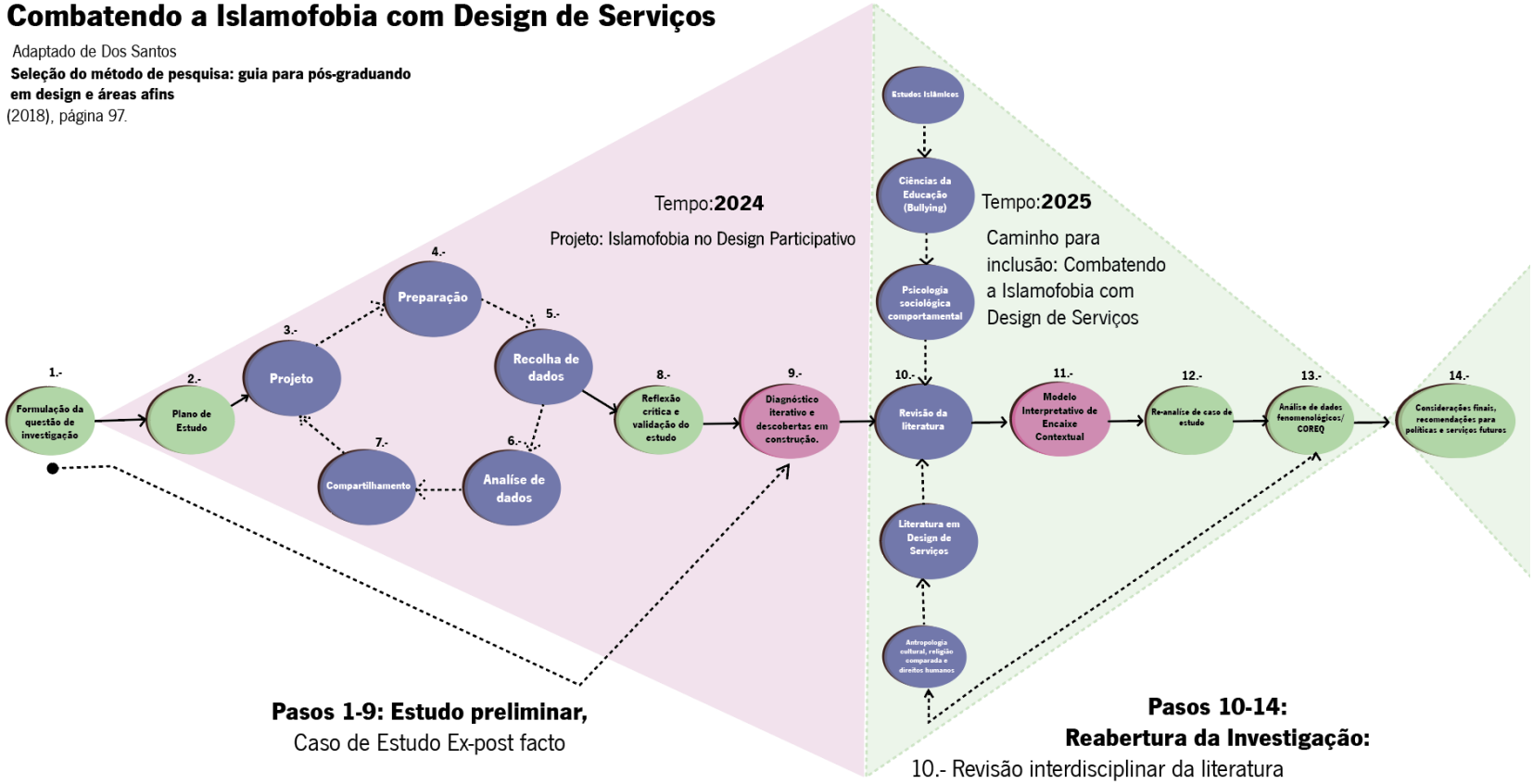
15. Considerações finais-
Recomendações para políticas e serviços futuros

- Propostas de melhoria em contexto escolar
- Orientações baseadas no design de serviços para pesquisas futuras

1.2.3 Estruturas da dissertação

Metodología: Processo de Estudo de Caso,
Caminho para inclusão:
Combatendo a Islamofobia com Design de Serviços

Adaptado de Dos Santos
Seleção do método de pesquisa: guia para pós-graduando em design e áreas afins
(2018), página 97.



Pasos 1-9: Estudo preliminar,
Caso de Estudo Ex-post facto

Pasos 10-14:
Reabertura da Investigação:
10.- Revisão interdisciplinar da literatura
11-.Ajustar contextualmente o estúdio em Guimarães em espaços educativos
12.- Re-análise de caso de estúdio
13.-Análise de dados fenomenológicos/ COREQ
14.-Considerações finais, recomendações para políticas e serviços futuros

2.0 Revisão de Literatura

2.1 Estudos Islâmicos: a Islamofobia e o início da sua manifestação.

2.1.1 A relação do bem-estar psicológico e a religiosidade no Islão

O Islão, uma religião proeminente na história da humanidade com muitas nuances de quem foi criado e como foi constituído, é uma das maiores manifestações religiosas, culturais e filosóficas do mundo. A antropologia e a história correspondem desde a existência da humanidade, o surgimento do homo sapiens, que coincide também com o do homo religioso, por isso a humanidade sempre esteve ligada à religiosidade (Gouveia Bacelar, 2012 p.18). A manifestação do Islão começou no ano 570 d.C. com Maomé (Manly P, 2020), o profeta que supostamente teve contacto com o Arcanjo Gabriel quando surgiram os versículos compostos do Alcorão e mais tarde os Hadiths no Islão. Existe uma dificuldade em falar de Islão quando falamos de ritos e fenómenos religiosos ligados a esta cultura, pois são normalmente avaliados como um fenómeno moral e os processos mentais, mas não como um objeto de estudo que retifica a ciência, a sociologia ou o bem comum:

"Assim, no direito, na moral, dos movimentos; administração ainda presente na religião onde, no entanto, a massa dos fenómenos mentais, uma administração dos movimentos; administração ainda presente na religião onde, no entanto, a massa dos fenómenos mentais aparece relativamente pura- relativamente porque uma mentalidade nunca é "pura", mas, enfim, trata-se sempre e separar a alma do corpo na medida do possível. Eis a razão por que o estudo da religião vem em último lugar."

... sobre os fenómenos religiosos na observação participante, Manual de Etnografia (Mauss, 1972, p.217)

O estudo dos fenómenos religiosos; a prática, o uso de normas sociais e culturais e como isso afeta a nossa consciência e forma de ver o mundo tem sido uma área historicamente inexplorada porque não existem muitos estudos empíricos que cruzem a saúde mental com o uso dos costumes e incluso a presença das práticas religiosas nosso dia a dia. Nisto reside uma oportunidade para as ciências sociais e o Design redefinirem a identidade não só objeto da religião Islâmica más na identidade muçulmana, aonde nós desconstruímos estereótipos, que é o objeto do estudo. Agora, antes de começarmos a falar aqui da Islamofobia, de como tentar retificar as suas manifestações, do fenómeno vivido e do seu impacto colateral nas sociedades ocidentais, temos de saber o que é o Islão e como surgiu.

O Islão, segundo Saeed, surge com uma profunda ligação ao seu local de nascimento. A Caaba já existia em Meca (na atual Arábia Saudita) antes do nascimento de Maomé. Meca dava mostras de ser uma cidade marginalizada, dependia do trânsito de mercadorias e utilizava o transporte de camelos como meio de vida. A educação estava limitada ao uso de armas (espadas e flechas para sobrevivência) e acreditava-se que antes do

Islão em Meca existiam cultos e tradições politeístas num caos composto por líderes e idosos que careciam de um sistema teológico, estrutural e doutrinário que seria revelado mais tarde (Saeed, 2006 p.14). Meca vivia na periferia do Império Bizantino (de maioria cristã) e do Império Sassânida de predominância zoroastriana (um império que se iniciou no atual Irão), ambos localizados no norte da Arábia. Acredita-se que a Caaba foi originalmente construída por Adão, depois por Abraão (Ibrahim) e o seu filho Ismael (Ismail) por ordem de Deus. Acredita-se que Abraão e Ismael criaram um centro de purificaçãoo e devoção para aqueles que se curvam e prostram (*El Corán (Traducción del arabé)*, 2013). Durante a reconstrução, acredita-se que a Pedra Negra (*Hajar al Asnad*)[3] terá vindo do céu e foi colocada por Abraão no canto sudeste da Caaba. A purificação e remoção dos ídolos pagãos foi abolida em 630 d.C. com Maomé e o monoteísmo original de Abraão foi restaurado. Desde então, tornou-se exclusivamente o centro de peregrinação islamica (*Hajj*). A Mesquita é um centro de oração original criado por Maomé quando fugiu de Meca (622 d.C.) devido à perseguição política e religiosa por ser questionado por ter tantos novos seguidores em Meca. As diferentes configurações de mesquitas no mundo viradas para Meca constituem desde então um pilar fundamental para o Islão, purificando e reivindicando a identidade muçulmana onde quer que esta pessoa se encontre no mundo. Em contextos ocidentais, li como investigador que, ao tentar negociar a identidade e a cultura do país anfitrião com a herança, cultura, religião ou educação islâmica da família de origem, chamo a isto Identidade hifenizada, de acordo com Abu Khalaf (Abu Khalaf et al., 2022) e Balkaya (Balkaya et al., 2019 p.543). Um dos símbolos do Islão que mais me chamou a atenção desde que cheguei a Portugal foi o véu islâmico conhecido por *Hijab*[4], um símbolo que já tinha visto anteriormente no Sri Lanca, na Índia e com amigos de Egipto, mas desta vez foi diferente porque desde que aqui cheguei aprendi que a aculturação europeia é uma norma social que é invisível para o país que acolhe, mas não para a comunidade migrante. Portugal como qualquer país europeu, é também o resultado da sua herança cultural e histórica, mas com uma lacuna no conhecimento sobre como tratar as comunidades migrantes com nestas características. Como investigador eu quis encontrar pontos positivos para falar sobre o Hijab antes de falar sobre a Islamofobia para dar um melhor contexto.

O hijab é uma peça de roupa que a mulher muçulmana usa quando começa a menstruar. Numa entrevista que realizei as meninas de 8 anos devem começar a utilizar o hijab, segundo Hafiz, um muçulmano do

---

[3] *Hajar al-Asnad*, cuja expressão pode ser traduzida como "Pedra dos Fundamentos", remete simbolicamente ao papel central da revelação e da cadeia de transmissão (isnād) no Islão. Segundo Saeed (2006), este conceito reforça a autoridade da tradição profética na jurisprudência e teologia islâmica, funcionando como base da legitimidade das práticas religiosas e das ciências do hadith.

[4] Reconheço que o *niqab, a burka e a abaya* são também partes fundamentais do vestuário islâmico. No entanto, devido a limitações de tempo e espaço, este trabalho centra-se no hijab, uma vez que é talvez mais amplamente disseminado e debatido em contextos públicos e mediáticos.

Bangladesh que vive em Portugal há mais de 6 anos (Martínez Espinosa, 2024 p.21). Um mito que existe sobre o hijab é que é uma peça de vestuário forçada e que promove o desconforto psicológico da opressão. Mas a realidade é que o uso do hijab é também muito utilizado para fortalecer a identidade religiosa e ser um símbolo de modéstia (Abu Khalaf et al., 2022 p.214). Há aqui uma subjetividade e um significado semântico que é diferente do que o hijab representa para uma família e para outra, porque o hijab é também visto como um fator de resiliência, segundo Gulamhussein (Gulamhussein & Eaton, 2015 p.28). Cria uma intersecção e identidade únicas entre o país anfitrião e a comunidade muçulmana, facilita o apoio social, a comunhão e fornece recursos entre as comunidades muçulmanas. O hijab cria também uma visibilidade identificável mais ampla, proporciona uma maior satisfação com a vida e menos sintomas de stress psicológico, além de oferecer proteção contra mensagens de comunicação negativas sobre os padrões de beleza. Segundo Maria Abranches tentar politizar negativamente justificando uma separação racista em relação às práticas das mulheres que usam o hijab é: " ... *fazer parte do sistema de crenças e valores considerado ameaçadores para a cultura e religião autóctones* " (Abranches, 2007 p.45) isto faz parte de uma complexidade conceptual errada. Isto é considerado Islamofobia.

2.1.2 Definição da Islamofobia segundo Sayyid

O debate e a agenda política sobre os fenómenos migratórios não são uma questão nova na Europa. Pelo contrário, tem sido mais estudada em países onde se discute muito mais na literatura francesa ou inglesa do que portuguesa. O nome da palavra Islamofobia também pode ser um nome que perturba os discursos e as redes sociais porque é também um termo político e social cunhado como produto do seu tempo. Nós, enquanto seres humanos, quando adquirimos conhecimento teórico ou científico chama-se epistemologia. Existem variáveis e práticas que emergem nos processos migratórios e que nos interpelam diretamente. Aristóteles designa esta forma de resposta sensível e contextual como frônesis — uma forma de conhecimento prático, especulativo e ético, que se manifesta na ação e não depende de regras fixas ou universais. A Islamofobia surgiu e desenvolveu-se mais nas esferas políticas e mediáticas, descrevendo os fluxos migratórios dos países do Médio Oriente e do Norte de África para a França no contexto colonial na década de 1920. Na literatura inglesa, Edward Said foi um Palestiniano-americano que cunhou o termo *"Orientalismo"* (1985) no seu livro com o mesmo nome, onde descreve uma falsa conceção do Oriente a partir de uma perspetiva ocidental. O Médio Oriente e a sua erotização ficam em segundo plano para a sociedade europeia. Neste debate ontológico há uma rixa entre qual a civilização influenciou qual, aonde é a história e civilização que se criaram uma à outra. A liberdade de expressão nas universidades do Reino Unido também dá licença à palavra Islamofobia,

uma vez que a receção crítica literária e política do livro de Salman Rushdie, *Os Versos Satânicos* (1988), aborda questões delicadas (com personagens fictícios) sobre o Islão e como existem duas identidades em luta em relação à dualidade de exílio e pertença. Na altura da Revolução Islâmica no Irão, em 1979, o exílio do autor e da sua família da Índia fazia parte do seu livro. As relações axiomáticas, caóticas, violentas e racistas foram subvertidas depois com a criação em 1997 do *Runnymede Trust* na Universidade de Sussex, no sul da Grã-Bretanha. O Reino Unido não tinha políticas de inclusão elaboradas para estas comunidades e a introdução da liberdade de expressão para uma identidade muçulmana foi perturbadora. O Professor Conway e a Comissão Britânica sobre Muçulmanos e Islamofobia produziram um documento que vê o combate a Islamofobia de forma positivista, racional e linear como uma abordagem politicamente inclusiva em termos e diretrizes alcançáveis. O processo catártico dos Versículos Satânicos e a *"traição"* de falar mal e publicar sobre o Islão de uma forma que distorce o Corão de forma fictícia abriu o debate no Runnymede Trust um relatório para criar mediação em áreas de liberdade de expressão, regras de como abordar o sistema legal, a inclusão, capacidade de resposta à violência, a criação de pontes e justiça entre a comunidade muçulmana com um comité de 22 pessoas, organizações islâmicas, participação e consulta individual, referências documentais legais e bibliografias[5]. O que está a impedir conceitualmente a oposição política ao significado de "*Islamofobia*" e à sua designação como método de reclamação formal? Perante a isto para Sayyid (e seus inimigos), é sobretudo um fenómeno para quem não o reconhece, *"não existe dito conceito".* Em segundo lugar, dizer que a Islamofobia é uma forma de sufocar ou censurar a liberdade de expressão da pessoa que comunica a mensagem. Em terceiro lugar, a Islamofobia como conceito é uma oposição política que considera uma resposta legítima ou uma ameaça ou perceções de ameaça produzidas pela radicalização. A política da islamofobia é constituída por um conflito entre dois opositores do conceito e os seus defensores. A polarização entre as categorias dificulta a avaliação sobre qual dos dois partidos apresenta uma abordagem mais eficaz em relação ao fenómeno. Dado que essa avaliação é construída inter-subjetivamente, tende a ser influenciada por conceições convencionais sobre as distinções ideológicas entre partidos tanto de esquerda e direita. (S. Sayyid, 2014, p.14). Esta reorganização do eixo normal de conflito nas plutocracias ocidentais demonstra o efeito disruptivo do sujeito político muçulmano. Para Sayyid, a Islamofobia num país ocidental com uma minoria

[5] O relatório do *Runnymede Trust* (1997) foi o primeiro a identificar explicitamente as falhas sistémicas associadas ao termo *islamofobia*, evidenciando que este não se limita a narrativas mediáticas ou políticas controversas, mas constitui também um fenómeno de exclusão estrutural e discriminação. Uma das críticas centrais do relatório foi a forma como o Islão tem sido representado como uma religião monolítica, ignorando a sua diversidade interna e contribuindo para a estigmatização de comunidades inteiras. O relatório defende ainda a necessidade de integrar este problema nos currículos escolares como questão de justiça social.

muçulmana é moldada pelo ambiente cultural, socioeconómico e histórico específico em que o Islão como pratica religiosa e identidade cultural pode ser apreciada ou não.[6]

Sayyid tem 5 maneiras de classificar la Islamofobia seja individual o estrutural pelas organizações (públicas ou privadas):

Palco/Dimensão	Descrição	Exemplo	Forma de Islamofobia
Primeiro Palco (First Theather)	Através de **ataques a pessoas** consideradas muçulmanas. Cometido por indivíduos aleatórios ou por grupos semi- organizados agindo em conjunto.	Gritar insultos, empurrões, cuspir, puxar os véus de mulheres muçulmanas, várias formas de espancamento e, claro, pode culminar em assassinato.	Direta, visível e agressiva.
Segundo Palco (Second Theather)	**Ataques a propriedades** consideradas muçulmanas ou com um dono de herança cultural dos países de maioria muçulmana.	Vandalismo a casa ou negócio, fogo posto e profanação de túmulos muçulmanos. Em Guimarães em 31 de Janeiro do 2024 segundo O comércio de Guimarães (Pinto, 2024 p.4) *"A cruz suástica nazi e a data 1143 apareceram pintadas nas portas de um estabelecimento comercial e numa parede próxima, na manhã do passado Sábado, na Avenida Alberto Sampaio, em Guimarães."*	Islamofobia violenta, material e profana.
Terceiro Palco (Third Theater)	**Intimidação** a populações muçulmanas. Envolver várias pessoas a agir em conjunto para intimidar uma população, como por exemplo marchas por zonas com grandes populações muçulmanas.	Campanhas alertando para o perigo do Islão, bem como a queima do Corão ou manifestações contra a construção de mesquitas ou centros culturais.	Incitamento ao ódio, mensagens, narrativas erradas e perigo nos contatos dos grupos de agressores que incentivam o ódio.
Quarto Palco (Fourth Theater)	**Discriminação** em ambientes institucionais com tratamento menos favorável.	O comportamento pode assumir a forma de assédio, **Bullying** , piadas maldosas, distribuição de tarefas	Violência sistemática, verbal, física, social e psicológica.
Quinto Palco (Fifth Theather)	Elaboração sistemática e sustentada de **comentários em público que menosprezam** os muçulmanos e o Islão.	Sites de ódio na Internet, jornais, revistas ou outros meios de comunicação com programas factuais ou fictícios.	Interpessoal, simbólica e cultural.

[6] Segundo Sayyid (2014), a Islamofobia precisa de ser nomeada porque, enquanto não for reconstituída como tal, permanecerá uma forma invisibilizada de violência simbólica e institucional. Para o autor, o silêncio das ciências sociais em relação à discriminação dirigida à Ilha e aos muçulmanos resulta de uma relutância em tratar a Ilha como um sujeito político legítimo, contribuindo para a perpetuação de discursos racializados e hierarquizantes.

Outras formas de Islamofobia	Intensificação da vigilância das populações muçulmanas com recurso a tecnologia, agentes provocadores e informadores pagos.

O nível mais elevado da Islamofobia baseia-se no estado, dentro da lacuna legal da aplicação da lei. Uma vigilância secreta sistémica paga pelo estado ou uma polícia secreta que traça perfis de muçulmanos a partir de uma decisão de cima para baixo tem sido um tema amplamente discutido nos estados, os países e na cooperação internacional. É de notar aqui que as narrativas distorcidas do Islão também podem ser confundidas com terrorismo, uma palavra e conceito que não serão desenvolvidos neste estudo, mas que também confundem os leitores desinformados sobre o assunto deve-se tratar mais de um conflito etnocêntrico, com fins políticos e ideológicos, mas do que religiosos, como no caso das pesquisas qualitativas sobre os acordos da paz do conflito etnosectário da Irlanda do Norte na década dos anos oitenta (1980):

> *"A análise destas entrevistas com Ex paramilitares através do IPA permitiu-lhes identificar a "complexa interação de fatores externos e internos envolvidos em auxiliar ou dificultar o desligamento de grupos paramilitares armados", juntamente com o seu compromisso de construir um futuro pacífico para a Irlanda do Norte." (Morrison, 2020, p.11)*
>
> Tradução livre do inglês excerto de Analyzing Interviews with Terrorists.

Quando existe uma perceção de ameaça dentro da vigilância etno-sectária e etno-ideológica do outro grupo, normalmente esse grupo é tratado de forma menos favorável que o outro. No caso da Islamofobia, a polícia estadual pode restringir a expressão do islamismo, por exemplo: limitando a construção de mesquitas e regulando o vestuário feminino (hijab, burqa por exemplo). O que faz com que este tipo de atividades pareçam Islamofóbicas é a medida em que o estado impõe encargos extra a sectores da população que são predominantemente muçulmanos (S. Sayyid, 2014 p.16).

Sayyid destaca ainda as diferenças entre antissemitismo, racismo e Islamofobia, pois todas estas características são semelhantes e historicamente têm sido tratadas como fenómenos que desumanizam e separam o outro. A categoria de racismo (como uma categoria distinta de raça) surgiu pela primeira vez na década de 1930 para descrever a experiência primária da herança judaica na Europa durante a ocupação nazi. As Leis de Nuremberg, (S. Sayyid, 2014 p.14) práticas legais e extralegais são muito semelhantes ao que acontecia no resto do mundo, onde os estados e administradores europeus regulavam a conduta de grupos não europeus. O racismo como forma de formação política é inerente às empresas coloniais europeias: britânicas, espanholas, francesas, portuguesas, holandesas, russas, belgas ou americanas (S. Sayyid, 2014 p.17). O conceito de raça é entendido como um fenómeno biológico (isto explica o esforço feito pelos biólogos e outros cientistas para negar que a categoria de raça tenha qualquer base na ciência). Embora outros autores

como Stergios Kofinis e Martha Crenshaw concordem que os seres humanos, tal como os muçulmanos, não são apenas "*uma raça*", mas também uma convergência de fé, pluralismo discursivo e pertença étnica. Kofinis, num relatório da União Europeia sobre leis anti-discriminação e interseccionalidade descreve os grupos minoritários muçulmanos na Grécia como compostos por etno-identitários cuja composição reflete interações de longa data entre diversas tradições linguísticas e culturais. Existe uma diferença na Grécia entre os grupos muçulmanos de origem Turca, ciganos e Pomaks de origem eslava na Trácia Ocidental, uma região administrativa entre a Macedónia do Norte, a Grécia, a Bulgária e Türkiye (Kofinis, 2011 p.127). O processo de formação de uma "*raça*" não depende da biologia, mas sim de uma construção de "*raças*" que são identidades colectivas produzidas por processos sociais. Kofinis e Sayyid trazem exemplos de como, quando não há alocação de direitos, como foi o caso das mulheres Pomak na Grécia, as práticas discriminatórias de *"de-islamização"* convertem ou expulsam estes grupos para uma marginalização social que demora muitos anos para o Estado e a sociedade civil resolverem, apesar dos princípios universais de justiça e direitos fundamentais que deveriam proteger estas minorias no caso da minoria Pomak na Grécia:

> *... (falando de marginalização) "existe por três razões: como membro de uma minoria muçulmana, como mulheres e, finalmente, como muçulmanas e mulheres.*
>
> The Status of Muslim Minority Women in Greece: Second Class European Citizens? (Kofinis, 2011p.131)

Sayyid vai ainda mais longe e menciona momentos históricos mais dramáticos de tentativa de *"apagar"* a islamização de um grupo minoritário muçulmano:

1. **Primeira instância**- Granada 1492. Muitos monarcas ibéricos converteram os muçulmanos ao catolicismo, com forte influência da Inquisição, e algumas práticas mais características do Islão foram apagadas, como comer carne de porco. Os traços da arquitetura islâmica permaneceram em Espanha e em Portugal, com grande influência árabe na língua.
2. **Segunda instância**: Refere-se ao processo de de-islamização entre todos os escravos nas plantações transatlânticas. Segundo Sylviane Diouf, acredita-se que talvez um terço a metade de todos os africanos escravizados trazidos de África para a América eram muçulmanos.
3. **Terceira instância**: Foi feito pelas autoridades comunistas com vários graus de exílio. Em alguns países, como a Albânia, a secularização levou à criação de uma imagem na população de que a identidade e a consciência de ser muçulmano são de alguém perdido ou marginalizado.

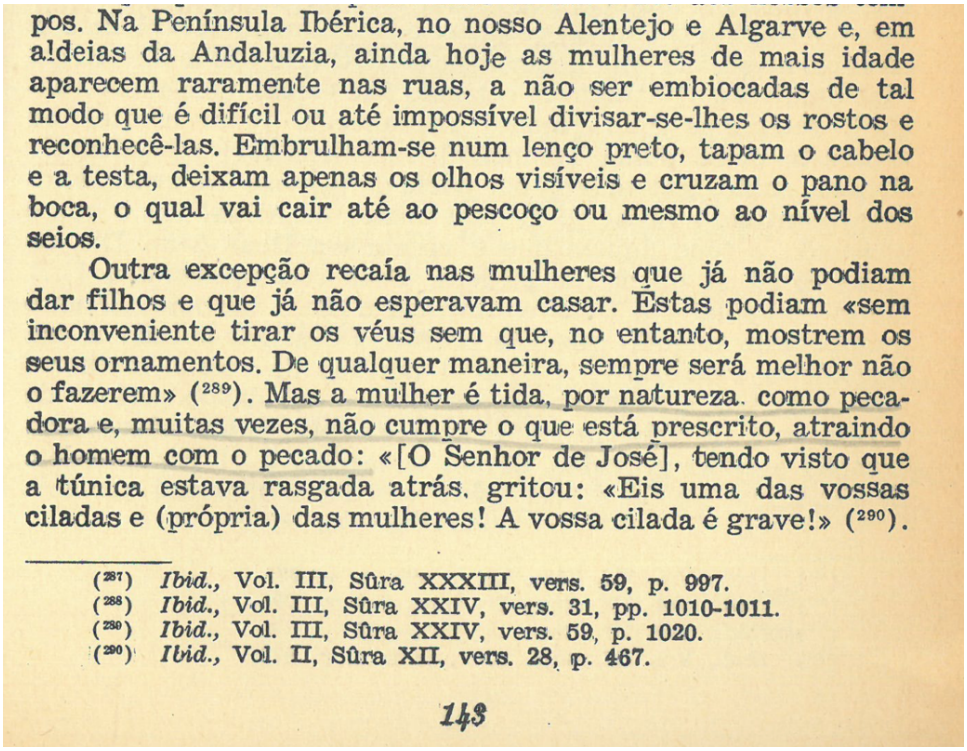
Para as Nações Unidas, o conceito de Islamofobia enquanto tal parece significar a proteção totalitária das ambições políticas e das práticas nefastas que desvalorizam os direitos humanos. Para ultrapassar estas práticas, precisamos de legitimar os desafios e as críticas daqueles que não estão a abordar o problema (United Nations Human Rights Council, 2021 p.20). Outras pessoas sugerem definições que funcionam não apenas como a islamofobia, mas que olham para o alvo de quem está a ser atacado, não no Islão como fé, mas nos

muçulmanos como pessoas. Sayyid concorda ainda que existe uma lacuna na taxonomia conceptual que envolve a rejeição da classificação rígida de ideias como: *"Existe uma lacuna entre esta taxonomia e várias experiências que podem ser descritas como Islamofobia"* (S. Sayyid, 2014 p.20). As Nações Unidas, com o seu relator especial, enfatizam as manifestações e os impactos nos direitos humanos, o direito à liberdade de religião e de crença para fins de educação pública para monitorizar e responder ao fenómeno (United Nations Human Rights Council, 2021 p.20). As formas cumulativas da Islamofobia em estudos empíricos são as que interessam à monitorização do fenómeno.

2.1.3 Islamofobia institucional e suas narrativas controversas na mídia atual

Portugal não é um caso excecional no fenómeno da Islamofobia. No último subcapítulo vimos que a Islamofobia não tem uma persuasão fundamentalista, tem nuances. O estudo formal da Islamofobia pode também tratar da desconstrução das narrativas controversas disseminadas pelos media atuais. Em 2024, a Islamofobia pode também tornar-se rotina nas redes sociais, como no caso de Mohammad Rashidujjaman Rifat, que com a sua equipa de 32 participantes participou num envolvimento comunitário contra conteúdos Islamófobos e prejudiciais na plataforma X (antigo Twitter)[7] (Mohammad Rashidujjaman Rifat et al., 2024). Narrativas nocivas que desumanizam o "*outro*" e nos mostram o quão pouco conhecimento existe entre a religião islâmica e o que acontece quando os preconceitos são expressos nas redes sociais. Em Portugal, os estudos sobre a Islamofobia têm um carácter mais histórico, científico social e até político do que estritamente participativos ou baseados num serviço de reparação histórica, por exemplo. A recolha de dados, a investigação histórica e as entrevistas revelaram a Islamofobia em Portugal como um objeto de estudo que apresenta uma indeterminação conceptual que oscila entre o legado colonial, a lógica dos regimes autoritários e a reprodução sistémica das estruturas históricas. Por isso, é melhor começar do início. Portugal partilha o mesmo legado histórico com Espanha, com o Reino do Al-Andalus e a reconquista, mas as consequências dos países são muito diferentes (Allievi, 2010 p.263). Há certas normas sociais e debates que a herança árabe influência até aos dias de hoje. Os preceitos e os 5 pilares do Islão atual em relação à modéstia no vestuário feminino são algo que foi abordado por João Silva de Sousa no seu livro Religião e Direito no Corão em 1986 num capítulo sobre a condição da mulher:

[7] Aqui, a Islamofobia é classificada como a quinta categoria de disseminação de mentiras e discurso de ódio nas redes sociais, algo que se tornou uma forma comum de exclusão ideológica de um grupo em detrimento de outro.



pos. Na Península Ibérica, no nosso Alentejo e Algarve e, em aldeias da Andaluzia, ainda hoje as mulheres de mais idade aparecem raramente nas ruas, a não ser embiocadas de tal modo que é difícil ou até impossível divisar-se-lhes os rostos e reconhecê-las. Embrulham-se num lenço preto, tapam o cabelo e a testa, deixam apenas os olhos visíveis e cruzam o pano na boca, o qual vai cair até ao pescoço ou mesmo ao nível dos seios.

Outra excepção recaía nas mulheres que já não podiam dar filhos e que já não esperavam casar. Estas podiam «sem inconveniente tirar os véus sem que, no entanto, mostrem os seus ornamentos. De qualquer maneira, sempre será melhor não o fazerem» (289). Mas a mulher é tida, por natureza, como pecadora e, muitas vezes, não cumpre o que está prescrito, atraindo o homem com o pecado: «[O Senhor de José], tendo visto que a túnica estava rasgada atrás, gritou: «Eis uma das vossas ciladas e (própria) das mulheres! A vossa cilada é grave!» (290).

(287) *Ibid.*, Vol. III, Sûra XXXIII, vers. 59, p. 997.
(288) *Ibid.*, Vol. III, Sûra XXIV, vers. 31, pp. 1010-1011.
(289) *Ibid.*, Vol. III, Sûra XXIV, vers. 59, p. 1020.
(290) *Ibid.*, Vol. II, Sûra XII, vers. 28, p. 467.

143

Imagem 1.0- Parte do capítulo do livro *g) Da Condição da mulher* (1986) do *Religião e Direito no Alcorão*.

> "*Grandes exigências eram estas que persistiram pela Idade Média e até aos nossos tempos. Na Península Ibérica, no nosso Alentejo e Algarve e, em aldeias da Andaluzia, ainda hoje as mulheres de mais idade aparecem raramente nas Ruas, a não ser embiocadas de tal modo que é díficil ou até impossível divisir-lhes os rostos e reconhecê-las. Embrulham-se num lenço preto, tapam o cabelo e a testa, deixam apenas os olhos visíveis e cruzam o pano na boca, o qual vai cair até ao pescoço ou mesmo nível dos seios.*"

D) A condição da mulher (Silva de Sousa, 1986 p.143)

Este capítulo sobre a condição da mulher fala teologicamente, normativamente e com autoridade sobre como uma mulher muçulmana deve agir perante o Corão, algumas das regras tão adequadas e historicamente corretas como:

> ...*"2.- Não desposareis mulheres politeístas, enquanto elas não aceitarem a unicidade de Deus! <<Umas escrava crente vale mais que uma mulher (livre) politeísta, mesmo que esta te agrade mais >>. Não poderá o homem dar em casamento suas filhas aos que não crêem! << Um escravo crente é melhor que um homem (livre) politeísta, mesmo que este vos agrade mais >> (278)."*

Nove advertências do Corão acerca do casamento (Silva de Sousa, 1986 p.141 e 142)

Ora, os estudos modernos de Marta Araújo enfatizam também a sua análise das narrativas islamofóbicas dominantes sobre "*os muçulmanos são mais sexistas do que os ocidentais*". Aqui, entram em conflito o

versículo 2:221 e o versículo 33:35 do Alcorão, onde existe igualdade espiritual e moral entre homens e mulheres (*El Corán (Traducción del arabé)*, 2013). No seu livro *"Pertenças fechadas em espaços abertos*" (2007), Maria Abranches fala sobre estratégias de reconstrução identitária, um campo de discussão sobre o compromisso e a quebra social entre grupos muçulmanos da Guiné-Bissau, Índia e Moçambique em Lisboa. Agora é impossível para mim tentar quebrar todas as narrativas erradas que existem no Islão já que esse trabalho sistemático (que o Estado e a União Europeia deveriam fazer) foi criticado por Marta Araújo e Enos Bayrakli no Relatório Europeu sobre a Islamofobia em 2016. Há também uma intersecção discriminatória de género nos fenómenos migratórios nas populações muçulmanas:

> "*Neste contexto, as mulheres migrantes não (são) consideradas como sujeitos autónomos, ou como suscitando problemas específicos de Integração".*
>
> Teresa Tavares, 1998 no Pertenças fechadas em espaços abertos (Abranches, 2007 p.34).

A islamofobia sistemática no contexto português pode ser analisada a partir de dois momentos históricos fundamentais: a expulsão dos árabes da Península Ibérica e a conquista colonial da Guiné-Bissau. No primeiro caso Portugal foi, conquistado pelos árabes durante mais de 5 séculos, desde 711 d.C. até à chegada de Afonso Henriques em 1139 e à expulsão dos árabes de Faro, no Algarve, no sul de Portugal, altura em que o país se consolidou. Mas delimitando o estudo com Allievi (2010), Araujo (2019) e Abdoolkarim Vakil (2004) na história recente de Portugal, o interesse sistemático iniciou-se nas religiões extra-europeias com documentação e arquivos históricos no final do século XIX[8]. Os últimos anos do colonialismo monárquico em 1890, com Serpa Pimentel como primeiro-ministro de Portugal (uma campanha que durou nove meses), enfrentaram uma crise no estrangeiro com as atuais Guiné-Bissau e Moçambique, com uma longa expansão de outras forças europeias em África, como os franceses e os britânicos. Os registos dos muçulmanos na Guiné, nessa altura, eram discursos escritos islamófobos, enfatizando a necessidade de retomar o controlo político em Portugal sem pensar na ética moderna do outro: *..." primeiro eram ao menos cristãos, "os muçulmanos" conclui "apareciam sobretudo na Guiné é em Moçambique—como o inimigo absoluto"* (Vakil, 2004 p.22). Algo curioso surgiu com a triangulação de dados com o artigo de Jordi Moreras: Portugal uma exceção que confirma a regra? (2010), Maria Abranches (2007) e Martha Araújo com as contra-narrativas à islamofobia (2019) sobre a Guiné-Bissau e a sua identidade muçulmana tem sido questionada por todos por ter um historial de ser um povo com uma menor dimensão social devido à discriminação. Os povos Mandinga e Fula, que foram rotulados de "*mouros*" segundo as traduções de René Pólissier nos seus estudos etnográficos na década de 1980 e estudos recentes de até 2019 , concluíram que existe uma tensão que não foi resolvida até hoje:

[8] Diversas missões ao estrangeiro, nomeadamente às antigas colónias, foram promovidas ao longo da Monarquia, da Primeira República e do Estado Novo com fins antropológicos e de "pacificação". Estas ações visavam recolher informação sobre os grupos colonizados, frequentemente vistos como uma ameaça à integridade e identidade nacional portuguesa.

"Por exemplo, na cultura Mandinga (na Guiné-Bissau) — existem diferentes grupos étnicos —, a sua proximidade com a luta de libertação nacional, alimentou o facto de serem, entre os muçulmanos, os grupos mais discriminados dentro do discurso (colonial); mesmo na forma como o estado colonial considerava as pessoas ligadas à libertação nacional, por exemplo, a noção de "terrorismo" que era aplicada na época, a estas comunidades."

(Ativista político antirracista; movimento negro).
Excerto de Countering Islamophobia in Portugal, (Araújo et al., 2019, p.198)

Por ordem cronológica, Vakil (2004) destaca os agentes ultramarinos portugueses: 1890 - António Enes como Comissário Régio em Moçambique, 1960 - José Júlio Gonçalves dos estudos antropológicos e 1965 - Silva Cunha como ministro do Ultramar durante um período de campanhas coloniais e repressões que durou 84 anos. Tomando como ponto de partida o último mandato britânico de 1890, nas campanhas coloniais na África do Sul e em Moçambique, onde António Enes procurou consolidar o domínio colonial português, projetos como a "Reconquista" deram origem a organismos como a PVDE (Polícia de Vigilância e Defesa do Estado) e a DGS (Direção-Geral de Segurança), que se expandiram desde então até à queda do Estado Novo com António Salazar e os seus sucessores. O pluralismo religioso, o empirismo observacional fundamentado e a fenomenologia social que queria aprender sobre as populações muçulmanas nos territórios de ultramar não mudaram muito a dimensão social dos povos. Silva Rego demonstrou ter atitudes mais éticas para a sua época nos anos de 1940 a 1960 onde se verificou um avanço no diálogo inter-religioso para minimizar as tensões e na procura heurística de uma verdade histórica:

"A estratégia esta fundada numa leitura ideológica do Islão, tendo como critério o interesse nacional territorialmente concebido, visa autonomizar os muçulmanos da província "nacionalizando-os, separando os "bons muçulmanos". E este desígnio que preside aos esforços de legitimar o princípio da tradução portuguesa dos textos da tradição islâmica e dos sermões nas mesquitas".

Pensar o Islão: Questões coloniais, interrogações pós-coloniais (Vakil, 2004 p.30)

O décimo preconceito de Martha Araújo sobre o Islão "*não permitir a ciência moderna*" advém de um projeto truncado pela abertura da Igreja Católica na época colonial da Guiné-Bissau como um problema de assimilação que não chegou a Portugal continental no seu discurso de desvalorização da autonomia:

"... Na discussão do Islão e, quando do espaço as vozes muçulmanas, tende, em parte por razões que refletem as debilidades sociológicas da propiá comunidade muçulmana".

Pensar o Islão: Questões coloniais, interrogações pós-coloniais (Vakil, 2004 p.33)

Estas narrativas e contra-narrativas moldaram a história da África Lusófona como uma construção histórica e política e como um efeito colateral na tentativa de assimilar os povos indígenas na mídia e publicidade também

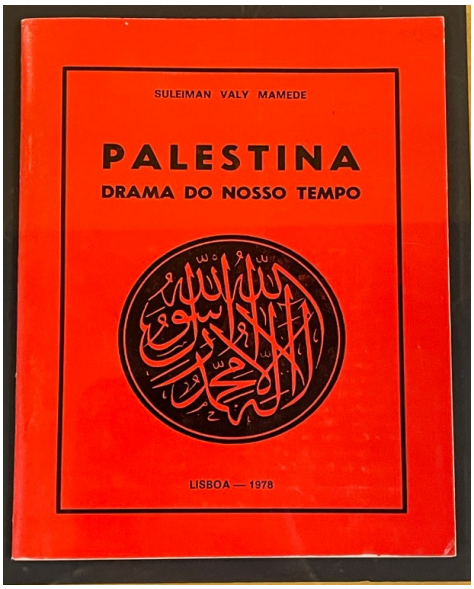
em Portugal. Os tempos mudaram para o Guineense Amílcar Cabral e o seu partido político PIAG (partido africano para a Independência de Guine e Cabo Verde). Os direitos humanos, a independência e a liberdade levaram a uma guerra pelos direitos e independência que começou de 23 de janeiro de 1963 até 24 de Setembro de 1973 com uma proclamação unilateral de independência. A sua independência foi reconhecida pelo subsequente governo português do Estado Novo a 17 de setembro de 1974 e a seguir o país tornou-se membro oficial das Nações Unidas nesse ano. O direito ao tratamento médico, o direito à educação e o desenvolvimento da cultura nacional foram os pedidos mais importantes que Cabral pediu para salvar as condições e marginalização da pobreza que tinha aquela época. Em Portugal em contraste, a deterioração da economia a nível macro e um declínio do interesse em manter as colónias ultramarinas portuguesas como suas próprias criaram descontentamento social:

> "*Ele dá ao homem colonizado menos importância que aos própios objetos, pois que estes têm um certo valor e custam caro para os substituir, ao passo que para o colonizador, o trabalho e a vida do colonizado não custam nada e são imediatamente substituídos, caso falhem. Assim, a colonização pretensamente "civilizadora", da qual a variante portuguesa é uma das mais retrógradas, é de facto um dos regimes mais bárbaros e imorais que a humanidade conheceu.*"
>
> Excerto de: 4.- A desumanidade do regime colonial,
> Partido africano para a Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIG, 1974, p.120)

A desumanização e uma falha sistémica do multilateralismo, não só económico, mas também cooperativo e de segurança, empobreceram e separaram a Guiné-Bissau e Cabo Verde, tendo havido missões das Nações Unidas em anos posteriores. Imediatamente após a independência, as Nações Unidas foram encarregues de fornecer alimentos, formar pessoal qualificado, comprar equipamento agrícola e ajustar o orçamento às finanças e às moedas internacionais (Kovsted & Tarp, 1999 p.6).

Voltando ao Portugal pós-1974, duas leis marcaram uma abertura à liberdade religiosa e de crença: O artigo 41.º da Constituição da República Portuguesa e até 2001 com a Lei da liberdade religiosa (Lei n.º 16/2001, de 22 de Junho). A história de Portugal contemporâneo tem oscilado entre narrativas de resistência e de abertura plurirracial e plurirreligiosa, mas dentro da Mesquita da Comunidade Islâmica de Lisboa já se verificava uma adoção de uma causa terceiro-mundista e de uma esquerda liberal que se solidarizaria com a causa palestiniana (Vakil, 2004 p.23). A Islamofobia dos media e as crenças populares estão ligadas à abertura de movimentos migratórios destas comunidades nativas da Guiné-Bissau, Moçambique e 10.000 Ismaelitas de origem Gujarati da Índia nas décadas de setenta e oitenta. Vali Suleyman Mamede é desde então o responsável por tentar "*desmistificar*" os preceitos do Islão e o que "*incomoda*" a religião islâmica na Mesquita Central de

Lisboa. O perfil desta comunidade estima-se que 50% a 70% dos muçulmanos em Portugal são residentes portugueses, sobretudo os que vieram na primeira vaga de imigração com os filhos (Allievi, 2010 p.265).



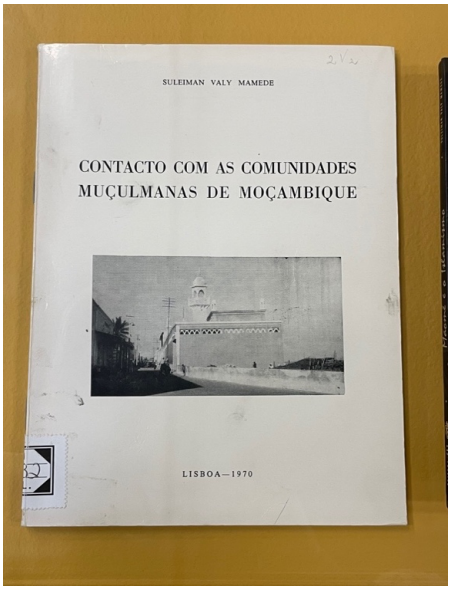


Imagem 2.0 e 3.0- Exposição de documentação, artefactos e livros sobre a história do contacto entre Portugal ultramarino em Moçambique e a causa palestiniana em Lisboa em 1978 pelo paquistanês Vali Suleyman Mamede. Curador Fabrizio Boscaglia, (2024) *Publicações Islâmicas em Portugal.* Biblioteca Nacional de Portugal. Lisboa, Alvade.

A minha geração não cresceu com esta história em particular no México, nem na América Latina. O que realmente marcou uma mudança de paradigma e a minha perceção de ameaça na contemporaneidade respeito ao Islão foi a alteração do foco das notícias ao mundo islâmico após o ataque às Torres Gémeas a 11 de Setembro de 2001. Abranches (2007) e Vakil (2004) falam também da mudança de paradigma que isso marcou nos jornais e nas vendas do Corão nas editoras mais importantes de Portugal:

> *"A proposto dos atentados terroristas do 11 de Setembro a revista do Jornal Expresso publicada no 27 do mês seguinte dedica-se quase inteiramente ao Islão, e outros jornais e revistas procuram explicar a história da religião islâmica assim como começam a referir-se à sua presença em Portugal, embora neste contexto, ao páis seja atribuída a imagem de "oásis de tolerância"". (Câmara, revista Única, 22/11/2003 :90)*
>
> Excerto livro: Pertenças fechadas em espaços abertos: Estratégias de (re)Construção Identitária de Mulheres Muçulmanas em Portugal (Abranches, 2007 p.47)

O ponto central da islamofobia em Portugal é, se lermos a história recente, é onde as políticas educativas deveriam ter implementado uma integração do currículo educativo pluricultural/religioso na agenda não só dos jovens de origem migrante, mas de todos, como um direito humano. As narrativas islamofóbicas institucionais abordadas por Martha Araújo são um desafio sistémico que pode ser enfrentado com boas práticas, como o

desenvolvimento de competências pioneiras para o diálogo intercultural (Araújo et al., 2019 p.195) e o combate à fragmentação do árabe escrito no Corão, mais especificamente do árabe clássico, que é impenetrável tanto para falantes de outras línguas (cerca de 80% de todos os muçulmanos no mundo) como para os falantes de árabe coloquial (Vakil, 2004 p.40).

Para delimitar o estudo e poder pensar em soluções para criar consciência contra a Islamofobia, eis as 10 narrativas mais importantes que exaltam a islamofobia em 2019 do estudo sociológico *Countering Islamophobia in Portugal* [9] de Martha Araujo em anos recentes (Araújo et al., 2019 p.187-196):

1. *"O Islão defende a violência, os muçulmanos são propensos à violência".*
2. *"Os muçulmanos são mais sexistas que os ocidentais"*
3. *"O Islão não se baseia na democracia ou no Estado de direito, mas sim na autocracia ou na teocracia"*
4. *"Os muçulmanos são intolerantes"*
5. *"Os muçulmanos são inassimiláveis"*
6. *"O Islão é uma religião prosélita, que visa "invadir o nosso território" e assumir "o nosso modo de vida"*
7. *"O Islão não permite a liberdade de expressão"*
8. *"O Islão é intolerante com os homossexuais"*
9. *"Os muçulmanos usam financiamento público para promover o fundamentalismo islâmico"*
10. *"O Islão não permite a ciência moderna; os muçulmanos não se guiam por uma tomada de decisão racional"*

Como se pode constatar, o campo de oportunidade em Portugal para combater a Islamofobia é a reparação histórica e o multilateralismo pacífico. Em 2007, a Comissão Europeia realizou uma conferência dos Parlamentos Europeu e Pan-Africano, onde Louis Michel enfatizou a importância da colaboração baseada na igualdade e no respeito mútuo. Vakil critica uma visão essencialista acrítica do islamismo, uma vez que o islamismo é uma identidade e uma citação "*sagrada"* de textos, que não impede uma discriminação sistémica ou não molda o surgimento de uma identidade de um islamismo europeu com manifestações de reforma, integração e modernização (Vakil, 2004 p.33). Louis Michel sabe que a fragilidade da segurança, não se deve apenas a: "*eles ou ao terrorismo islâmico, à proliferação nuclear e ao tráfico ilegal em Estados (africanos politicamente frágeis*)" (Michel, 2007 p.11), mas como uma ameaça à paz e à estabilidade. Em Canadá, a educadora Rahat Zaidi, tal como Martha Araújo, defende a criação de pensamento crítico sobre a diversidade e a diferença nas salas de aula. Como podem os professores e os educadores criar entendimentos e porque é que estas fobias sociais existem se não mudarmos as nossas atitudes e práticas em vez de... *"reforçarmos um*

[9] Estas narrativas polémicas do estudo Martha Araujo foram escolhidas para este estudo pela sua natureza interdisciplinar e pela sua capacidade de confirmar que os estereótipos sobre o Islão ainda não foram resolvidos ou reconhecidos pelo Estado. Não cabe apenas ao Design de Serviços, mas também à reparação histórica das escolas reconhecer porque existe a islamofobia.

discurso desumanizador tão negativo para o mundo árabe e muçulmano?" (Zaidi, 2019 p.6). Usar a educação como plataforma é uma ferramenta poderosa para provocar e questionar as normas sociais para viver em harmonia. Eis o início de um novo multilateralismo em protótipo de um desenho de serviços para a educação

2.2 Educação: o significado de Bullying e Bias Based Bullying.

Cabe à educação ensinar, integrar, preparar e atender os indivíduos, independentemente do contexto social de onde provêm. Segundo Viegas Tavares (1998) existem 2 aspetos fundamentais que a educação deve abordar para preparar o indivíduo para a sua missão na sociedade. O primeiro método é a experiência integral do indivíduo na vida social quotidiana e nos relacionamentos (Viegas Tavares, 1998, p.34). O segundo aspeto é a preparação e o treino técnico e intelectual do indivíduo para ser um fator produtivo na sociedade (Viegas Tavares, 1998, p.35). Claro que, como vimos nos ensaios de Sayyid, no quarto palco da Islamofobia (ou quais os atos que podem ser considerados islamofóbicos), o bullying pode ser descrito como um ato islamofóbico que ocorre em ambientes institucionais (S. Sayyid, 2014, p.15). O tratamento adverso é um desvio social como o bullying, que é um fenómeno que ocorre, segundo Sayyid, quando não existe legislação ou uma cultura robusta de antidiscriminação, tomada de decisões que incluam a população muçulmana e sejam tomadas as medidas necessárias sobre o assunto (S. Sayyid, 2014 p.16). Para Durkheim (1984) e Viegas Tavares (1998), a simples transmissão de conhecimentos condicionada pela instrução é insuficiente para a Educação, pois a educação visa desenvolver o indivíduo intelectual, moral e fisicamente (Viegas Tavares, 1998, p.35). A educação é vista por Durkheim como um agente de socialização promotor de valores coletivos onde não pode haver estranhos numa escola; *"a família, o grupo, o bairro, a área geográfica e cultural da escola."* A cultura de uma escola tem raízes intrínsecas de acordo com a forma de civilização onde é habitada, o tipo de sociedade, a constituição do grupo e o seu papel social (Viegas Tavares, 1998 p.36).

A palavra Bullying tem origem na Escandinávia para se referir ao assédio ou ao problema de assediar uma vítima, denominado *"mobbing"*. A raiz original da palavra inglesa *"mob"* implica que se trata de um grupo geralmente grande e anónimo de pessoas que praticam assédio. Dan Olweus foi o pioneiro do primeiro estudo formal sobre o bullying na Noruega, em 1978, e define o Bullying como:

> *"Quando um aluno está a ser intimidado ou vitimizado quando é exposto, repetidamente e ao longo do tempo, a ações negativas de um ou mais alunos"*
>
> Bullying at School (Olweus, 1993)

Na educação, surge um problema quando falamos de bullying, porque as minorias étnicas, o corpo estudantil minoritário, eles não se identificam conscientemente consigo próprios, nem através do seu grupo étnico minoritário, nem pela cultura de um grupo maioritário que foi transmitida pela escola (Viegas Tavares, 1998 p.39).

Dan Olweus (1993) define *"ações negativas"* como quando alguém inflige ou tenta infligir danos intencionalmente ao irritar outra pessoa com um comportamento agressivo. Nos seus estudos, Olweus utiliza grupos homogéneos de estudantes e monoculturais na Noruega e na Suécia, mas reconhece estudos sociais sobre minorias nos Países Baixos, como os grupos de turcos, surinameses e marroquinos no Ministério da Justiça holandês, sob a investigação de ação social de Marianne Jugger nos anos noventa (Junger, 1990). O bullying pode ser praticado verbalmente, por exemplo, através de ameaças, puxões, provocações e insultos, ou fisicamente, quando alguém bate, empurra ou restringe outra pessoa através do contacto físico. Excluir intencionalmente alguém de um grupo ou recusar-se a satisfazer os desejos de outra pessoa também pode ser considerado bullying (Olweus, 1993). Bullying não é um termo utilizado quando existem dois alunos com aproximadamente a mesma força (física ou psicológica) a lutar ou a discutir sobre algo. Para que o termo Bullying seja utilizado, é necessário que exista um desequilíbrio de força (um poder assimétrico nas relações de poder). Um aluno que é exposto a ações negativas tem dificuldade em defender-se e o que geralmente acontece com o aluno é que se sente impotente contra o aluno que intimida o outro (Olweus, 1993 p.10). É bom distinguir entre bullying direto e bullying indireto. O bullying indireto é apresentado como o isolamento e a exclusão intencional do grupo. É uma forma mais visível de bullying. Carvalhosa, no seu livro "*Prevenção da violência e do bullying em contexto escolar*" retoma os estudos de Olweus para fazer uma classificação (Carvalhosa, 2010 p.6):

Tipos de Bullying

1. **Físico**- bater, lutar, dar pontapés, danificar pertences, forçar o dar dinheiro e extorsão.
2. **Verbal-** dizer coisas desagradáveis, caluniar, chamar nomes.
3. **Psicológico-** ameaçar, arreliar, implicar, deixar deliberadamente um individuo fora de um grupo social, ignorar ninguém falar com ele/ela
4. **Sexual**- assédio, abuso
5. **Cyber-bullying-** Ameaças, espalhar mentiras online.

O Bias-Based bullying é identificado como uma forma de bullying dirigida a uma população minoritária com base na sua raça, etnia, crença religiosa, género ou orientação sexual e, infelizmente, inclui um abuso sistemático de poder que se caracteriza por intencionalidade, frequência e desequilíbrio de poder (Maria Walton,

2017 p.492). Walton (2017) reconhece que as crianças que sofrem mais bullying apresentam significativa externalização e internalização com vínculos maus e boas notas. O bullying baseado em preconceitos, em relatórios exaustivos analisados sistematicamente nos Estados Unidos pelo Kellog Institute: The Business Case for Racial Equality em 2015, mostra que o bullying baseado em preconceitos tem um impacto negativo na produtividade do trabalho, nas pressões fiscais do governo, no crescimento económico do país, na saúde, na segregação racial, na educação, no crime e nos problemas de justiça, incluindo uma perda de produtividade com base no bullying baseado em preconceito direto e indireto a esses grupos (Maria Walton, 2017 p.493).

2.2.1 Que tipo de condições da educação criam crianças agressivas?

Existem diversas teorias, fatores involuntários e bloqueios contextuais que contribuem para o Bullying. No caso particular de uma sociedade abertamente com o discurso da Islamofobia, um fator predominante nos estudos sobre o preconceito, a categorização social e a instabilidade devido a rápidas mudanças sociais (como um grande fluxo de pessoas de outros países) é a teoria da Anomia de Durkheim[10]. Alfredo Alieti e Dario Padovan, no seu estudo contra a islamofobia e o antissemitismo após o 11 de Setembro em Itália, descrevem a anomia como a multiplicidade de fenómenos normalmente associados a comportamentos individuais e coletivos que se desviam das normas e dos costumes, como o preconceito e o racismo (Alietti & Padovan, 2010 p.29). A anomia é uma ferramenta heurística utilizada em sociologia para explicar uma variedade de fenómenos, desde o suicídio a perceções de segurança, crime e preconceito. Recorrendo a escalas de Likert que vão desde (Per niente, Poco, Abstain e Del Tutto) descreve-se a distribuição da anomia, como falta de confiança nas instituições, falta de perspetivas de futuro, desconfiança interpessoal e social e bloqueios contextuais. A própria sociedade está economicamente frustrada, não tem controlo sobre o seu próprio destino e há abandono de ambições. Aqui a anomia representa o desaparecimento da certeza da expectativa mútua ligada à ação social (Allievi, 2010 p.30).

[10] Do grego *a= sem nomia= normas e regras* tuda acção ilegal. Segundo Alietti e Padovan (2010), a anomia é uma condição de desregulação social que favorece o preconceito, levando indivíduos a projetar inseguranças em grupos minoritários como os muçulmanos. Aquí neste termo é muito utilizado para demostrar porque existem os desvios comportamentales.

Grafico 1

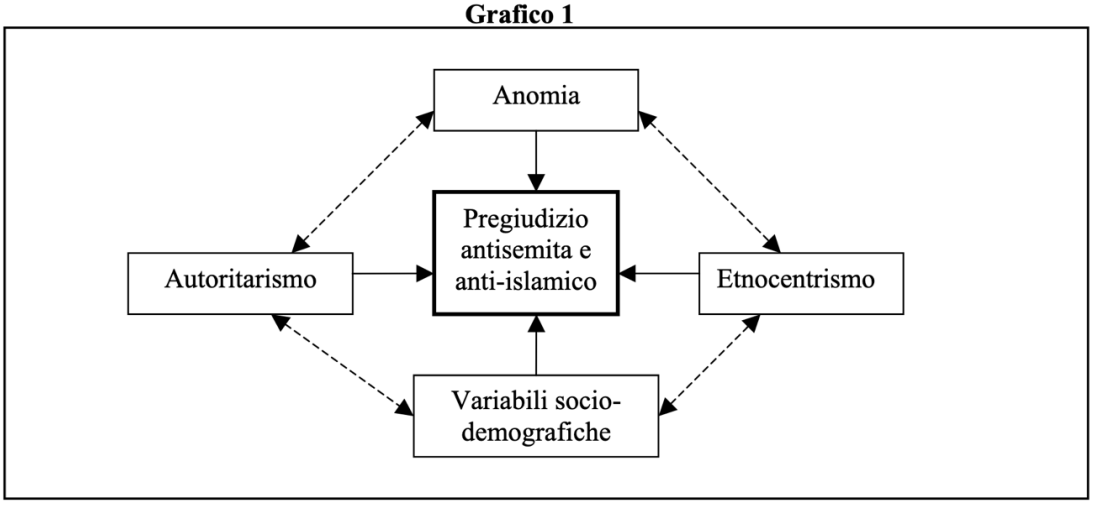


Grafico 1.0- Com base empírica em Torino, Italia, 1528 adultos foram entrevistados através da técnica CATI (Computer Assisted Interviewing), tendo sido realizada uma analisé fatorial, mostrando uma redução do grau da hostilidade Italiana ápos o 11 de Setembro.

Para W. Allport, a anomia é diferente do autoritarismo porque chama a atenção para a disfunção e a desmoralização nas instituições sociais (W. Allport, 1954 p.225). A anomia é também uma experiência subjetiva nas crenças das pessoas porque a rutura ocorre no instante tornando esta variável mais fenomenológica e subjetiva do que sociocultural (W. Allport, 1954 p.225). Existem certos tipos de crises dentro de uma nação que podem ter o efeito de diminuir a hostilidade entre grupos. Durante uma guerra entre países, os antagonistas dentro do mesmo contexto podem "*perdoar-se"* uns aos outros, esquecer a sua hostilidade e cooperar para derrotar um inimigo comum. Mas uma crise nacional aguda não é o mesmo que anomia. Este último estado é marcado pela instabilidade interna e este fator (quer a nação esteja em guerra ou em paz) é que parece aumentar o preconceito.

No caso de Portugal, a reformulação de uma sociedade no sentido da interiorização e da consciencialização por parte dos atores educativos, sociais e dos direitos humanos é dificultada por uma visão capitalista que serve os interesses dos grupos dominantes e deve manter-se neutra para aqueles que os controlam devido às exigências de manutenção das condições de existência do modo capitalista e da sua reprodução. Uma característica que é um desvio comportamental para uma escola e para o preconceito é também abordado por Boaventura Sousa de Santos que o chama de *"epistemicídio"* a vitimização de um autoritarismo radical onde a homogeneização cultural, de acordo as condições da globalização da cultura, que opera tanto para a recuperação descontextualiza-te como para a eliminação cognitiva de uma cultura na escola (Fátima de Perestrelo, 2001 p.24). Uma condição pré-existente para um aluno que vai à escola pela primeira vez é a falta de consciência dos direitos sociais, nem do papel transformador da escola na formação individual para a prevenção do bullying se esses direitos não forem implementados e restaurados em primeiro lugar e em

segundo lugar sem não há informação sobre o tema. Na sequência do processo de transformação social ocorrido após as ruturas ocorridas a 25 de Abril de 1974, Portugal teve de lutar constantemente pelo reconhecimento simultâneo dos direitos civis, políticos, económicos e sociais e do direito à qualidade de vida. Esta aceleração dramática em Portugal criou tensão política onde historicamente estavam mais habituados a uma política de administração mais elitista e autocrática. Muitos destes direitos nunca foram efetivamente respeitados e muitas leis não foram aplicadas resultando *"numa enorme discrepância entre os quadros legais, geralmente mais avançados e as práticas sociais mais retrógradas* "(B.S. Santos, 1990 e Fátima de Perestrelo, 2001).

Na literatura sobre o Bullying nas escolas da Noruega com Dan Olweus e com *"tentar"* mudar a cultura de bullying e desrespeito por Beaudoin e Maureen Taylor nos Estados Unidos (2006) não é muito diferente.

Ambos os autores concordam que a cultura competitiva, a luta para obter boas notas, causou uma perceção preconcebida e resultou em um bloqueio contextual[11] porque a implicação da competição faz com que os alunos *"sintam que o fim justifica os meios "* (Beaudoin & Maureen, 2006 p.31). O bullying segundo Olweus (1993) é uma reação às frustrações e insucessos na escola, existem várias análises de dados entre escolas da Noruega e da Suécia que se revelam nestas frustrações um mito. Em contraste, nos anos noventa houve um inquérito a 42.390 rapazes e 40.940 raparigas do segundo ao noveno ano nas escolas da Noruega, aonde os agressores como as vítimas pareceram ter pontuações ligeiramente abaixo da média (Olweus, 1993). Para Marie-Nathalie Beaudoin e Maureen Taylor, que adotam uma abordagem mais holística no seu campo de investigação sobre a cultura do bullying e do desrespeito nos Estados Unidos, foi durante a criação de uma terapia narrativa individual para aliviar as frustrações dos alunos sobre o bullying e sobre narrativas que causam o Bullying aonde a competição foi levantada como o primeiro bloqueio contextual. A competição como único meio motivador gerou as seguintes frases:

- *Os alunos concentram-se apenas em si próprios e não na sociedade.*
- *Os alunos sentem que os fins justificam os meios.*
- *Partilhar e cooperar com outros são opções que se tornam menos atrativas.*
- *Aumenta a probabilidade de conflitos e comentários mordazes.*
- *O desinteresse e o ódio crescem com atividades não competitivas menos intensas.*

[11] Parece uma "*anomia*" pedagógica — uma falta de regras dentro da sala de aula. Um bloqueio contextual ocorre quando o ambiente, as regras ou os padrões institucionais impedem os alunos de expressar os seus valores, necessidades ou pontos fortes de forma positiva. Este bloqueio leva muitas vezes a uma expressão distorcida ou desrespeitosa do comportamento como forma de compensar a frustração ou a invisibilidade.

Ver o *"outro"* como uma competição e colocar um contra o outro por recompensas relativamente escassas torna-se uma tarefa que reforça estereótipos. Aprender a comunicar, narrar e executar um serviço educativo deve ser neutro e não competitivo (Beaudoin & Maureen, 2006 p.32). No Bullying e numa cultura sem respeito surgiu um outro fator fundamental que tem a ver com a história de Portugal e a sua expansão colonial, que são os métodos de educação coerciva[12]. As famílias e os pais, de acordo com Dan Olweus, devem procurar o "*poder assertivo*" como método para educar a criança, em vez de dar castigos físicos ou ter um episódio emocionalmente violento como meio de coação. É importante ter e estabelecer certos limites e impor certos padrões ao comportamento da criança, mas isso não pode ser feito através do castigo físico (Olweus, 1993 p.40). Para Beaudoin e Taylor (2006) é conhecido como *"a regra e o martelo"* tentar aumentar as regras porque nos convém, seguindo as regras e relativizando a ambivalência do que é certo ou errado[13]: *"a ser as diferenças de cultura, classe, abusos que nós faz-nos lidar com aqueles que estão a lutar para deixar de se envolver com desrespeito e bullying*" (Marie-Nathalie Beaudoin & Maureen, 2006). Ter um método coercivo e autoritário obriga-nos a desligarmo-nos dos nossos próprios valores e cria uma inflexibilidade que pode agravar o bullying. Para combater isto, as escolas e as famílias precisam de promover regras significativas interiorizadas como valores pessoais (Beaudoin & Maureen, 2006 p.34). Existem outros desvios que Olweus considera importantes, um deles é a força física (Olweus, 1993 p.30): as vítimas eram fisicamente mais fracas do que as crianças em particular (em que os agressores eram mais fortes do que a média e em particular mais fortes do que a vítima). As condições que criam o Bullying segundo Olweus, são também fatores familiares. Em primeiro lugar, a atitude emocional básica dos pais, e especialmente do cuidador principal (geralmente a mãe), em relação à criança é muito importante, especialmente no que diz respeito à atitude emocional durante os primeiros anos. Uma atitude básica negativa caracterizada pela falta de afeto e de envolvimento aumenta o risco de a criança se tornar agressiva e hostil com os outros.

Outro fator familiar importante é a medida em que o cuidador principal foi permissivo e permitiu um comportamento agressivo da criança. Se o cuidador principal for excessivamente permissivo e *"tolerante"* sem estabelecer limites claros para o comportamento agressivo em relação aos pares, colegas e adultos, o nível de agressividade terá maior probabilidade de aumentar.

[12] Melhor dito de outra maneira o autoritarismo.

[13] Criar mais regras que não precisamos para tentar acalmar as noções dos professores sem pensar nos alunos.

O terceiro factor que Dan Olweus nos seus estudos de 1978 e 1984 considerou importante saber se a criança tem predisposição para o bullying é o temperamento da criança e o seu mecanismo de reacção negativa. Acredita-se que existem diferentes variáveis e tratamentos de temperamento dependendo da interação entre o cuidado e o tratamento da criança, nos primeiros anos (Esteban Gómez et al., 1999 p.84). O temperamento tem sido também estudado pela procura de vários níveis de gratificação e estados de insensibilidade, punindo dimensões de procura de sensações ou impulsividade que levam ao comportamento agressivo (Esteban Gómez et al., 1999 p.84). O temperamento é a expressão do funcionamento de mecanismos fisiológicos específicos, que direcionam o curso de ativação do mecanismo de necessidade de estimulação. Fraczek (1984) e Gomés (1999) acreditam que o temperamento atua como mediador no processo de regulação emocional no caso de agressão interpessoal: ou seja, variáveis-temperamentais intervêm na dinâmica da agressão interpessoal modificando a perceção de estímulos externos significativos para o comportamento agressivo, ou desenvolvendo perceções inesperadas. Olweus realçou que toda a manifestação agressiva é o resultado da interação de fatores situacionais e disposicionais. A formação de tais tendências agressivas é determinada por características constitucionais e genéticas presentes no nascimento e ligadas a um nivél geral de atividades do desenvolvimento como as atividades iniciais da criança.

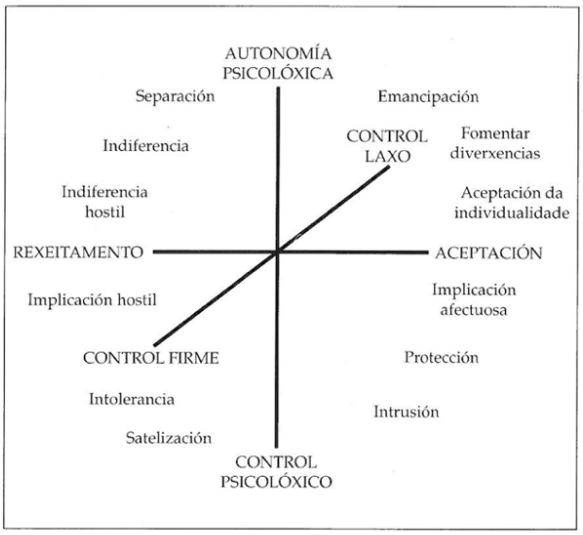


Fig. 8.– Modelo tridimensional da conducta paterna. Proposta por Schwarz e col. en "Assessing child-rearing behabiors: A comparison of ratings made by mother, father, child and sibling on the CRPBI" Child Dev. 1985, 56, pp. 462-479

Grafico 2.0- Esta imagem é um modelo de práticas de socialização parental proposto por Schwarz, Barton-Henry e Pruzinsky (1985) onde criaram um modelo intitulado: "*Avaliando comportamentos de educação dos filhos: uma comparação de classificações feitas por mãe, pai, filho e irmão no (RPB). O seu objetivo era medir a fiabilidade e validar escalas de comportamento parental relatado pela criança (CRPBI)*": aqui vemos como as punições verbais e físicas provocam rejeição e separação hostil. Imagem de: Psicoloxía, Educación e futuro Agresividade na Aula (Esteban Gómez et al., 1999 p.100)

A combinação entre os comportamentos individuais e as condições do ambiente pode facilitar ou inibir a sua manifestação. Esta interação contribui, ao longo do tempo, para a formação de sistemas estáveis de resposta motivacional (sistema/motivo)[14]. Patterson (1982) e Gómez (1999) destacam o papel da impulsividade, sublinhando que estas crianças tendem a procurar a satisfação imediata dos seus desejos pelo ambiente que as rodeia, desvalorizando eventuais punições. A dificuldade em tolerar atrasos na recompensa e em adiar a gratificação é outra característica comum nas crianças com comportamentos agressivos (Esteban Gómez et al., 1999, p. 86). Estes fatores são considerados fatores biológicos, hereditários e ecológicos pela interação pais-filhos nos primeiros anos de vida.

Marie-Nathalie Beaudoin e Maureen Taylor (2006) consideram um incentivo involuntário ao desrespeito pela cultura escolar num sentido mais amplo, reconhecendo também que a cultura escolar que oprime, não reconhece e não supervisiona a criança pode agravar o Bullying. As notas escolares tornam-se um objetivo e não uma medida de aprendizagem mais profunda e de maior qualidade. Da mesma forma, a medida quantificável, visível e probatória de um exame tornou-se mais importante do que as interações mais profundas, descobertas ou invisíveis (Beaudoin & Maureen, 2006 p.35). Criar um currículo educativo demasiado oneroso que esgota as crianças faz com que muitos professores fiquem exaustos nesta armadilha do sistema, e acabam por ensinar o currículo obrigatório contra a sua vontade e adotar atitudes que aumentam a probabilidade de marginalização, separação e desunião dos alunos (Beaudoin & Maureen, 2006 p.36).

Acumular desânimo não pode fazer parte da cultura escolar, pois as atitudes dos professores contribuem para tornar os alunos mais oprimidos, para trás e exaustos perante os materiais absorvidos.

Por fim, a avaliação: uma avaliação sem ameaças ou uma avaliação como único método inquestionável? É raro falar de avaliação ou dar sugestões; na verdade, esta proporciona melhorias, mas pode ser prejudicado pelo stress constante que reduz o desempenho (Beaudoin & Maureen, 2006 p.36). Para evitar isto, devemos concentrar-nos mais na experiência do processo, no seu significado e na sua frequência. Além disso, ter autoconsciência de que a avaliação é apenas um retrato daquele momento de uma performance situada naquele determinado contexto, tempo e tipo de relação professor/aluno (Beaudoin & Maureen, 2006 p.37).

[14] Na primeira infância: Sistema/motivo é o conjunto de esquemas de resposta emocional e comportamental que se organizam a partir da experiência de reforço ou frustração num determinado contexto.

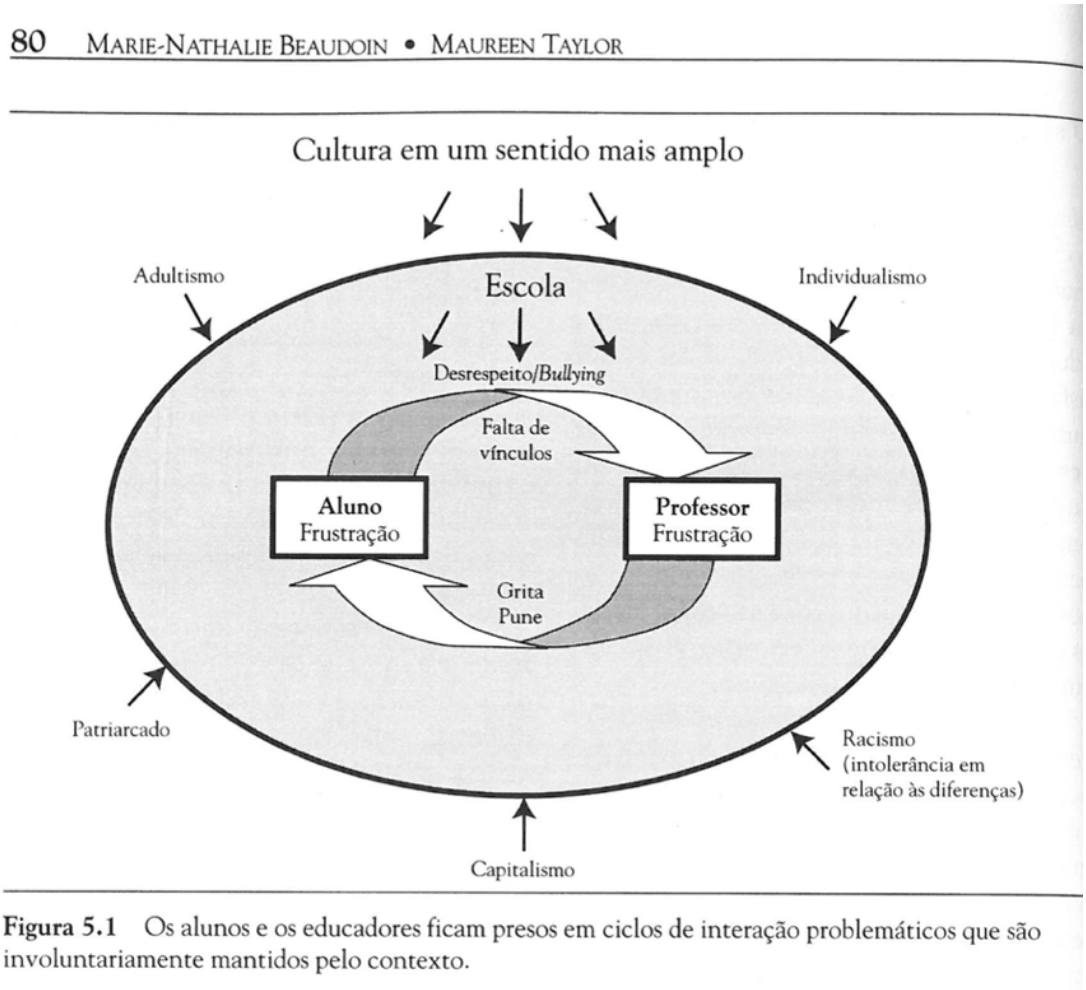


Figura 5.1 Os alunos e os educadores ficam presos em ciclos de interação problemáticos que são involuntariamente mantidos pelo contexto.

Gráfico 3.0- Esta imagem são as pressões culturais e sistémicas que a própria cultura tem em relação a fatores involuntários que criam o bullying.

2.2.2 Características do Bully/Agressor

Colocar os outros em desacordo e procurar incessantemente dominá-los é errado. Existe uma falta de empatia por uma condição preexistente do aluno agressor. No caso da Islamofobia nas escolas, trata-se de um aumento do medo devido a acontecimentos não resolvidos no Médio Oriente, com um aumento da discriminação e da rejeição social. O bullying e o assédio na escola baseiam-se no nome da pessoa, na etnia, na proficiência na língua do país anfitrião e na escolha de usar roupas culturais e religiosas (Abu Khalaf et al., 2022, p.212). Segundo Olweus (1993) e Carvalhosa (2010) existem os agressores ativos, que normalizam a agressão e normalmente têm um grupo de 2 ou 3 pessoas que observam o que fazem, e os agressores passivos, que seguem o agressor principal como um grupo misto de alunos inseguros e ansiosos (Olweus, 1973 e 1978). A literatura académica apresenta uma maior prevalência de estudos focados nos agressores do sexo masculino

em comparação com as mulheres, destacando frequentemente o papel da força física e da motivação para a dominância como variáveis-chave. Esta abordagem tende a priorizar fatores associados ao poder e à violência física, em vez de reduzir o perfil psicológico do agressor a diagnósticos de ansiedade ou depressão (Carvalhosa, 2010). Existem estudos mais recentes sobre a prevalência de doenças mentais segundo Carvalhosa (2010) onde os agressores podem sentir-se mais deprimidos, infelizes e em risco de cometer suicídio (Kaltiala, Heino, 1999 e Carvalhosa, 2010). Olweus não os vê como ansiosos ou inseguros, vê o agressor como uma pessoa em busca de poder. No seu livro *Bullying in Schools,* descreve três características do um agressor (1) em primeiro lugar, a necessidade de poder e domínio, a necessidade de gostar de estar "*no controlo*" e a necessidade de subjugar os outros. De acordo com fatores familiares preexistentes, como o estudo de Gómez e Egido (1999), em segundo lugar (2) os efeitos da disciplina familiar no comportamento infantil, a permissividade dos pais e a importância de ser responsável e as perspetivas dos riscos de nesta permissividade geram bullying (Esteban Gómez et al., 1999). Esta permissividade fez com que estas crianças desenvolvessem um certo grau de hostilidade em relação ao meio ambiente; estes sentimentos e impulsos criam infelicidade e infligem sofrimento e mágoa a outros indivíduos[15]. O bullying é também utilizado em (3) terceiro lugar como um ganho instrumental com um ganho material, como dar dinheiro, cigarros, cerveja e outros objetos de valor às vítimas. Os agressores são mais propensos do que os outros a se envolverem em delinquência e violência e, mais tarde, a evoluir para comportamentos criminosos. Ainda não existem estudos que meçam a correlação entre o bullying nas escolas e os crimes contra as populações muçulmanas. Houve um caso na Austrália, num subúrbio de Victoria, de uma família que sofreu islamofobia numa escola primária, onde o conflito de identidade se espalhou para o bairro, onde uma família muçulmana que tinha filhos na Escola Primária Starflower foi fisicamente deslocada por uma família anglo-australiana que costumava invadir e destruir a sua casa à noite[16] (Keddie et al., 2019).

O bullying praticado por agressores e famílias é visto como um comportamento anti-social, quebrando as regras (comportamento desorientado) como padrão de comportamento (Olweus, 1993). Entre as crianças, a força física desempenha um papel importante no bullying. Como já referimos antes, as vítimas têm um fator secundário: não têm a mesma força física. A popularidade tem maior probabilidade de diminuir se houver bullying contra uma criança que não tem essa força física (Olweus, 1993). A monitorização inadequada durante

[15] Basicamente não impor limites do que é um comportamento aceitável perante ao ambiente.

[16] Em Starflower Primary (Victoria, Austrália), uma família muçulmana com filhos matriculados foi alvo de islamofobia por vizinhos anglo-australianos. Segundo Keddie et al. (2019), esses vizinhos "*invadiam e destruíam a sua casa durante a noite*", num padrão de intimidação que acabou por forçar a família a abandonar a comunidade escolar. As crianças de ambos os grupos frequentavam a mesma escola primária, e o conflito, alimentado por tensões religiosas e étnicas, transbordou do ambiente escolar. As autoras alertam que a tradicional posição neutra da escola — recusando qualquer discussão religiosa — pode ter contribuído para a invisibilidade destes episódios, impedindo ações preventivas eficazes

o recreio e a resolução de conflitos em casa agravaram o bullying. No caso da islamofobia, o bullying baseia-se no nome, etnia, vestuário cultural e religioso como um fator prejudicial que "*tem de rebaixar*" a identidade e não ser visto como "*visivelmente muçulmano*" (Abu Khalaf et al., 2022).

2.2.3 Características das vítimas

A apatia, a normalização de regras que toleram o bullying, a desmoralização social e a agressividade tiveram um impacto negativo na vítima de bullying. O aluno apontado por algo ou alguém que é sistematicamente objeto de infortúnio, com rigidez autoritária e uma equipa que quer apagar a identidade minoritária da maioria. No caso da islamofobia, a incompatibilidade da identidade muçulmana com as regras rígidas de uma imagem secular faz com que estes estudantes tendam a sentir que precisam de reduzir a sua identidade, por exemplo, não usando a sua língua nativa ou vestindo roupas culturais como com estudantes universitários, temendo que a sua identidade religiosa possa afetar o visto de estudante no caso de alunos universitários. (Abu Khalaf et al., 2022). A vitimização por bullying no caso da islamofobia é a falta de compreensão do islamismo como uma prática religiosa e as diferenças culturais dentro da comunidade muçulmana como uma comunidade diversa criam tensões e práticas prejudiciais de hostilidade que impedem os professores de criar um ambiente escolar positivo e inclusivo (Abu Khalaf et al., 2022).

Tecnicamente, não há nenhuma boa razão para prejudicar qualquer aluno porque o bullying perpetra sistematicamente agressões e comportamentos antissociais que podem até dividir as vítimas em passivas ou agressivas (Carvalhosa, 2010). A vitimização torna os alunos mais ansiosos e inseguros em geral (Olweus, 1993). A exclusão social e os ataques verbais decorrentes de questões étnicas e raciais têm também uma natureza sociopolítica. Exemplificados por autores como Abu Khalaf (2022) com documentação de entrevistas qualitativas a dez estudantes árabes americanos do ensino secundário, abordam nessas questões em profundidade[17]. O preconceito distorcido nos ataques às vítimas leva a uma baixa autoestima e a uma imagem negativa das mesmas neste tipo de situações embaraçosas. A vitimização faz com que os alunos se vejam como falhados, como estúpidos, envergonhados e pouco atraentes (Olweus, 1993). As vítimas são o resultado da falta de apoio social, gerando abandono e solidão nas escolas. No caso das crianças, as consequências do bullying também têm impacto na saúde física e na força da criança, pois acredita-se que impacta a cabeça com dores de cabeça, dores abdominais mais do que as outras crianças, tem dificuldade em dormir e por vezes molham a cama no estudo de Susana Carvalhosa (2010). A saúde mental, os sintomas psicossomáticos, os

[17] Nadin Abu Khalaf (2022), investigadora na Universidade da Carolina do Norte, documenta de forma sistemática casos de islamofobia e bullying em contextos educativos nos Estados Unidos, analisando os efeitos traumáticos destas experiências na saúde mental e no desenvolvimento da fala em crianças muçulmanas ou percebidas como tal.

problemas emocionais e os comportamentos de risco estão em causa se o bullying aumentar nos estudos de Keith A. King (1996) e Carvalhosa (2010) nos estudos de prevenção do suicídio em jovens. As vítimas têm também maior dificuldade em fazer amigos e têm menos amigos porque sofrem com a rejeição dos colegas, sentindo-se sozinhas (Carvalhosa, 2010, p.23). De facto, Whitney e Smith (1993) acreditam que quanto mais tempo as vítimas passam sozinhas, maior é a probabilidade de serem vítimas de bullying. O sentimento de não querer ir à escola leva-os a acreditar que a escola é um local desagradável e, como consequência, sofrem de notas baixas. É óbvio que a repetição sistemática de bullying por parte dos colegas aumenta a ansiedade e a insegurança, uma vez que esta insegurança em si cria um tabu sobre a partilha do que aconteceu. Acredita-se também que metade das vítimas de bullying se cala, não conta o que aconteceu (Meller, 1990 e Carvalhosa 2010) e pensa que os professores e os adultos não estão interessados e quando estão presentes dão maus conselhos (Caravalhosa, 2010, p. 24). A imutabilidade das regras e o adultismo não conseguem tornar o problema visível e compreensível para tentar resolvê-lo. As más práticas sem compromisso real são conhecidas como adultismo, segundo Beaudoin e Maureen (2006). Estas intenções por parte dos professores podem, involuntariamente, revelar práticas desrespeitosas para com as crianças, o que pode produzir efeitos negativos. O adultismo segundo Beaudoin é uma desqualificação e falta de consideração aos menores de idade que difere muito da responsabilidade que os adultos têm de proteger e apoiar o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. O bullying passou a ser um sentimento de culpa, um fardo e um peso que traz restrições: as vítimas segundo Olweus (1993) tendem a pertencer a famílias que se caracterizam por terem uma criação de regras com restrição e proteção excessiva por parte dos pais. Isto, somado à superproteção dos professores, sugere razoavelmente que as tendências superprotetoras são tanto a causa como a consequência do bullying (Olweus, 1993 p.33). Existe também o grupo de vítimas provocantes que se caracterizam por terem problemas duplos ou multimorbilidade devido a tantos problemas de ansiedade e agressão reativa. Estes alunos têm dificuldade de concentração e comportam-se de forma que causam irritação e tensão ao seu redor. Não é comum que o seu comportamento seja caracteristicamente hiperativo. Também não é comum que este comportamento provoque outros alunos na sala de aula. Segundo Carvalhosa, este padrão de comportamento emocional desregulado pode ser o resultado da exposição à violência e ao abuso em casa (Carvalhosa, 2010 p.25) . As famílias de vítimas de sobrecarga psicossocial emocional tóxica tendem, geralmente, a ver as famílias com comunicação fraca e afeto positivo pouco ou quase nulo.

2.2.4 Características dos espectadores

Também há espectadores durante o fenómeno do bullying. Acredita-se que alguns espectadores têm, supostamente, uma maior inteligência emocional do que outros por utilizarem estratégias e meios não violentos para evitar magoar os outros (Carvalhosa, 2010 p.26 e p.27). Tanto Carvalhosa (2010) como Gianlucca Gini (2008) sugerem que as competências sociais dos espectadores são importantes ––para influenciar o comportamento de intimidação e vitimização. Fatores sociais como a adesão às normas sociais do grupo, a homofilia[18] e a identidade social podem contribuir para o conflito intergrupal. O duplo foco no agressor e na vítima pode ser mais bem compreendido se outras variáveis estiverem presentes no contexto imediato quando o bullying está a ocorrer: o contágio social, a difusão de responsabilidades, as expectativas dos amigos e outros mecanismos de grupo explicam a persistência do bullying (Gini et al., 2008 p.618).

Um espectador pode fazer três coisas sobre um episódio de bullying: (1) defender a vítima, (2) não fazer nada enquanto esses espectadores são rotulados como "*seguidores*" ou (3) ajudar ou reforçar os agressores. Traços de personalidade como a cognição social (interpretação das intenções dos outros), o raciocínio moral, a empatia e a autoeficácia colocam em jogo o papel do espectador, que pode até criar um sentido de identidade social que prescreve aos "*comportamentos apropriados*" (Gini et al., 2008 p.619). Criar e implementar normas discriminatórias tem muito a ver com a implementação ou não de bullying por parte do grupo entre os seus membros. Existem duas teorias na psicologia que gostam de *"culpar a vítima*" pelas suas ações, o que reforça as perceções e atitudes em relação ao bullying e à vitimização entre os espectadores. O círculo vicioso de humilhar os outros e da desvalorização moral que justifica estes maus-tratos foi trabalhado teoricamente por Melvin Lerner com a *Teoria do Mundo Justo* (1980) e Bernard Weiner com a *Teoria da atribuição* (1986). Na teoria do Mundo Justo, muitas pessoas tendem a acreditar que a fortuna e a sorte dos outros dependem das suas ações e do seu caráter; ter esta crença de que culpabilizar a vítima lhes dá segurança e "*isenta*" o sofrimento dos menos afortunados (Gini et al., 2008 p.620). A Teoria da Atribuição de Weiner centra-se em atribuições casuais do que está a acontecer como causas internas e externas de bullying, estabilidade e instabilidade mensuráveis ao longo do tempo e controlo da situação (estas pessoas estarão ou não no controlo?). Criar intervenções para o espectador que ajudem a consciencializar para a importância de ajudar a vítima e desmantelar o comportamento cúmplice questionando este tipo de comportamento é chave para combater o bullying. Claro que a intervenção no bullying aqui tem três abordagens diferentes: Beaudoin (2006) oferece uma abordagem individual e familiar baseada no bullying como uma malformação de identidade com a possibilitação da identidade preferida (não rotular a identidade agressiva do agressor) com terapia narrativa.

[18] A tendência das crianças e dos jovens para se associarem com outras pessoas que lhes são semelhantes — em termos de interesses, valores, origem étnica, religião ou comportamentos.

Gianluca Gini (2008) centra-se na investigação das interações sociais mais sofisticadas em grupos de amigos e alunos em geral, sendo muito mais proeminente na sua investigação em psicologia social qualitativa, pois precisamos de desafiar as crenças amplas que mantêm esta vitimização e desenvolver uma cultura de apoio sem a ajuda do professor (Gini et al., 2008 p.635). Carvalhosa (2010) foca o potencial do grupo que pode prevenir o bullying numa psicologia comunitária, criando competências pessoais e sociais para poder agir de forma a não tolerar o bullying e denunciar as situações que conhece (Carvalhosa, 2010 p.27).

Os educadores também participam no bullying como testemunhas e como uma interação vital na ligação entre o aluno e o educador como promotor do ensino. O problema sistémico, as pressões do grupo fazem com que os educadores acabem por ficar presos num problema; um padrão inútil de interação em que as mesmas ações são repetidas, fazendo com que nos sintamos mais frustrados nos blocos contextuais do Bullying. Tal como Gianluca Gini, Marie Nathalie Beaudoin acredita que, para acabar com o bullying com sucesso, os educadores devem abrir a mente, manter-se curiosos e atentos a estes acontecimentos (Beaudoin & Maureen, 2006). Criar uma ligação compassiva com o aluno, exteriorizar os problemas e explicar claramente as suas experiências pessoais, fazer com que os alunos se sintam confortáveis e utilizar uma linguagem mútua livre de adultismo pode mudar as perspetivas dos alunos sobre o bullying. A autorreflexão e a sensação de segurança dentro da própria experiência do educador e do aluno não surgem de normas jurídicas pré-escritas surgem da informalidade, nesta informalidade fornece um passo em direção à compreensão. Os educadores também lutam contra este bullying porque cria um círculo vicioso que destrói o ensino e o trabalho. O educador terá de se libertar do armamento de um sistema que muitas vezes o impede de fazer o que considera mais adequado (Beaudoin & Maureen, 2006, p.83). Incentivar os alunos a expressarem-se, a tomarem iniciativa e a valorizarem as suas conquistas académicas é uma boa prática que os professores podem adotar sem combater o bullying.

2.2.5 Bullying e Bias Based Bullying um problema de saúde física e mental

Existem estudos recentes que diferenciam o bullying homogéneo e homofílico do bullying baseado no preconceito e na discriminação étnico-religiosa, como o bullying baseado no preconceito. Maria Walton (2017) considera o bullying preconceituoso como ameaças físicas, verbais, sociais e ciberssociais contra um grupo minoritário com preconceito em relação à sua raça, etnia, crença religiosa, género ou orientação sexual face ao abuso sistemático e desequilíbrio de poder é um bullying sem justiça (Maria Walton, 2017 p.492). Os alunos e as crianças que sofrem bullying incessante com o aumento dos problemas de externalização estão amplamente associados a um desempenho académico mais baixo. Como vimos nos subcapítulos anteriores, a adesão às normas do grupo e a difusão de responsabilidades são sustentadas por uma estrutura social

institucional que torna invisíveis as experiências dos alunos mais vitimizados. A OSCE e o Conselho da Europa (2011) reconhecem que existe um sentimento de isolamento, medo, sentimentos negativos e outras reações a nesta discriminação (OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), 2011 p.20). Estudos biossociais recentes de autores como Vickie Mays (2007) e Douglas (2004) concordam que o bullying baseado em preconceito como discriminação crônica tem efeitos mensuráveis na fisiologia do corpo. A disparidade racial no sistema de saúde dos Estados Unidos decorre de divisões e segregações sociais e históricas, levando a um interesse relativamente novo entre cientistas sociais e biólogos em estudar a correlação entre discriminação racial, pobreza, violência e segregação residencial com a mortalidade em suas populações. Em 1990, com a publicação de "*Excesso de mortalidade no Harlem*" no New England Journal of Medicine por McCord e Freeman H.P., eles concluíram que um homem afro-americano no Harlem tinha menos probabilidade de viver até os 65 anos de idade do que um homem de meia-idade em Bangladesh, um país com muito menos recursos econômicos e tecnológicos (Mays et al., 2007 p.202). De acordo com este e estudos subsequentes, as desvantagens na saúde americana foram expostas de acordo com um risco consistente de morte prematura por uma série de doenças e distúrbios fisiológicos. Vicki Mays (2007) começa dizendo que diabetes, doenças cardiovasculares, hipertensão e obesidade afetam desproporcionalmente os afro-americanos em comparação com seus pares brancos. Diferentes pesquisas, dados e relatórios de autodiagnósticos mostram que os afro-americanos têm a maior taxa de hipertensão, diabetes e parada cardíaca (Mays et al., 2007 p.203).

As relações interpessoais na escola colocam-nos em desvantagem quando há discriminação racial, mas Mays (2007) determina que a cronicidade dos efeitos nocivos da discriminação, tanto reais quanto percebidos, geram um processo de respostas fisiológicas (pressão alta, frequência cardíaca, produção de reações bioquímicas e hipervigilância) que podem resultar em doenças e mortalidade. Tratamento injusto, desvantagem social por bullying e outros fatores interpessoais, como estresse social, neuroticismo, ocorrência de eventos da vida e tensões de papéis, aumentam a pressão da sangue.

Mays (2007) não entra em detalhes sobre o que pode acontecer a seguir, pois também há estudos que relacionam esse estresse ao abuso de tabaco e ao consumo de álcool como parte do racismo internalizado. Tanto Vickie Mays (2007) quanto Douglas Massey (2004) tiveram que buscar novas metodologias, pois a discriminação racial também está relacionada à segregação residencial, à concentração de pobreza, à violência e ao estresse psicológico dos bairros onde vivem. Especialistas em saúde, cognição social, epidemiologia, biologia, neurociência e psicologia clínica precisam se concentrar na pessoa vitimizada. Por exemplo, há uma imagem cerebral que mostra como o processo cognitivo de exclusão social é observado.

Os dois autores aprenderam como medir biologicamente, por meio da carga alostática, as relações sofisticadas entre o cérebro, o sistema imunológico, o sistema nervoso central e o eixo hipotálamo-hipófise, bem como como um ambiente hostil pode "*afetar*" os indivíduos afetados e causar problemas de saúde.

Douglas Massey conecta estruturas sociais de segregação residencial com altas cargas alostáticas (devido ao confinamento involuntário em áreas de pobreza e violência concentrada), carga essa que causa danos colaterais em quatro domínios fisiológicos afetados pelo estresse crônico (Mays et al., 2007 p.15):

Estes são os quatro domínios fisiológicos afetados pela carga alóstatica:

1. Na Cardiologia/Endocrinologia:

A. Hipertensão arterial crônica
B. Alto risco de doença cardíaca coronária.
C. Trombose e aterosclerose aceleradas.
D. Diabetes tipo 2 e obesidade abdominal.

2. Na Imunologia/Reumatologia:

A. Aumento sustentado da inflamação sistêmica.
B. Asma relacionada a fatores psicossociais.
C. Maior prevalência de esclerose múltipla.
D. Artrite reumatoide e outras doenças autoimunes.

3.- Na Neurologia / Neuropsicologia no sistema nervoso central e cognitivo.

A. Atrofia hipocampal e comprometimento da memória.
B. Inibição da plasticidade sináptica.
C. Remodelação dendrítica adversa.
D. Supressão da neurogênese.

4.- Psiquiatria e psicologia clínica.

A. Transtornos de ansiedade generalizada.
B. Depressão grave com sintomas somáticos.
C. Distúrbios do sono e fadiga crônica.
D. Hipervigilância e aumento da reatividade emocional

que não exigem que se recorra a teorias genéticas essencialistas, que fazem pouco sentido quando aplicadas à categoria socialmente construída da raça.

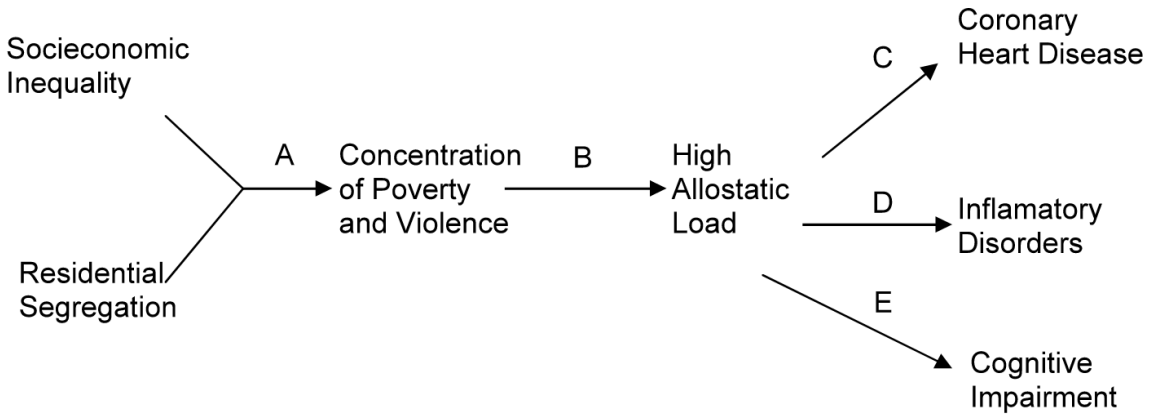


Fig. 12. Biosocial model of racial stratification.

DU BOIS REVIEW: SOCIAL SCIENCE RESEARCH ON RACE 1:1, 2004 **15**

Gráfico 4.0- O modelo biossocial de estratificação racial proposto por Douglas S. Massey desmonta a ideia de que as diferenças entre grupos raciais têm origens genéticas. Com base em dados longitudinais e multiníveis, o autor relaciona as desigualdades raciais com os efeitos cumulativos do stress crónico causado pela discriminação, medido através da carga alostática. Este modelo oferece uma explicação plausível e objetiva para as disparidades raciais nos indicadores de saúde, cognitivos e de mortalidade.

A estratificação social, que cria espaços sociais inseguros como forma de segregação social e racial, mantém uma discriminação sistémica (Mays et al., 2007 p.206). Existem efeitos intergeracionais na fraca aceitação de uma identidade migrante ou de uma identidade constantemente vitimizada. O ambiente destas crianças afeta ainda mais a sua saúde física e mental se provierem de famílias caracterizadas por conflitos, baixos níveis de afeto e cuidado, níveis desregulados de cortisol e aumento da reatividade cardiovascular e do sistema nervoso simpático perante desafios diários stressantes (Mays et al., 2007 p.208). Para melhor compreender como estas famílias navegam, existe o conceito de alostase, que se refere à tendência dos organismos para perpetuar a sua sobrevivência e manter a sua estabilidade através de alterações corporais em resposta ao meio ambiente.

Quando alguém se apercebe de uma ameaça externa, o cérebro ativa a função do hipotálamo, que ativa a resposta alostática, que é uma interação entre o cérebro, o sistema endócrino e o sistema imunitário (Massey, 2004 p.13). Ao aperceber-se de uma ameaça, o hipotálamo envia imediatamente um sinal às glândulas suprarrenais para libertar adrenalina. O fluxo desta hormona na corrente sanguínea acelera a frequência cardíaca, contrai os vasos sanguíneos da pele, aumenta o fluxo sanguíneo para os órgãos internos, dilata os brônquios, desencadeia a libertação de fibrogénio no sistema circulatório (para promover a circulação), liberta glicose e ácidos gordos na corrente sanguínea a partir das gorduras armazenadas (para fornecer uma fonte imediata de energia) e sinaliza ao cérebro para produzir endorfinas para aliviar a dor.

O cortisol é libertado e atua de forma a repor os stocks de energia esgotados pela adrenalina, convertendo a energia em glicogénio e gordura. O cortisol também promove a conversão da proteína muscular em gordura, impede a insulina de absorver a glicose, remove os minerais dos ossos e altera a textura externa dos glóbulos brancos para os tornar mais pegajosos e adesivos.

A resposta alostática é a forma que a natureza tem de maximizar os recursos de um organismo perante uma ameaça de curto prazo. A longo prazo, a alostase pode acabar com os efeitos negativos, como o crescimento de músculos, ossos e neurónios cerebrais que são temporariamente sacrificados para colocar mais energia na corrente sanguínea para fugir ou ter uma ação mais agressiva (Massey, 2004 p.13). A diferença entre estes instintos e os animais é que os humanos são capazes de sentir stresse por causa das ideias, para além dos acontecimentos reais. Os humanos podem antecipar circunstâncias ameaçadoras e imaginar ou evocar mentalmente eventos que podem ou não nos recordar de traumas passados. A elevada carga alostática afeta diretamente o sistema cardiovascular, o que aumenta a pressão arterial e o risco de hipertensão. Níveis elevados de fibrogénio aumentam a probabilidade de coágulos sanguíneos e tromboses. A acumulação de glóbulos brancos "pegajosos" provoca a formação de placas arteriais que contribuem para a arteriosclerose. Por outro lado, níveis elevados de cortisol levam à produção excessiva de glicogénio e gordura, o que aumenta o risco de obesidade, enquanto a supressão da insulina leva ao excesso de açúcar no sangue e ao aumento do risco de diabetes tipo 2.

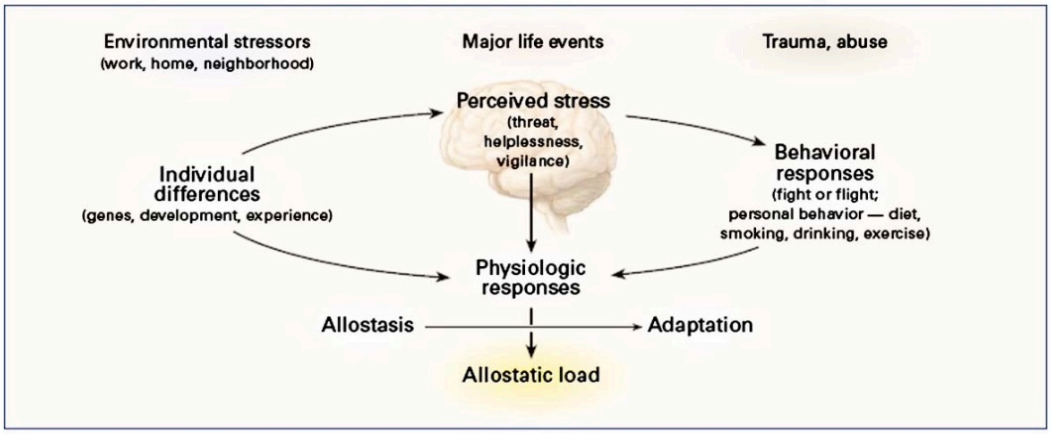


Figure 2
McEwen's (1998) model of stress response and development of allostatic load. Reprinted from McEwen (1998), copyright © 1998 MMS.

A carga alostática elevada também compromete o sistema imunitário. A exposição prolongada ao cortisol diminui a capacidade de resposta ao aumento da suscetibilidade a doenças e infeções (Massey, 2004, p.14). A sobre-estimulação do sistema imunitário pode, em alguns casos, forçá-lo a atacar erradamente alvos dentro do corpo

que normalmente não representam uma ameaça, levando ao desenvolvimento de doenças inflamatórias como a asma, esclerose múltipla, artrite e diabetes tipo 1 (Massey, 2004 p.14).

A elevada carga alostática e o stress crónico afetam diretamente a arquitetura cerebral, especialmente pela ação prolongada do cortisol. Níveis persistentemente elevados desta hormona saturam os seus recetores, levando à atrofia do hipocampo e à deterioração progressiva da memória, tanto a curto como a longo prazo (Bremmer, 2002). Além disso, o excesso de cortisol interfere com neurotransmissores como o glutamato, essencial para a formação de ligações sinápticas, inibindo assim a potenciação a longo prazo, um mecanismo fundamental nos processos de aprendizagem. Esta difusão cria um ciclo neurotóxico no qual o stress impede a plasticidade neuronal e perpetua o dano estrutural. A longo prazo, este processo provoca remodelação dendrítica[19] com encurtamento e redução dos ramos neuronais - e suprime a neurogénese, limitando a capacidade do cérebro se regenerar e adaptar.

Tudo isto nos diz que o défice cognitivo prolongado devido a uma elevada carga alostática atrasa o processo de aprendizagem se não forem tomadas medidas e corre-se o risco de trabalhar de uma forma em que não existem capacidades cognitivas (Massey, 2004, p14). Para Massey, o importante num estudo sobre discriminação e segregação é criar uma base de dados multinível que ligue estas cargas alostáticas (medidas em amostras de urina que medem o stress crónico pelo cortisol) com um modelo biossocial que ofereça relatos plausíveis e objectivos da diferenciação racial no que respeita ao acesso à saúde, cognição e mortalidade, que não exija assumir teorias essencialistas[20] sobre a herança e a genética dos referidos grupos. Claro que isto faz pouco sentido se soubermos que não existe o conceito de "*raça*" (é uma taxonomia conceptual socialmente construída), mas estes estudos de Massey demonstram ainda mais as experiências simultâneas de pobreza e segregação por parte de grupos concentrados. Tentar deslegitimar estes estudos demonstra o receio da comunidade científica de ser apelidada de racista, mas, ao compreender a complexidade das interacções sociais e da alostase, as ciências sociais podem desaprovar a herança cultural como único factor para explicar a pobreza, a violência e a segregação.

[19] Remodelação dendrítica é a alteração da forma, extensão e complexidade dos dendritos, as estruturas dos neurónios responsáveis por receber sinais de outras células. Este processo pode resultar em ganhos ou perdas de conexões neuronais, influenciando a plasticidade cerebral e a capacidade de adaptação do sistema nervoso a estímulos ou condições adversas.

[20] Antes se acreditava que era a genética quem decidia a esperança de vida nestes grupos. O modelo biossocial proposto por Douglas S. Massey demonstra que as desigualdades raciais em saúde não têm origem genética, mas resultam de experiências prolongadas de segregação e discriminação. Através da medição de níveis de cortisol em amostras de urina, o autor relaciona o stress crónico a alterações fisiológicas mensuráveis no corpo, evidenciando uma carga alostática mais elevada em populações marginalizadas.

2.3 Psicología social: o modelo ecológico de desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner

Existe uma complexidade sistémica do comportamento violento, as suas causas e consequências devido à visibilidade e invisibilidade ambiental onde os contextos (de motivações no ódio) têm um fundo perverso ou frustrado que gera um círculo vicioso quando um sistema se desloca para outro. Uma limitação que tem sido reforçada por outros psicólogos ou autores como Bandura (na teoria da aprendizagem) ou Piaget é o isolamento de variáveis sem consideração do contexto a um nível mais amplo. Urie Brofenbrenner reflete e expande o comportamento das crianças numa variedade de sistemas sociais, desde a família e os pares à comunidade e à cultura. Cada um destes sistemas ou áreas deve ser explicitamente reconhecido e considerado tanto como um alvo como um mediador que inter-relaciona aspetos do comportamento numa análise interacional social multifatorial (Esteban Gómez et al., 1999 p.56). A psicologia social e comportamental é definida como a ciência do comportamento estranho das crianças em situações estranhas com adultos estranhos durante o menor tempo possível (Brofenbrenner, 1977 p.512). Os sistemas sociais não estão apenas condicionados por regras e normas implícitas que moldam o comportamento humano, mas também exigem uma compreensão do desenvolvimento em movimento, para além da mera observação do comportamento de uma ou duas pessoas num único local. Isto requer o exame de sistemas de interação entre múltiplos indivíduos, em contextos diversos; os aspetos ambientais devem ser considerados para além da situação imediata em que o sujeito se encontra (Bronfenbrenner, 1977, p. 514). O ambiente ecológico é concebido topologicamente como um arranjo encaixado de estruturas, cada uma incorporada na seguinte estrutura. Contrastar experiências humanas com dois ou mais sistemas ambientais e os seus componentes estruturais com a intenção cuidadosa de controlar outras fontes de influência por atribuição aleatória (experiência artificial[21]). Ou por correspondência (experiência natural) (Brofenbrenner, 1977 p.517). Existe uma suscetibilidade à observação, registo e análise de uma experiência unilateral quando se observa o comportamento de um sujeito mesmo em laboratório, onde existe um fator gerador de ansiedade para as famílias estudadas segundo Lamb (1975) e Brofenbenner (1977).

Em estudos laboratoriais, a agressão pode ser considerada representativa, uma vez que fornece evidências de uma relação empírica com comportamentos semelhantes noutros contextos, validada por um critério ecológico externo, com a possibilidade de divergências sistemáticas explicitamente consideradas. As interdependências entre o reconhecimento da pessoa pelo meio envolvente já apresentam as propriedades de um sistema; a única

[21]Analíse de uma experiência numlaboratório versus vida diária. Para Bronfenbrenner (1977, p. 517), uma experiência artificial envolve a atribuição aleatória de participantes a diferentes contextos, permitindo isolar variáveis de forma controlada. Já uma experiência natural observa e compara grupos semelhantes em ambientes distintos, sem manipulação direta, refletindo situações reais do quotidiano.

forma de compreender a natureza dessa inércia e dessas interdependências é introduzir perturbações no equilíbrio existente.

O rigor das variáveis diádicas: o investigador concentra-se numa única variável em vez de tentar controlar todas as "*outras*". Na investigação ecológica, o investigador deve pensar num organismo. crescendo no seu ambiente como um organismo em crescimento e em mudança. Um contexto profícuo para a investigação do desenvolvimento é fornecido pelas transições ecológicas que ocorrem periodicamente na vida de uma pessoa. Estas transições incluem alterações no papel e no ambiente em função da maturação da pessoa ou de acontecimentos no ciclo de vida de outras pessoas responsáveis pelos seus cuidados e desenvolvimento.

2.3.1 Teoria baseada na ecologia do desenvolvimento e nos laços sociais

Passamos grande parte da nossa infância, adolescência e vida adulta em instituições que nos moldam, seja porque procuramos uma melhor educação ou porque sentimos que pertencemos aos valores alinhados com essa instituição. A escola seja pública o privada é um universo particular onde reunimos por um tempo, há um grupo de indivíduos e onde se desenvolvem atividades definidas ao longo de toda a instituição que correspondem à visibilidade de um lugar num edifício e se manifestam por um conjunto de características materiais que nos remetem a uma determinada atividade académica. Estes espaços que compõem ou formam um padrão das nossas diversas atividades escolares e de integração servem-nos igualmente de suporte para a expressão dos nossos sentidos que nos pertencem naquele lugar. Depois disso, estas experiências categorizam-nos e fazem-nos ver e focar em grupos específicos, induzindo atitudes ligadas à sua configuração (Fischer, 1994 p.134). As relações interpessoais e o microssistema da sala de aula são frequentemente moldadas por um currículo rígido e normas institucionais que limitam a flexibilidade pedagógica. No contexto da islamofobia institucional, essas normas podem incluir práticas aparentemente neutras — como a obrigatoriedade de trajes formais nas aulas de educação física, a imposição de trabalhos de grupo com membros de ambos os sexos ou a colocação de estudantes em residências mistas — que, embora não intencionadas, podem entrar em conflito com valores religiosos e culturais de alunos muçulmanos. Estas são práticas institucionais difíceis de serem compreendidas pelos alunos muçulmanos (Abu Khalaf et al., 2022 p.216). Um espaço institucional parcial é um meio que abrange apenas parte das atividades diárias de um indivíduo; A escola ou o jardim de infância são locais onde o aluno passa o seu dia de forma igual, mesmo que seja importante. Um espaço institucional total é um meio no qual todas as atividades dos indivíduos ocorrem no mesmo local durante um longo período. Num espaço institucional total o indivíduo está de alguma forma totalmente envolvido, imerso num universo

onde é tratado da mesma forma que todos aqueles que têm essa visão, sendo esse tratamento objecto de uma organização e controlo de quem obedece em teoria a um programa racional educacional (Fischer, 1994 p.138). O exemplo mais dramático que Fischer aqui cita são as prisões, onde os sinais característicos são encontrados em comunidades cujos membros não infringiram a lei. Para esta pesquisa, as relações interpessoais, o desenvolvimento cognitivo e de aprendizagem, juntamente com as interações no seu contexto imediato, são o microssistema. O microssistema é a relação complexa entre a pessoa em desenvolvimento e o seu ambiente imediato (casa, escola, trabalho, etc.). Um ambiente é definido como um local com características físicas específicas no qual os participantes realizam atividades específicas em funções específicas (por exemplo, criança, pai, professor, funcionário, etc.) durante um determinado período (Brofenbrenner, 1977 p.514).

2.3.2 Os níveis do modelo ecológico

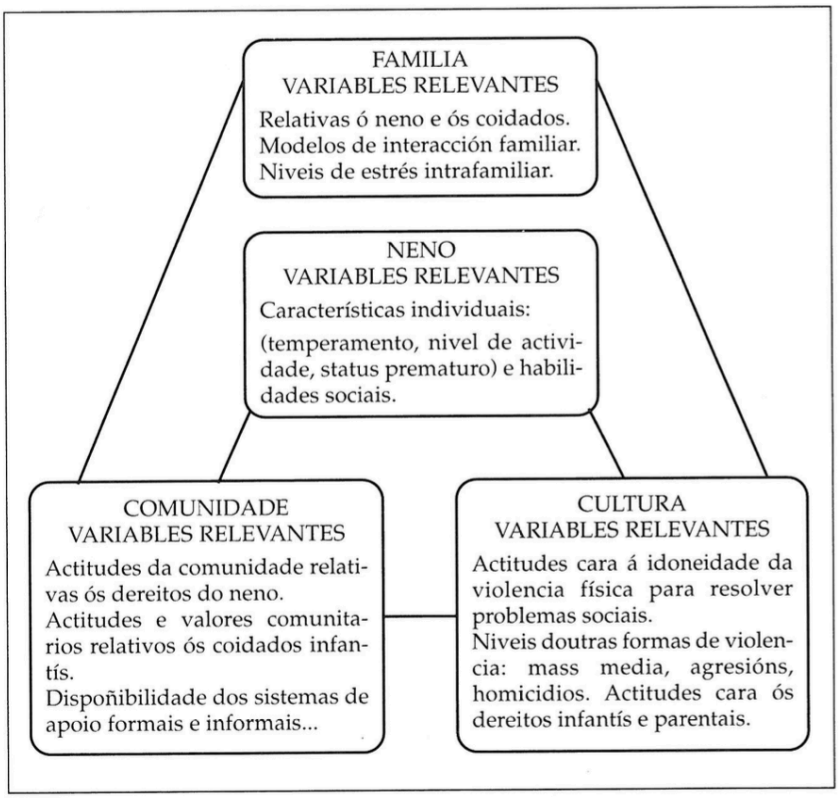


Fig. 5.– Modelo ecolóxico-funcional da agresión, a influencia entre os diversos niveis é bidireccional (Adaptado de Parke, 1982)

Gráfico 6.0- Aquí è uma imagem de como funciona a multiplicidade e os multiniveís dos sistemas sociais segundo Parke em 1982. Brofenbenner (1979) acresenta aquí também uma ligação e influência entre as relações e características individuais contra as variavéis de Parke mais focados nas relações de pares com nestas perspectivas do temperamento, nivel de atividade escolar, estado formativo e habilidades sociais.

Brofenbrenner centra-se na motivação e na capacidade de influência de um indivíduo em relação ao seu ambiente específico, em vez da sua esfera de influência (Christensen, 2016 p.24). Todos os outros modelos teóricos mais famosos de outros psicólogos, como Freud, Piaget, Vygtsky e Erikson, têm um maior foco nos impulsos inconscientes, nos desejos reprimidos, nas relações sociais, nas fases de crescimento e nas interações com os outros. Para melhor compreender a complexa inter-relação entre o indivíduo e a sociedade, Brofenbrenner desenvolveu sistemas multinível com relevância para a interação, que consistiam em quatro sistemas, cada um dos quais opera a níveis diferentes: o micro (o mais específico), o mesossistema, o exossistema e o macrossistema.

Nos anos posteriores (1979), na década de noventa, cada um dos sistemas seria reestudado e seria acrescentado o cronossistema, o que introduziu os efeitos das transições e das entidades históricas. Também nos tempos atuais este modelo foi ultrapassado pelo fator globalização e, como resultado, o estudo de Drankenberg[22] aonde é importante porque complementa o modelo de Brofenbenner com um macro nível de além dos cinco níveis, argumentando que o padrão de eventos ambientais e transições ao longo da vida, bem como as circunstâncias históricas, afetam e influenciam o indivíduo (Christensen, 2016 p.25). Como se pode observar na figura de Esteban Gómez (1999), o contexto é entendido como parte ativa da experiência: os comportamentos não são apenas respostas individuais, mas surgem dentro de situações sociais específicas e definidas para complementar a análise da agressividade (Esteban Gómez et al., 1999 p.57). As variáveis que o modelo de Ross. D. Parke[23] são individuais, culturais e contextuais; o temperamento, o nível de atividade escolar, o estatuto pre-maturo e as competências sociais na escola podem ser medidos objetivamente. A noção de contexto é, portanto, um papel fundamental da teoria; não representa apenas uma ferramenta descritiva, mas também contém experiência vivida, ação e comunicação, que são de alguma forma segmentadas em sequências ou contextos que podem ser diferenciados e comparados (Esteban Gómez et al., 1999 p.57).

---

[22] Drakenberg (2004) propõe a inclusão de um nível global (ou ex-macro) ao modelo ecológico de Bronfenbrenner, reconhecendo que fenómenos transnacionais — como políticas migratórias, fluxos económicos e discursos mediáticos — influenciam diretamente o desenvolvimento individual. Esta perspetiva amplia a análise para além do contexto local, incorporando as dinâmicas históricas e estruturais que moldam as experiências de grupos socialmente marginalizados.

[23] Ross D. Parke é um psicólogo do desenvolvimento cujos estudos se centraram na socialização infantil, nas relações familiares e nos fatores ecológicos da agressividade. A sua abordagem funcional e sistémica aprofundou o modelo de Bronfenbrenner, analisando como a interação entre características individuais, dinâmicas familiares, contexto comunitário e normas culturais influência o comportamento agressivo em crianças.

2.4 Service Design: O papel do Service Design e do Co-Design na capacidade de resposta e prevenção escolar.

Transformar ou introduzir um serviço pode ser difícil quando sabemos que há rigidez e autoritarismo envolvidos; pode ser rejeitado se não estiver em conformidade com as estruturas sociais existentes; este serviço pode desafiar as crenças e valores existentes dentro do sistema social de uma forma que modifica o desejo do conceito projetado (Vink & Koskela-Huotari, 2021 p.29). A natureza e as características das estruturas sociais são vitais para informar processos práticos para trabalhar com complexidade material no design de serviços. A teoria institucional de Fischer (1994) também confirma que existe uma mudança institucional onde esta é implementada; a modificação corresponde, naturalmente, não só à perturbação, mas também à transgressão (Fischer, 1994 p.143). Em primeiro lugar, a teoria do design de serviços não nos faz perceber que vivemos num mundo repleto de serviços. As economias das nações mais avançadas são dominadas pelos serviços, sendo que mais de 70% do seu produto interno bruto é gerado pelos serviços (Nasr & Fisk, 2019 p.688). Os serviços demonstram uma linha e uma capacidade intangível para a qualidade de vida dos consumidores e para o bem-estar social geral. Os serviços têm sido criticados por negligenciarem grupos necessitados ou implementar políticas discriminatórias de segmentação e focalização que desvalorizam ou comprometem o bem-estar dos sujeitos sociais. O marketing orientado para o design de serviços concentra-se normalmente apenas em métricas como a satisfação do cliente, a lealdade e a produtividade (Nasr & Fisk, 2019 p.688). O Design de Serviço Transformador (*Transformative Service Research ou TSR*) considera os impactos sociais, coletivos e individuais do serviço. Para mudar este paradigma, precisamos de perceber que a humanidade está inserida e rodeada de sistemas de serviços. A Investigação de Serviços Transformativos preocupa-se com qualquer tipo ou nível de interação entre vários serviços e entidades consumidoras (Nasr & Fisk, 2019 p.689). A capacidade de resposta e prevenção a escola deve ser cocriada e processada numa perspectiva que reconheça a investigação crítica juntamente com este valor entre múltiplas pessoas guiadas por estruturas sociais institucionalizadas (Vink & Koskela-Huotari, 2021 p.30). Como vimos nos capítulos anteriores, são a agitação social, as normas sociais nocivas e tóxicas e a saúde comprometida que tornam o bullying baseado no preconceito tão prejudicial. A Islamofobia está profundamente enraizada nas desigualdades existentes nas culturas e organizações sociais, onde as escolas e as universidades têm dificuldade em registar e testar (Abu Khalaf et al., 2022 p.207). Raymond P. Fisk (2019) reconhece que existe uma profunda necessidade de concentrar a Investigação de Serviços Transformativos (TSR) na inclusão da ideia de *"aliviar o sofrimento*" na definição da sua taxonomia conceptual (Nasr & Fisk, 2019 p.689). Fisk (2019) traz a sua ideia de criação de equidade num serviço para a crise dos refugiados, pois o acesso inadequado a serviços humanos básicos

(alimentação, água e abrigo), o acesso precário à educação, serviços de saúde, serviços jurídicos, tráfico de refugiados para escravatura ou prostituição, abuso infantil, trabalho infantil, emprego e habitação inseguros, discriminação e desigualdade na experiência de serviço, integração deficiente em novos sistemas de serviço e discriminação na prestação de serviços são todos temas que necessitam urgentemente de Investigação de Serviço Transformador.

A capacidade de resposta de uma escola é silenciada quando não sensibilizamos para a importância de ajudar, devido à invisibilidade de sequer falar entre os alunos ou à falta de formação entre os professores para compreender o que está a acontecer. O design de serviços existe para um propósito maior: melhorar a experiência humana, resolver problemas difíceis e, finalmente, criar serviços que tenham impacto no público (Nasr & Fisk, 2019 p.691). Aqui o desafio é, contudo, qual é o serviço (incluindo bens tangíveis e serviços intangíveis) podem ser concebidos e a forma como estes projetos ajudam os refugiados a ganhar valor é uma chamada a acção subestimada na literatura da academia de design. Isto também tem a ver com a teoria institucional de Vink (2021) na sua investigação, onde também existem implicações significativas com as pessoas que trabalham com estruturas sociais[24] (seja dentro ou fora de uma instituição), aqui acontece o seguinte; (1) estas estruturas são invisíveis para as pessoas que interiorizaram comportamentos (2) a natureza dual que significa que a presença do trabalho num serviço com uma estrutura social é tangível e intangível nos aspetos do serviço e (3) existem vários pilares institucionais e, portanto, um serviço assume muitas formas de se manifestar (Vink & Koskela-Huotari, 2021 p.31).

Uma abordagem comum para projetar com sistemas mistos e práticos são os workshops de cocriação, porque têm vários métodos compartilhados para criar e inovar serviços e soluções conjuntas (Jones & Kijima, 2018 p.14). Um dos pilares do Design Thinking é a ideia de que o design de serviços pode ir desde o design para até ao design com os utilizadores para melhorar a experiência humana de ambas as partes (fornecedores e utilizadores) (Nasr & Fisk, 2019 p.691). A metodologia de Raymond P. Fisk e Linda Nasr (2019) destaca-se por colocar no centro a crise global dos refugiados e os seus efeitos colaterais nas suas necessidades em serviços ou estruturas de serviços existentes, recorrendo à investigação transdisciplinar e à investigação sobre design de serviços graficamente formada de diagrama em quatro triângulos que apontam para um apelo à ação. Aqui, Vink (2021) e Fisk (2019) divergem porque a Transformative Service Research utiliza uma abordagem linear às necessidades de experiência do utilizador, como a abordagem e o kit de ferramentas Double Diamond (HCD Toolkit), com ênfase na audição, criação e entrega de serviços e Josina Vink foca mais na reformulação das

[24] A Transformative Service Research (TSR) tradicional foca-se na melhoria do bem-estar individual através da experiência direta do utilizador com o serviço. Já Vink & Koskela-Huotari (2021) propõem transformar os sistemas e estruturas sociais que sustentam o serviço, mudando normas, significados e relações institucionais que perpetuam a exclusão.

estruturas sociais e mudanças institucionais. Fisk recomenda continuar o ciclo de vida que procura atender e aliviar as necessidades dos refugiados e anfitriões em diferentes tempos, espaços e contextos (Nasr & Fisk, 2019 p.692).

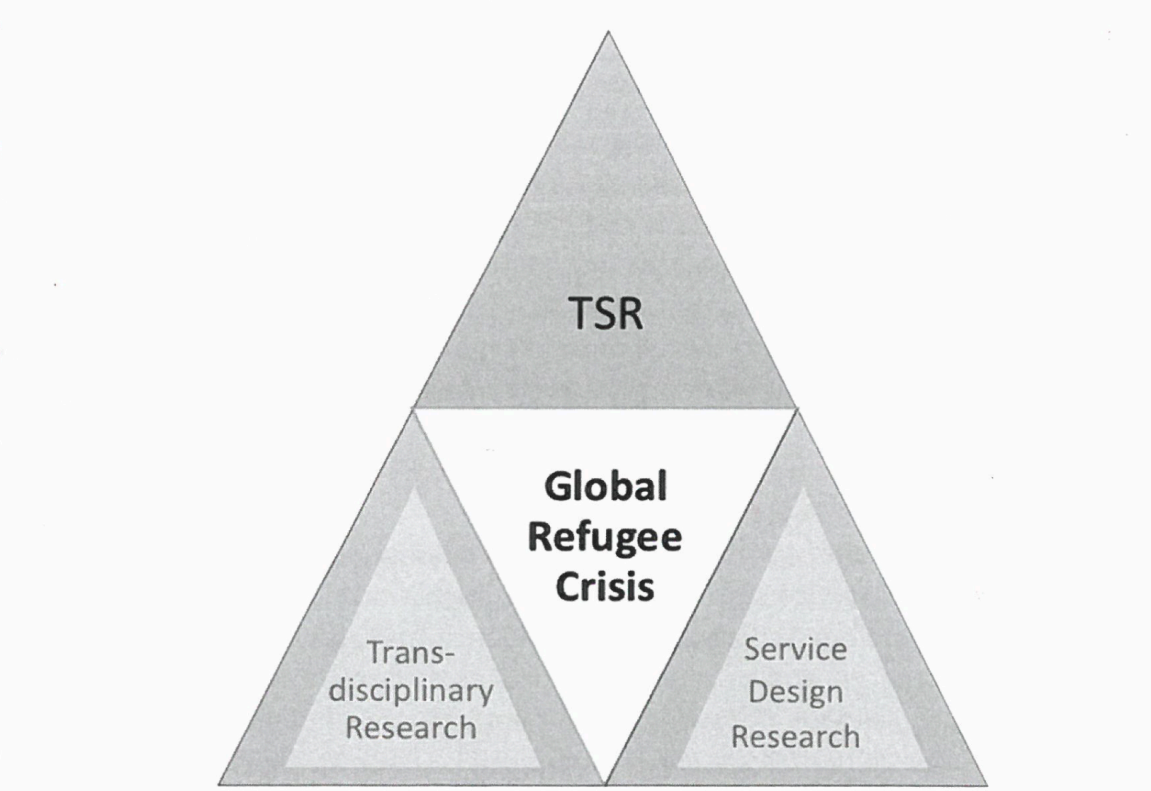


Figure 1. A Transformative Service Research approach to solving the global refugee crisis.

Gráfico 7.0- Fisk critica os serviços improvisados de *"primeiros socorros"* durante o fluxo de refugiados para o Líbano em 2016, com um crescimento acentuado de doenças como doenças transmitidas pela água, sarampo e tuberculose, além da fraca resposta da União Europeia em termos de proteção civil e ajuda humanitária, pois a abordagem era insustentável para uma crise tão grande. É necessário um sistema de emergência mais sistemático e eficaz, onde o serviço de investigação transformadora possa ajudar.

2.4.1 Diferenças do escopo do Service Design e Systemic Design como resposta a problemas complexos.

Uma relação pedagógica funcional entre professor e aluno para criar laços e quebrar o círculo vicioso do bullying aparentemente nem sempre funciona como solução quando o problema tem uma complexidade multinível que envolve até a ousadia da questão de emigrar e matricular-se numa escola diferente do local de origem. Sabemos que o acesso precário à educação, a discriminação, a desigualdade e a injustiça na experiência do serviço são alguns sintomas que são absorvidos pela agressão que alimenta o bullying. Os laços sociais fragilizados pelo bullying produzem uma identidade marcada por agressividade em relação aos outros e, simultaneamente, uma identidade instável, não plenamente reconhecida, muitas vezes condicionada pela experiência migratória ou por uma guerra ideológica que impõe um duplo comportamento — seja islâmico ou "*orientalizado*", como referido por Edward Said. Tentar intervir e consciencializar para o facto de que o bullying tem repercussões negativas, sejam elas físicas ou mentais, não só para a vítima, mas também para o próprio sistema cúmplice, que se recusa a reconhecê-lo, destrói espaços seguros e quebra regras institucionais que poderiam servir e criar um bem-estar da comunidade.

Temos aqui um *"Wicked problem*" ou um problema perverso como referem Peter Jones e Kijima (2018), um problema que não é simples onde toda a informação necessária para a sua solução não pode ser formulada exaustivamente, mas um problema complexo que é geralmente apresentado de forma ambígua e incompleta (Jones e Kijima, 2018, p. 121). A complexidade de como e onde existe um problema multifacetado com várias camadas e interligações disseminadas é abordado num sistema dinâmico é conhecida como Pensamento Sistémico (Systems Thinkings). O design de serviços é reconhecido como um processo linear que se concentra em isolar o problema do sistema de serviço em vez de trabalhar com a complexidade do sistema como um todo (Vink et al., 2021). O âmbito deste projeto é claramente focar, interagir, pensar e criar um serviço que desmistifique a violência da Islamofobia e combata o bullying de forma mais ampla. No entanto, a abordagem deve ser clara, assim como a visão e o âmbito do projecto para a população seleccionada. Os problemas perversos de Jones (2018) têm limites incertos, são ambíguos de forma incompleta e, de acordo com Jones e Rittel e Webber (2018), os problemas perversos "*nunca são resolvidos*"; na melhor das hipóteses, nestes problemas perversos são resolvidos repetidamente uma e outra vez (Jones e Kijima, 2018, p. 128).

O bullying e a sua manifestação na sala de aula são únicos e podem não ser um padrão de comportamento; pode ser um caso isolado que não define a pessoa, mas como vimos anteriormente, existem protocolos para supervisionar e monitorizar nestes comportamentos perversos. Embora possamos criticar o modelo ecológico de Brofenbrenner, e a sua abordagem multissistémica para responder e aprender sobre a origem da agressão

e como foi aprendida para lidar com o bullying. Christensen (2016) poderia ter expandido o conceito de resiliência para contrariar a opressão e as interdependências sistémicas que nos impedem de exigir um comportamento pacífico sem intimidação. Haverá designers de serviços que apenas isolam o conceito de resiliência, pois a resiliência ajuda-nos a compreender melhor a capacidade de uma pessoa individual (Christensen, 2016 p.25). Existem dilemas éticos no design de serviços que incluem a ontologia e a ética por detrás da intenção de intervir e ajudar. O design de serviços pode facilitar processos de aprendizagem rápida, refletir sobre práticas reflexivas e compreender a experiência dos utilizadores com o serviço para iterar eficazmente, gerando empatia e inovação no serviço ou organização que requer uma reforma para o usuário e a instituição. A ciência da interconectividade, juntamente com os "*ciclos de feedback cibernético*" (cyberbullying numa maneira de experiência negativa aos usuários, por exemplo), o Design Orientado a Sistemas (*Oriented System Thinking*) e o Pensamento Sistémico Crítico (*Critical Systems Thinking*) são todos estudados por Peter Jones e posteriormente arquitetados como uma estrutura teórica e metodológica para o design sistémico de soluções em campos tecnológicos, biológicos e socioculturais.



Imagem 4.0- Além disso, o processo de Gigamapping combina o desenvolvimento livre de discussões com a documentação. Muito pouco se perde quando bem feito. No sub-capitulo "*O Gigamap como dispositivo de ponte."* (Jones & Kijima, 2018 p.259)

A Teoria da Conversação (Conversation Theory) é esta tendência para novos significados aonde a intervenção do Design de Sistema participativo faz que os significados da cocriação não sejam transferidos entre os participantes, mas sim que os participantes construam a sua própria compreensão de si mesmos e dos outros, um processo recursivo que pode gerar novas conversas para resolver um problema perverso como o Bullying (Jones e Kijima, 2018, p. 125). Ao exteriorizar as suas ideias, os atores dentro e fora do projeto podem mediar com os desenhos (modelar mentalmente e construir uma experiência) mais do que pretendiam ou compreendiam originalmente, gerando novas possibilidades de propostas ou identificando outros aspetos da situação que devem ser tidos em conta (Jones e Kijima, 2018, p. 126).

Cada *Wicked prob*lem é essencialmente único (Jones e Kijima, 2018 p.123). As consequências destes problemas complexos desenvolvem-se ao longo de longos períodos, nos quais o designer terá de pensar criticamente, uma vez que o Design Sistémico aborda as questões mais específicas e pode correr o risco de tratar os sintomas dos problemas complexos em vez das causas. A principal crítica ao Design Sistémico reside nas limitações impostas por fatores externos ao problema e no recurso a um cálculo consequencialista, em que a decisão moralmente correta é determinada pela comparação entre alternativas com base nos resultados que estas poderão previsivelmente gerar. O utilitarismo comum maximiza a satisfação e a utilidade para o maior número de pessoas. Mas isto gera um dilema ético em que a compreensão do design sistémico pode informar a ciência ao inverter a habitual hierarquia entre as autoridades científicas e as autoridades morais e sociais (Jones e Kijima, 2018, p. 130).

A diferença entre o design de serviços e o design sistémico como resposta a um problema complexo e multifatorial como o bullying está na abordagem, no âmbito de ação entre as partes interessadas, nos blocos de construção conceptuais que geram mudanças[25], permeiam a reflexividade e seguem a lógica de serviço dominante. A forma como um design de serviço é construído e expandido está enraizada no propósito (porquê?), nos materiais (qual é o serviço?), nos processos (como?) e nos atores (quem?). Esta extensão gradual amplifica o foco, o valor e a cocriação dos desejos e necessidades das partes interessadas (Vink et al., 2021, p. 169).

Josina Vink é conhecida pelo seu trabalho de design de serviços na transformação organizacional em setores que vão além do panorama artístico, da cibernética ou apenas da teoria do design conceptual. Para Vink, o propósito do design de serviços é criar condições de valor em uso, e não de forma diádica e unilateral, onde o serviço é projetado e oferecido diretamente. Os problemas no controlo dos atores que influenciam o valor da cocriação são um propósito fundamental para alinhar e reforçar o feedback positivo e a reprodução de um serviço. Os materiais de serviço, os materiais com os quais um designer pode trabalhar como pontos de contacto entre os prestadores de serviços e os clientes, são importantes (Vink et al., 2021, p. 170).

[25] E aonde geram mudanças.

Transcendendo o tangível e abordando a questão dos materiais num sentido mais abstrato, Lucy Kimbell[26] e Vink (2021) reforçam esta dualidade e interligação onde um serviço pode ser concebido como social e material. Charles N. Darrah (2015) e Vink (2021) afirmam que as práticas em favor de um serviço nas instituções com os seus arranjos definidos, estilo de vida, interação tecnológica do utilizador e redes de contacto são materiais para o design de serviços.

Auditar e mapear os processos de Design de Serviços também significa manter um olho nas pistas deixadas por uma experiência positiva do utilizador. Isto envolve processos que incluem pistas funcionais, pistas mecânicas, pistas humanas, design de sensação (sensory design[27]) e criação de interações com os colaboradores e outros clientes. Estes processos também podem ser alongados para suportar a experiência em vários níveis de sistemas de serviço (Vink et al., 2021, p. 170). Os processos de design de serviços são uma prática reflexiva gradual que envolve uma evolução dos elementos visíveis e invisíveis de um sistema. No seguimento desta afirmação, esta perspetiva levou a um desenvolvimento na abordagem do design de serviços para enriquecer o valor determinado do cliente. Os atores e partes interessadas do Design de Serviços devem ser influenciados por todos os gestores e administradores dos diferentes departamentos, com uma contribuição direta dos utilizadores e consumidores dos serviços. Os clientes e a equipa de atendimento nos bastidores devem ser incluídos no processo de design do serviço para melhor se adequarem às suas necessidades e expectativas. A lógica de dominância dos Serviços estende-se desde meados do século XIX com os argumentos de Frederick Bastiat[28] (1860) onde este acredita que os serviços são trocados por mais serviços como lei económica, embora pareça trivial e comum, a troca de serviços é o "*início, meio e fim de uma ciência económica*" (Hunt, 2020). O serviço é a base fundamental da troca e a troca indireta marca a base fundamental dos movimentos sociais e económicos, nesta afirmação mostra-nos a lógica de como o domínio de um serviço está fora do controlo de qualquer um dos intervenientes no serviço. O Design de Ecossistemas de Serviços facilita o surgimento de formas desejadas de cocriação de valor e envolve melhor os utilizadores finais, com uma maior compreensão dos esforços das partes interessadas para influenciar intencionalmente as mudanças a longo prazo. O design de um ecossistema de serviços tem idealmente a intenção de direcionar ações ou objetivos, como as coisas devem ser ou a criação de um sistema desejado (Vink et al., 2021 p.173).

[26] Lucy Kimbell defende que o Service Design pode ajudar a criar políticas públicas ao trazer abordagens centradas nas pessoas, experimentação prática e colaboração entre cidadãos e instituições. Para ela, as políticas são também práticas vividas através de serviços, e o design pode ajudar a transformá-las de forma mais inclusiva e eficaz.

[27] Segundo Vink et al. (2021), o *sensory design* refere-se à forma como os serviços são experienciados sensorialmente pelos utilizadores e profissionais, incorporando elementos táteis, visuais, auditivos e espaciais que moldam as práticas de serviço. Este enfoque destaca a importância dos ambientes e materiais no design de serviços, indo além da funcionalidade para envolver os sentidos e influenciar comportamentos e interações.

[28] Bastiat (1850), em Harmonies Économiques, defende que toda a riqueza resulta da troca voluntária de serviços, mesmo quando se expressa através de bens, pois "*os bens são apenas serviços materializados*".

Conceptualização do Design de Serviço

Tipo de criação do Serviço	Design de Serviço (Service Design)	Design para o Serviço (Design for Service)	Design de Ecosistema de Serviço (Service Ecosystem design)	Systemic Design
Propósito	Desenvolver novas ofertas de serviço	Criar condições para o valor de uso	Facilitar o surgimento de formas desejadas de co-criação de valor	Enfrentar problemas complexos em sistemas sociotécnicos; promover uma mudança sistêmica e co-evolução
Material de Design	Pontos de contacto e interfaces	Configurações sociomateriais	Arranjos institucionais e suas manifestações físicas	Relações sistêmicas, interdependências, estruturas sociais, fluxos informacionais e mapas de sistemas.
Processos	Fase no desenvolvimento de um novo serviço	Processos contínuos incluíndo o design em uso (value in use).	Ciclo de retroalimentação incorporarndo a reflexividade e reformas.	Co-Design, modelagem sistêmica, design estratégico, análise causal e mapeamento de redes.
Envolvimento de Atores	Abordagem liderada por especialistas (gestores e designers).	Co-criação com funcionários e utilizadores do serviço.	Co-design coletivo por todos os atores.	Stakeholders diversos com papéis ativos no diagnóstico e nas soluções sistêmicas.

Blocos de construção conceptuais do Design

Maior alinhamento a lógica dominante do serviço (S-D Logic)

A natureza de um ecossistema de serviços tem um carácter qualitativo onde a natureza fenomenológica emergente das formas desejadas de cocriação nunca são totalmente controláveis ou previsíveis. Embora a materialidade física e o espaço designado desempenhem um papel importante no design de ecossistemas de serviços, são os arranjos institucionais — muitas vezes invisíveis, mas inseparáveis — que facilitam ou limitam a cocriação de valor.

Se os atores participam no design, nestes atores têm a experiência e formação na área ou eles não conseguem reproduzir intencionalmente a reprodução institucional apenas através de um ciclo de feedback de reflexividade e das reformas do que incorpora a mudança. A constelação de atores coletivos é moldada por dinâmicas relacionais que emergem das interações situadas dentro e fora dos contextos de conflito, bem como pelo seu grau de alinhamento com os processos de design em curso.

Tipos de processos de interação

Interações entre um processo de design focal	Alinhamento/Alignment	Conflito/ Conflict
Design	Colaboração - um ciclo de retroalimentação positiva que resulta de acções intencionais que podem amplificar o processo de design.	Competição- um ciclo de retroalimentação negativa que resulta de acções intencionais que podem dificultar o proceso de design.
Não Design	Reforço- um ciclo de retroalimentação positiva que resulta de ações reprodutivas que podem melhorar o processo de design focal.	Resistência- um ciclo de retroalimentação negativa que resulta de ações reprodutivas que podem impedir o processo de design focal.

Ciclos de retroalimentação entre um processo de design focal e outros processos de focus group

Se bem desenhados, esses processos criam ciclos de troca de valor com reflexividade, ou seja, consciência das limitações e oportunidades das estruturas sociais (Vink & Koskela, 2022, p.373). A reforma resulta do design de serviços que estabelece e modifica normas institucionais pela sua reprodução. A reprodução funciona como feedback para interessados não envolvidos no design. O processo evolui do micro ao meso e, com mais vozes envolvidas, atinge o nível macro.

Podemos concluir que o design de serviços e o design sistémico são condicionados pelo grau de foco do projeto e pela magnitude da resposta a problemas complexos. Os pilares éticos e a gestão estratégica das interligações dos atores alinhados com o desenho do serviço e dos atores não alinhados ao processo geram atritos, que além são ciclos iterativos que podem expandir ou não o serviço e, por conseguinte, o objetivo da cocriação. Fornecer um serviço adaptado às necessidades das partes interessadas implica alterar a acessibilidade da organização e da instituição e, assim, erradicar um problema perverso como o bullying e a islamofobia.

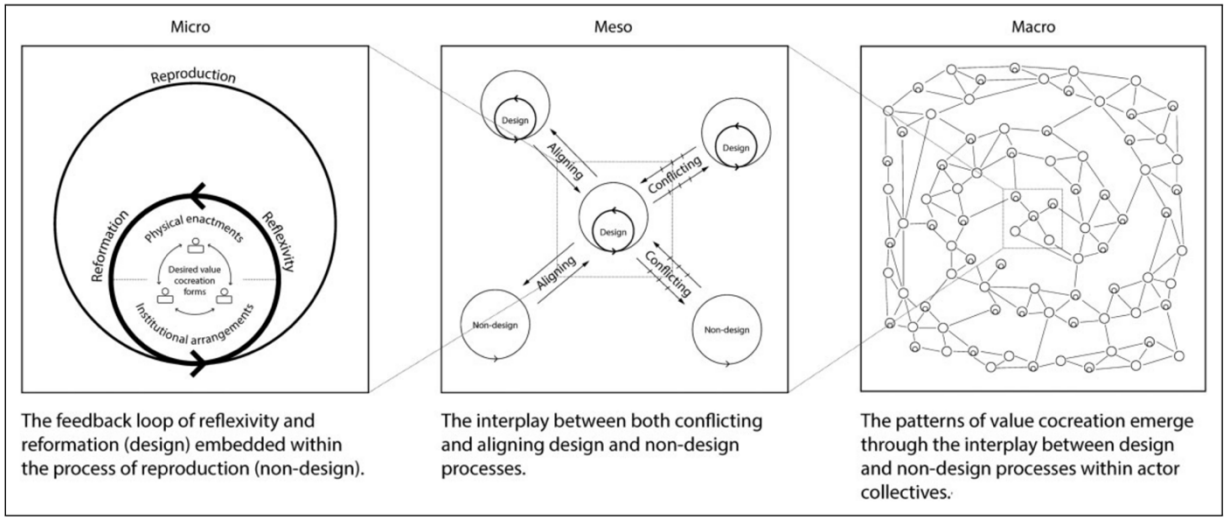


Figure 2. The multi-level process model of service ecosystem design.

Gráfico 8.0- O grupo de foco de Design de Serviço cria um grupo de foco oscilante que alterna a tensão entre relações colaborativas ou conflito entre os atores do design, o que pode aumentar o nível de reflexividade e reforma no espaço onde o serviço ocorre em *Journal of Service Research* (Vink & Koskela, 2022 p.177).

2.4.2 Co-Design com as interações relacionais públicas em mente.

Os modelos de governação das instituições públicas fazem-nos refletir sobre a forma como os seus serviços são geridos e se esses serviços são concebidos para facilitar a coprodução de um foco estratégico de cima para baixo ou para produzir serviços com pessoas (Aguirre-Ulloa & Paulsen, 2017 p.1). O objetivo de conceber sistemas que construam relações e ligações, fomentando o trabalho ativo entre a população-alvo e promovendo a melhoria contínua entre designers, juntamente com o apoio institucional, é da responsabilidade do Design Participativo, da Investigação Participativa (*HCI Human Computer Interaction*) e do Co-Design como conceitos de co-experimentação e iteração de processos que conduzem a soluções conjuntas. O design participativo é normalmente utilizado nas Interações Humano-Computador (IHC) para desenvolver sistemas de serviço em ambientes de trabalho digitais[29] , mas posteriormente, nos últimos anos, pode ser utilizado com sucesso noutros cenários com outras populações selecionadas como os refugiados, segundo Ana Maria Bustamante Duarte (2018), para projetar em conjunto tecnologias cidadãs que transformem as suas preocupações e problemas

[29] O Participatory Design surgiu nos anos 1970 na Escandinávia como uma prática de inclusão democrática no design de sistemas de trabalho, precedendo a formalização da HCI nos anos 1980, a qual viria a incorporar gradualmente abordagens participativas (Bustamante Duarte et al., 2018).

em laboratórios vivos. A natureza do Design Participativo promove o empoderamento dos utilizadores enquanto pessoas que assumem o papel de colaboradores do design (Bustamante Duarte et al., 2018 p. 3:2) . Um Co-design eficaz, resultante desta colaboração do Design Participativo, ajuda-nos a evitar uma sobrecarga ou necessidade excessiva de utilização de "*ferramentas de empatia*", onde estas ferramentas (que podem fazer com que o designer se veja mais a si próprio do que ao utilizador) podem correr o risco de entrarmos em experiências de utilizador ofuscadas pela interpretação do investigador no papel de identidade e vivências pessoais (Trischler et al., 2019 p.1599). O co-design aborda a infraestrutura sociomaterial para mudar a experiência do utilizador. Desenvolver possibilidades onde o Co-Design pode produzir efeitos que chegam imediatamente ou mais tarde, encontrando resultados e conclusões de design de projetos que democratizam a inovação social e apoiam soluções emergentes (Trischler et al., 2019 p.1599).

No estudo de Design Participativo e Investigação Participativa de Bustamante (2018), o Co-Design foi alcançado após reuniões pré- estudadas, um design metodológico inicial, 2 workshops e atividades locais extra, visitas de estudo, outros 2 workshops e atividades extra fora das instalações onde o objeto do estudo de caso era capacitar a situação dos jovens refugiados em Münster, Alemanha. Com 25 participantes na Vestfália do Norte, Alemanha, os factores contextuais foram o choque cultural, a discriminação e exclusão social que estiveram presentes no processo de integração, criando um forte sentimento de impotência (Bustamante Duarte et al., 2018 p. 3:1). Aqui, as ideias e conceitos originais do Design Participativo de Halskov e Brodersen convergem com as necessidades emergentes dos 25 participantes de diversos países que enfrentam conflitos armados, como é a Síria, o Afeganistão, o Irão e o IraqueNestes participantes estão interessados em compreender e acessar à informação necessária (em termos computacionais) do país anfitrião (Münster, Alemanha) e exigem competências especiais para ter maior proficiência na língua local e, ocasionalmente, na sua competência literária. A interação Humano-computador (HCI) pode concentrar-se nas tecnologias de mapeamento, fornecer feedback sobre as traduções como ferramenta para os refugiados, prestar cuidados de saúde, bem-estar e experiências digitais de navegação. A criação de clubes comunitários com computação integrada promove laços sociais dentro da comunidade e integra diversos processos de aprendizagem com participantes, voluntários, residentes e investigadores. Neste caso, o Design Participativo aborda a falta de estudos empíricos sobre o design e a implementação de ferramentas que considerem as experiências, os conhecimentos, os desafios, as necessidades e as competências dos refugiados e apoiem a sua familiarização com este novo espaço urbano. O Design Participativo e trabalhos de Investigação Participativa são projetos maiores e de longo prazo que investigam o espaço geoespacial aberto na análise de dados, utilização com e por migrantes forçados. Há aqui uma tríade de opções metodológicas que o co-design diverge quando queremos mapear as necessidades deste grupo de refugiados. Para Manuela Aguirre Ulloa (2017), são os serviços relacionados a encontros interpessoais entre indivíduos que maximizam o potencial de um sistema para "*possibilitar soluções*" que catalisam

mudanças e movimentos. A sua filosofia e estrutura teórica estão mais alinhadas com o "*design para serviço*[30]", onde o "*design*" de condições para que determinados tipos de interações e relações ocorram. A abordagem construtivista de Ulloa propõe uma interpretação fenomenológica nas políticas públicas, em que o governo atua como facilitador de serviços e relações. Já o Design de Serviço, considerado tendencioso, difere da perspectiva de Bustamante Duarte (2018) ao priorizar a neutralidade na criação de um espaço seguro para migrantes com apoio político anônimo. Isto é importante para a implementação do Design Participativo, porque o processo investigativo pode trazer opiniões que contradizem socialmente os desejos e valores que os refugiados têm medo ou vergonha de expressar (Bustamante Duarte et al., 2018). A tríade metodológica é a seguinte: (1) a teoria de Design Participativo de Halskov e Broadersen, (2) a investigação Participativa de Bergold e Thomas e (3) o Co-design multissensorial como ferramenta para mapear e relacionar designs complexos de sistemas de serviços de Aguirre Ulloa. Estes três autores e designers trazem à luz uma interação significativa na modelação e comparação de sistemas de serviços, medida pelas lições de HCI aprendidas com Bustamante Duarte e o Simpósio de Oslo na Escola de Arquitetura em 2020[31], o âmbito metodológico e a reflexividade dos participantes. Para Halskov e Broadersen, a política tem uma oportunidade de influência. Segundo Halskvok, todas as pessoas são especialistas em si próprias e nas suas ações. Terceiro, o contexto representa a situação geral, são necessárias características contextuais como ponto de partida para o investigador[32]. Em quarto lugar, os métodos de como o grupo foi considerado são "*os meios pelos quais o grupo de pessoas escolhido influencia o design*"(Bustamante Duarte et al., 2018). Este produto ou serviço é o resultado de alternativas que irão melhorar a qualidade de vida. Estes são os três elementos mais importantes e fundamentais no Design Participativo:

[30] O design para serviço distingue-se do design de serviços ao considerar o serviço (no singular) como base da troca entre atores, em vez de o ver apenas como uma oferta de mercado intangível (serviços, no plural). Esta abordagem reforça a participação ativa de profissionais e utilizadores através do co-design em fases-chave do processo (Vink et al., 2021, p. 171).

[31] Manuela Aguirre Ulloa participou no Simpósio *Relating Systems Thinking and Design* (RSD) na Escola de Arquitetura de Oslo (AHO) em 2020, onde apresentou contribuições resultantes da sua investigação doutoral sobre a transformação de organizações públicas em culturas de co-design.

[32] Por isso foi escolhido o Service Ecosystem design a valorização do contexto como situação geral — destacada por Halskov — encontra correspondência direta na escada de participação: enquanto os níveis iniciais tendem a ignorar ou impor contextos externos, os níveis superiores reconhecem a experiência situada da comunidade como ponto de partida essencial para processos de decisão e design.

Elemento-chave segundo Halskov e Broadersen no design participativo.	Definição metodológica	Resultados do Design Participativo com refugiados em Münster, Alemanha.
(1) Participação diversificada e democrática na tomada de decisões.	⇒ Conseguir uma maior democratização na participação e ter um maior controlo sobre todo o processo. ⇒ Analise constante do papel do participante e a sua real influência.	⇒ Encontrar grupos de pessoas diversas nas escolas e convidá-las a participar. ⇒ Utilizar o brainstorming rápido para comunicar melhor. ⇒ Desenvolver tecnologia e apps móveis para estimular o interesse e promover a ação.
(2) Compreensão mútua, questionamento de premissas e geração de novos conceitos.	⇒ O espaço designado onde todas as partes interessadas utilizam recursos coletivos para desenvolver sistemas (laboratórios vivos). ⇒ Afaste-se da situação presente, estabeleça compreensão mútua e identifique possíveis alianças. ⇒ Apoiar vozes diversas em múltiplos processos de recolha de dados.	⇒ Evite linguagem complexa "t*ecnocêntrica*" nos processos de Design Participativo. ⇒ Trabalhar em conjunto numa aplicação móvel para os estágios iniciais de reassentamento em Münster. ⇒ Utilização de post-its, wireframes e storyboards.
(3) São necessárias ações iterativas nos processos de Design Participativo.	⇒ Dar continuidade nos eventos do Design Participativo e, apesar de desvios ocasionais, o resultado do processo é, na sua maioria, projetado em sequência.	⇒ Planejar uma série de atividades contínuas que possam ser implementadas ao longo de um período de aproximadamente um mês, como um workshop, uma visita de estudo e sessões de grupo de trabalho.

O estudo de caso sobre a migração forçada na Alemanha identifica diferenças culturais e fatores contextuais ao abordar a questão de maneira abrangente. O trabalho de Bustamante Duarte emprega a Investigação Participativa como método para envolver e integrar 25 refugiados, promovendo a codeterminação e a participação ativa dos participantes no estudo. De modo geral, a Investigação Participativa enfatiza a colaboração entre pesquisadores e profissionais para aprimorar o processo investigativo. Dessa forma, os participantes podem apresentar necessidades distintas ou propor redefinições relacionadas à questão de pesquisa ou à metodologia do autor, podendo também influenciar a percepção sobre o objetivo da investigação e sua direção (Bustamante Duarte et al., 2018).

Eis os cinco principais princípios fundamentais da Investigação Participativa de Bergold e Thomas:

Elemento-chave segundo Bergold e Thomas no Participatory Research.	Definição metodológica	Resultados do Design Participativo com refugiados em Münster, Alemanha.
(1) A Investigação Participativa exige democracia.	⇒ Os processos democráticos são cruciais para um processo de investigação eficiente e equitativo. O grau de participação dos co-investigadores pode variar consoante a situação ou interesse específico.	⇒ Com base em observações, não é sensato nem ético pedir recentemente aos jovens que aumentem a sua carga de trabalho fora das suas actividades diárias. ⇒ O nível de participação deve ser aceite nas circunstâncias.
(2) Definir "c*omunidade*" e o seu "*empoderamento*"	⇒ Existe uma grande variedade de tipos de pessoas envolvidas na investigação. Podem ser chamados de "*parceiros de prática*". Em contraste, outros projectos de Investigação Participativa envolvem grupos marginalizados a "*contribuir*" para criar algo de valor para os outros.	⇒ Realce a sua inclusão como co-investigadores no estudo e também como parceiros da comunidade. Adote competências dentro e fora das oficinas e delegue também a responsabilidade pela pegada de decisões em diferentes fases do desenho do processo.
(3) Crie um espaço seguro	⇒ Confiança e abertura são necessárias entre investigadores e colaboradores. Criar um "*espaço seguro*" é de extrema importância quando se trabalha com populações vulneráveis, como sobreviventes de agressão sexual, crianças ou refugiados.	⇒ Excluir os professores regulares das atividades para criar espaço com um número limitado de fatores externos para ajudar os jovens refugiados migrantes a sentirem-se menos inibidos e a expressarem as suas opiniões com mais liberdade. ⇒ Utilizar questionários anónimos.
(4) Diferentes fases de participação.	⇒ Utilizar o modelo de Wright "*modelos de etapas de participação*". Neste modelo nove modelos são especificados como processos participativos. Embora os níveis de um a três não sejam considerados participação, em rigor, os níveis de três a cinco são pré-requisitos indispensáveis para os processos participativos.	⇒ A participação foi definida de acordo com o grau de conforto de cada pessoa. Solicite aos participantes que determinem até que ponto desejam contribuir para a elaboração dos wireframes e dos desenhos da aplicação.
(5) Objetivo dual	⇒ Outra característica essencial da investigação Participativa é compreender a realidade social de um lado e transformá-la do outro. A obtenção de conhecimento é importante para criar oportunidades de participação democrática.	⇒ Para os jovens migrantes refugiados, o conceito de redução didáctica teve de ser implementado. Isto poderia simplificar aspetos e decisões complexas no processo de investigação e aumentar um nível menos abstrato para o grupo.

Este projeto de Bustamante Duarte (2018) está alinhado com considerações éticas e com a relevância do projeto para a escola em primeiro lugar. Nos bastidores, a escola e os seus facilitadores fornecem aos

participantes todos os detalhes do projeto, as suas atividades e os seus requisitos éticos em diversas ocasiões (Bustamante Duarte et al., 2018). Durante o projeto e as sessões de participação, os facilitadores lembraram os participantes de decidirem livremente se queriam ou não participar, sem vergonha ou receio de retaliação por parte da escola ou dos facilitadores. Houve consentimento informado para desenvolver com jovens refugiados e jovens estudantes locais (Bustamante Duarte et al., 2018). O plano das atividades escolares foi detalhado, incluindo o consentimento informado dos pais ou tutores. Os participantes puderam decidir se deveriam contatar a escola ou os investigadores. (Bustamante Duarte et al., 2018).

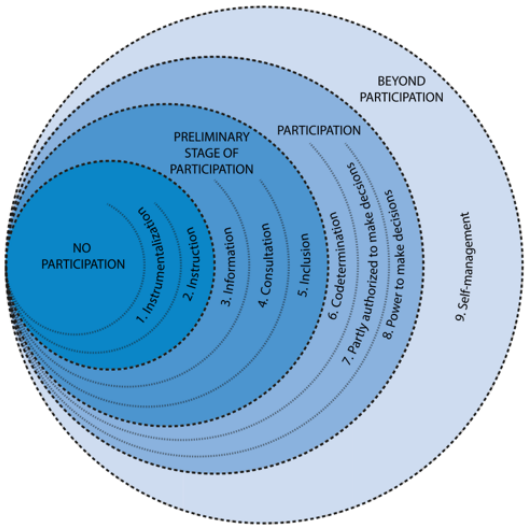


Fig. 1. Stage model of participation based on Wright et al. [94] (also translated into English).

Gráfico 9.0- Segundo Von Unger, um elemento constitutivo da participação investigativa é envolver pelo menos alguns membros de todos os grupos afetados por todas as fases do processo, com diferentes pessoas a consultar até terem o poder de tomar decisões (Bustamante Duarte et al., 2018 p 3:8).



Fig. 5. Images of workshop No. 3—joint activity between young forced migrants and local students.

Gráfico 10.0- A criação de modelos ou wireframes visa envolver ativamente todos os intervenientes no processo de design e apoiar a aquisição de conhecimento adequado entre os participantes dos vários workshops participativos.

Explorar este diálogo entre um serviço transaccional para um público fechado e um relacional com o governo e a câmara municipal pode ser complicado para diferentes grupos e níveis populacionais. Permitir soluções conjuntas através do co-design no setor público implica também uma abertura do governo em relação ao seu próprio povo. O poder, as regras sociais conjuntas socialmente construídas e o conceito contemporâneo de cidadania determinam o que tem valor, o que as partes interessadas envolvidas querem implementar e o que tem o potencial conjunto de produzir resultados ou benefícios de uma "*ordem superior*"[33] (Trischler et al., 2019 p.1596). Cabe ao investigador, ao designer e às partes interessadas adotar uma abordagem construtivista com grupos de foco e sessões de codesign, pois isso permite que cada participante construa a sua própria interpretação das relações de uma forma exclusivamente pessoal e não prescrita (Aguirre-Ulloa & Paulsen, 2017). Os processos sociais intrínsecos de um grupo de alunos com as observações no espectador de Gianlucca Gini (2008) fizeram-me refletir sobre como as relações interpessoais, as nossas relações em mente, e como surgem implicitamente dos "*programas de apoio entre pares*" como atividades de intervenção contra o bullying (Gini et al., 2008). Aguirre Ulloa (2017) reconhece que, mesmo dentro de um mesmo contexto geográfico, podem coexistir perspetivas e formas relacionais distintas. Essa diversidade gera uma complexidade que não deve ser simplificada, mas compreendida e acolhida, permitindo que os participantes reconheçam tanto ligações distantes como dimensões emocionais nas suas relações. As nossas perceções e representações, neste caso visuais, devem ter uma intenção multissensorial que enfatize os stake-holders ou os mapeamentos institucionais. Estas emoções dentro do trabalho de campo podem ser o centro das atenções quando falamos de atores individuais, mas recebem significativamente menos atenção quando examinamos as relações entre múltiples atores (Hay & Vink, 2023 p.30). Aguirre-Ulloa demonstra que uma ferramenta multissensorial pode ajudar os participantes a compreender os fluxos relacionais entre serviços. Várias camadas que, de acordo com a interpretação do participante, são fluxos de poder assimétricos (como o bullying é definido) ou uma relação recíproca. Ter visão ao pensar em materiais que acrescentam significados a grupos e pessoas diversas levanta novas questões de investigação que podem redirecionar o curso do workshop em conclusões e direções diferentes. Para Ulloa (2017) , acredita que a combinação de representação visual, linguagem material e ambiente de escritório, diferentes workshops levam a resultados mais criativos, onde o diálogo cria um

[33] A criação de valor público depende de uma expressão politicamente mediada de preferências coletivamente determinadas — ou seja, daquilo que os cidadãos consideram valioso e daquilo que os atores envolvidos na implementação reconhecem como tal. Quando há convergência, essa colaboração tem o potencial de gerar benefícios de "ordem superior", entendidos como impactos sociais mais amplos e sustentáveis, para além dos resultados operacionais imediatos (Trischler et al., 2019, p. 1596).

pensamento construtivista. As ferramentas multissensoriais do Co-design amplificadas. Durante o workshop, o tempo de deliberação permite a especulação, permitindo aos designers reorientar a sua forma de pensar, empenhados em adaptar e receber os participantes. No final da discussão, Aguirre Ulloa concluiu que esta forma de co-design cria reflexão sobre a acção[34], um ambiente de autoridade para criação e um espaço de inovação pública (Aguirre-Ulloa & Paulsen, 2017 p.11).

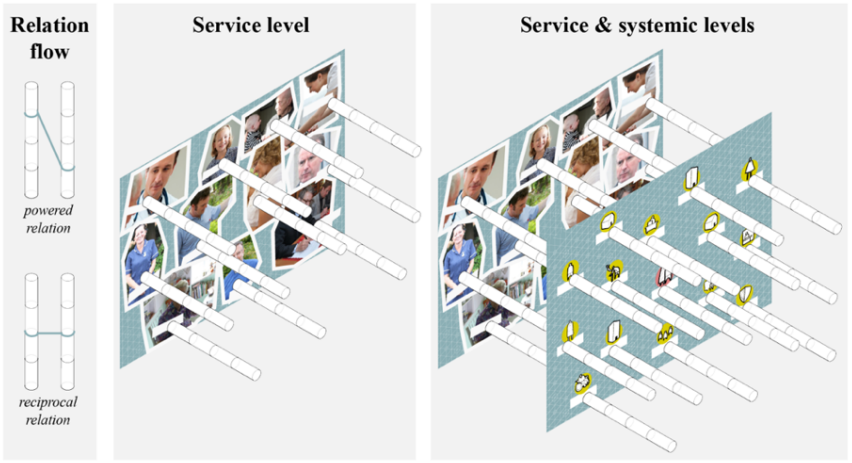


Figure 8: The flow and possibilities of working on different levels (systemic or service level). Some groups worked on one level at a time while other groups worked on both simultaneously. The flow indicates the direction of the relationship, which can be *powered*, where one actor is more relationally active than the other, or it can be *reciprocal*, where both actors contribute equally to the relationship.

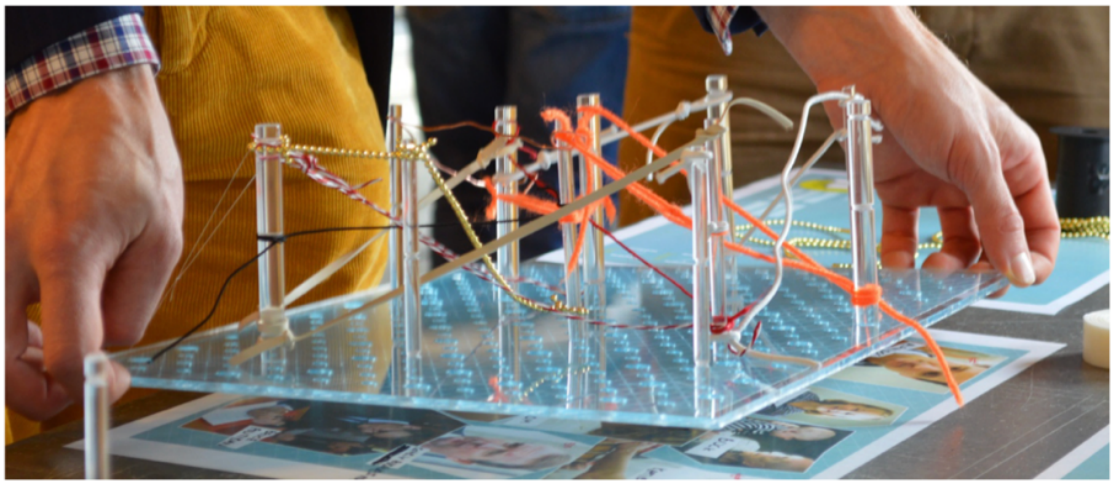


Gráfico 11.0 e 12.0- Os formatos materiais e visuais podem apoiar um diálogo criativo, enriquecendo assim as nossas formas sensoriais e construtivistas de aprendizagem. A abertura do formato e as regras flexíveis levaram os grupos a utilizar os kits de várias formas diferentes. Alguns grupos reuniram-nos uns sobre os outros para compreender como os níveis de serviço e sistémicos se relacionam. Outro grupo uniu as duas perspetivas num kit de ferramentas com arames e fios de cores diferentes.

[34] A taxonomia relacional partilhada pode ser utilizada para co-projetar novos serviços públicos relacionais. Ao construir histórias, os participantes puderam refletir sobre a ação e dar sentido aos seus cenários de mapeamento de materiais. (Aguirre-Ulloa & Paulsen, 2017, p. 10)

2.4.3 Utilizando o Design de Serviços como ferramenta para visualizar as dinâmicas e os abusos de poder

O design de serviços enfrenta o maior desafio de se manter objectivo, metódico e neutro ao tentar mapear os actores e as normas invisíveis que perpetuam a exclusão e o abuso de poder. Vink (2023) apont vários desafios para abordar e desenvolver a reflexividade sobre o poder nos designers de serviços, como o reconhecimento tardio e a dificuldade de ultrapassar perceções pessoais (Hay et al., 2023 p.2). Para se poder criar uma intervenção ecológica eficaz para combater o bullying e a Islamofobia, é necessário compreender a sua perspectiva contextual para saber o que impede o actor de assumir o controlo e melhorar a sua qualidade de vida. De acordo com Brofenbrenner, a ecologia do desenvolvimento humano consiste no estudo científico da adaptação gradual e recíproca, ao longo de toda a vida, entre o indivíduo em processo de desenvolvimento e os ambientes imediatos e dinâmicos nos quais está inserido. Como este processo também afeta as relações que ocorrem dentro e fora destes ambientes imediatos, bem como os contextos sociais mais amplos, tanto formais como informais (Brofenbrenner, 1977 p.514). Aceitar as discrepâncias entre a teoria e a prática em diferentes ramos da psicologia e as interdependências dos impactos do utilizador no seu ambiente cria expectativas e "*um mistério*" na investigação sobre a atenção inadequada à dinâmica de poder na prática do Design de Serviços ao longo de um determinado período (Hay et al., 2023 p.6). A terapia multissistémica (MST) de Scott W. Henggeler desmistifica o tratamento e a forma de abordar a reciprocidade do comportamento antissocial fundamentado na família como um elemento-chave para uma mudança eficaz de comportamento (Henggeler, 2012).

Deve existir um ponto de partida para o Design de Serviços para identificar pontos de contacto sistémicos e mapeamentos de partes interessadas para que possamos intervir na definição do problema. Os conflitos e as dinâmicas de poder resultam frequentemente de processos de categorização associados a lacunas de conhecimento, refletindo-se em limitações das práticas educativas, numa cidadania ainda pouco inclusiva e em serviços públicos que enfrentam dificuldades na resposta a situações de bullying. Para Gordon Allport, o preconceito surge de um processo natural de antecipação, em que o ser humano reage a sinais percebidos com base em experiências anteriores, mesmo sem ter controlo total sobre a situação.

Para W-Allport, o preconceito advém de um desenvolvimento vital ecológico onde a nossa experiência agrupa conceitos, categorias e processos em questão que dominam toda a nossa vida mental. Um milhão de eventos acontecem todos os dias; não é possível gerir tantos, e se pensarmos em todos, categorizamo-los (W. Allport, 1954 p.20).

Vink (2023) e Henggeler (2012) sugerem que o ponto de partida consiste em identificar a ação ou inação adotada diante de um problema, bem como compreender qual lógica de ação pode representar uma solução funcional para o indivíduo conforme o contexto em que está inserido. A interdependência e a adaptação podem criar normas sociais que representam problemas ou resistências subjetivas para o espectador, impedindo-nos de agir em segurança e de organizar e resolver as nossas tarefas diárias, não só na escola ou no trabalho, mas também noutros sistemas, como o lar, a família, e no macrossistema, a comunidade geral. Uma tarefa terapêutica importante para Henggeler (2012) é a definição de problemas, o estabelecimento de objetivos e a implementação destas intervenções para atingir os objetivos a nível mesossistémico (seja individual, interpessoal, pares, grupo, família e ambientes familiares num contexto imediato). Um comportamento social perante ao bullying tem pontos fortes e pontos fracos. Henggeler propõe escrever as dinâmicas positivas e negativas que o aluno tem com a escuta reflexiva, a empatia, a geração de expectativas, a reestruturação (de regras), proporcionando autenticidade, flexibilidade e comunicação positiva. A reflexividade e a agência em movimento surgem da descoberta do ajustamento e da multiplicação do mesmo em diferentes sistemas, mapeando as diferenças.

Princípios de tratamento do MST Muti-systemic therapy (Excerto de Henggeler, 2012, página 4)

Número	Príncipio	Explicação resumida
1.-	Encontrar o "*ajuste*"	• A avaliação deve compreender como os problemas se relacionam com os contextos sistémicos dos jovens e se "*fazem sentido*" dentro da sua ecologia social.
2.-	Enfoque positivo e centrado nas forças ou fortalezas do utente	• As intervenções devem focar-se nos pontos fortes sistémicos como alavancas para mudanças positivas.
3.-	Aumentar a responsabilidade	• As ações devem promover comportamentos responsáveis e reduzir condutas irresponsáveis entre os membros da família.
4.-	Intervenções centradas no presente, orientadas para a ação e bem definidas	• As ações devem focar-se no presente, com objetivos claros e resolução de problemas específicos.
5.-	Identificar sequências	• As intervenções devem mapear padrões de comportamento dentro e entre os sistemas que alimentam os problemas.
6.-	Intervenções evolutivamente adequadas	• As abordagens devem adaptar-se às necessidades de desenvolvimento dos jovens ao longo do tempo.
7.-	Esforço contínuo	• É necessário envolvimento diário ou semanal por parte da família para manter o compromisso com o tratamento.
8.-	Avaliação e responsabilidade	• A eficácia da intervenção deve ser monitorizada de forma contínua, responsabilizando os envolvidos por superar barreiras ao sucesso.
9.-	Generalização	• Generalização O objetivo é promover a manutenção do progresso terapêutico a longo prazo em diferentes contextos familiares.

Josina Vink aplica o modelo ecológico para realizar uma análise aprofundada do seu contexto enquanto designer de serviços, segmentando-o em cinco domínios contextuais distintos que a envolvem individualmente. O entendimento das expectativas, identidades sociais, mercado profissional, organização do trabalho,

representação demográfica e fundamentação teórica do design, considerando as interdependências entre indivíduo e sociedade, foi ampliado com o objetivo de proporcionar uma visão mais sistêmica e holística dos desafios e dinâmicas de poder enfrentados por designers de serviços ao buscar superar essas questões.

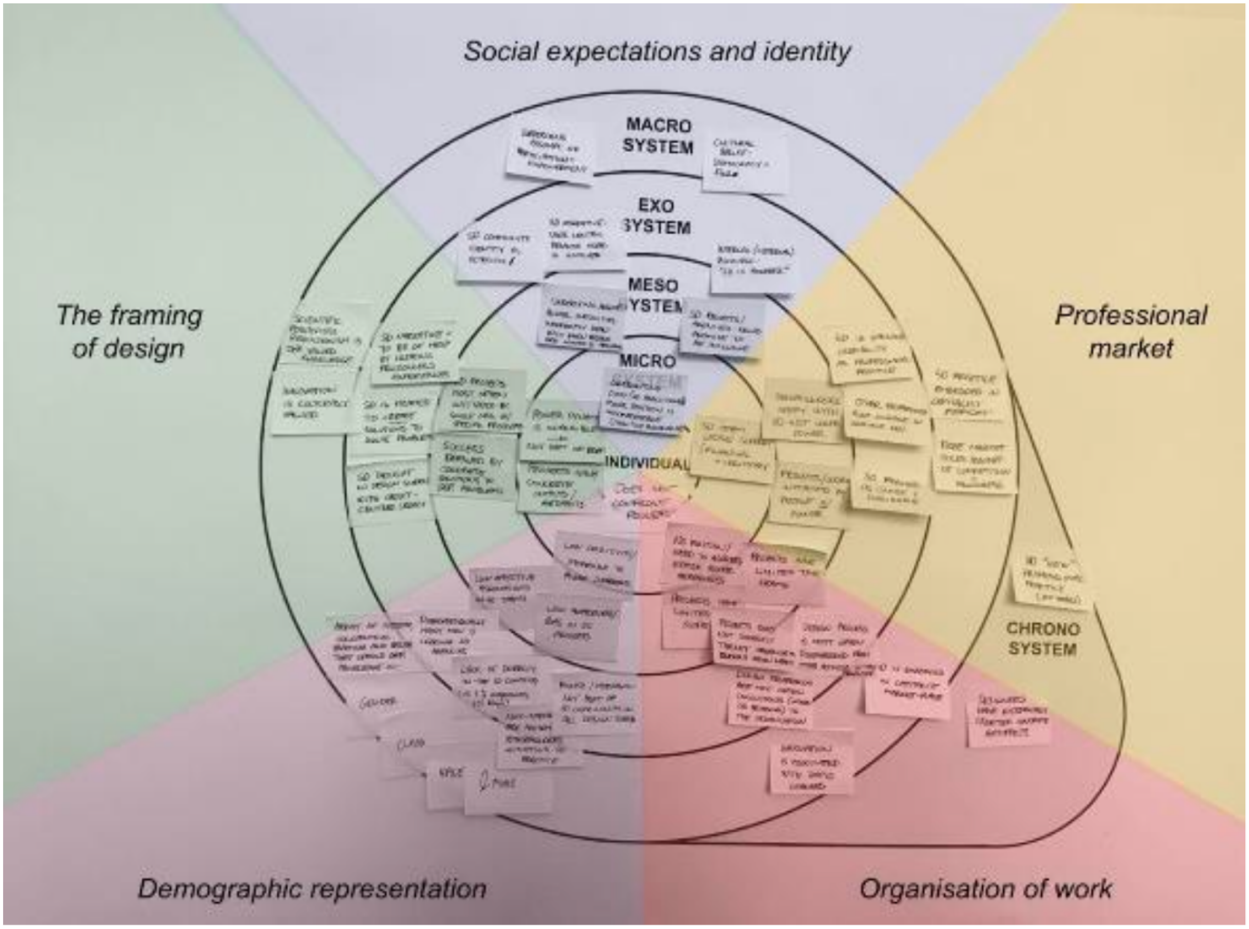


Gráfico 13.0 - O processo de refletir, pensar, escrever e reescrever está ligado a um inventário personalizado de domínios da lógica de design dominante e do propósito do Design de Serviços. Analisar mais profundamente e compreender os factores contextuais realça a complexidade de algo que tem sido discutido de forma bastante simples no design de serviços e também realça de maneira mais sistémica o amâgo das problemáticas que descreve Josina Vink.

Os princípios de intervenção sistémica de Henggeler em psicologia refinam os fatores de cada domínio, tentando ser concretos e descritivos ao mesmo tempo (Hay et al., 2023 p.14). Os dados qualitativos autorreflexivos de Vink podem ser aplicados para multiplicar estratégias definidas contra um "*comportamento de referência*". A eficácia de uma intervenção é continuamente monitorizada a partir de múltiplas perspetivas. Quando as intervenções se revelam ineficazes, os facilitadores identificados são reconceitualizados e são feitas modificações apropriadas até que uma estratégia eficaz seja alcançada (Henggeler, 2012 p.5).

Para mapear visualmente, como um artefacto e imagem ou como uma estratégia de gestão e ação para um gabinete de design, o que Josina Vink faz é o seguinte (Hay et al., 2023 p.14):

(1) Identifique a reflexão em papel, post-its ou escrita a caneta.

(2) Classificar nos 5 ou 6 sistemas ecológicos onde esta conceptualização de ajustamento se insere.

(3) Analisar se esta conceptualização de ajustamento faz sentido coerente dentro deste sistema

(4) Ligar os fatores que impulsionam ou impedem esse ajustamento

(5) Identificar possíveis ciclos de feedback de adaptação sistémica.

O desenvolvimento interseccional, as relações interdependentes e os ciclos de feedback obrigam os designers de serviços a agir numa perspetiva ecológica, posicionando-os como agentes de transformação dentro do macrossistema, capazes de catalisar (mesmo que simbolicamente) processos de mudança através de intervenções sensíveis ao contexto e às identidades envolvidas. Aqui fica mais bem explicado na imagem seguinte como pode começar qualquer utilizador que queira participar neste exercício. Henggeler na Terapia Multi-sistémica[35] (2012) sugere começar por pensar nos pontos fortes, nos pontos fortes de um ponto de vista otimista da sua família e na ecologia do jovem/utente no decorrer da avaliação e possível tratamento (Henggeler, 2012 p.4).

[35] A Terapia Multissistémica (MST), embora ainda não aplicada em Portugal, poderia ser útil na prevenção do bullying e da Islamofobia, por envolver não só a escola, mas também a família e a comunidade. Ao contrário do modelo de Olweus (1993), que foca sobretudo o ambiente escolar, a MST atua em vários contextos ao mesmo tempo, permitindo respostas mais completas e personalizadas. Esta abordagem já mostrou bons resultados noutros países e poderia ser adaptada ao sistema educativo português (Henggeler, 2012).

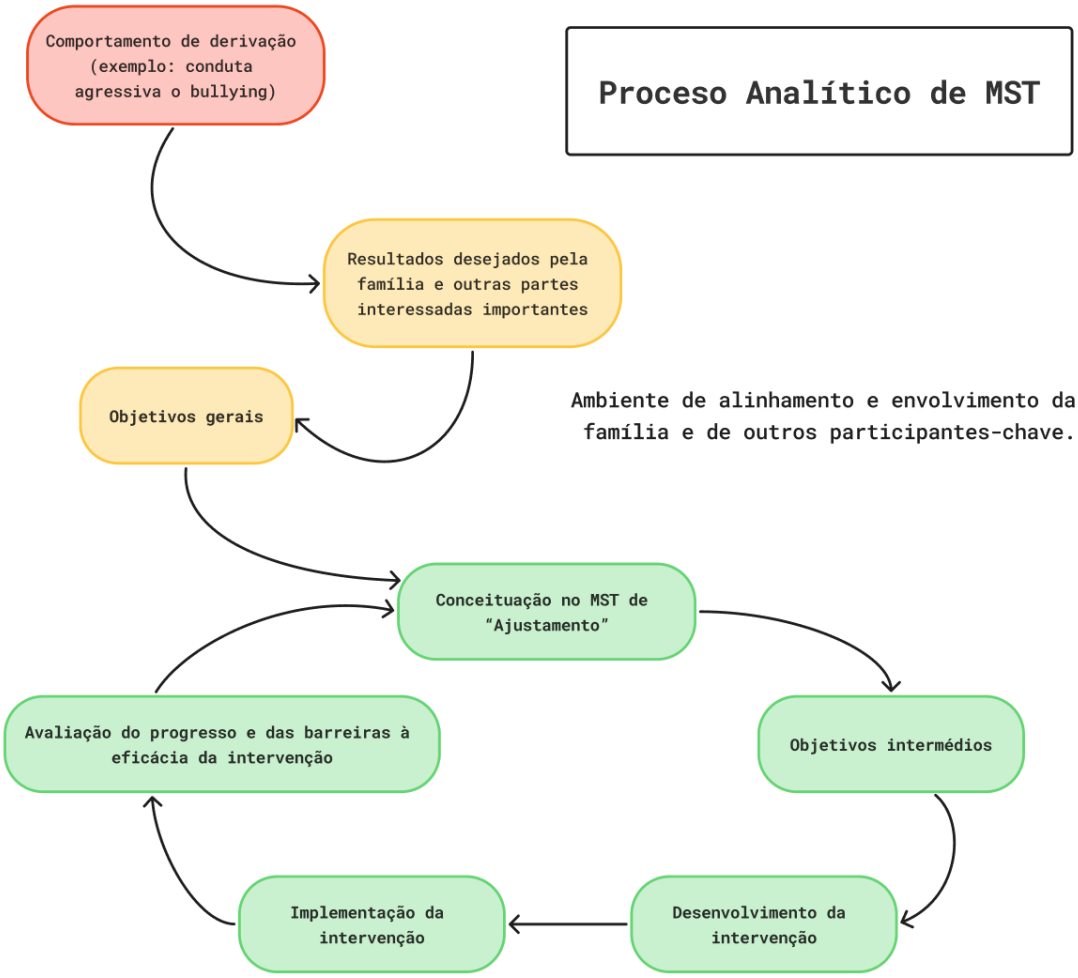


Gráfico 14.0 - Neste é o processo analítico do Multi-Systemic Therapy. Um comportamento de derivação é: uma agressão física, verbal ou virtual entre pares. O isolamento e a exclusão social sem sensibilidade ou com sensibilidade cultural podem ser comportamentos derivados onde a família desejaria resultados e metas para se "*ajustar*". Tentar desenvolver, implementar e avaliar uma intervenção exigirá um esforço colaborativo do terapeuta, o aluno e a família. Tradução livre do inglês do *Multisystemic Therapy: Clinical Foundations and Research Outcomes* (Henggeler, 2012 p.5).

Utilizaremos também o exemplo de Josina Vink sobre as expectativas sociais e a identidade do Design de Serviços em 5 sistemas. Para o seu exercício de feedback, a narrativa em que se baseou foi "*a comunidade de design de serviços, com a sua cultura e narrativa, vem com certas expectativas sociais*" (Hay et al., 2023 p.14). Vamos comparar e exemplificar isto com as expectativas sociais e a identidade escolar dos alunos muçulmanos de Abu Khalaf (2022) para contextualizar estes factores e a sua reflexividade.

Dóminio	Descrição	Cinco sistemas da teoria dos sistemas ecológicos de Brofenbrenner	Fatores contextuais propostos	Literatura informando a interpretação

		Microsistema	• Confrontar o próprio poder (enquanto praticantes do Service Design) é desconfortável, pois opõe-se à narrativa do Service Designer.	(Fayard et al., 2017; Goodwill et al., 2021; Kimbell, 2011; Sangiorgi, 2011; Wetter-Edman, 2014)
Expectativas sociais e identidade do Service Designer.	1.-A cultura interna e a narrativa da comunidade do Service Design são acompanhadas de determinadas expectativas sociais.	Mesosistema	• Um pressuposto subjacente nos projectos é que as desigualdades de poder são tratadas quando as pessoas são convidadas para o processo • Os projectos/agências de Service Design prometem ser inclusivos	1.- How Nascent Occupations Construct a Mandate: The Case of Service Designers' Ethos 2.- Designing for Service as One Way of Designing Services. 3.- Transformative Services and Transformation Design. 4.- Design for service: A framework for articulating designers' contribution as interpreter of users' experience.
		Exosistema	• A comunidade SD tem uma identidade de altruísmo (design para um mundo melhor) • O Service Design promete ser centrado no utilizador, incluindo os utilizadores no processo de design • Discurso interno (e externo) sobre o poder do Service Design.	
		Macrosistema	• Crença cultural de que a democracia é justa • Pressuposto subjacente de que participação é igual a capacitação	
Os alunos muçulmanos têm expectativas sociais e uma identidade hifenada na escola.	2.-A comunidade estudantil migrante restabelecida nos diferentes níveis escolares pré-universitários tem dificuldades de identidades distintas com a escola e o país recetor.	Microsistema	• Comentários ou bromas dos colegas sobre diferenças culturais despectivas e cruéis. • Dilemas morais diários entre valores conflituantes de casa para a escola, com a necessidade de "*apagar*" visivelmente o uso do véu islâmico ou hijab para não ser vista como uma muçulmana que chama a atenção.	(Abu Khalaf et al., 2022 e Balkaya et al., 2019) 1.- The Impact of Islamophobia on Muslim Students: A systematic Review of the Literature 2.- The Mediating Role of Multiple Group Identities in the Relations between Religious Discrimination and Muslim-American Adolescents' Adjustment
		Mesosistema	• Ausência de eventos escolares que promovam a diversidade religiosa e cultural. • Perceção da escola como ambiente de correção da cultura familiar, reforçando a ideia de "*assimilação forçada*".	

		Exosistema	• Os serviços comunitários e as políticas laborais são inacessíveis às famílias migrantes.	
		Macrosistema	• Discurso público e imagens islamofóbicas normalizadas na midia.	

Tanto Abu Khalaf (2022) como Hay e Vink (2023) se sentem desconfortáveis em confrontar e opor-se às expectativas sociais que devem ser adotadas pelos diferentes sistemas de poder. Para Khalaf, há uma espécie de perda de identidade que é extrapolada com negligência multiplicada, aparentemente uma pegada de decisão de cima para baixo. O discurso público e as imagens islamofóbicas nas notícias criam impactos no macrossistema, que depois se espalham e contraem nos exo, meso e microssistemas com diferentes níveis de agressão. Parece que as micro-agressões de auto-silêncio religioso, isolamento social e negação de identidade estão a multiplicar-se em diferentes sistemas e, com elas, na prestação de serviços. Linda Nasr e Raymond P. Fisk (2019) acreditam que a humanidade está inserida e rodeada de sistemas de serviços[36]. O que afeta um grupo afetará, em última análise, os outros devido à natureza conectada dos sistemas de serviços (Nasr & Fisk, 2019 p.685). Hay e Vink (2023) veem e delimitam que existem fatores contextuais sobre os quais o utilizador não pode agir, estes permanecem inertes. Embora esta perspetiva ajude a remover a culpa pelo isolamento enquanto designer de serviço ao nível individual, o exercício inspirado em Brofenbrenner entende que as práticas irresponsáveis exigirão ação coletiva para confrontar dinâmicas de poder desiguais (Hay et al., 2023 p.17). Josina Vink e Audun Formo Hay reconhecem que o sistema das teorias ecológicas é antropocêntrico[37], não conseguindo incluir a forma como os humanos interagem e se relacionam com a natureza e com outras espécies. Por fim, é importante realçar que as diferentes camadas deste modelo são separações analíticas, não necessariamente empiricamente distintas; por exemplo, a cultura pode ser vista como um conjunto de factores no macrossistema, mas também como práticas e comportamentos no microssistema (Hay et al., 2023 p.19).

[36] Citação direta: Aliviar o sofrimento dos refugiados é fundamentalmente importante, mas, enquanto investigadores, devemos também esforçar-nos por melhorar a nossa investigação, conhecimento e prática em serviços, aprendendo com e junto dos refugiados. Por fim, os investigadores em serviços transformativos devem aplicar as lições aprendidas ao trabalhar na crise global de refugiados a muitas outras áreas problemáticas urgentes dos sistemas de serviços humanos, como os direitos das mulheres, das crianças e das minorias. (Nasr & Fisk, 2019, p. 695).

[37] Diversos autores têm criticado a Teoria dos Sistemas Ecológicos de Bronfenbrenner (1977) pelo seu caráter antropocêntrico, ou seja, por centrar exclusivamente o desenvolvimento humano nas relações sociais e institucionais, ignorando as interações com a natureza e outras formas de vida. Elliott e Davis (2018), por exemplo, defendem uma ecologia relacional mais abrangente, que

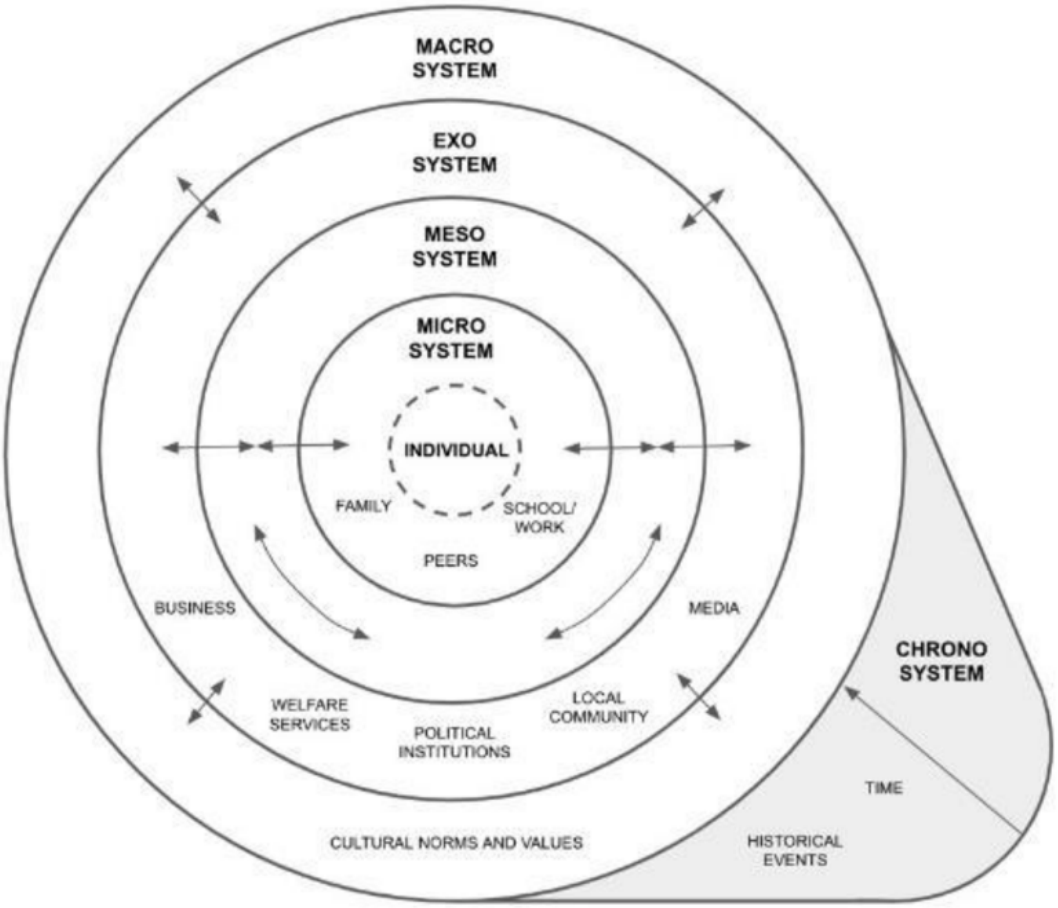


Figure 1. Bronfenbrenner's ecological systems model

Gráfico 15.0- Graficamente, Josina Vink e Audun Formo Hay vêem o trabalho de Brofenbrenner sobre a teoria dos sistemas ecológicos como uma forma de expressar os sistemas visualmente. Cabe ao designer de serviços adotar este gráfico visual para revelar relações conceptuais complexas.

reconheça o papel do mundo natural no desenvolvimento humano, sobretudo na infância. Esta crítica propõe um afastamento da visão exclusivamente humano-centrada, integrando dimensões ambientais, sensoriais e materiais nos contextos de desenvolvimento.

3.0 Metodología

3.1 Abordagem da Pesquisa e justificação metodológica

A natureza interdisciplinar desta investigação, aliada à complexidade dos casos analisados e ao envolvimento direto do investigador, exige uma abordagem metodológica sensível e específica. A recolha e análise de dados, ao tratar temas como a islamofobia enquanto falha estrutural no cuidado e na proteção da comunidade escolar, pode suscitar desconforto ou exaustão, especialmente em leitores menos familiarizados com questões delicadas de exclusão e violência, tal como apontado nos estudos de Susana Carvalhosa [38] . Como investigador, também fiquei chocado ao ver esta perda de confiança pública e de legitimidade de um serviço público como as escolas, porque isso deixa mais perguntas do que respostas sobre o papel transformador e social que devem desempenhar na sociedade.

Os estudos islâmicos permitiram-nos ver a relação entre o que é uma religião, uma crença e o pensamento controverso que categoriza o "*Islão como uma raça*" [39], segundo os islamófobos mais agressivos e preconceituosos. A educação, por vezes com as suas falhas estruturais e grupos sociais onde o currículo académico e a imagem superam a ciência e a arte de educar, nesta "*tal discriminação"* não acontece, apesar da história contemporânea e de uma reinterpretação pós-colonial das dinâmicas de chegada e integração dos migrantes. A etnodoxia refere-se à forma como as pessoas se percebem, se imaginam e articulam a relação entre sua etnia e fé; sendo uma "*representação da comunidade nacional imaginada*" que pode gerar tensões na dinâmica de "*nós versus eles*" (Vyacheslav & Elena, 2012 p.641). O direito ao pesar está presente na lei da liberdade religiosa de 2001, existem reformas e melhorias a fazer na sua aplicação, todo o contexto político pode ser desmascarado noutro trabalho de investigação, uma vez que Araujó (2019) explicou leis que parecem ambíguas ou irrelevantes na sua eficácia contra práticas discriminatórias como a Islamofobia (Araújo et al., 2019). A psicologia social procura mapear e dissecar cientificamente onde o comportamento prejudicial foi aprendido, em que ambientes sociais se pode (ou não) desenvolver e no macrossistema que envolve uma norma ou crença de uma comunidade e sua psicologia social que pode exagerar e amplificar a Islamofobia. Hong e Espelage (2012) escrevem ainda que existem casos de pais nos Estados Unidos com crenças religiosas conservadoras que podem implementar castigos físicos com mais frequência do que aqueles no contexto

[38]A problemática a longo prazo: os bullies na escola têm maior probabilidade do que os outros de se envolverem na deliquência e na violência escalando no comportamento criminoso, mais tarde (Carvalhosa, 2010 p.21).

[39] Sayyid (2014) observa que os muçulmanos não constituem uma "*raça*" e que a identidade muçulmana não é uma característica biológica imutável. Nesse sentido, a islamofobia difere de outras formas clássicas de discriminação, como o racismo, o anti-semitismo, o sexismo ou a homofobia, pois assenta numa identidade cultural e religiosa, e não numa condição considerada natural ou essencial (Sayyid, 2014, p. 17).

privado com a Igreja protestante em poucos casos documentados (Hong & Espelage, 2012 p.318). O design de serviços, na sua conceção teórica, pode atender e organizar as necessidades destes stakeholders teoricamente, até na prática, mas não considera a discriminação do utilizador, a negligência emocional do seu contexto ou se os utilizadores foram agredidos, gerando novas alternativas e propostas para explorar oportunidades de melhoria com base em experiências negativas no atendimento ao cliente. Alguns designers de serviços atuam sobretudo ao nível das interfaces e dos pontos de contacto imediatos em contextos relativamente simples, enquanto outros, como Peter Jones (2018), desenvolvem abordagens mais amplas, orientadas para a auditoria sistémica de instituições públicas e modelos de governação. Este segundo enfoque permite analisar de forma estruturada problemas complexos e ambíguos, como o bullying e a violência simbólica associada à Islamofobia.

Tudo isto suscita um diálogo entre esta interteoria, a prática metodológica que procura alcançar uma reflexividade crítica estruturada, e o papel do investigador no seu esforço de construção de sentido[40] com uma análise descritiva que intervém nas rupturas interpretativas entre um autor de um campo académico e outro. As variáveis e incógnitas em causa neste estudo claro que me abriram o conhecimento não só nas ciências sobre religião no foco no Islão, mas todos os preconceitos que tem em relação à sua manifestação e vivência no Norte de Portugal e em Lisboa, mas também em outras áreas académicas onde há muito a fazer para reformular estratégias e comportamentos nocivos de bullying dentro e fora da escola. Tudo isto me levou, enquanto investigador, a pensar sobre onde começou o meu desejo de levantar a questão da investigação. Na qualidade de investigador, considera-se fundamental realizar revisão de literatura, entrevistas, investigação e observação direcionadas a um determinado fenómeno – seja ele de natureza social, tecnológica ou biológica – para a concepção adequada de produtos ou serviços. O que aqui se passa é que a própria dignidade humana de um serviço público não pode ser comprometida por um acto tão vil e ignorante como a islamofobia. Para este fim, será adotada a abordagem de "*sensemaking*" defendida por designers contemporâneos, juntamente com uma análise reflexiva das principais tensões identificadas na revisão da literatura. Reconhece-se que explorar as causas de problemáticas complexas, como a islamofobia, apresenta desafios significativos; contudo, desde a compilação dos 10 princípios do Design Participativo em 22 de março de 2024, já se delineava a integração do conceito de Design Ético no âmbito da investigação. O design ético implica criar produtos e serviços de excelência que estejam em conformidade com a moral, os valores e os princípios da organização. Trata-se de buscar o equilíbrio entre o que é considerado "*ético*" sob o ponto de vista social e político e aquilo

[40] Josina Vink utiliza o "*processo de criação de sentido*" quando há necessidade de explorar mais um conceito para um serviço. "*Para fundamentar esta exploração, integrámos insights de teorias ecológicas, literatura sobre Design de Serviços e as nossas experiências pessoais. Esta integração foi realizada através de um processo recursivo de construção de sentido, no qual procurámos compreender como a inação em lidar com a dinâmica de poder se poderia "enquadrar" no seu contexto ecológico situado*" (Hay et al., 2023).

que foi gradativamente normalizado (Sownie, 2021). A responsabilidade neste processo é partilhada por todos os intervenientes, incluindo os designers[41].

Para tal, a metodologia utilizada para orientar e posteriormente criar, "*desenhar*" novos serviços que conduzam a um melhor Design de Serviços é uma abordagem metodológica mista: composta por três elementos: uma metodologia de análise reflexiva das tensões críticas, um estudo de caso ex post facto e uma análise fenomenológica simples da experiência vivida.

1.A análise reflexiva organiza e orienta a investigação em educação, fornecendo dados qualitativos e quantitativos, além de garantir coerência epistemológica na revisão bibliográfica. É fundamental para avaliar se o Design de Serviços ou o Co-Design podem combater a Islamofobia e se o Design de Serviços pode abordar casos de bullying escolar. As seis áreas interdisciplinares devem ser combinadas para garantir transparência metodológica. Avalia-se também como os autores analisam limites e possibilidades de coesão ou conflito no desenvolvimento de serviços contra a Islamofobia.

2.- O estudo de caso ex post facto denominado "*Islamofobia no Design Participativo*" já foi estudado e repetidamente validado por docentes da Universidade do Minho. Foi um estudo que conduziu a seguinte questão de investigação: *Pode o design participativo ajudar-nos a combater a islamofobia*? Neste estudo, foram obtidos resultados significativos em dois grupos de indivíduos e amostras de dados analisadas conforme os seis estereótipos mais recorrentes sobre muçulmanos identificados pela OSCE (Gabinete das Instituições Democráticas e dos Direitos Humanos), Conselho da Europa e UNESCO. Este documento constitui uma diretriz formal para o enfrentamento do ódio contra muçulmanos em ambientes educacionais. O relatório orginal europeu foi compilado por seis especialistas, seis professores de vários países europeus, quatro agências intergovernamentais e nove organizações não governamentais que abordam a mesma questão de investigação que eu pensei, mas numa perspectiva de direitos humanos. No Dia Internacional Contra a Islamofobia (15 de março), consultei um documento no site da ONU. Para este projeto, integrei Design Participativo, etnografia clássica e diretrizes da UNESCO para analisar o sentimento de exclusão causado pela islamofobia como construção social e resposta à imigração percebida em Guimarães. O estudo busca entender retrospectivamente os fatores sociais, culturais e institucionais relacionados ao fenômeno.

[41] O design ético, segundo Sownie (2021), sustenta esta metodologia participativa por promover responsabilidade partilhada e sensibilidade aos valores sociais, sendo especialmente adequado para contextos delicados como a islamofobia, onde é essencial garantir escuta, respeito e justiça nas decisões de co-criação.

3.Realizarei uma análise fenomenológica beta sobre como os participantes vivenciaram exclusão ou violência simbólica em Gui*marães. B*aseando-me na redução fenomenológica e escuta ativa, seguirei os princípios de Husserl (Experiência e Julgamento), Morse (2007) e Tong et al. (2007), focando nos sentidos atribuídos às experiências islamofóbicas relatadas. Utilizando o conceito de tokenismo de Arnstein, buscarei organizar significados comuns entre os relatos. A divulgação desses achados contribuirá para novos desenhos de serviços educativos que monitorem a islamofobia, promovendo ajustes éticos e comportamentais conforme proposto por Hendeggeler (2012).

3.1.1 Metodología Mixta: Intervenção na educação e recolha de dados qualitativos e quantitativos

Para uma metodologia empírica objetiva integral das 6 áreas interdisciplinares há que refletir sobre o enfoque misto das tensões críticas dos autores independentes que têm visão, porque têm esta visão e como esta visão pode ser atacada pela sua área disciplinar. A interdisciplinaridade da revisão bibliográfica tem implicações para o design. Se o designer de serviços quiser realmente criar uma mudança sistémica, não basta apenas focar os "*pontos problemáticos*" ou "*pontos de contacto*"[42] de um diagrama de fluxo ou de um plano de serviço independente forzado para atacar o fenómeno. Os estudos críticos organizacionais até ao maior rigor têm limites que fazem depender o investigador de desenhos, mapas e metáforas. As mudanças sociais, em parte impulsionadas pela ciência social, contribuem para que descobertas empíricas se tornem obsoletas ao longo do tempo (Alvesson & Kärreman, 2007 p.1268). Para justificar a combinação metodológica, a primeira tensão reside na construção de conflito conceitual. Considera-se relevante refletir sobre a construção do atrito como uma força potencialmente produtiva, ao invés de apenas buscar a harmonização entre teoria, subjetividade do pesquisador e material empírico[43], conforme discutido por Alvesson na Academy Management Review.

[42] Touch points e Painpoints em inglês refere-se no Service Design na criação de um serviço o lugar, o foco aonde a empresa ou organização deve agir.

[43] A abordagem reflexiva proposta por Alvesson & Sköldberg (2000), Calás & Smircich (1999) e Hardy & Clegg (1997) destaca que todo investigador participa ativamente na construção do objeto de estudo. Esta perspetiva obriga-me, enquanto investigador, a reconhecer que a metodologia adotada para estudar a Islamofobia não é neutra, mas moldada pelos meus próprios enquadramentos teóricos, escolhas éticas e contextos sociopolíticos — o que exige um compromisso contínuo com a autorreflexão crítica ao longo de todo o processo investigativo.

A islamofobia, como disputa dos sentidos epistemológicos e como norma de adesão entre pares em grupos de pessoas em contextos informais tem sido uma palavra politizada, e infelizmente também tem sido utilizada com sua agenda de silenciar os discursos controversos do público (ao nível do macrossistema) como racista ou usá-lo como uma exclusão epistémica e ideológica do pensamento.As diferenças de interpretação podem surgir entre autores que empregam abordagens menos objetivas, independentemente do número de envolvidos, sem necessariamente indicar a presença explícita de normas culturais na aplicação das regras linguísticas em pesquisas e práticas empíricas. Por exemplo, desde o início, identificou-se a tarefa de (5) "compreender as expectativas, responsabilizar os outros e agir em conjunto contra ameaças comuns, como o extremismo" e (6) "criar um diálogo inter-religioso para desmistificar o 'outro'" (Rashid Moten, 2012, p.173). Essas duas recomendações são apresentadas como elementos importantes para "desaprender a intolerância," embora a sua aplicabilidade interpretativa permaneça indefinida. Que expectativas, responsabilidades e ações são necessárias para combater o extremismo? Como se cria um diálogo inter-religioso numa escola sem licença ou pós-graduação em ciências da educação? A despolitização do conflito é aqui fabricada para fazer com que as escolas se surpreendam com novas ordens, novas orientações, percebam multiplicidades no discurso e se deparem com alternativas para a sua implementação contextual. O design do serviço deve refletir e operacionalizar as multiplicidades percebidas com um "*Call to action*[44]" ou a criação de eventos ou atividades comunitárias onde qualquer autoridade, pai, gestor, professor ou profissional interessado na área possa ajudar a construir atividades alternativas contra a discriminação (OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), 2011 p.25).

A redução da profundidade das expectativas da população que acolhe a população migrante pode causar descontentamento a um verdadeiro estudioso do Islão. O Islão não é uma ideologia nem uma religião esporádica, para quem o pratica em Guimarães há devotos que praticam o Salat[45] 5 vezes por dia. É importante refletir sobre quem deve assumir responsabilidade pela promoção da liberdade religiosa e da convivência intercultural em espaços públicos e educativos. A vivência religiosa, em contextos como bibliotecas universitárias, monumentos históricos ou praças públicas, levanta questões sobre os limites entre o espaço privado e o público. No contexto escolar, instituições como a Escola Secundária Martins Sarmento, Francisco Holanda ou Afonso Henriques têm o dever de garantir a dignidade e o respeito pela diversidade religiosa de

[44] Call to action- "*Para reforçar a colaboração entre académicos e profissionais, propomos que é necessário reforçar a colaboração entre académicos e profissionais para ajudar a lidar com a crise global dos refugiados. Esta colaboração requer a participação ativa de ambas as partes*". (Nasr & Fisk, 2019 p.693)

[45] *Salat* (ou *ṣalāh*) refere-se à oração ritual obrigatória praticada cinco vezes por dia, sendo um dos cinco pilares do Islão. Para Saeed (2006), esta prática é um elemento central da vida religiosa quotidiana dos muçulmanos, representando não apenas uma forma de adoração individual, mas também uma expressão de identidade coletiva e disciplina espiritual regular.

todos os alunos. No entanto, essa responsabilidade institucional deve ser acompanhada por uma consciência cívica que reconheça o papel de cada cidadão na construção de ambientes inclusivos.

Para isso, o melhor é partir da temporalidade e do contexto do que fariam seis autores de seis áreas interdisciplinares perante o problema mais falado, disseminado nos jornais e nas conversas informais de Guimarães: o vandalismo da loja Al-Medina. Vamos criar uma suspensão de julgamento. Proponhamos obter o fenómeno puro e que a nossa atitude seja registada como uma atitude "*ingénua*" ou "*natural*" como se fosse quotidiana e tenhamos essa mesma atitude sem reflexão aludindo a uma crença ingénua (M. Morese, 2007 p.143). Vamos suspender o julgamento e pensar na seguinte citação e observar nela: O que causa esta tensão? Por que razão tenho esta tensão? Como lidar com esta tensão? e em que ano e quais as implicações no design dos Serviços. A citação é a seguinte:

"Não compreendo a colocação deste símbolo nazi". Disse Hafiz Ahmed Jamil, imigrante oriundo do Bangladesh, numa altura em que já tinham sido removidas as pichagens[46]*..."*

Elisabete Pinto (2024) sobre o vandalismo à porta de um comerciante muçulmano em Guimarães.

Pensemos agora nas perspetivas de seis autores sobre o que fariam para compreender e como agir com uma análise cronológica interdisciplinar do problema. O problema aqui é o vandalismo com percepções islamofóbicas numa loja de especiarias e carnes halal num bairro e local histórico em Guimarães em Janeiro de 2024.

[46] Em janeiro de 2024, foi registado o aparecimento de uma suástica nazi à porta de um comerciante muçulmano em Guimarães, num espaço que havia sido anteriormente utilizado como local de oração por membros da comunidade islâmica. Para o comerciante, este gesto poderá ser interpretado como uma expressão de intolerância e xenofobia, não apenas pelo símbolo em si, mas também pelo seu impacto num local que tinha adquirido valor simbólico e comunitário para muitos imigrantes muçulmanos. A substituição ou ocupação simbólica desses espaços pode ser percecionada como uma forma de exclusão identitária ou apagamento cultural (Pinto, 2024, p. 4).

Análise cronológica interdisciplinar da Islamofobia percebida:
"Vandalismo na loja de Hafiz", Guimarães, 2024

Ano	Disciplina/Área Académica	Autor/ Referência	O que causou a tensão?	Por que razão surgiu a tensão?	Como seria abordada a tensão?	Implicações para o design de serviços
1954	**Psicologia social/psicologia da personalidade**	Gordon W. Allport/ *The Nature of Prejudice*	A tensão foi causada pela falha no processo de categorização baseado em evidências (do julgamento no processo cognitivo imediato) sobre que tipo de preconceito, conceito ou categoria os agressores têm sobre os negócios de Hafiz.	Porque as categorias do agressor ou de quem cometeu o vandalismo em **instâncias superiores (julgamento imoderado) são insensatas e resistem à mudança.** Estarei a resistir à mudança de ver esta loja existir?	No contexto de 1954, criar legislação. *Is their ought there to be a law?* (W. Allport, 1954 p.461)	Crie um entendimento para o designer sobre como a compatibilidade, a categorização e os enviesamentos têm um campo e vida mental num serviço.
1977	**Psicologia ecológica do desenvolvimento humano**	Brofenbrenner / *Towards an experimental ecology of human development*	A tensão foi causada por uma influência negativa dos sistemas de vida e das interdependências do agressor; houve pouco desenvolvimento num dos sistemas onde o vandalismo foi ensinado.	Porque **existe uma multiplicidade de sistemas** em que X (não sabemos onde) em qual dos sistemas moldou mentalmente o agressor para provocar vandalismo.	Considere o modelo ecológico e os atritos na história do vandalismo em agressores ou suspeitos de autoria.	Desenhe uma intervenção multinível com camadas de desenvolvimento ecológico do agressor e da vítima.
1993	**Ciências da Educação/Estudos Formais sobre o Bullying**	Dan Olweus/ *Bullying at school*	Pode haver (ou existir) um grupo anónimo de pessoas que implicam ou implicaram o agressor ou influenciaram a vitimização de vandalismo na escola com Bullying.	Há uma **forte necessidade (do aluno) de dominar**, de prejudicar os outros, pouca frustração ou tolerância, normalização da apatia.	Indicadores escolares, protocolos de segurança e bem-estar e guias de identificação de agressores/vítimas.	Delinear um perfil psicológico agressivo na observação participante na criação de um serviço.

2001	**Direitos Humanos/Direito Internacional**	Pátricia Jéronimo/ *Os Direitos do Homen á escala das civilizações*	Existe uma força individualista na sociedade; *"é muito pouco solidária"* (Jéronimo, 2001 p.210) nos direitos considerados *"ocidentais"* contra o transpersonalismo do direito islâmico do proprietário de ter o direito de rezar na sua loja.	Existe uma lacuna legal em Guimarães para a comunidade migrante e nenhum acesso justo para os migrantes.	Com direitos legais e penais Jéronimo olha à violação indireta ou simbólica da liberdade religiosa e da liberdade de pensamento.	Se a escola ou instituição conhece o agressor, não pode ser neutra; deve existir um mecanismo legal de denúncia.
2014	**Sociologia/Política Social e Estudos Pós-Coloniais Críticos**	Salman Sayyid/ *A Measure of Islamophobia*	Que ambiente social e cultural específico define a forma como o Islão é praticado por uma população minoritária? A partir do segundo palco o nível, como a islamofobia pode escalar para outro nível.	Sayyid critica duramente o pensamento pós-colonialista e a falha do sistema educativo em separar o que é percebido como raça e religião da identidade étnica. Crise de identidade pós-colonial.	Abra uma conversa aberta sobre políticas públicas.	Desenhar uma história que não só compreenda a islamofobia, mas também analise a linguagem islamofóbica do agressor. Aprofundar significados subjetivos.
2019	**Marketing de Serviços/Gestão de Serviços**	Linda Nasr e Raymond P. Fisk/ *The global refugee crisis: how can transformative service researchers help?*	As necessidades dos migrantes do Bangladesh e os seus desafios com os serviços públicos e os serviços de emergência exigem recursos que proporcionem uma melhor integração ou ajustamento.	Os serviços públicos de emergência e integração não são suficientes para abordar a crise da imigração e dos refugiados no seu utilizador/prestador de serviços e interface com o utilizador.	Crie um serviço direto transformador com todos os atores envolvidos que possam ser alvos do ataque.	Transformar um serviço implica separar-se do marketing direto e do lucro das empresas privadas (reformar o próprio marketing que oprime ou silencia grupos).

Veja aqui todas as variáveis coletadas ao longo do tempo e como influenciam ou limitam o desenvolvimento de uma área acadêmica sólida. A tabela de comparação apresenta pontos relevantes sobre o Design de Serviço. Recomenda-se considerar abordagens além do marketing direto e do retorno financeiro imediato ao desenvolver, criar e transformar um serviço. Nasr e Fisk (2019) mencionam a criação do Transformative Service Collaborative (TSC) como uma iniciativa transdisciplinar colaborativa que "alivia o sofrimento e melhora o bem-estar humano dos indivíduos por meio das famílias, cidades e sociedade" (Nasr & Fisk, 2019, p.689). Este apelo à ação incentiva o investigador a ter um método múltiplo na recolha de dados, mas existe um desequilíbrio de poder e semânticas diferentes no que é o bem-estar e o desconforto. Isto levou-me a uma árvore na pesquisa com foco no mistério intersubjetivo do que causou medo no agressor de cometer um ato de vandalismo. Se não existe esse medo (a fobia escreve-se em islamofobia), que insensibilidade cultural, apatia ou influência tem o meio ambiente para que a islamofobia exista.

Página- 1271. Figure 1.0 Processo de Investigação: Árvore de Decisão para a Investigação Focada no Mistério (Mystery Focused research)

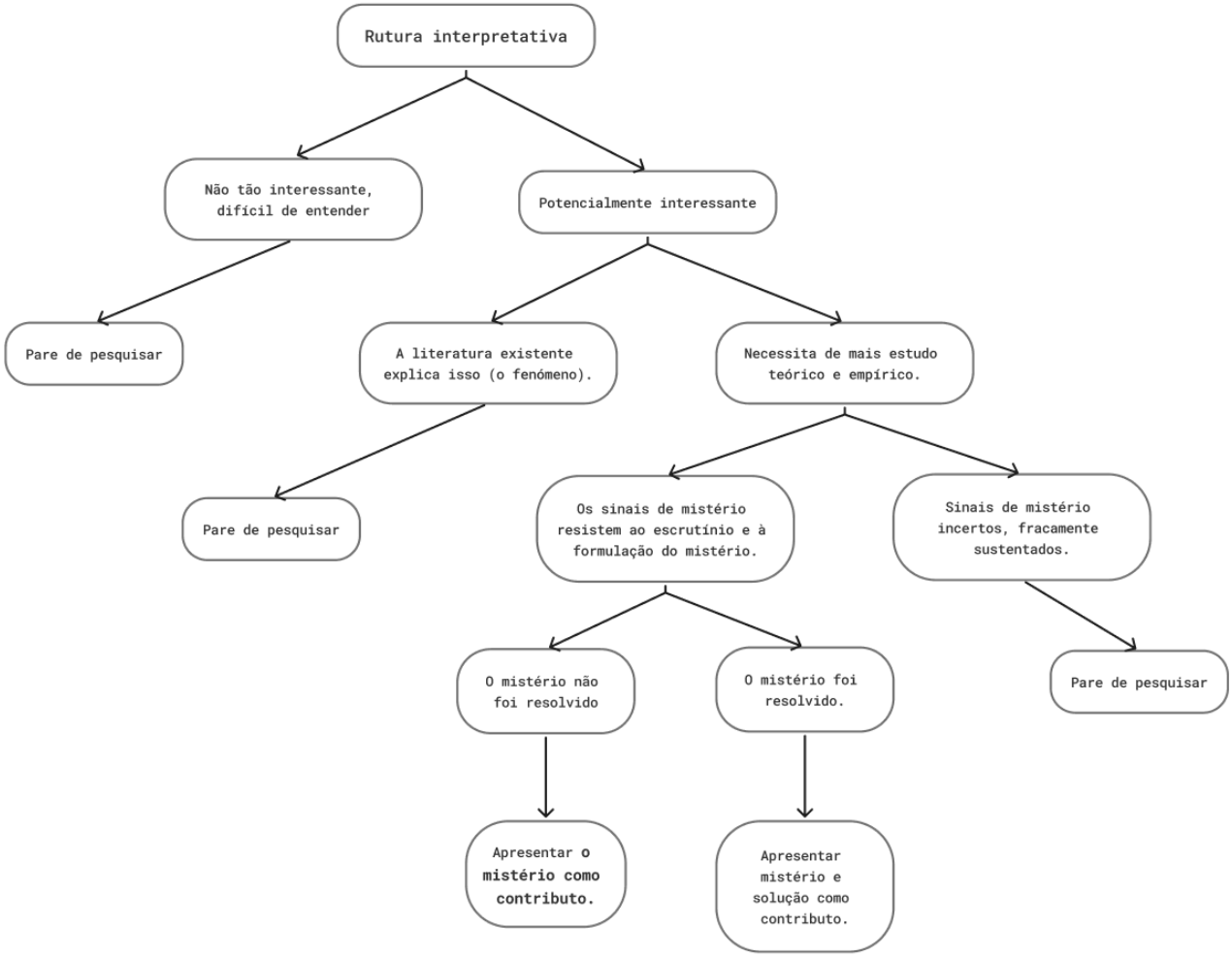


Gráfico 16.0- A árvore de decisão para a investigação focada no mistério foi a forma como conduzi a minha investigação com o desconhecido; de onde veio esta agressão à comunidade islâmica? Que sistema, ambiente ou silêncio havia para o transformar num mistério?

Concluo que uma análise multinível da recolha de dados qualitativos, incluindo entrevistas em profundidade com os directamente afectados, as famílias e o seu desenvolvimento ecológico (contexto social, habitação, acesso a serviços), fornece uma visão holística da investigação. A observação participante nas escolas e com supostas "*vítimas*" (pessoas que foram prejudicadas) com considerações éticas é também eficaz na recolha de dados. Para evitar rupturas interpretativas que afectam apenas a filosofia e as teorias sociais, registar quantos ataques, qual a natureza e como a islamofobia (ou ódio específico) foi percepcionada será mais útil no contexto imediato do ataque.

3.2 Caso de Estudo: Islamofobia no Design Participativo

O bombardeamento de precisamente todas estas áreas interdisciplinares juntas; a psicologia social, o desenvolvimento ecológico humano, os direitos humanos, as ciências da educação, a sociologia e os serviços apresentam-nos incerteza e um mistério num coletivo hoje quando existe um contexto de migração devido à guerra com o objectivo de perseguição política e religiosa que também afeta a Portugal. O contexto de 2023 e 2024 foi perturbado e multiplicado pela deslocação humana devido a duas grandes guerras: a invasão russa da Ucrânia (2022) e a guerra de Israel contra o Hamas, iniciada a 7 de Outubro (2023). A fragilidade na capacidade de resposta institucional e política na Europa Ocidental, nos Estados Unidos e nas Assembleias Gerais das Nações Unidas tem contribuído para um estado de anomia, marcado por descontentamento social, mediático e comportamental, tanto entre grupos maioritários como minoritários, incluindo em Portugal. Esta anomia institucional manifesta-se na dificuldade em lidar com questões de género, rejeição simbólica, ressentimento e tensões latentes entre setores das sociedades ocidentais — muitas vezes sem histórico direto de discriminação explícita — e grupos minoritários provenientes de contextos migratórios, em particular de origem islâmica. Este défice normativo ou disfuncional de estruturas sociais ou políticas ao estudar o design de serviços levanta a questão de investigação: Pode o design participativo ajudar-nos a combater a Islamofobia? O contexto social deste estudo de caso reuniu duas áreas de estudo que à primeira vista podem parecer não relacionadas: o design de serviços com ênfase participativa melhorada e as ciências da religião na compreensão de práticas, crenças e significados dos participantes e espectadores. O viés eurocêntrico predominante nas ciências sociais tradicionais influenciou diretamente o distanciamento e os conflitos acadêmicos acerca da orientação dos serviços de etnografia, dificultando sua integração nas ciências humanas. O debate começou com um professor de ciências sociais a dizer-me, enquanto investigador, para ler directamente o que Marcel Mauss (1972), avô da etnografia, tinha para dizer sobre as sociedades extraeuropeias e esquecer a materialidade daquele fascínio instantâneo pela criação de um produto ou pela aquisição de um design de serviço digital novo no mestrado[47]. Um fenómeno religioso nos tempos actuais tem sido negado ou censurado no meio académico, mas não na sociologia e etnografia tradicionais: *"o erro fundamental da sociologia*

[47] No contexto do mestrado em Design de Produtos e Serviços, verificou-se uma predominância da abordagem centrada na experiência do utilizador (UX), com forte foco na conceção de serviços digitais. No entanto, essa orientação revelou-se limitada para tratar questões relacionadas com populações marginalizadas, o que exigiu a consulta de literatura complementar nas áreas das ciências sociais e dos direitos humanos, a fim de sustentar uma abordagem metodológica mais crítica e inclusiva.

mentalista consiste efectivamente em esquecer que na vida colectiva há coisas, há criações materiais única e exclusivamente "(Mauss, 1972 p.217).

Uma intervenção num sistema de serviços públicos que garante documentação, impostos, educação e, finalmente, cidadania foi posta em causa por uma disfunção enviesada aos olhos das estruturas sociais. Acredita-se que os serviços públicos devem ter controlo, um poder autoritário funcional e equitativo de padrões colectivos sobre como agir em casos como a Islamofobia, mas fiquei surpreendido por ver que não existem protocolos visíveis para todos. Para o design de serviços e Mauss (1972) a materialidade das estruturas sociais que partilham tipificações que delimitam o comportamento apropriado para grupos de pessoas que o interiorizaram. Um fenómeno legal, moral e mental de comportamento motivado pela rejeição de uma experiência religiosa viria em último lugar, segundo Mauss, mas ainda sabemos que uma pessoa no serviço público do sector da educação tem uma mentalidade, um campo de vida e de saúde mental que não pode ser classificado como sempre neutro e justo porque: "*relativamente, uma mentalidade nunca é "pura", mas, em última análise, tenta sempre separar a alma do corpo o mais possível "*(Mauss, 1972 p.217).

Há uma relação entre o Design de Serviços e as ciências da religião na análise crítica do status quo e na abordagem de experiências negativas em serviços que podem ser modificadas em benefício do coletivo. Um conflito armado externo influenciou percepções sobre o funcionamento dos serviços públicos. A antropologia e os estudos de Mauss baseavam-se em noções sobre as motivações das sociedades extra-europeias, frequentemente associando-as mais à religião do que à ciência, enquanto consideravam a educação europeia como neutra; "*É assim que os membros das sociedades extra-europeias se procuram a si próprios*" (Mauss, 1972 p.218). A experiência de usuários de países de maioria muçulmana é afetada pela islamofobia, uma forma de discriminação que gera desafios em serviços públicos como a educação. Este estudo de caso visa alertar a comunidade acadêmica e divulgar palavras-chave do processo de Design Participativo realizado entre março e junho de 2024. Palavras-chave como islamofobia, medo, intolerância, perceção e psicologia da religião devem ser consideradas num serviço que defenda a dignidade humana. O questionamento de hegemonias com um imaginário implícito foi explicitado em diferentes significados em três páginas diferentes dos questionários, um recurso vitall recomendado por outros professores de sala de aula sobre design inclusivo. O pensamento visual como um quebra-gelo dinâmico pode gerar surpresas, criar significado, perceber alternativas e redefinir o que está errado com um serviço educativo quando nos dirigimos a alguém com preconceitos por causa de um imaginario controverso sobre o Islão. Existiam múltiplos significados no estudo de caso para além da

islamofobia enquanto conceito e experiência subjetiva[48]: xenofobia, teofobia, misoginia e sexismo (percebido como bullying ou) dentro da interação com bullying.

O Design Participativo revelou as necessidades dos informantes privilegiados e observações sobre a ansiedade intergrupal. Como investigador, reconheci a distância entre mim e os participantes, bem como a diferença entre teoria e prática na elaboração de entrevistas e questionários. Segundo Foddy (2002, p.126), é sabido que entrevistados podem fornecer respostas tendenciosas ou recusar-se a responder, mas este problema pode ser superado. As implicações do Design Participativo devem ser fundamentadas por uma sólida experiência em lidar com os pormenores das humanidades e as pessoas. A própria natureza das perguntas, o que pode ser mostrado, o que pode ser silenciado ou o que não pode ser mostrado como um elemento que transporta alguma forma de ameaça, influencia a sua vontade de responder de uma determinada forma ou de não responder (Foddy, 2002 p.126).

As implicações aqui vieram de múltiplas respostas transdisciplinares ao contexto ecológico dos informantes privilegiados. Durante a aplicação do questionário de islamofobia foram identificadas reações que evidenciaram a presença de um ambiente percibido como ameaçador por alguns participantes. Em certos casos, a mera existência do instrumento de recolha de dados, ou mesmo a ausência física do investigador no terreno, gerou comportamentos reservados, respostas pouco elaboradas ou evasão do tema. Isto parece ter influenciado a vontade dos entrevistados em expressar opiniões ou experiências relacionadas com a religião, especialmente quando estas não tinham sido anteriormente expressas em espaços públicos. Observou-se que algumas pessoas optaram por não abordar o tema do Islão ou minimizaram as suas respostas, possivelmente por receio de consequências sociais, profissionais ou pessoais. O processo de investigação, portanto, não permitiu apenas a recolha de dados, mas também dinâmicas de autorregulação discursiva ... "*O que posso ou não dizer?* Este fenómeno sugere a existência de referências culturais partilhadas que influenciam a expressão aberta sobre as questões religiosas, gerando tensões que devem ser consideradas na análise dos resultados. Tudo isto aconteceu à margem de pessoas que sabiam e sabem o quão prejudicial pode ser um ataque percebido como islamófobo.

Para esclarecer ainda mais as implicações de como o efeito disruptivo de questões como a islamofobia é abordado no trabalho de campo:

[48] Entrevista Contextual V: Respondeu que o tratamento de género de uma família muçulmana, um irmão mais velho dava à irmã um tratamento de género sexista desfavorável que despertava "*Islamofobia*" ou uma surpresa em relação ao desenvolvimento dos alunos portugueses, à igualdade de género, à educação, ao ensino de línguas estrangeiras e ao respeito pela diferença.

Implicações metodológicas da "*Islamofobia no Design participativo"*

Implicação	Observação de campo	Bibliografia adicional
1.- Deve ser tomado especial cuidado quanto à distorção dos dados recolhidos.	• Houve abstenções e nenhuma votação ou inclinação para motivações preconceituosas e "*religiosas*" e motivado por "*ameaças*" entre os participantes.	• William Foddy (2002) sabe como abordar temas sensíveis em questionários estruturados e entrevistas para inquéritos, incluindo a falência financeira e a embriaguez. (Foddy, 2002 p.126)
2.- Deve existir um ambiente sensível	• Três participantes falaram sobre a criação de um espaço seguro e a criação de condições de respeito.	• Busca-se definir rigorosamente como programar um espaço na racionalidade, relacionando espaço, atividades e indivíduo, desde que essa concepção de espaço seja plenamente compreendida como desejada. Consulte Gustave N. Fischer (1994) para mais referências.
3.- Existe um impacto no instrumento de recolha de dados (questionários, entrevistas e imagens como recursos visuais).	• Haverá efeitos que gerarão surpresa ao pensar numa categorização na islamofobia no espectador.	• Compreender o indivíduo e o que especificamente o deixa desconfortável na sua reação. Leia o estudo de (Lundie & Conroy, 2015) se houver disposição moral ou surpresa, o seu estudo no Reino Unido orienta o leitor.
4.- Há normas culturais implícitas na interação.	• Parte do trabalho é remover a pressão social invisível que pode afligir o entrevistado, semelhante às intervenções antibullying.	• Tome nota de Beaudoin Marie-Nathalie e Maureen Taylor (2006) sobre como utilizar a terapia narrativa individual para externalizar se o bullying ocorreu.

3.2.1 Primeira dimensão

1. Existe uma distinção entre a forma como a literatura sobre o design de serviços aborda a dimensão emocional em contextos gerais e a forma como as emoções se manifestam quando o design de serviços é aplicado em contextos politicamente sensíveis, como o combate à islamofobia.

Houve uma questão emocional na análise deste estudo de caso ex post facto, como nestas emoções negativas direcionam e redirecionam o enviesamento da experiência do utilizador, do cliente, da interface e tudo o que compromete o Serviço. A primeira dimensão que quero colocar aqui nesta análise de estudo de caso é a negligência do cuidado. Na perspetiva do Design emocional escandinavo, a negligência emocional é combatida pela melhoria da experiência do utilizador para catalisar uma transformação do sistema de serviço; um serviço rígido e monolítico pode negar as experiências emocionais dos intervenientes nas investigações. O estudo de caso ex post facto revelou ainda na entrevista do Contextual V como solução para um serviço intergrupal (estudantes muçulmanos e não crentes) o "*dever de ter condições de bem-estar e espaço para expressão e*

assistência igual para todos" (Martínez Espinosa, 2024, p.22). Aqui, faz uma alusão ao espaço institucional da escola como um ambiente que deve ter respeito, equidade e incentivar a expressão, para depois ter um diálogo sério sobre como a Islamofobia faz o aluno sentir-se nesse ambiente. O investigador, designer ou educador interessado em não descurar um grupo multicultural de alunos poderia pensar na forma como estas emoções fazem o utilizador agir, dado que o indivíduo está de alguma forma totalmente envolvido, imerso num universo ou onde é tratado da mesma forma que todos os outros que estão com ele, sendo este tratamento objecto de uma organização e controlo que obedece, em teoria, a um programa racional conjunto (Fischer, 1994 p.138). Para compreender o problema, é vital pensar em dados qualitativos também em emoções, uma vez que, dentro da construção teórica e prática, a revisão psicológica do que faz um aluno muçulmano sentir-se excluído deve possibilitar a avaliação metodológica das principais construções empíricas relevantes para a interpretação dos dados a recolher (Dos Santos, 2018 p.97). O ambiente e as atitudes são fundamentais neste tipo de projetos e serviços a longo prazo, pois o acompanhamento dos participantes desperta emoções. Fortes desafios que, se ultrapassados em conjunto, levariam ao desejado bem-estar do espaço. Evite julgamentos egocêntricos que subestimem os atores envolvidos. colocando em risco o Design de Serviços, pois este compromete a própria promessa do Design de Serviços como uma abordagem colaborativa, de baixo para cima e centrada no ser humano (Hay et al., 2023 p.26). Para compreender o porquê da natureza interdisciplinar desta dissertação, existe uma explicação clara e simples: existe uma lacuna crítica na literatura sobre a forma como o Design de Serviços atua e opera. O que se vive diariamente em Guimarães enquanto cidadão ou utilizador público não está dissociado das interacções com outras cidades e outros sistemas. No caso das 50 famílias muçulmanas de Guimarães, estas famílias têm ligações e contactos nos seus países de origem. O fenómeno da islamofobia não é comum devido ao número reduzido e modesto de pessoas que falam e praticam abertamente o Islão. O fenómeno da islamofobia nos espaços públicos e nas escolas demonstra um fosso entre a cultura escolar e a diversidade religiosa dos residentes e dos seus locais de origem. As "*emoções*[49] *negligenciadas*" na literatura de Design de Serviços servem os interesses do marketing de serviços – instalações de arte em serviços públicos e UX/Experiência do Utilizador em grandes empresas transnacionais. Onde está a "*community management*[50]" ou trabalho comunitário? Onde está a solidariedade nos direitos humanos no acesso igualitário e justo para todos na educação? Não há nenhuma. Pelo contrário, o Design de Serviços parece querer exacerbar os interesses das empresas sobre os próprios utilizadores, obrigando-os a comprar e a agir mais. As orientações, as experiências vividas na filosofia, a epistemologia do Sul, a alteridade e a marginalização do outro, eu como

[49] Refiro-me ao mecanismo de denúncia e interrupção de serviço para os utilizadores da escola, incluindo funcionários e alunos, que participaram no Islamofobia no Design Participativo, trazendo as suas experiências pessoais sobre o que significa negligência emocional face ao secularismo.

[50] A Islamofobia e a intimidação entre colegas são problemas comuns no trabalho em situações de atitudes anti-sociais intergrupais e comunitárias. O Design de Serviços não pode estar muito distante das necessidades intrínsecas de coexistência e coesão social.

investigador também eu não sabia que existia exclusão por perseguição religiosa? Isto dificulta o agir e ter uma integração de expectativas comuns de interculturalidade.

É necessário haver mais literatura sobre como trabalhar com a interseccionalidade quando se aborda as pessoas. Não pode haver separação entre as áreas em que o Design de Serviços pode operar se não houver uma compreensão dirigida aos direitos humanos e, portanto, à negligência emocional dos estudantes muçulmanos. Tudo se enquadra no setor da educação. A programação individual responsável por reproduzir práticas sociais saudáveis na convivência pode ser aprendida durante o contacto intergrupal. Claro que a ideia do "Islamofobia *no Design Participativo"* é captar os medos antecipadamente, discuti-los, torná-los visíveis e desconstruí-los para aprender a lidar com eles. A atual sistematização e digitalização na gestão educativa face à discriminação também separa grupos, se não existe um mecanismo de denúncia ou se os próprios professores permitirem que este ódio sórdido que desumaniza os outros isto faz que se propague online. Nas minhas notas etnográficas, lembro-me de que queria entrar numa Mesquita em Braga, entre a Rua de São Geraldo e a Rua do Alcalde, no centro de Braga. Um grande erro. O responsável por receber os fiéis da nacionalidade de onde foram, contou-me que a sua Mesquita já tinha sido abordada por outros investigadores e jornalistas (pelo que pude perceber pelos rostos das pessoas presentes) com práticas negativas para disseminar a intolerância à sua Mesquita. Há negligência emocional com os alunos muçulmanos na forma como são abordados e porque são abordados: redes sociais injustas. Não escrevi mais sobre momentos etnográficos em Braga por respeito.

Na seguinte página tomemos agora estas emoções negligenciadas pelos preconceitos que a OSCE e Conselho da Europa (2011) tem sobre o Islão quando este é abordado na educação:

Promessa e realidade na prática do Serviço

Seis estereótipos recorrentes no discurso público sobre os muçulmanos	Emoção central inferida pelo investigador	OSCE e Conselho da Europa, *Adressing Islamophobia through education (2011)*	Gianfranco Walsh, *Journal of Marketing Management* (Walsh, 2009)
1.- *"São todos iguais"*	Frustração	• Os muçulmanos são vistos como sendo todos iguais uns aos outros, independentemente da sua nacionalidade, classe social e perspectiva política, e independentemente de serem observadores nas suas crenças e práticas.	• Os clientes desfavorecidos que sofrem discriminação no mercado ficarão frustrados e insatisfeitos e levarão os seus negócios para outras empresas de serviços.
2.- "*São tudos motivados pela religião*"	Ansiedade	• Pensa-se que a coisa mais importante sobre os muçulmanos, em todas as circunstâncias, é a sua fé religiosa.	• Como os colaboradores satisfeitos estão interessados no bem-estar da empresa, estarão ansiosos por evitar comportamentos que possam resultar em consequências negativas para a empresa (Walsh, 2009 p.149).
3.- "*Totalmente outro*"	Não pertencimento	• Os muçulmanos são vistos como totalmente "*outros*" – eles são vistos como tendo poucos ou nenhum interesse, necessidade ou valor em comum com pessoas que não têm origem muçulmana.	• Quanto maior for o nível de stress no trabalho dos funcionários de serviço, maior será a probabilidade de discriminação e a perceção de discriminação por parte dos clientes.
4.- "*Culturalmente e moralmente inferior*"	Humilhação	• Os muçulmanos são vistos como cultural e moralmente inferiores e propensos a serem irracionais e violentos, intolerantes no tratamento que dispensam às mulheres, desdenhosos em relação a visões de mundo diferentes das suas e hostis e ressentidos em relação ao "*Ocidente*" sem uma boa razão.	• Resultado da "*economia cognitiva*" que permite ao indivíduo "reduzir a diversidade de objectos e eventos que devem ser tratados de forma única por um organismo de capacidades limitadas" (Walsh, 2009 p.148).
5.- *"(Eles são) Uma Ameaça"*	Medo	• Como consequência das cinco percepções anteriores afirma-se que não há possibilidade de parceria activa entre muçulmanos e pessoas de diferentes origens religiosas ou culturais, trabalhando como iguais em tarefas que requerem diálogo e negociação paciente.	• Falta de diretrizes e guião de um serviço.
6.- "*A Cooperação é impossível"*	Desânimo	• Como consequência das cinco percepções anteriores afirma-se que não há possibilidade de parceria activa entre muçulmanos e pessoas de diferentes origens religiosas ou culturais, trabalhando como iguais em tarefas que requerem diálogo e negociação paciente.	• Um mau ou nulo guião e diretriz sobre o serviço. Os guiões de serviço têm como objetivo aumentar a qualidade do serviço prestado (Walsh, 2009 p.149).

Considerando que Gianfraco Walsh (2009) procura deterministicamente as causas e consequências do mau atendimento na insatisfação do cliente, aqui também abre um parêntesis sobre a forma como um serviço é supervisionado. Quem é responsável pela supervisão do serviço? No Design Participativo: escrevi que "*ter condições e ter atenção com interlocutores com os especialistas islâmicos para ter respeito seria o melhor serviço*" (Martínez Espinosa, 2024 p.24). Aqui os significados semânticos alteram-se porque no setor privado, como diz Walsh (2009), evitariam comportamentos que pudessem resultar em consequências negativas para a empresa. E aqui o ponto central da negligência emocional é que o designer de serviços deve investigar o fosso entre um bom serviço (privado, como Walsh infere) e um mau serviço, por exemplo, uma escola pública sem fundos para formação intercultural e a criação de dinâmicas anti-bullying. A supervisão e a gestão formulam indicadores de desempenho de serviço, pois um designer de serviço inexperiente pode alimentar a ignorância de um colaborador com pouca capacidade de comunicação. Os designers de serviços experienciam uma lacuna de conhecimento sobre como gerir as emoções de diversas partes interessadas, o que limita a sua eficácia na facilitação da transformação do sistema de serviços (Hay & Vink, 2023 p.29).

Postulado Teórico I: O Design de Serviços não pode trabalhar apenas na superficialidade da satisfação de um serviço educativo; deve atuar na intersecção dos direitos humanos e do bem-estar emocional. Melhor chamar assim: *"Service Design intersection for Human Rights"*.

3.2.2 Segunda dimensão

2. A forma como a Islamofobia é vivenciada e expressa pelos participantes revela-se condicionada pelos contextos ecológicos em que estão inseridos, incluindo as relações familiares, escolares e sociais mais amplas.

É claro que a supervisão do diretor, dos pais e de uma escola com qualidade e empenho pode, com resiliência e medidas, pode retificar comportamentos como a Islamofobia. Na islamofobia no design participativo é conhecido como falha no nicho ecológico segundo Brofenbrenner (1979) quando existe um ponto de viragem entre as interdependências entre os sistemas ou como dizem no design de serviços um "*touch-point*[51] ".

[51] O foco nos arranjos institucionais como materiais no design do ecossistema de serviços não nega a importância dos materiais tradicionais de design de serviços, como os "*touchpoints*" (os pontos de contacto) e as interfaces. Em vez disso, uma perspetiva de

Precisamos de monitorizar a forma como os grupos de migrantes operam para compreender como interagem com os sistemas de serviços que podem ou não os discriminar-lhes.

Uma congregação de 40 a 80 pessoas (ou mais) no Castelo de D. Afonso Henriques causou agitação no Facebook quando as suas orações e súplicas por Meca foram captadas numa fotografia.



Gráfico 17.0- Impedidos pela câmara de rezar nas traseiras de uma loja, muçulmanos procuram nova mesquita de Mais Guimarães, Rui Dias, a imagem causou controversa nos discursos públicos e redes sociais (Dias, 2024).

A imagem é o acampamento de São Mamede durante o final do Ramadão em 2024, juntando muitas pessoas. Hafiz de Bangladesh, o proprietário da loja Al-Medina em Guimarães, acabou por se tornar a voz de uma comunidade que se vira para ele como um íman em busca de respostas. "*Já há muita gente*", no final do Ramadão reunimos mais de 200 pessoas. Quando li o *Runnymede Trust*[52]pela primeira vez em 2023, pouco depois de ler estudos críticos, percebi como em 1999 com o, em Sussex, Inglaterra, tinham exactamente as mesmas preocupações que eu sobre como criar directrizes justas para a coexistência intergrupal com o Islão. Como pode variar a associação da Islamofobia numa comunidade? Porque é que a associação da islamofobia pode variar de uma comunidade para outra? O Design Participativo envolve a equipa da escola num diálogo

ecossistema de serviços permite a reformulação de materiais de design tradicionais como representações físicas de arranjos institucionais invisíveis. (Vink et al., 2021 p.174).

[52] No Runnymede Trust (1999) nota sobre a caixa 22:

Causa comum aos organismos seculares; foi elaborada uma declaração formal de objectivos, como se segue:

(1) Construir confiança mútua e compreensão entre muçulmanos e cristãos,

(2) Ajudar a forjar laços entre pessoas e organizações de várias comunidades de Lancashire,

(3) Criar uma oportunidade através da qual vários indivíduos, organizações e órgãos estatutários possam formar relações através das quais diferentes projectos de relações com a comunidade se possam desenvolver (Conway, 1997 p.52).

saudável para criar um código de conduta. A Escada da Participação de Arnstein (1969) reitera os processos interativos na concessão de poder e, depois, na doação de poder aos cidadãos. A partir da consulta das entrevistas com Hafiz, o que pode fazer o Investigador se não seguir o ecossistema ou a "*falha*" do nicho ecológico segundo Fischer (1994) onde o próprio espaço institucional já dita um determinado tipo de comportamento: um parque, monumento histórico ou escola próxima nos pede raciocínio e controlo em 50 famílias muçulmanas ou mais que desejam ou trabalham para alcançar direitos mínimos de respeito uma vez que a própria concepção do laicismo francês nas escolas já nos ataca para "*rebaixar visivelmente*" a participação cultural islâmica. Este empréstimo e influência identitária foi escrito e criticado por Gouveia Bacelar (2012), onde a experiência do laicismo francês, em que o estado se coloca como "*inimigo*" da religião, procurando eliminar os seus vestígios, é uma luta essencialmente política com a religião dominante, a Igreja Católica (Gouveia Bacelar, 2012 p.25). O proprietário de um terreno agrícola na zona de Moreira de Cónegos, arredores de Guimarães, sociologicamente não seria bem-aconselhado a associar a Islamofobia às suas propriedades, seria contraproducente ter "*o inimigo invisível*" dentro da sua propriedade se à sua frente o laicismo português não permite a expressão da experiência religiosa na escola ou no trabalho. Por ser uma questão mais sensível nos grupos intergrupais informais, devido ao seu conteúdo considerado controverso no nome "*Islamofobia*" conflituoso ou simbolismo divisivo, é excluída do discurso institucional e relegada para contextos informais, onde surge como uma narrativa não institucionalizada, frequentemente articulada numa intersecção subjectiva emocional ou identitária de cada pessoa. A ausência de uma taxonomia conceptual empírica e protocolada que permita a identificação rigorosa de um fenómeno percebido como islamófobo obriga-me, enquanto investigador, a interpretar estas manifestações através de categorias mais generalizadas, como o "*Bullying*". Esta disjunção conceptual revela, no entanto, uma possível inter-relação entre ambos os fenómenos, na medida em que as motivações perturbadas dos agressores parecem operar sob padrões de exclusão cultural ou religiosa.

Ao criar "*Islamofobia no Design Participativo*" durante a leitura da etnografia clássica de Mauss (1972) notei algo estranho na literatura, Mauss recomendava mais como método de observação o método filológico, que consistiria em reunir o maior número de textos. Conhecer bem a língua para conseguir perceber as mudanças. De um modo geral, os observadores das religiões "*primitivas*" pensam que em sociedades diferentes da sua não existem mudanças, quando na realidade tudo é uma mudança, os mal-entendidos, os mal-entendidos, os jogos de palavras intervêm a todo o momento ("*Tu és Petrus*") (Mauss, 1972 p.222). Este preconceito subjetivo de quem é primitivo e de quem é desenvolvido cria discriminação. A participação nos direitos humanos combate a exclusão e o abuso de poder, mas deve ser adotada numa etnografia crítica e justa atualizada, onde exista uma escuta ativa, uma observação e um diálogo intercultural justo. Isto porque, mesmo na academia

tradicional, existem palavras depreciativas: "*neste último caso, o ideal seria transformar os indígenas não em informadores, mas em autores*"em *Manual de Etnografia* (Mauss, 1972 p.223).

As hierarquias institucionais de professor-aluno, empregador-empregado e desenvolvimento secular-religião primitiva parecem ser contraproducentes para os direitos humanos porque até a academia e os professores adultos muitas vezes não estão interessados e, quando estão, dão maus conselhos (Carvalhosa, 2010 p.24). Aqui, a Islamofobia com Design Participativo teve de criar diretrizes e objetivos que emergiram metodologicamente para criar processos interativos e participativos nos alunos para "*mudar mentalidades e crenças prejudiciais*". Pegando apenas no que a OSCE e o Conselho da Europa (2011) disseram sobre como mudar, através da educação, a erradicação da Islamofobia, vamos tentar reescrever e reformular como seriam as escadas de participação cidadã de Arnstein e Comment (2004) para obter uma metodologia e objectivos mais claros na erradicação da islamofobia num espaço educativo seleccionado:

	Níveis da escada de participação de *Arnstein* (1969)	**Descrição de *Arnstein* e *William Comment* (2004) sobre o funcionamento:**	**Aplicação prática para combater preconceitos na *Islamofobia no Design participativo***
Não participação	**1. - Manipulação**	• -Obter o apoio das pessoas simplesmente incluindo os seus nomes no processo de "*cidadania móvel ou de mudança*", sem qualquer consulta ou investigação prévia.	• -Marketing escolar sobre a diversidade intercultural sem abordar casos reais de Islamofobia ou inclusão no sistema.
	2. - Terapia	• Manipulação retórica, terapia de grupo disfarçada de grupos de pessoas que pensam que a vitimização do poder só vem como sinónimo de "*saúde mental*" ou "*doença mental*".	• A Islamofobia é culpa das vítimas e dos alunos muçulmanos por não apreciarem os valores ocidentais na escola. Se houver "*terapia e treino*" para eles se adaptarem.
	3. - Informação	• Ênfase num fluxo unidirecional de informação das autoridades para os cidadãos, sem canais de feedback ou capacidade de negociação.	• Campanhas unilaterais sobre a diversidade religiosa sem participação muçulmana na sua concepção.
Participação simbólica	**4. - Consulta**	• Combinada com outras formas de participação, nem sempre é garantida sem o acompanhamento das preocupações e ideias dos cidadãos.	• Questionários, entrevistas e imagens de pensamento visual para "*quebrar o gelo*" sem acompanhamento.
	5. - Apaziguamento	• A participação simbólica depende muito do apaziguamento das entidades onde a assistência técnica recebida influência as suas prioridades e do grau em que a comunidade se organizou para gerir essas prioridades.	• Consultas escolares sobre o Islão com a direção da escola sem que as respostas influenciem as decisões reais.
Participação plena	**6.-Associação/ Colaboração**	• A parceria envolve recursos financeiros para pagar a líderes honorários e mediadores culturais através de esforços conjuntos. Técnicos, advogados e organizadores comunitários podem ser contratados (e despedidos).	• Criação de fóruns interculturais com autoridade partilhada nas políticas escolares e nos planos de convivência.
	7. - Delegação de poder	• São feitas através de negociações entre os cidadãos e as autoridades públicas que podem fazer com que os cidadãos alcancem a autoridade dominante na tomada de decisões sobre um plano ou programa específico.	• Os mediadores culturais muçulmanos e os líderes comunitários têm um poder decisivo nos conselhos escolares e no conteúdo educativo inter-religioso.
	8. - Controlo cidadão	• Controlo sobre o poder na comunidade: não confunda a retórica do controlo dos cidadãos com a retórica da intenção. A governação de um programa e de uma instituição com políticas e gestão com maior modificação para tudo o pessoal involvido.	• As políticas antibullying são monitorizadas, criando espaços de diálogo, elaboração de currículos e protocolos disciplinares em funcionamento conjunto.

Como estudo de caso ex post facto; A "*Islamofobia no Design Participativo*" é mapeada de forma diferente. Aqui, a análise crítica de William Comment (2004) apresenta a motivação e os objetivos para erradicar a Islamofobia no espaço educativo. Existe uma crítica mordaz à manipulação e ao apaziguamento da participação cidadã de baixos rendimentos por parte de instituições e organizações que planeiam ajudar os cidadãos "*necessitados*" a participar: "*Em vez de uma participação genuína, o último degrau da escada representa a distorção da participação, transformando-a num veículo de relações públicas para aqueles que estão no poder* (comment, 2004 p.4). O nível de participação efectiva, segundo Arnstein (1969) e Comment (2004), expõe também o nível de resolução real que uma instituição teria, dado que falamos, inclusivamente, de financiamento, negociação e controlo sobre a criação de uma governação justa numa instituição. No caso da "*Islamofobia no Design Participativo*", trata-se da criação de uma política anti-bullying sem islamofobia.

Aqui, o conceito de desenvolvimento de "*nicho ecológico*" de Brofenbrenner (1979) assemelha-se ao de Comment (2004), com um nicho ecológico manipulado institucionalmente. A participação simbólica pode equivaler a *(3) informação, (4) consulta e (5) apaziguamento* se houver restrições de tempo e sobrecarga de trabalho para os seus colaboradores. Uma constatação teórica que me ocorreu no estudo de caso em Aveiro nos anos noventa descreveu minha situação no trabalho de campo: "*quando as creches, jardins de infância ou escolas são cada vez maiores e impessoais... há grande mobilidade, desenraizamento e falta de envolvimento na instituição de ensino*" (Correia de Castro Portugal, 1995 p.20). Aqui, o nicho do desenvolvimento humano, simbolicamente inclusivo, mas estruturalmente excludente, frustrou-me como investigador, visto que foi num período de mais ou menos um mês e meio que tivemos de desenvolver o projeto. Uma professora, durante a sessão, disse-me para criar um "*fanzine*[53]" para a comunidade estudantil em geral e que "*nessa informação*" alertaria os danos da Islamofobia; outra professora, durante uma sessão de leitura sobre inclusão na educação, falou-me de um "*kit de ferramentas" (tool-kit)*[54] *para professores superarem a Islamofobia e consultarem sobre como agir perante um problema"* e envolverem estudantes universitários muçulmanos da Universidade do Minho, sejam eles do Campus de Azúrem ou de Gualtar, em Braga". Aqui, o "*tokenismo*", a participação simbólica e o apaziguamento podem acalmar tensões se houver um sentimento e conhecimento de que a islamofobia estava presente, mas o público estava mais direcionado para o espectador, não para a vítima. É claro que a informação com Design de Serviços e a consulta com o Participativo O design para ajudar as escolas

[53] *Fanzine* – Uma publicação periódica alternativa, destinada à divulgação de uma determinada manifestação cultural (ex.: fanzine de banda impressa).

[54] Um *toolkit* para professores tradução livre do inglês: As ferramentas e os kits de ferramentas de design fornecem a sintaxe e a semântica para uma nova linguagem que serve de catalisador entre as disciplinas de design e a indústria. Aquí a professora falava sobre um manual para olhar as diretrizes reformuladas com design para os jovens portugueses, professores e imigrantes muçulmanos.

a reduzir este bullying ajuda, mas o que aconteceu durante a revisão da literatura[55] foi que não encontrei muitos casos de inclusão ou sucesso na representação estudantil nas escolas europeias com o véu islâmico ou com representação "*muçulmana*" visível, o que não sei porque incomoda o sistema educativo. A (6) colaboração surgiu com a ideia de um evento intercultural com comida e música tanto com grupos de países de origem muçulmana como com outros grupos, reduzindo a ansiedade intergrupal e, consequentemente, o bullying. A assistência técnica[56] de (5) apaziguamento também foi uma ideia interessante para criar um serviço, mas percebi na revisão da literatura que o tempo da etnografia, a amostra de alunos e escolas fornecem as melhores práticas para a inclusão intercultural, como o estudo de David Ludie e James Conroy (2015), onde a participação de cinco etnógrafos em 24 escolas no Reino Unido (Grã-Bretanha e Irlanda do Norte) em dois anos (2008-2010) garantiu a criação de um serviço chamado "*Respect Study*" (2015). No estudo de caso ex post facto, mostrei como foi criado um Design de Serviço com um grupo de foco isento de qualquer juízo de valor, ataques pessoais e objetividade, mostrando qualquer religião, incluindo o Islão (Martínez Espinosa, 2024 p.27).

[55] Existe uma lacuna na forma como os Service Design, projetos de serviços, FIGMA e Miro devem ser implementados para organizações críticas para as empresas, mas o bullying nas escolas, incluindo a islamofobia, ainda não foi amplamente explorado.
[56] Existe um gabinete de apoio a migrantes em Guimarães, onde a própria câmara municipal monitoriza os refugiados, mas não há muito apoio ou literatura sobre Service Design sobre isso.

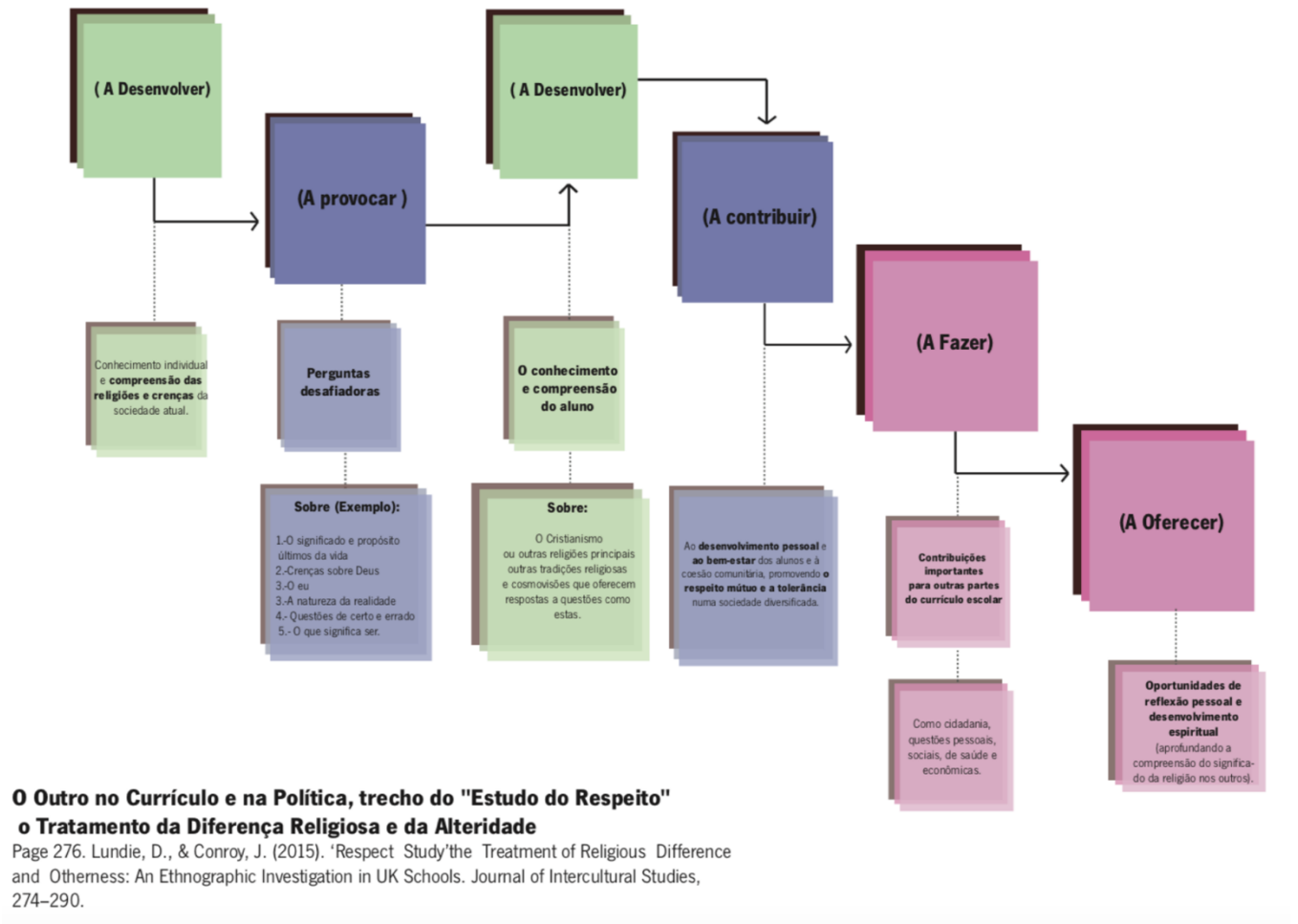


Gráfico 18.0- David Lundie teve sucesso ao arquitetar o design de serviços através de uma lente pedagógica inclusiva nas suas extensas etnografias. A distribuição de tarefas e deveres por 5 etnógrafos em 24 escolas deu ao estudo um resultado mais holístico.

O que acontece na imagem, David Lundie (2015) reconhece que a interculturalidade no Reino Unido torna insustentáveis os valores "*tradicionais*" do secularismo, o ensino do cristianismo e a alusão a "*outras religiões*" no currículo de ensino britânico. Aqui, o despertar cívico e filosófico promovido no "Estudo do Respeito" preenche a lacuna curricular de intolerância devido a falhas estruturais na abordagem da religião como forma de espaço inter ou multicultural. Ao contrário da teoria da anomia de Durkheim, David Lundie (2015) define uma crise liminar[57] como o estado ambíguo de regras devido a novas vozes de estudantes britânicos. Os professores estão a perder o controlo do que se chama "*valores seculares e científicos*" porque já não há consenso sobre os valores-chave nem meios para chegar a acordo sobre os mesmos (Lundie & Conroy, 2015 p.277). Embora Lundie (2015) não aborde a palavra "*Islamofobia*" explicitamente nos seus estudos, critica o modelo secular britânico como neutro, o encontro com o "*outro*" e a epistemologia do ensino religioso, onde o seu ensino deixou questões importantes sobre a base epistémica do estudo da religião (Lundie & Conroy, 2015 p.277). A metodologia aqui foram estudos etnográficos exaustivos focados na configuração das crenças e intenções de professores e alunos (Lundie & Conroy, 2015 p.277). Como investigador, incluí este estudo como parte da solução para a "*Islamofobia no Design Participativo"* porque consegue dar maior amplitude à escala de participação de Arnstein (1969), desde o nível 4 de uma etapa de consulta até ao controlo do cidadão. O que existe aqui é a criação de uma reflexividade conjunta através do número de processos iterativos em diferentes escolas[58] (24 escolas metropolitanas e escolas do interior de Reino Unido ao longo de um período de dois anos com 5 investigadores etnográficos). O desenvolvimento espiritual cívico e filosófico entra na tensão de questões incómodas e desafiantes, onde há aprendizagem sobre o outro. A metodologia aqui tem um foco específico na compreensão de outras religiões (não apenas o Islão) através da análise de dados recolhidos através da observação em sala de aula, grupos de foco, análise de dados encontrados (livros de exercícios e planos de aula), exposições murais e materialidade em sala de aula (Lundie & Conroy, 2015 p.280). Com isto, podemos remapear sucintamente com a escala de participação de Arnstein como podemos visualizar as propostas dos professores de Service Design no Mestrado de design de produtos e Serviços em Guimarães, comparando-os com o estudo de Lundie e Conroy (2015) como forma de pré-visualizar e dar uma direção estratégica sobre como podemos combater a Islamofobia com o Design Participativo no trabalho de campo:

[57] No Estudo de Respeito (2015) há uma citação a Victor Turner, na continuidade a Arnold van Gennep, aonde se desenvolve o conceito de liminaridade como uma fase de transição entre dois estados sociais definidos (ex.: infância → idade adulta). Aquí não há regras fixas sobre como se pode desenvolver o pensamento crítico no ensino cívico de um grupo sobre outro.

[58] Exemplo de estudo sobre a Intorelação no Estudo do Respeito de Lundie (2015): denominado "*Pedagogia da Tolerância*", este foco é reproduzido, por exemplo, numa aula do 10º ano (13–14 anos) sobre o Islão numa escola Católica na Irlanda do Norte, falando sobre aprender sobre o Islão em vez de estereotipar os outros (Lundie & Conroy, 2015 p.288).

Níveis da escada de participação de *Arnstein* (1969)	Recomendações normativas ou prescritivas sobre a *"Islamofobia no Design participativo" (2024)* por professores de Service Design e noutras aréas no trabalho do campo**.**	"*Estudo do Respeito*" (2015) da metodologia etnográfica de David Lundie e James Conroy.
1. - Manipulação	1. Esta decisão não foi recomendada.	1. Esta decisão não foi recomendada.
2. - Terapia	2. Esta decisão não foi recomendada.	2. Esta decisão não foi recomendada.
3. - Informação	3. Foi recomendado um fanzine que descrevia a "*minha informação*" como um problema que afetava duas comunidades, projetado como se fosse fanatismo entre crianças.	3. Esta decisão não foi recomendada.
4. - Consulta	4. Um kit de ferramentas para professores portugueses e alunos pré-universitários acederem a informação atualizada para consultar e abordar a Islamofobia na sala de aula.	4. *Para provocar*: consulte grupos de jovens para fazer perguntas epistémicas desafiantes sobre outras religiões.
5. - Apaziguamento	5. Como investigador, poderia ajudar e pensar visualmente sobre a "*assistência técnica*" do gabinete de apoio ao migrante como exemplo de um serviço de modelo.	5. Esta decisão não foi recomendada.
6.-Associação/ Colaboração	6. A criação de um evento gastronómico intercultural com comida e música para crianças[59], para "*aliviar tensões*", independentemente de haver ou não Islamofobia, e onde possa ocorrer uma coexistência intergrupal saudável.	6. *A desenvolver*: um entendimento colaborativo que permita comparar tradições e religiões de forma saudável num currículo inclusivo (filosófica e cívica).
7. - Delegação de poder	7. Esta decisão não foi recomendada.	7. *Contribuir e fazer:* elaborar propostas para contribuições importantes daquele grupo religioso para outras áreas académicas (decisões pessoais, setor da saúde, económica ou social) como parte do currículo inclusivo de Lundie (2015).
8. - Controlo cidadão	8. Uma professora falou sobre não se esquecer de retomar os processos interativos com pelo menos um dos stakeholders, dar continuidade ao co-design e dar aos alunos a determinação de evitar serem vítimas referendo-se a um controle cidadão seja pelo menos uma parte interessada.	8. *Oferecer*: A oportunidade para os alunos de David Lundie refletirem e se desenvolverem espiritualmente, expressando autonomamente a sua compreensão dos outros.

[59] Eis uma proposta para um serviço que aludia ao seu funcionamento para as crianças de hoje em ambientes intergrupais. Embora não seja design de serviço, os próprios professores e a gestão podem arquitetar um serviço sem lhe chamar necessariamente "*Service Design*". Aqui, é melhor chamar-lhe pedagogia inclusiva.

As recomendações normativas parecem forçar-nos a negociar as crenças e estilos de vida dos outros, promovendo uma "*tolerância*" negociada onde a participação simbólica e a não participação efectiva ou total dos membros do corpo docente de Service Design nos dá a oportunidade de codeterminar a reflexão pessoal e o desenvolvimento espiritual profundo sobre o significado da religião para os outros. Um design de serviço que garanta a liberdade de crença ou de expressão anda de mãos dadas com o grau de participação do professor na tomada de decisões. A etnografia exaustiva de Lundie (2015) ensina-nos a reiterar processos de Design de Serviços com uma abordagem reflexiva aos alunos e, portanto, transgressiva ao questionar o Islão e, por conseguinte, a Islamofobia. Compreender o significado da religião para os outros como parte de um currículo inclusivo desmistifica a islamofobia e, assim, combate o bullying.

Postulado Teórico II: O Design Participativo só terá um resultado real no combate a um problema epistémico e comportamental da Islamofobia ou outros problemas da ansiedade inter-grupal se passarmos da participação simbólica para a uma plena, a partir de um diagnóstico etnográfico profundo da dinâmica professor-aluno.

3.3 Interesse metodológico do pré-análise fenomenológica e critérios COREQ aplicados: experiências de Islamofobia no Design Participativo

Um problema epistémico que silencia as vozes de uma população migrante e o comportamento prejudicial que o reforça é difícil de compreender, muito menos de o vivenciar, se não houver muita literatura ou contacto intergrupal com o grupo ou população estudada. Embora 50 famílias possa parecer um número reduzido, este silêncio de "*nós*" versus "*eles*" está implícito no vandalismo da loja de Hafiz, no graffiti do espaço da Rua Alberto Sampaio, no centro de Guimarães. O simbolismo aqui surgiu-me enquanto investigador a caminhar em direcção à Praça do Toural quando me apercebi que no comércio de Guimarães e também na periferia da opinião pública, existia um discurso de aversão aos "*os muçulmanos*". A experiência foi desagradável porque representava apenas uma comunidade imigrante entre as muitas de Guimarães (mais de 50 países na escola Francisco Holanda). Tudo isto criou em mim um preconceito que me leva a questionar se a educação em Portugal é realmente laica porque as motivações do agressor não são esclarecidas. A população escolhida foram 50 famílias muçulmanas, seus conhecidos, alunos, professores e administradores foram o foco da minha busca para contextualizar o estudo. O aspeto mais importante do estudo é tornar visível esta agressão e outros preconceitos nos discursos de microagressões para perceber quais as crenças negativas que alimentam a Islamofobia.

Para justificar a metodologia fenomenológica, o que é necessário, segundo M. Morse (2007), é a teoria que emerge da análise reflexiva dos dados (texto narrativo). Podemos desenvolver o acompanhamento e a interação dos serviço-humano se soubermos como conectar a experiência humana representada no texto com temas, meta-temas ou metáforas onde a compaixão e a autocompaixão estão conectadas a toda a condição humana (M. Morese, 2007, p.129). A fenomenologia de Husserl pode envolver a imaginação, a memória ou casos reais. Aproxima-se da ideia de lógica baseada na consideração cuidadosa de exemplos representativos. Husserl utilizou o termo grego *epojé* para redução fenomenológica. Esta redução prepara-nos para o exame essencial do que é indubitavelmente dado antes de surgirem as nossas crenças interpretativas. Com a redução, somos levados às origens dos fenómenos; estas origens estão perdidas, presas no nosso pensamento diário (M. Morese, 2007 p.143). A redução envolve duas etapas: (1) a primeira etapa, a redução eidética, é a redução dos factos particulares a essências gerais. A (2) segunda etapa, a redução fenomenológica ou transcendental, liberta os fenómenos de todos os elementos transcendentais. Esta fase permite que o fenómeno apareça directamente, em vez de ser visto (e distorcido) através dos nossos preconceitos porque suspendemos temporariamente o ponto de vista natural (M. Morese, 2007 p.144). As compilações do fenómeno da islamofobia fazem-me lembrar a metodologia de Beaudoin e Maureen (2006) onde a compilação de

experiências vividas de Bullying nos guia para que possamos depois aprender a aceder ao mesmo. Conselhos como adotar uma atitude respeitosa e curiosa, exteriorizar problemas, ajudar os alunos a expressarem-se e a reagir emocionalmente e a ter perspetivas fora do mundo "*adulto*" ajudam-nos a aceder às experiências dos jovens e, assim, a combater o bullying (Beaudoin & Maureen, 2006, p.79).

Foram utilizados os critérios COREQ para os relatórios formais listados para entrevistas contextuais em profundidade e grupos de foco, o método mais comum para a recolha de dados na investigação qualitativa em saúde (Tong et al., 2007, p.349).

Tabela 1. Lista de verificação de 32 itens do Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Studies (COREQ):

Domínio 1: Equipa de investigação e reflexividade

Número	Domínio	Questões/descrição do guia	Resposta à *Islamofobia no Design participativo*
1.-	Características pessoais	• Que autor(es) conduziu a entrevista ou o grupo de foco?	Alonso Martínez foi apenas uma pessoa.
2.-	Características pessoais	• Quais eram as credenciais do investigador?	Mestrando em design de produtos e serviços no departamento de Arquitetura e Design da Universidade do Minho.
3.-	Características pessoais	• Qual era a sua ocupação à data do estudo?	Único aluno formado e com experiência em Design Têxtil no México.
4.-	Características pessoais	• O investigador era homem ou mulher?	Homem
5.-	Características pessoais	• Que experiência ou formação tinha o investigador?	Quase nenhuma experiência em investigação de acção na criação de entrevistas e desenvolvimento de serviços.
6.-	Relacionamento com os participantes	• É estabelecido um relacionamento antes de iniciar o estudo?	Se com o primeiro grupo houve um teste de companheirismo na escala de mediação de atitudes face à islamofobia (8 pessoas da turma de mestrado e uma professora). Com o segundo grupo de informantes privilegiados, verificou-se um relacionamento com cinco participantes antes da entrevista precisamente por se tratar de um tema sensível no que respeita ao comportamento intergrupal na convivência formal e informal na educação. Apenas conheci uma participante que trabalha na área da educação em campo na direcção no dia da entrevista e nunca mais contactámos.
7.-	Relacionamento com os participantes	• O que sabiam os participantes sobre o investigador? Por exemplo, os seus objetivos pessoais e razões para conduzir a investigação?	Há um problema sério a abordar na reformulação de um serviço sobre islamofobia, e deve haver uma maior sensibilidade cultural partilhada. Eles sabiam das minhas intenções.
8.-	Relacionamento com os participantes	• Que características foram relatadas sobre o entrevistador/facilitador? Por exemplo, preconceitos, suposições, razões e interesses no tema de investigação.	Foram relatados motivos e interesses para abordar o tema da investigação; há uma nuance grave na palavra Islamofobia que pressupõe já um ato de exclusão em relação a um grupo que sabíamos que tinha de ser abordado.

Domínio 2: Desenho do estudo

Número	Domínio	Questões/descrição do guia	Resposta à *Islamofobia no Design participativo*
9.-	Enquadramento teórico	• Que orientação metodológica foi proposta como base para o estudo? Por exemplo, a teoria fundamentada.	A observação etnográfica e a cautela com os preconceitos culturais, as orientações da *OSCE/UNESCO* e do Conselho da Europa (2011) sobre a discriminação e Islamofobia nos espaços educativos, Mauss (1972) e William Comment (2004) sobre os estudos críticos como referência ao nível de envolvimento da participação dos cidadãos. Psicologia da religião, sociologia da migração, design participativo como forma de co-investigação com impacto social.
10.-	Seleção de participantes	• Amostragem. Como foram selecionados os participantes? Por exemplo, amostragem intencional, amostragem de conveniência, amostragem consecutiva, amostragem bola de neve.	Tratou-se de uma amostragem propositada, cinco pessoas denominadas de informantes privilegiados por terem o maior contacto intergrupal entre muçulmanos e não muçulmanos. Os outros 8 foram uma amostragem consecutiva para encontrar espectadores que, como investigadores, "não saberiam nada" sobre o funcionamento da islamofobia.
11.-	Seleção de participantes	• Como foram contactados os participantes? Por exemplo, pessoalmente, por telefone, por correio, por e-mail.	Através do WhatsApp, e-mail e também durante as visitas ao local de trabalho e contacto interpessoal na Universidade.
12.-	Seleção de participantes	• Quantos participantes havia no estudo?	8 pessoas num estudo a priori, 5 pessoas em trabalho de campo 13 pessoas.
13.-	Seleção de participantes	• Quantas pessoas se recusaram a participar ou desistiram do curso? Quais foram os motivos?	Houve apenas abstenções e uma pessoa não votou na escala de Likert no primeiro inquérito com oito pessoas. As razões são desconhecidas.
14.-	Definição	• Onde foram recolhidos os dados?	Os dados foram recolhidos primeiramente numa pré-sessão em escala Likert (e uma secção extra de abstenção) antes de iniciar a sala de aula de design inclusivo. Em segundo lugar, foi contactada uma família do Sudão refugiada em Guimarães, mãe de duas crianças refugiadas que frequentam o jardim de infância/escola primária em Guimarães. Contactei um conhecido que já esteve desempregado em Guimarães, no Afeganistão, conhecido por frequentar Guimarães.

			Terceiro, o proprietário da loja Al-Medina foi entrevistado várias vezes, mas devido a viagens com fornecedores e a questões internas da comunidade, foi o penúltimo entrevistado em termos de tempo. Em quarto lugar, o diretor da Escola Francisco Holanda foi entrevistado durante a sua supervisão conjunta na escola Egaz Moniz. Tratou-se de uma entrevista em sala de reuniões privada devido à sensibilidade do assunto. Quinto, um educador anónimo da biblioteca da Universidade do Minho, aceitou ser entrevistado, falando também em "melhorar" as condições de ensino e os currículos inclusivos no estudo. Sexto, o proprietário da loja Al-Medina enviou-me a entrevista por telefone através de terceiros e, durante uma visita pessoal, recebi outra entrevista digitalizada online.
15.-	Definição	• Estava mais alguém presente para além dos participantes e investigadores?	Em primeiro lugar, nos estudos a priori, 4 professores tinham conhecimento sobre a recolha de dados com intervenção no espectador. Em segundo lugar, apenas o irmão na entrevista contextual do Afeganistão sabia do processo. Em terceiro lugar, o marido tinha de saber sobre o consentimento informado e o conteúdo das perguntas sobre a prevenção da discriminação nas escolas. Quarto, o diretor da Egaz Moniz não queria que ninguém interviesse na entrevista. Quinto, o educador que estudou na biblioteca de Azúrem da Universidade do Minho também não encontrou interferências, mas verificou-se uma variabilidade contextual significativa.
16.-	Definição	• Quais as características importantes da amostra? por exemplo dados demográficos, data	Guimarães pertence à sub-região do Ave, na província do Minho, com uma população de 156.830 habitantes e 48 freguesias. Todos os participantes do estudo incluem variáveis etárias de 22 ou mais de 55 anos, residem na zona de Guimarães ou frequentam Guimarães para trabalho ou estudo, têm um nível de formação universitária ou experiência no mundo do trabalho e ocupações diversas, sendo os três imigrantes entrevistados provenientes de países como o Afeganistão, Bangladesh e Sudão. Apenas 3 tinham filiação religiosa no Islão. O foco estava nas perceções do espectador sobre a integração ou exclusão face à proximidade cultural.

			Os critérios para decidir como agir na análise do visualizador incluem: (1) a frequência de exposição a pessoas muçulmanas (nenhuma, ocasional ou habitual). (2) o tipo de relação estabelecida (direta, indireta ou inexistente). (3) O tipo de relação estabelecida: direta, indireta ou inexistente. (4) Comportamento observado em situações de discriminação ou bullying.
17.-	Recolha de dados	• Os autores forneceram questões, sugestões e guias? Foi testado em piloto?	Guidelines e guias baseados no *OSCE* (*Office of Democratic Institutions and Human Rights*, 2011) e na *Interaction Design Foundation (*2016) O que são entrevistas contextuais? Questões abertas para feedback e apoio visual para mapear os enviesamentos. Houve testes piloto.
18.-	Recolha de dados	• Foram realizadas entrevistas repetidas? Se sim, quantos?	Apenas durante visitas casuais ou reuniões informais consegui falar com os entrevistados. Não havia uma marcação ou agendamento num sítio fixo.
19.-	Recolha de dados	• A pesquisa utilizou gravação áudio ou visual para recolher os dados?	Uma gravação de 39:20 minutos sobre o Islão e a comunidade muçulmana em Guimarães.
20.-	Recolha de dados	• Foram tomadas notas de campo durante e/ou após a entrevista ou grupo de foco?	Se durante as entrevistas e entre as escalas de Likert houve um espaço entre linhas para que o participante pudesse preencher eventuais lacunas.
21.-	Recolha de dados	• Qual foi a duração das entrevistas ou do grupo de foco?	As entrevistas tiveram uma duração de 40 minutos a uma hora porque proporcionaram uma saída emocional para a experiência vivida em locais onde este tipo de bullying normalmente ocorre.
22.-	Recolha de dados	• A saturação de dados foi discutida?	Houve uma saturação teórica e de dados após o reconectar com as pessoas e houve um alívio emocional.
23.-	Recolha de dados	• As transcrições foram devolvidas aos participantes para comentários e/ou correção?	As transcrições foram devolvidas aos participantes para comentários e/ou correções? Se em alguns casos forem enviados (morada da escola).

Domínio 3: Análise e descobertas

Número	Domínio	Questões/descrição do guia	Resposta à *Islamofobia no Design participativo*
24.-	Análise de dados	• Quantos codificadores de dados codificaram os dados?	Apenas Numbers e software Pages.
25.-	Análise de dados	• Os autores forneceram uma descrição da árvore de codificação?	Não havia uma árvore de codificação, havia um mapa mental desenhado com soluções conjuntas em mente, mas foi feito no Illustrator a pensar apenas nas necessidades das entrevistas.
26.-	Análise de dados	• Os temas foram identificados antecipadamente ou derivados dos dados?	Foram derivadas dos dados em resposta à confirmação de estereótipos sobre o Islão. (1) Associação com o terrorismo, (2) a educação como meio de combate à violência. (3) reconhecimento da diversidade interna do Islão. (4) Importância da liberdade religiosa (sociólogo inter-religioso).
27.-	Análise de dados	• Que software, se aplicável, foi utilizado para gerir os dados?	Numbers, Pages e Illustrator.
28.-	Análise de dados	• Os participantes forneceram feedback sobre as descobertas?	Houve algum feedback posterior sobre o evento multicultural e a criação de um evento infantil.
29.-	Relatórios	• Foram apresentadas citações dos participantes para ilustrar os temas/descobertas? Cada citação foi identificada? por exemplo número de participante	Por exemplo, número de participante. Reescrevendo anonimamente a Entrevista Contextual I, II, III, IV ou V.
30.-	Relatórios	• Houve consistência entre os dados apresentados e as descobertas?	Sim na questão da Islamofobia como construção social que tem que se abordada nas escolas como forma de colmatar nessa falta de conhecimento.
31.-	Relatórios	• Os temas principais foram apresentados de forma clara nas descobertas?	Foram apresentados claramente numa perspectiva sociológica, à medida que temas-chave emergiam do discurso, como estereótipos que ligam o islamismo ao terrorismo, o papel da educação como ferramenta de inclusão, e outros.
32.-	Relatórios	• Existe uma descrição de casos diversos ou discussão de temas menores?	As implicações da teofobia, síndrome de Ulisses, objetificação baseada na identidade religiosa, falhas no jornalismo local e negligência institucional. Os temas não estão todos estritamente ligados às entrevistas, mas surgiram.

3.4. Considerações Éticas

A linha de investigação que se segue seguiu rigorosamente os princípios éticos, as recomendações específicas para estudos com seres humanos em contextos educativos e condições sociais sensíveis, particularmente nas aulas durante as disciplinas de Design Participativo. Para abordar populações e situações potencialmente vulneráveis, como narrativas emocionalmente desgastantes com crianças, adolescentes e minorias religiosas. O consentimento informado e a participação voluntária foram aqui utilizados para proteger os direitos de privacidade dos participantes. O consentimento informado foi obtido de forma clara, utilizando formulários e termos de consentimento específicos para adultos no caso do estudo "*Islamofobia no Design Participativo*". Todos os participantes, observadores e partes interessadas foram informados sobre o objetivo do estudo, os métodos utilizados, os riscos e benefícios potenciais e o seu direito de não participar a qualquer momento, sem prejuízo. Durante as atividades participativas, como os gabinetes de cocriação, as entrevistas e as consultas, seguiram-se as orientações da Declaração de Helsínquia e da Convenção de Oviedo.

As orientações e normas do Professor José Palhares e da Professora Cecília Carvalhosa permitiram-me entrar na autonomia do participante, onde compreende plenamente o estudo sem pressão ou manipulação. Questiona-se se a linguagem do consentimento é clara e acessível aos diferentes perfis culturais. A compreensão livre e esclarecida onde, como investigador, fui capaz de traduzir para inglês para o português, e do inglês para o português, para que pudesse reescrever e publicar as minhas descobertas com diferentes grupos demográficos de pessoas. O consentimento informado também evita a coação ou o desequilíbrio de poder para agir sinta ao entrevistado onde está o desequilíbrio de poder. A formalidade do documento garante a prática ética contínua nos processos interativos. O investigador reflete estar atento ao grupo e respeitar integralmente a identidade do outro: não reduzir o participante a um objeto de estudo e manter um diálogo aberto antes, durante e depois da participação.

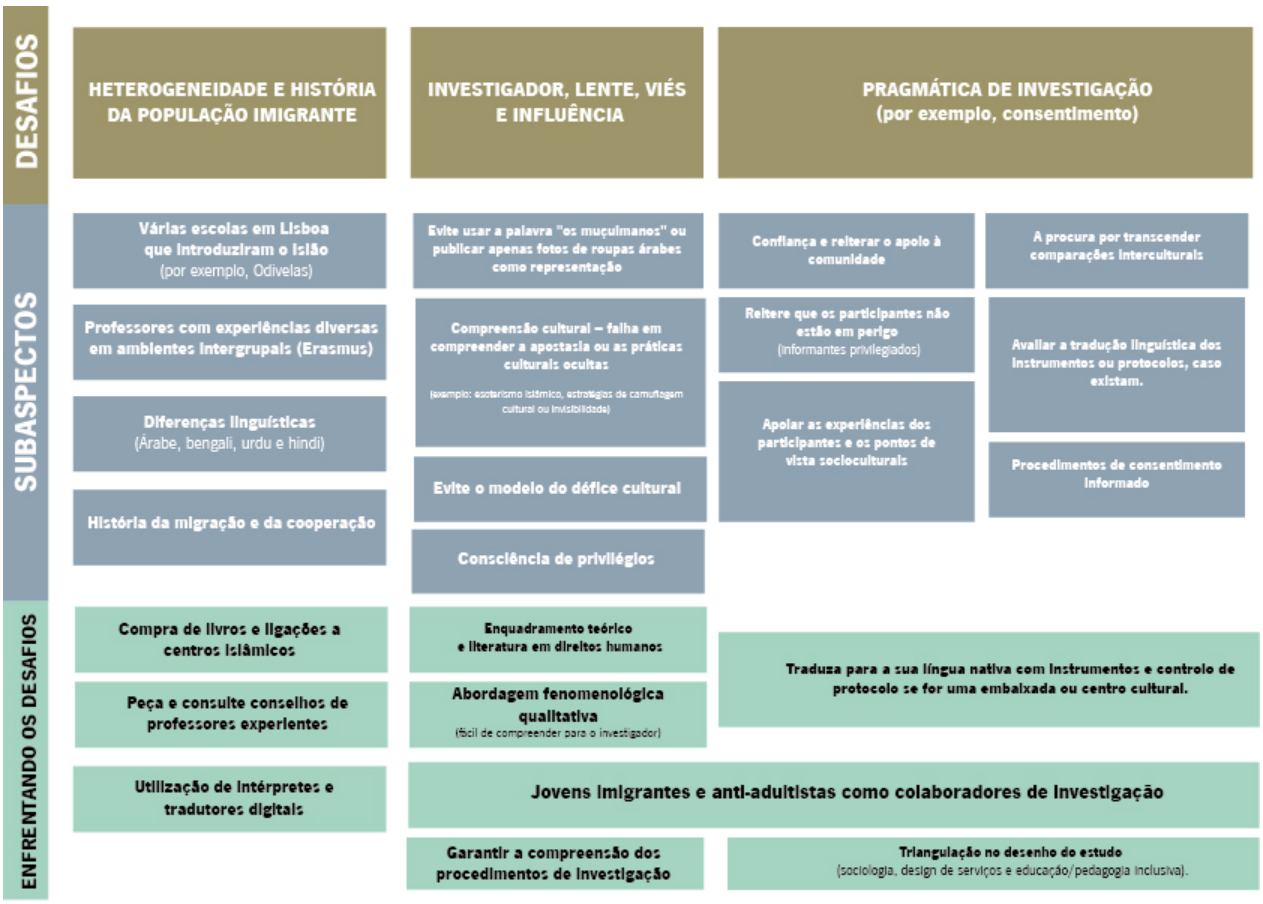


Gráfico 19.0- A heterogeneidade e a história da população migrante, o papel do investigador, a sua lente, o enviesamento, as influências e o pragmatismo da investigação podem ser reproduzidos ou avaliados criticamente nas considerações éticas para estudos futuros.

A heterogeneidade dos migrantes em Guimarães revela um mosaico cultural que não se fixa perante a diversidade ritual intra-religiosa. Existem casos mais específicos nos processos de interação e consulta relativos a alunos do Bangladesh, como nas escolas de Lisboa e Odivelas onde o maior número de registos que vi na revisão bibliográfica eram da comunidade sunita (ismaelita) do Sudeste Asiático, tanto de Moçambique como da Guiné-Bissau (Allievi, 2010 p.261). Em Guimarães, durante as minhas visitas e estudos etnográficos: os grupos nas minhas visitas e estudos etnográficos, os grupos mais notáveis na loja de Hafiz eram pessoas do Bangladesh, Paquistão, Índia, Eritreia e esporadicamente Marrocos. As pessoas do Nepal, da Índia e de outros asiáticos aumentaram de 8 para 51 entre 2012 e 2024. Da Índia, segundo o Mais Guimarães, há 102 cidadãos do Sudeste Asiático a circular pelo centro de Guimarães: "*Havia um sítio que estava quase pronto no bairro da Conceição. Custava 20 mil euros, muito dinheiro para pessoas pobres como a maioria dos muçulmanos de Guimarães, mas talvez consigamos*", diz Hafiz (Dias, 2024). Estes grupos de migrantes estão em Guimarães há menos de 10 anos e as suas diversas experiências intergrupais não são partilhadas nas escolas, minimizando o silenciamento do bullying junto do público em geral. A Escola Francisco Holanda aborda as

diferenças linguísticas com cursos de português para estrangeiros até altas horas da noite. Há casos particulares de famílias do Irão, Marrocos e Argélia que se fixaram em Guimarães, Vila Real e outras zonas da província do Minho e de Portugal. Para fazer face a estes desafios, o investigador terá de, eticamente, alugar e comprar livros sobre os significados subjetivos sobre a identidade, a presença e as práticas religiosas quotidianas da população escolhida, à semelhança do estudo de Maria Abranches (2007) onde, parafraseando-a, se debruçou sobre as identidades mãe-filha de mulheres expatriadas de países como a Guiné-Bissau que não queriam realizar rituais performativos como matar uma cabra[60] após o nascimento do seu filho (Abranches, 2007). Quebrar preconceitos através do contacto com mediadores culturais como o Centro Islâmico do Porto, consultar sociólogos e documentários religiosos com foco nos rituais simbólicos islâmicos e uma interpretação mais rica do Islão, não como uma religião monolítica como muitas vezes se crê, mas como uma prática inter-religiosa híbrida entre populações diversas. Além disso, para enfrentar o desafio da heterogeneidade e da história da população migrante, devem ser utilizados intérpretes e tradutores digitais para a compreensão colaborativa em português.

Como investigador, é melhor evitar referir-se a '' *os muçulmanos*'' ou publicar apenas fotos de roupas árabes (hijab, burka ou niqab) como representação quando se aborda o tema da Islamofobia. A apostasia e as práticas culturais ocultas também fazem parte de uma população migrante que quer ''*apagar*'' a sua identidade passada com uma nova. Evitando utilizar o défice cultural, eu como investigador subestimo o seu tempo e o seu trabalho real em Guimarães também é importante. Ter uma consciência mínima dos privilégios linguísticos e um apoio contínuo (com acompanhamento) também ajudará. Para enfrentar estes desafios, recomenda-se a realização de cursos em direitos humanos, a facilitação de métodos de entrevista fenomenológica, a colaboração sem adultismo e a garantia de que todas as partes interessadas compreendem os procedimentos de investigação.

A pragmática da investigação anda de mãos dadas com o trabalho comunitário. Não deve haver perigo em participar no projeto. Continue a apoiar as experiências e os pontos de vista dos participantes. Inquirir na fenomenologia qualitativa fácil de compreender para os participantes ajudará a obter clareza e compreensão. Para enfrentar o desafio o respeito, é mais implícito do que a colaboração na investigação que os jovens colaboradores migrantes continuem com processos interactivos. Avaliar a tradução linguística dos instrumentos

---

[60] Um exemplo de um ritual simbólico em Mandinga é o ritual que pode ser chamado de "*tobilo*", que significa literalmente "*sacrifício*" ou "*oferenda*". Considere-se, por exemplo, a história de um baptismo muçulmano na aldeia de Iemberém, na Guiné-Bissau, em que o nascimento de uma criança é seguido por uma cerimónia ritual que envolve o sacrifício de uma cabra:

"*Ontem foi o batizado de Arnold Abdulai Djaló, ou o bebé que vi nascer. [...] A criança chamava-se Arnold (em homenagem ao marido da médica), Abdulai (em homenagem à mãe de Mariatu, que já tinha falecido) e Djaló (alcunha de família do meu pai). Desta vez, não perdi nada e fotografei todo o batizado. Só recuei quando matei uma cabra; por outras palavras, "foi demasiado rápido*'." (Pires Anabela, 2013)

Este tipo de prática exemplifica a representação ritualizada da pertença religiosa e comunitária, em que a ilha local se expressa através de gestos simbólicos, como a cúpula da eleição e o sacrifício ritual, integrando dimensões religiosas, familiares e culturais.

ou protocolos, caso existam. Crie procedimentos de consentimento informado e traduza se estiverem envolvidas embaixadas ou documentos oficiais. Por fim, triangule o desenho do estudo com sociologia, design, educação e pedagogia.

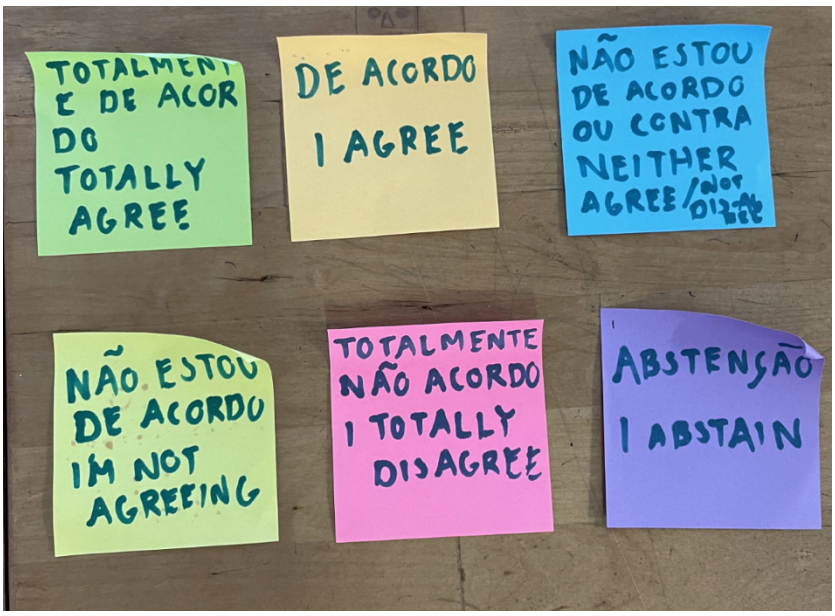
Todas estas são considerações éticas que, se lidas e assimiladas a tempo, podem fomentar futuras pesquisas em etnografia e inquéritos que ajudarão não só o investigador, mas também o leitor. Existe um respeito implícito entre investigador e participante que deve ser abordado na força e convicção das reuniões prévias com as partes interessadas.

4.0 Análise e Discussão dos dados

Nesta secção, os dados recolhidos foram analisados com base na matriz categórica derivada da metodologia COREQ (Tong et al, 2007) articulada com representações visuais (fluxogramas, infografias) e análise percentual em diagramas de Venn simples. Os dados foram sistematizados cronologicamente e interpretados de acordo com categorias temáticas emergidas da codificação.

4.1 Percepções sobre a Islamofobia e o Bullying no ambiente escolar.

Os codificadores que utilizei no estudo de caso ex post facto estavam em tabelas de repetição em Numbers, os maiores preconceitos feitos a 5 de março de 2024. Neste estudo a priori que fiz das primeiras 8 pessoas, 6 mulheres e 2 homens, pessoas do Mestrado em Design de Produto e Serviços com quase nenhum contacto com a comunidade islâmica. Os espaços aqui avaliados foram abordados como uma forma geral e abstrata de como os estudantes muçulmanos devem ser tratados nos espaços educativos, sem considerar qualquer pessoa novata[61] no programa de mestrado. Cronologicamente foi uma sessão de 10 a 20 minutos com post-its de cores diferentes representados e avaliados. As cores nas suas variações representavam um post-it verde-claro com o qual concordo plenamente, um post-it cor de mostarda com o qual concordo, um post-it azul neutro (não concordo nem me oponho), um post-it amarelo com o qual não concordo, um post-it cor-de-rosa com o qual discordo plenamente, um post-it roxo que indica abstenção e nenhum voto (nenhum post-it).



[61] Refiro-me a ninguém novo da profissão religiosa do Islão matriculando-se ao Mestrado.

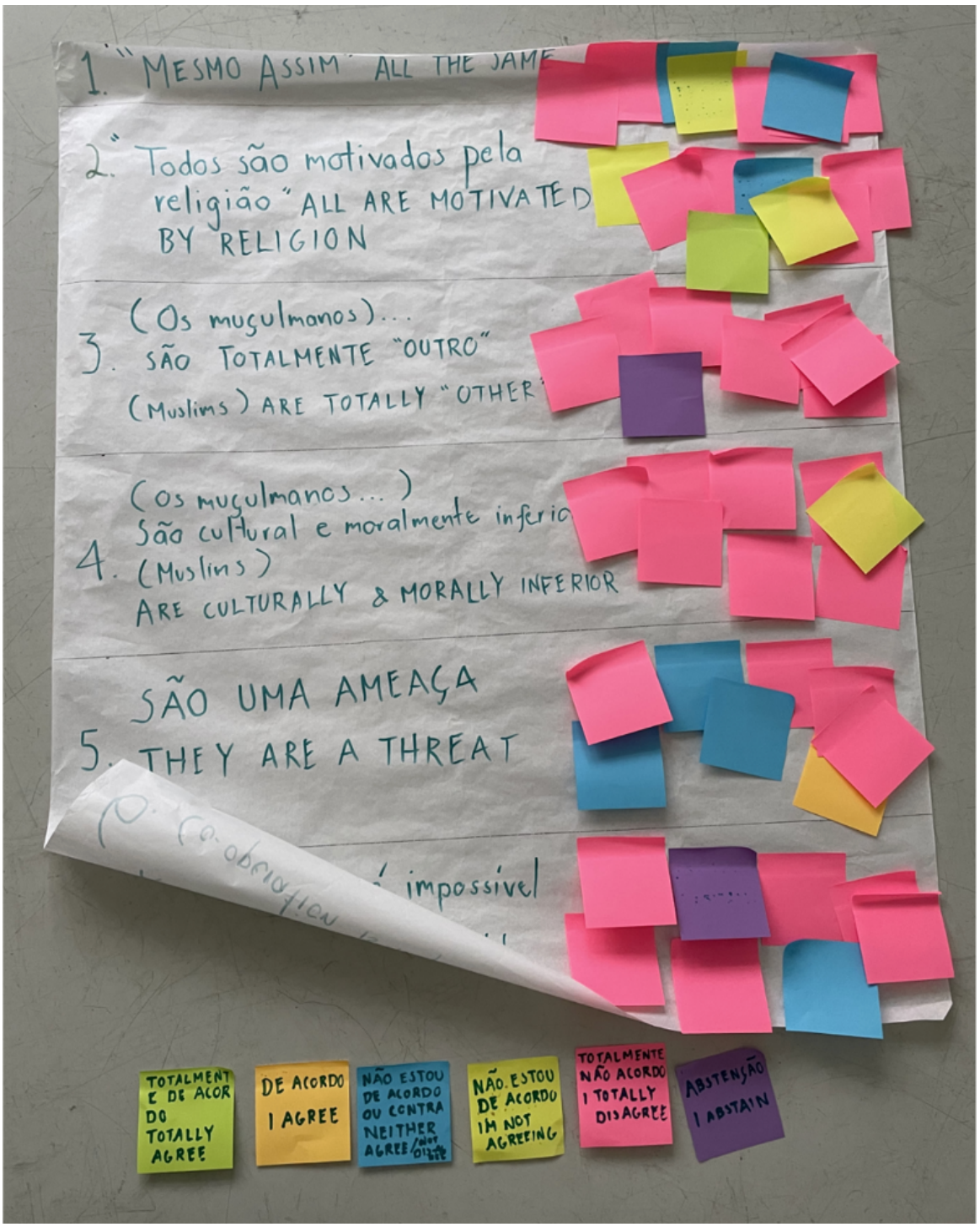
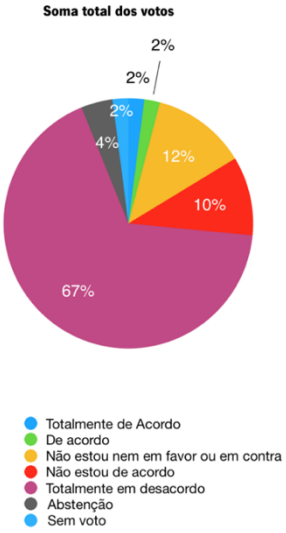


Gráfico 20.0- Este papercrafting era uma forma arcaica e simples de passar o projeto para o papel e materializá-lo para que pudesse ser reproduzido. Desenhei-o inconscientemente, avaliando e reavaliando as orientações do Conselho da Europa.

Na seguinte visualização gráfica dos votos so tendo em conta apenas a soma total dos votos temos os seguintes resultados:

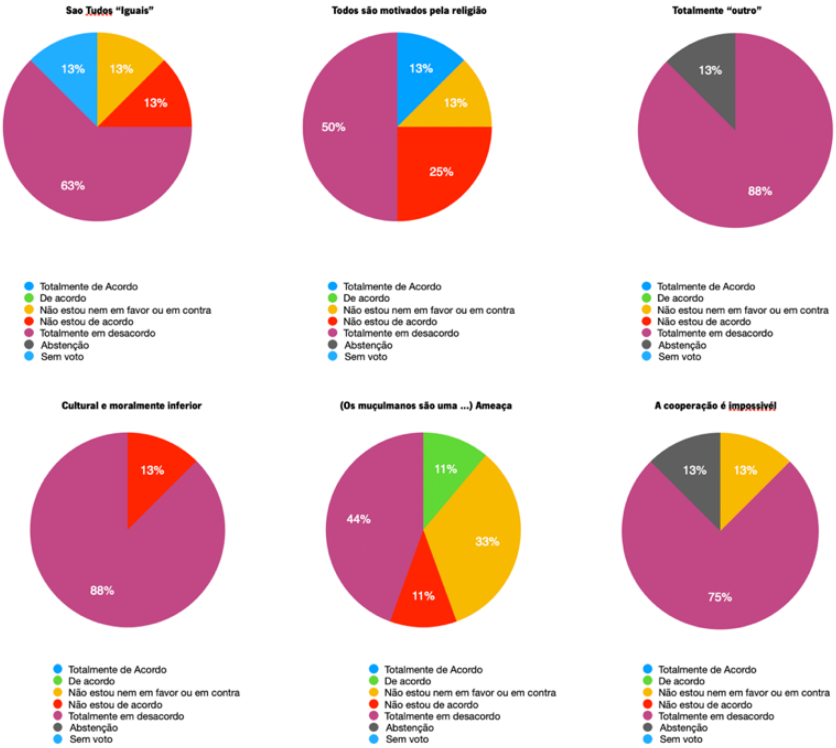


Soma total dos Votos	Numero de votos	Porcentagem de conclusão
Totalmente de Acordo	1	2%
De Acordo	1	2%
Não estou nem a favor nem em contra	6	12%
Não estou de acordo	5	10%
Totalmente em desacordo	33	67%
Abstenção	2	4%
Sem voto	1	2%

Podemos analisar estes dados a partir de um intervalo de percentagens, neste caso de 88% a 44% (discordando totalmente em todas as categorias), organizando-os em tendências nesta pequena amostra, onde se destacam as zonas de conforto social e as zonas de tensão ou ambiguidade moral nas percepções dos participantes. Podemos dissecar estes estudos a priori em categorias específicas de preconceitos, o que significa a criação de um serviço de investigação sociológica.

Aquí encontra-se a Interpretação específica de cada pre-conceito no estudo a priori:

Os seis maiores preconceitos do Islão segundo o Conselho da Europa (2011)	Resumo das respostas	Interpretação sociológica
"São todos iguais"	• 63% discordam totalmente, 13% concordam	• Houve uma rejeição significativa (65-50%) onde se reconhece a diversidade étnica e religiosa para a humanização do corpo discente e docente oriundo de diferentes países.
"Todos eles são motivados pela religião"	• 50% discordam totalmente, 25% discordam, 13% concordam	• Houve uma rejeição média ou uma visão mais complexa e não reducionista se existirem motivações religiosas.
"Totalmente outro"	• 88% falham completamente	• Houve um elevado nível de rejeição destas ideias islamofóbicas explícitas. Isto demonstra o consenso moral positivo de que não existe tal alteridade radical.
"Cultural e moralmente inferior"	• 88% discordam totalmente e 13% concordam	• Houve também uma resposta com elevada rejeição ao etnocentrismo.
"Os muçulmanos são uma ameaça"	• 44% discordam totalmente, 33% são neutros e 22% concordam.	• Uma divisão perceptível é aqui demonstrada. Existe uma minoria significativa com sentimentos ambivalentes ou hostis. Há aqui uma área de ambiguidade.
"A cooperação é impossível"	• 75% discordam totalmente, 13% são neutros; 13% concordam.	• Otimismo geral sobre a possibilidade de coexistência, mas resistência de um grupo minoritário.



Neste primeiro grupo, que se centra no público em geral, com quase nenhum contacto intergrupal com os alunos muçulmanos, podemos constatar que a ambivalência das percepções islamofóbicas está mais enraizada

em "*Todos são motivados pela religião*" e "*Os muçulmanos são uma ameaça*". O que aqui acontece pode ser interpretado por sentimentos difusos para descobrir se existe uma ideologia marcada por suspeitas. As suspeitas e preconceitos sobre a diferenciação entre motivação/religião e ameaça foram um denominador comum para quase todos os entrevistados. No grupo de informantes privilegiados, havia imagens que mostrei num caderno com fotos com esses mesmos preconceitos escolhidas por mim enquanto investigador. Em breve veremos a diferença com o segundo grupo com os 5 informantes privilegiados, que foi a diferença na análise dos dados.



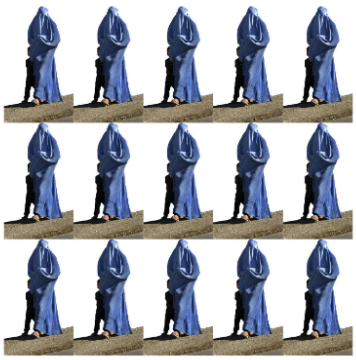
Soma total dos Votos	Numero de votos	Porcentagem de conclusão
Totalmente de Acordo	2	7%
De Acordo	2	7%
Não estou nem a favor nem em contra	0	0%
Não estou de acordo	6	20%
Totalmente em desacordo	20	67%
Abstenção	0	0%
Sem voto	0	0%

Aqui, os 30 votos dos cinco informantes privilegiados demonstram também uma elevada rejeição das perceções islamofóbicas dos seis preconceitos apresentados pelo Conselho da Europa (2011). 67% dos votos foram "*discordo totalmente*" das afirmações que apresentei enquanto investigador. Os diferentes significados semânticos de "todos a serem iguais" e "todos a serem motivados pela religião" chegaram até mim como investigador através de comentários pessoais fora da recolha de dados, onde ser todos iguais e ser motivado pela religião vem do sentido de comunidade que surge ao exibir orgulhosamente o Islão como uma crença e parte da vida diária. Eis um exemplo de como "*ser todos iguais*" assumiu um significado semântico diferente ao referir-se a todos os seres de um conjunto de religiões abraâmicas:

> *"Em todas as sociedades existem bons e maus também nas religiões, existe a extrema-direita em qualquer religião ou mesmo nos políticos. O Islão é uma religião de paz e é completamente contra a violência e é como todas as religiões unificadas da mesma fonte de Deus."*
>
> Excerto das entrevistas contextuais:
> Principais preocupações e outros comentários,
> Entrevista Contextual I *,* (Martínez Espinosa, 2024 p.22)

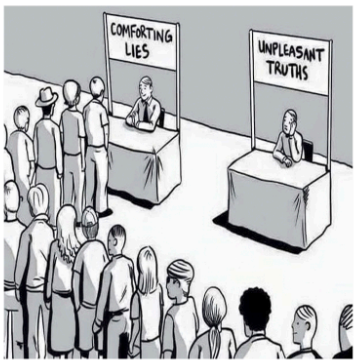
Aqui, a diferença metodológica divergente que "*preparou*" ou "*quebrou o gelo*" deste tópico emocionalmente carregado foram as seis imagens quebra-gelo que eu colei. Este apoio auxiliar também influenciou os participantes[62], os informantes privilegiados, a chegarem realmente ao fundo daquilo que os incomoda ou mais os incomoda nesses preconceitos.

[62] Isto deu uma sensação de surpresa aos informantes privilegiados ao escolherem o preconceito que mais os incomodava ou que sentiam já ter ouvido antes.









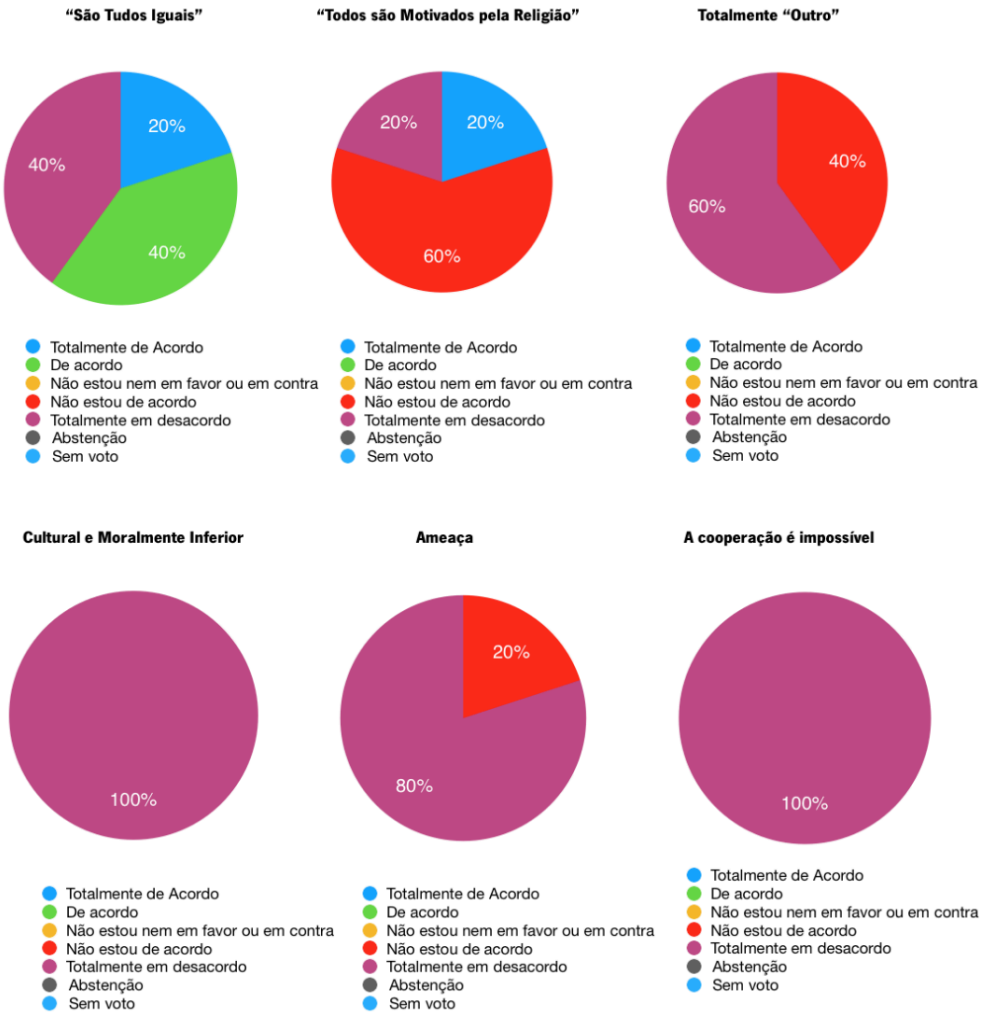




Entrevistados Informantes Privilegiados	Seleção de Imagem para o quebragelo
Entrevista Contextual I	Não selecionou nada
Entrevista Contextual II	5 imagem, com as sombras com pessoas com armas
Entrevista Contextual III	1 imagem, repetição das burqas
Entrevista Contextual IV	5 imagem, com as sombras com pessoas com armas
Entrevista Contextual V	4 imagem, "mentiras confortavéis vs verdades incomódas".

Gráfico 21.0- Estas imagens ajudaram a quebrar o gelo entre os informadores privilegiados e, com isso, consegui perceber melhor o que realmente me estava a incomodar.

Aquí encontra-se a Interpretação específica de cada pre-conceito nas respostas dos 5 informantes privilegiados:



As diferenças na islamofobia e no bullying percebido no ambiente escolar são significativas em termos de perceções, do que significa "*ser todos iguais*" e das motivações por detrás do desempenho ou comportamento académico. Se este é motivado pela religião ou não, é uma questão de esfera privada, onde os informantes privilegiados poderão refletir sobre o que realmente motiva os alunos a frequentar a escola[63]. O segundo grupo é unânime em refutar a ideia polémica de que existem culturas e fenómenos morais superiores a outros, onde apenas um grupo representa uma ameaça e onde a cooperação é impossível.

[63] Duas entrevistados falaram sobre a discriminação de género e a condição do espaço educativo onde as raparigas que usam o véu islâmico devem ser livres de utilizar-o a partir dos oito anos. O pensamento islamófobo pode também surgir a partir da puberdade, segundo as tradições islâmicas nas famílias do Bangladesh e do Afeganistão em Guimarães.

Os seis maiores preconceitos do Islão segundo o Conselho da Europa (2011)	Resumo das respostas	Interpretação sociológica
1. *"São todos iguais"*	• 40% totalmente em desacordo, 40% de acordo, 20% sem voto	• Quando nos referimos a alguém como "todos são iguais" na segunda ronda, os significados semânticos de "todos são iguais" foi mencionado pelos entrevistados como um sentido de comunidade que advém da pertença à religião islâmica.
2. *"Todos eles são motivados pela religião"*	• 60% não se encontra de acordo, 20% totalmente em desacordo e 20% sem voto	• Aqui, a discordância não foi tão acentuada devido ao conhecimento de que, tal como acontece com as minorias religiosas, poderia haver represálias.
3. *"Totalmente outro"*	• 60% discordam totalmente e 40% discordam	• É unânime que a alteridade não existe em diferentes significados semânticos.
4. *"Cultural e moralmente inferior"*	• 100% em totalmente em desacordo	• Não existe etnodoxia nem crença de que existam culturas inferiores às outras.
5. *"Os muçulmanos são uma ameaça"*	• 80% em totalmente em desacordo e 20% em desacordo	• Não existem perceções de ameaça intergrupal devido ao contacto intergrupal existente. Faz parte do quotidiano.
6. *"A cooperação é impossível"*	• 100% em total desacordo	• É possível cooperar entre grupos e fazer a diferença.

4.2 O Service Design como ferramenta para a inclusão escolar.

As questões levantadas por Dos Santos (2018) relativamente à análise de dados de um estudo de caso são começar pelos dados (Dos Santos, 2018 p.104) .As pequenas questões que surgiram nas entrevistas contextuais e as evidências nas respostas não causaram grande desconforto ou perturbação ao considerar uma solução de Design de Serviço. Por vezes, algumas perguntas têm um certo tipo de efeito nas pessoas. Para Foddy (2002), o melhor é que, enquanto investigadores, "*gostaríamos de saber a sua opinião sobre algumas das questões desta entrevista*" Ao mencionar grupos de questões, por favor, "*diga-me o que pensa sobre elas e qual a questão que causa algum desconforto*" (Foddy, 2002 p.128). As perguntas abertas deixaram os cinco inquiridos, os informadores, entre a espada e a parede, porque este método leva os inquiridos a fornecer informações precisas (Foddy, 2002, p.128).

A matriz de categorias e tabelas preenchidas com esta informação qualitativa foi pensada em 8 categorias: (1) más experiências ou experiências ruins quando se fala sobre o Islão na escola, (2) potenciais problemas e desafios que o ensino do Islão apresenta, (3) capacidade de resposta à discriminação específica contra os alunos muçulmanos, (4) deve haver ou não melhor prevenção e proteção contra a islamofobia, (5) reflexividade

e atividades que promovam o pensamento crítico face à islamofobia, (6) criação de um produto ou serviço para a escola e (7),(8) principais preocupações e outros comentários.

É claro que o mapeamento das atitudes islamofóbicas é um desafio, que exige uma revisão crítica através de processos de sensibilização e educação intercultural não politizada. Tentar categorizar os preconceitos em dinâmicas de ação ou experiências vividas desvia-se do momento no tempo específico em que os dados foram recolhidos. Embora não exista uma ordem cronológica explícita devido ao anonimato e à identidade dos informantes privilegiados, o anonimato dos entrevistados pode ser mapeado ou pensado com o Pensamento Visual:

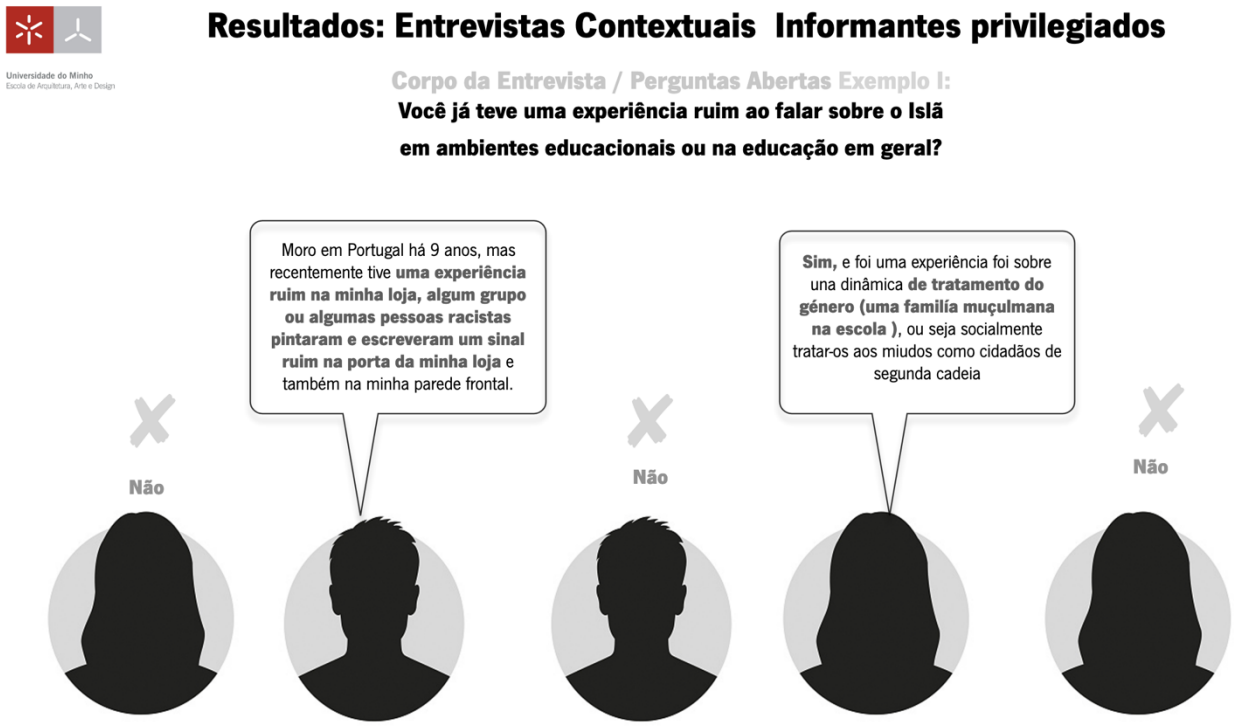


Gráfico 22.0- Aqui, a consulta e o apaziguamento dos participantes são visualizados na garantia da redistribuição do poder. O pensamento visual pode ajudar a criar uma materialização simbólica das narrativas excluídas. Claro que isto não promove a reflexividade se a empatia não for promovida nas escolas como parte da prática pedagógica inclusiva. Quer dizer, este modelo visual pode não chegar aos alunos se não houver mais etnografia visual do que representa o corpo estudanti.

Aqui emergem as 5 categorias temáticas mais importantes das entrevistas contextuais.

Categoria temática	Excerto da entrevista	Ligação com Service Design
1. Integração da diversidade religiosa no contexto escolar: *Você já teve uma experiência ruim ao falar sobre o Islã em ambientes educacionais ou na educação em geral?*	• *Sim, e foi uma experiência foi sobre una dinâmica de tratamento do género (uma família muçulmana na escola), ou seja socialmente tratar-os aos miudos como cidadãos de segunda cadeia, Entrevista Contexual VI* (Martínez Espinosa, 2024, p.20)	Criação de workshops participativos sobre igualdade de género entre estudantes muçulmanos e de outras religiões, com co-design para o empoderamento.
2. Gestão Institucional de Conflitos de Discriminação Religiosa: *Que problemas ou desafios potenciais você acha que o ensino sobre o Islã nas escolas tem?*	• *O maior desafío é deconstruir os estereotipos negativos, explicar a riqueza do Islão e encontrar exemplos positivos que substituam as imagens negativas. Entrevista Contextual V* (Martínez Espinosa, 2024 p.20)	Assim, a experiência de uma cultura de grupo diferente é o principal facilitador da reflexividade cultural. Nas nossas evidências empíricas, os métodos exemplares de design de serviços para catalisar a reflexividade cultural incluem a etnografia, day of life , e os cultural probes nos projetos de serviços. (Vink & Koskela, 2022p.379)
3. Práticas curriculares para a inclusão e proteção da criança *Qual você acha que deveria ser a resposta nas escolas contra a discriminação, a violência e este tipo de incidentes relacionados com estudantes muçulmanos?*	• *Na minha opinião, se alguma coisa acontecer na escola contra os estudantes muçulmanos, a escola precisa explicar-lhes que todas as pessoas têm o direito de praticar a sua religião.* *Entrevista Contextual III* (Martínez Espinosa, 2024 p.20)	Como Patricia Jerónimo criou um design de serviço para o direito da família, "a crença e o cepticismo que o caracterizam hoje é que se trata de um direito que é apenas teoricamente secular, apenas teoricamente puro". (Jéronimo, 2001 p.195)
4. Promoção de competências reflexivas. *Que atividades as escolas precisam ter para promover a reflexividade e o pensamento crítico sobre o ensino do Islã e de qualquer religião hoje?*	• *A escola deveria ter livros de todas as religiões na biblioteca para os alunos que desejam aprender sobre outras religiões e deveria ter salas extras para orar como um estudante muçulmano gostaria de orar ao mesmo tempo.* Entrevista Contextual III (Martínez Espinosa, 2024 p.21)	Crie um modelo de serviço dos manuais escolares de educação religiosa/ética ou cívica ou dos artigos sobre a preservação cultural da escola para ajudar as famílias a compreender o que é importante para elas em relação à multiculturalidade.
5. Propostas funcionais para os serviços escolares e mediação cultural. *Qual seria uma solução como produto ou serviço entre a comunidade muçulmana/estudantes muçulmanos em escolas públicas ou privadas?*	• *Haver interlocutores entre as comunidades. Tentar gostar pela música, desenvolver eventos culturais, multiculturais e interculturais. Entrevista Contextual IV* (Martínez Espinosa, 2024 p.22)	Crie um design de serviço multicultural com menus elaborados em conjunto ou música ao vivo para explorar e conectar-se com outras culturas.

As práticas de pedagogia inclusiva num espaço educativo para o Design de Serviços passam pela geração de políticas inclusivas em conjunto com o Design para Serviços, utilizando as instalações e os materiais que a escola já possui para as implementar. A integração da diversidade religiosa num currículo pré-universitário pode ser abordada em workshops sobre igualdade de género não só na comunidade portuguesa, mas também nas diversas comunidades muçulmanas. Existem várias palestras e conferências TED sobre a importância do Islão

para a prática religiosa, não exclusivamente para homens, mas para mulheres, como exemplo de boas praticas no ensino educativo. Para a gestão de conflitos institucionais, outra solução foi desconstruir estereótipos negativos, explicando a riqueza do islamismo como uma prática macrocultural, separando os discursos narrativos que são epistemicamente carregados de emoção nos atuais discursos políticos controversos e qual o contributo deste grupo para a sociedade contemporânea. Vink (2022) propõe uma etnografia cultural, quotidiano e sondagens culturais nos serviços educativos. Facilitar a reflexividade cultural com design gráfico, projeções interação humano-computador e outros artefactos ajuda a alcançar uma maior qualidade nos projetos de serviço. O direito de explicar às crianças sobre religião também ajuda a esclarecer dúvidas existenciais ao realizar o Salat, por exemplo, rezar 5 vezes por dia é um pilar fundamental do Islão, devendo existir espaços ou livros designados no corpo estudantil para não serem julgados. As competências reflexivas e o pensamento crítico sobre o ensino do Islão também provêm de artefactos físicos, como no estudo de Lundie (2015), onde livros na biblioteca, cadernos, desenhos, murais, apontamentos, entre outras coisas, são importantes no ensino da tolerância. O entrevistado contextual III poderia recomendar o encaminhamento dos alunos e das suas famílias para assistência jurídica; é imperativo compreender que os direitos humanos, e não o preconceito dos professores e dos alunos, são mais importantes do que as aulas. Criar um modelo atualizado para um manual em português para clarificar a compreensão mútua também é uma excelente ideia, talvez como criar um relatório como o Runnymede Trust especificamente para crianças. Por fim, as propostas funcionais para os serviços escolares e a mediação cultural podem incluir menus preparados em conjunto ou música ao vivo para explorar e conectar-se com outras culturas. Esta ideia funciona muito bem para a escola onde se realiza a entrevista Contextual IV, onde a comida e a música unem as crianças e as libertam da estranha segregação que ocorre com as crianças quando sofrem de bullying. A ligação teórica aqui vai para além dos escritos de Zaidi (2019), onde promove um currículo inclusivo nos sistemas educativos do Canadá. Os cursos de sociologia, filosofia e história podem ser reformados para incluir o ensino islâmico justo, defende Zaidi, introduzindo certos módulos e cursos que apresentem aos alunos os valores islâmicos e a cultura muçulmana (Zaidi, 2019 p.58). Esta diminuição acabaria por estabelecer um precedente para o uso bem-sucedido de ferramentas intelectuais emprestadas na cultura marginalizada sob ataque para reduzir a fobia em relação ao mesmo grupo (Zaidi, 2019 p.58). Aqui a ligação teórica é interdisciplinar devido aos diferentes tipos de respostas e necessidades dos entrevistados. Uma limitação do estudo é o anonimato, porque nós, enquanto investigadores, apenas sabemos que o entrevistado foi testemunha ou vítima de um ataque islamofóbico, o que torna difícil afirmar claramente quem disse o quê, quem é o agressor e quem é a vítima. O maior desafio desta abordagem anónima ao pensamento visual é que apenas vemos as necessidades e o âmbito da discussão, mas o anonimato priva-nos do contexto, a menos que o investigador ou a entidade institucional tenham um contacto constante entre os grupos durante a entrevista.

Para concluir, a *Islamofobia no design participativo* ajuda a abstrair e a deixar de lado o fardo emocional e político que o conceito da Islamofobia carrega, de forma a visualizá-la de uma forma mais neutra. A criação de gabinetes de igualdade de género, etnografia de design de serviços sobre preconceito, assistência jurídica, livros escolares sobre liberdade de crença/religião e eventos multiculturais são boas formas de o Design de Serviços pode funcionar e melhorar o ensino educativo. O modelo ecológico de Brofenbrenner também nos pode ajudar a visualizar melhor a dinâmica de poder.

4.3 O contributo do modelo ecológico do desenvolvimento de Urie Brofenbrenner

Houve estudos, protótipos e visualizações depois de "*Islamofobia no Design Participativo*" como estudo de caso que fiz. Uma limitação do Design de Serviços era a criação de reflexividade em torno do poder sem grande consideração do contexto. Foi aí que procurei, com Peter Jones em Systemic Design e Josina Vink (2023), métodos mais visuais com maior influência no design de pensamento sistémico. A perspetiva ecológica de Brofenbrenner considera interações e comportamentos psicológicos multissistémicos em crianças não só num sistema individual/familiar identitário más também nuns vários sistemas. A teoria ecológica da psicologia pode-se dizer que vai mais além da psicologia contemporânea na ciência comportamental estranha em situações com adultos alheios em periódos mais curtos de tempo. Vejamos um exemplo que mapeia apenas a minha perspetiva enquanto investigador que visualiza a complexidade ao tentar dar sentido aos atores, problemas e entidades que ocorrem na Islamofobia no Design participativo.

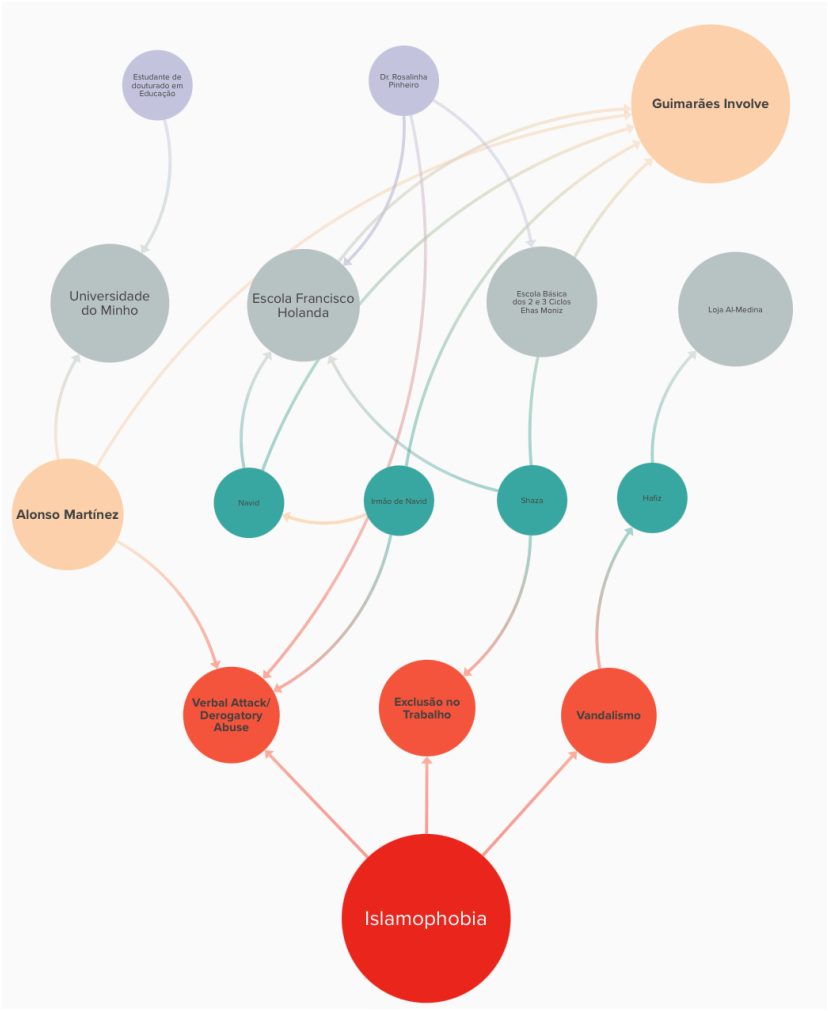


Gráfico 23.0- Kumu software é uma ferramenta que permite mapear sistemas e fazer analisé de dados de uma maneira neutra e objetiva para os stake-holders.

A Islamofobia é aqui mapeada como uma forma de agressão anónima ou desconhecida, cuja origem é desconhecida, mas sabemos como e quem afeta. Posicionei-me na extrema-esquerda como investigador e observador participante do que se passa em Guimarães. O que percebi aqui neste diagrama de agressões é que a islamofobia afecta os informadores privilegiados como forma de abuso de poder, como (1) ataque(s) verbal(ais) e depreciativo(s), (2) exclusão do trabalho e (3) vandalismo. A Islamofobia é aqui mapeada como uma forma de agressão anónima ou desconhecida, na qual não sabemos quem é afetado. Posicionei-me na extrema-esquerda como investigador numa perspectiva de observador participante do que se passa em Guimarães. O que percebi aqui neste diagrama de agressão é que a islamofobia afecta os informadores privilegiados como forma de abuso de poder como um ataque.

Podemos também analisar os dados qualitativos deste carácter no Design Sistémico como Peter Jones (2018) esta rede pode ser interpretada como uma rede de stakeholders revelando as suas relações sistémicas.

Categoria	Exemplo Islamofobia no Design Participativo
Partes interessadas	• Alonso Martínez (investigador), Guimarães Envolve (plataforma comunitária), Escolas, estudantes muçulmanos (Navid, Shaza, Hafiz, etc.), Universidade do Minho, Loja Al-Medina.
Relações de construção de sentido e experiência	• Fluxos de influência, impacto ou colaboração, visíveis especialmente na ligação entre participantes muçulmanos, educadores, testemunhas e os efeitos da islamofobia (ataques verbais, exclusão do trabalho, vandalismo).
Serviços e falhas sistémicas	• A falta de integração ou proteção revela falhas sistémicas de design na prevenção da islamofobia.
Design relacional	• O mapa mostra como as experiências traumáticas (vandalismo, exclusão) não surgem de indivíduos isolados, mas de falhas nas relações entre os serviços educativos, os espaços públicos e as plataformas comunitárias.

Aqui pode ver que o Design Orientado a Sistemas pode preencher lacunas e procurar interdependências nas ações. O software KUMU permite organizar links e exibir informação de uma forma mais livre e dinâmica para o Design de Serviços. A limitação deste método é a falha em falar sobre a natureza interior e o foco apenas no pensamento visual. A imagem rica que nos ajuda a pensar criticamente sobre um sistema pode também compor diversas perspetivas, dando uma perspetiva tecnológica, biológica e social. Podemos compreender melhor as causas e os efeitos da islamofobia se existir uma comunidade de apoio e uma rede social para a apoiar. As tendências e as dinâmicas podem ser duradouras ou prolongadas por processos, requisitos e parâmetros interativos que podem demonstrar mudanças culturais, valores e crenças no seu contexto mais amplo.

O modelo ecológico de Brofenbreneer também mapeia com sucesso as relações de poder. A única diferença aqui, ao mapear o bullying e a islamofobia, são as perspetivas ecológicas definidas pelos Post-its e pelos autocolantes, não só a nível individual, mas também em vários sistemas.

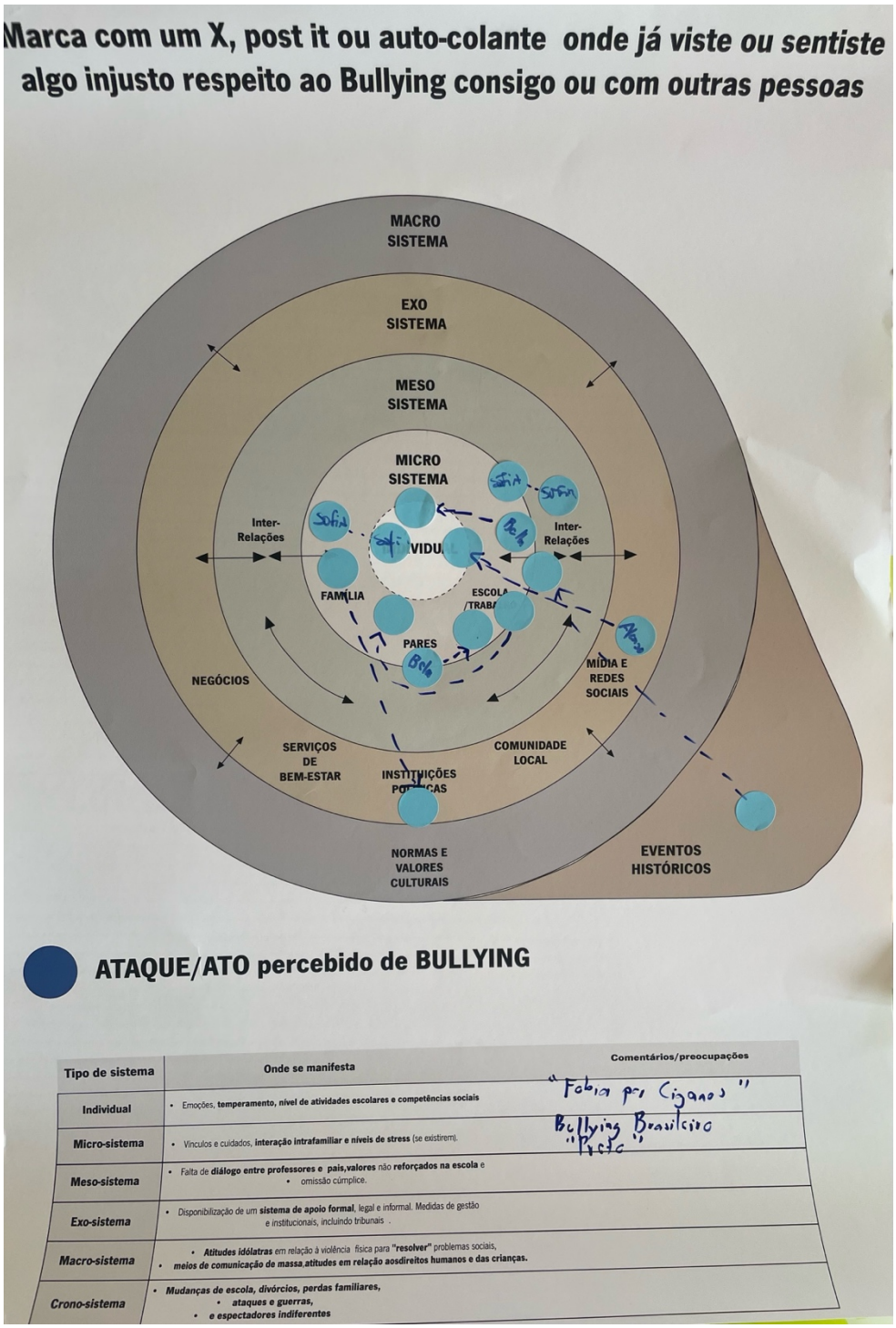


Gráfico 24.0- Na seguinte imagem trata-se de um modelo ecológico de Brofenbrenner aplicado ao Bullying aplicado numa prototipagem rápida com 8 pessoas, 5 estudantes e 3 investigadores numa comunidade fraterna em Pévidém nos arredores de Guimarães.

5.0 Considerações Finais

Houve limitações na abertura dos participantes em relação ao que pode ou não ser dito sobre o Islão enquanto cultura, muito menos o grau de religiosidade que têm em conta no seu dia-a-dia. Muitas regras e padrões morais estão implícitos na convivência diária e na coesão dos alunos de um grupo em relação a outro. É importante considerar o quão bem os estudos de psicologia social e ecológica são capazes de determinar onde e quando ocorre o "*ajuste comportamental*".

A minha reflexão sobre o meu trabalho anda de mãos dadas com o grau de participação activa que tive em "*dar e construir*" significado semântico ao conceito de Islamofobia, como S. Sayyid diz nos seus estudos críticos pos-coloniais e ciências sociais aplicadas. Existe também uma lacuna na taxonomia conceptual na literatura portuguesa sobre os espaços públicos em relação ao Islão. Os mediadores culturais e os sites especializados no ensino do Islão estão sobrecarregados com casos de Islamofobia em crianças, mas não têm os meios para combater-os devido à falta de resposta social para responsabilizar ao agressor. Descobrir que para organizar semanticamente a Islamofobia e ataques específicos ao bullying, deve haver uma suspensão de julgamento e pausas, porque não há uma solução fácil e única para a Islamofobia, porque a própria academia de design de serviços não tinha pensado nisso. A minha metodologia falhou ao procurar uma verdade única e absoluta sobre o que é a islamofobia, ou seja, que mesmo dentro da própria comunidade muçulmana, nem todos os ataques ou intimidações podem ser percebidos como islamofóbicos. O meu trabalho tem uma carga sociopolítica porque, infelizmente, a própria literatura pode refutar e criar teorias da conspiração (baseadas na ignorância) sobre o Islão, o que limita a compreensão e o entendimento mútuo. A continuidade desta dissertação e deste trabalho é também limitada pelo seu tempo. Não existem fóruns abertos ou autores explícitos abertos ao público sobre islamofobia (a não ser que o público decida o contrário). A literatura que encontrei desde o início com Rashid Moten (2012) sempre teve um tom "*militante*" ao denunciar como os direitos humanos e a liberdade de crença aonde Rashid acredita que os direitos humanos não são tão justos e universais como as pessoas pensam[64]. O meu trabalho desde o início teve limitações devido ao divórcio de uma área académica da outra (direitos humanos, design de serviços com pedagogia inclusiva), por exemplo. O foco excessivo no visual e na imagem também diminui o âmbito do projeto. Não deve haver distrações subjetivas de tipos de letra coloridos, imagens ou preconceito político, mas o conteúdo deve incluir formas pelas quais o Design de Serviço pode abordar e visualizar este tipo de comportamento e como lidar com estes problemas complexos em diferentes áreas. Reconheço que o meu trabalho como designer de serviços foi disperso porque estes significados

[64] Embora pareça simples, a resposta à islamofobia tem sido multifacetada desde 1999 até hoje, criando um cansaço no discurso sobre o quanto ainda há para resolver ou mitigar em termos de ódio. O Runnymede Trust recomenda que o governo faça mudanças concretas nos meios de comunicação social para combater a islamofobia, promovendo representações positivas do Islão, uma voz muçulmana qualificada nos meios de comunicação social e formação cultural para os jornalistas (Rashid Moten, 2012 p.171 e 172).

subjetivos podem ser mapeados e identificados melhor pelos estudos focados no Bullying. O bullying como conceito universal é mais atraente para o Design de Serviços do que a Islamofobia devido à falta de conhecimento e pensamento crítico noutras áreas. O excessivo método científico laico pode também silenciar os postulados teóricos de diferentes sociólogos e etnógrafos porque o problema de aceitação epistémica de imigração de diferentes países chegou a Portugal há relativamente pouco tempo, razão pela qual também não se reflete no meio académico e, porém, na opinião pública e política do mundo do design no Islão. A maior limitação do meu estudo é o peso político e o preconceito em querer trabalhar com grupos vulneráveis porque, para diferentes grupos, também existe discriminação entre muçulmanos com base no estatuto económico. Os contextos de guerra e as narrativas mediáticas controversas acrescentam peso e poder à escrita crítica sobre a Islamofobia como um problema sistémico, o que torna a situação mais desconfortável para quem sabe que algo pode ser feito para a mitigar. Realizar um estudo sobre a islamofobia pode também ser trabalhar com tensões não resolvidas.

5.1 Conclusões do estudo

Uma prescrição política que aborde os danos morais multinível, a difamação e, em casos mais extremos, os ataques físicos a pessoas e bens considerados aliados ao Islão parece a opção mais justa. Deve haver abertura à tomada de decisões hierarquizadas, desde o governo português às escolas mais pobres e aos espaços marginalizados de todo o país. As políticas educativas que visam o combate profundo da Islamofobia e o estabelecimento de protocolos contra o bullying constituem um ponto de partida essencial face a um estado anómico e inseguro, que limita as possibilidades de intervenção tanto ideológica como estratégica. Neste contexto, o design de serviços está no centro deste estudo como ferramenta de transformação estrutural. A eficácia das soluções para a Islamofobia depende em grande parte do grau de participação multinível no seu diagnóstico, adaptação e implementação.

Como investigador, posso afirmar e concluir que o design de serviços pode visualizar estrategicamente onde há e pode haver falhas estruturais em relação ao bullying que existe nas escolas, especificamente contra alunos muçulmanos, mas a Islamofobia entre alunos imigrantes ou muçulmanos visíveis é um sintoma de um problema mais profundo em relação à psicologia social, comunitária e comportamental do espectador e da instituição que permite aos agressores escapar impunes das suas ações. Esta é a fragilidade ecológica ou ecossistémica que existe na violência de um aluno para outro ou de um professor para um aluno. O caso de vandalismo da loja de carne Halal do Hafiz, o tratamento negligente de estudantes visivelmente muçulmanos no Bangladesh, a falta de informação intercultural entre países e a falta de um espaço físico falam mais de uma Islamofobia comunitária e de invisibilidade social nas políticas educativas do que os casos isolados de ataques a estudantes "*visivelmente muçulmanos*" é trabalhar em tensões não resolvidas que faz a diferença no design de serviços: procurando compreender de forma ética, informal e humana as reais necessidades das partes interessadas (neste caso, as famílias de refugiados e estudantes muçulmanos) não só em relação à islamofobia no seu significado semântico subjetivo e interpessoal, mas também ao conceito de bullying como um conceito universal. A razão pela qual nesta dissertação existem 13 subcapítulos de mais de 3 áreas interdisciplinares antes de se chegar ao Design de Serviço é clara; não existe uma solução única e fácil para lidar com a Islamofobia nas escolas sem trabalho em equipa e meios para entrevistar e cocriar soluções eficazes em tempo real.

> Talvez o que estamos a ver como público e eu como investigador seja uma nova forma de bullying inspirada no orientalismo de décadas e gerações anteriores. Encontrei a palavra "*etnodoxia* "no estudo de Vyacheslav e Elena (2012) no semestre seguinte a "*Islamofobia no Design Participativo (2024)*", enquanto tentava encontrar os termos certos para todos os comentários irracionais e "*justificações*" sobre o porquê de "*o Islão ser uma religião ou doutrina inferior às outras*". Como investigador, tive de

me distanciar daquelas narrativas controversas que evidenciam claramente a reprodução de discursos hegemónicos sobre a "*ciência*" ou o "*bem comum*", o "*bem-estar pessoal*" ou, nos piores casos, a "*saúde mental*"[65]. Ter um corpo estudantil igualmente cúmplice na reprodução destes discursos controversos implica também não só uma lacuna, falha ou apatia no pensamento crítico, mas também uma falha nos currículos educativos que deveriam incluir o Islão. Há também uma apatia marcante e um desejo de contornar as medidas antibullying. Como investigador, concordo com os estudos de Dan Olweus (1993) onde os pais ou tutores legais não podem dar demasiada liberdade ou autonomia a uma criança se estragam a confiança institucional com demonstrações de bullying contra minorias. Ao criar este estudo, não estou a sugerir que não deva haver medidas entre e para os alunos muçulmanos em casos de bullying recíproco, mas não há desculpa para desumanizar um grupo em favor de outro, como proposto por Vyacheslav e Elena (2012) no seu estudo de etnodoxia comparando a Igreja Ortodoxa Russa com outras crenças e religiões.

A etnodoxia, enquanto filosofia ou enquanto estilo de vida, categoriza e tende a envolver, com discursos reducionistas, tudo o que é complexo ou tudo o que envolve pensamento crítico sobre o que é "*a zona central*" das tradições, símbolos, valores e crenças do Islão em relação à religião de acolhimento ou maioritária e à própria crença. Como não há conhecimento básico ou desafiante na epistemologia do significado do Islão de um aluno para outro, o pensamento do intolerante ou agressor não consegue organizar teologicamente qual a crença melhor que a outra e então desperta stress crónico no aluno no pensamento que pode despertar a "*Islamofobia*". Reestruturar categorias, preconceitos, usos e costumes de um povo e nação em detrimento de outro não é tarefa fácil, nem mesmo para a própria academia, pois o Islão é também uma religião particularista (e não monolítica como se acredita) como propõe o Runnymede Trust (1999). É aqui que reside a complexidade do design de serviços em tornar visível a riqueza do Islão como algo positivo na história esquecida de Portugal, sem descurar as partes interessadas que precisam de ser aliviadas das tensões que surgem ao serem discriminadas e relegadas para segundo plano por serem "*visivelmente muçulmanas*". Concluo que desafiar o pensamento etnodóxico não só através do design de serviços, mas também através de literatura e documentação ricas em história real sobre a contribuição do Islão para Portugal pode ajudar os alunos a encontrar paz no seu pensamento. O design de serviços é a desculpa para continuar os estudos para melhor visualizar uma escola mais justa e um mundo mais justo.

[65] Esta rejeição, mais do que técnica, revela um vazio ético na forma como alguns designers de serviços decidem onde actuar no terreno: a dificuldade de abordar injustiças profundas sem as reduzir a "*problemas de serviço*". O papel do investigador, neste caso, não é o de confortar os sistemas, mas sim o de os iluminar criticamente, e esta opção, ainda que solitária, é essencial para transformar o design e as práticas educativas. O silêncio institucional fala mais negativamente da instituição do que da qualidade de vida dos seus alunos.

5.2 Recomendações para as políticas educativas

As políticas escolares não devem focar-se na religião, mas sim nos ataques, no bullying e na exclusão de grupos que não sabemos se foram ou não motivados pela religião. As políticas escolares devem declarar explicitamente a liberdade de crença e de religião não como um fardo social e emocional, mas como um direito humano. Uma política eficaz contra o bullying deve focar-se nas necessidades e nos ajustes comportamentais baseados em evidências fiáveis e verdadeiras. O modelo de governação educativa deve ser cocriado com importantes intervenientes da sociedade civil no sentido de uma política justa para todos. Incluir o Islão de forma natural e inclusiva no currículo de sociologia, filosofia e história como um contributo rico que moldou Portugal durante 500 anos, quando o país era habitado pelas tribos do Norte de África "*os mouros*" com tuda a reparação histórica e levada com uma reformulação de conhecimento atualizada é uma boa prática inclusiva a longo prazo nos curriculums escolares. Incluir atividades que promovam a diversidade conjunta com reflexividade nas relações intergrupais deve ser uma política na formação de professores, funcionários e assistentes sociais. As políticas educativas devem também ser responsivas e monitorizadas nos parques infantis e fora deles, com atenção aos comportamentos prejudiciais que podem evoluir para bullying sistémico.

As políticas educativas devem ajudar a restaurar os direitos humanos dos alunos e a colocar as suas necessidades no centro da agenda. Uma escola foco no ensino dos estudos sociais e ciências políticas em escolas marginalizadas ou economicamente marginalizadas é uma área de oportunidade não só para o Design de Serviços, mas também para professores e famílias que se sentem não representados por uma cultura tóxica, como o bullying e a islamofobia.

5.3 Sugestões para investigação sobre a intersecção entre bullying e Islamofobia

Concluo que o conceito de etnodoxia, a crença de que existem sociedades e culturas superiores às outras, é um conceito perigoso se se encontrar no imaginário colectivo de um corpo docente que permite e reproduz discursos controversos sobre a Islamofobia. A teoria da anomia de Durkenheim parece ser a teoria mais apropriada para o que se passa agora em Portugal com o aumento dos ataques de ódio contra imigrantes muçulmanos em bairros segregados. A perda de valores, objetivos e missão nas escolas cria uma estranha interseção no comportamento dos alunos porque não aborda o bullying e, sem sensibilidade cultural, a Islamofobia. Esta intersecção ou problema perverso pode ser mapeado através do Design de Serviços, mas trabalhando em multissistemas complexos, onde as variáveis serão um desafio para o investigador e as partes

interessadas, para conseguir padronizar comportamentos e locais onde o bullying e a Islamofobia podem ser encontrados. Existe uma incógnita em torno da intolerância e da agressão do abuso de poder islamofóbico, ou seja, que tipo de pessoa pode ser considerada islamofóbica não foi explorado no meio académico. Como investigador, não sei se há professores ou alunos que sejam abertamente islamófobos, a não ser que eles próprios o digam, ou que haja um ataque dramático contra a população; é isso que o torna tão o evento perturbador. As publicações independentes sobre islamofobia, como os estudos críticos e sociais, devem ser encorajadas para melhor a compreender e perceber as tendências na sociedade atual. A intersecção entre a Islamofobia e o bullying dentro da escola e fora dela com as famílias pode tornar-se um fenómeno legal quando se lida com grandes populações. Esta intersecção entre Islamofobia e bullying está intimamente ligada ao conhecimento, à formação e à experiência pessoal numa perspectiva institucional e educativa, o que anda de mãos dadas com o nível de participação não só da administração e dos professores, mas também dos próprios alunos que desaprenderam esta intolerância. Criar significados do Islão, tanto positivos como negativos, sem adultismo entre os estudantes é a política e o movimento onde o Design de Serviços deve atuar. O Design de Serviços não deve estar divorciado de contextos distintos, não só culturais, mas também económicos e históricos, para poder mudar ou criar reflexividade na área de atuação de uma escola. A investigação sobre o bullying e a islamofobia tem origem numa tradição histórica e política que transcende os actuais ataques politizados nos meios de comunicação de massa. São necessárias mais pesquisas sobre como criar filosofias neofundamentalistas que combatam a islamofobia em estudantes resilientes.

5.4 Sugestões para designers de serviços interessados em transformar a educação

Há uma seriedade em abordar a questão da educação com e em grupos vulneráveis, como os imigrantes e refugiados de religião muçulmana em Portugal. Sugiro que a abordagem vitriólica e carregada de emoção aos agressores não resolve o problema; pelo contrário, prejudica a investigação porque destrói a coesão social de uma escola. Existem outros problemas graves relacionados com o bullying nas escolas para além da islamofobia. Conclui que a islamofobia existe em ambientes educacionais devido à atrofia estratégica que existe no marketing de serviços que influenciam a escola e aos estudantes sendo redes sociais o maior exemplo de exclusão epistémica. Concluo que o marketing de serviços deveria ser mais estudado no meio académico como catalisador de mudança para mudar nesses preconceitos, porque a Islamofobia institucional alimenta-se deste silêncio. Este documento fornece orientações e conselhos suficientes para o combater em conjunto com o ensino superior.

6.0 Referências Bibliográficas:

1. Abranches, M. (2007). Pertenças Fechadas em espaços abertos. Estratégias de (re) Costrução Identitária de mulheres muçulmanas em Portugal. [Sociologia]. *Instituto Superior de Ciências do trabalho e da Empresa.*
2. Abu Khalaf, N., Wolweaver, A. B., Reynoso Marmolejos, R., A. Little, G. A., Burnett, K., & L. Espelage, D. (2022, junho 1). The Impact of Islamophobia on Muslim Students: A systematic Review of the Literature. *School Psychology Review*, 52(2), 206–223.
3. Aguirre-Ulloa, M., & Paulsen, A. (2017). Co-designing with relationships in mind. *FormAkademisk*, *10*(1). (Allievi, 2010)
4. Alietti, A., & Padovan, D. (2010). Il Razzismo come legame sociale nella società dell'eccezione giuridica. Alcune note su antisemitismo e anti-islamismo in Italia dopo l´11 settembre (pp. 1–46) [Relatório de pesquisa]. *Comitato Passato Presente.*
5. Allievi, S. (2010). Mosques in Europe: Why a solution has become a problem. Alliance Pub. Trust.
6. Alvesson, M., & Kärreman, D. (2007). Constructing mystery: Empirical matters in theory development. *Academy of Management Review*, *32*(4), 1265–1281. https://doi.org/10.5465/amr.2007.26586822
7. Araújo, M., Maeso, S. R., & Ramos, M. R. (2019). Countering Islamophobia in Portugal. Em I. Law, A. Easat-Daas, A. Merali, & S. Sayyid (Eds.), Countering Islamophobia in Europe (pp. 183–212). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-16260-3_7
8. Balkaya, M., Cheah, C. S. L., & Tahseen, M. (2019). The Mediating Role of Multiple Group Identities in the Relations between Religious Discrimination and Muslim-American Adolescents 'Adjustment. Journal of Social Issues, 75(2), 538–567. https://doi.org/10.1111/josi.12326
9. Beaudoin, M.-N., & Maureen, T. (2006). Bullying e Desrespeito (Laser House). ARTMED Editora S.A.
10. Bremner, J Douglas (2002). Does Stress Damage the Brain? Understanding Trauma-Related Disorders from a Neurological Perspective New York: Norton
11. Brofenbrenner, U. (1977, julho). Toward an Experimental Ecology of Human Development. American Psychologist, 513–531.
12. Bustamante Duarte, A. M., Brendel, N., & Degbelo, A. (2018, fevereiro 6). Participatory Design and Participatory Reasearch: An HCI Case Study with Young Forced Migrants. *ACM Trans. Comput-Hum. Interact. 25, 1, Article 3*, 1–39. https://dl.acm.org/doi/10.1145/3145472#sec-cit
13. Carvalhosa, S. (2010). O que é bullying na escola? / Como se pode prevenir o Bullying? Em Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar (Climepsi Editores, pp. 20–33).

14. Christensen, J. (2016). A Critical Reflection of Bronfenbrenner´s development Ecology Model. *Problems of Education in the 21st Century*, *69*(1), 22–28. https://doi.org/10.33225/pec/16.69.22

15. comment, W. (2004, novembro). *A Ladder of Citizen Participation—Sherry R Arnstein*. Webmaster comment. https://www.lithgow-schmidt.dk/sherry-arnstein/ladder-of-citizen-participation_en.pdf

16. Conway, G. (1997). *The Runnymede Trust: Islamophobia: A Challenge for Us All* (pp. 1–75) [Commission Report]. Comission on British Muslims and Islamophobia.

17. Correia de Castro Portugal, M. G. (1995). *Experienciação da creche Um contributo para uma abordagem ecológica da «adaptação» da criança I Volume*. Universidade de Aveiro.

18. Dias, R. (2024). Impedidos pela câmara de rezar nas traseiras de uma loja, muçulmanos procuram nova mesquita [Blogue Noticias]. *Mais Guimaraes*. https://maisguimaraes.pt/impedidos-pela-camara-de-rezar-nas-traseiras-de-uma-loja-muculmanos-procuram-nova-mesquita/

19. Dos Santos, Prof. A. (2018). *Seleção do método de pesquisa: Guia para pós-graduando em design e áreas afins*. Insight Editora.

20. Esteban Gómez, D., Egido, A., & Saburrido, X. L. (1999). Psicoloxía, educación e futuro Agresividade na Aula (Edicións Lea, S.L). Galicia media.

21. Fátima de Perestrelo, M. (2001). Gerir a diversidade no quotidiano da sala de aula (1 Edição). Instituto de Inovação Educacional.

22. Fischer, G. N. (1994). Psicología Social do Ambiente. Instituto Piaget.

23. Foddy, W. (2002). *Como perguntar: Teoria e Prática da construção de perguntas em entrevistas e Questionários*. CELTA Editora.

24. *El Corán (Traducción del arabé)* (Lic. A. Amer Quevedo, Trad.; Lic. M. I. G. García). (2013). Sheik Eid Bin Mohammad Al-Thani Charitable Association.

25. Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students ’perception of bullying and sense of safety. Journal of School Psychology, 46(6), 617–638. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2008.02.001

26. Gouveia Bacelar, J. (2012). Direito, Religião e Sociedade no Estado Constitucional (Instituto de Direito Público). IDILP- Instituto do Direito de Língua Portuguesa Campus de Campolide.

27. Gulamhussein, Q., & Eaton, N. R. (2015). Hijab, Religiosity, and Psychological Wellbeing of Muslim Women in the United States. Journal of Muslim Mental Health, 9(2), 26–40. https://doi.org/10.3998/jmmh.10381607.0009.202

28. Hay, A. F., & Vink, J. (2023). The Emotional Neglect in Recent Service Design Developments. *Nordic Journal of Innovation in the Public Sector*, *2*(1), 22–42. https://doi.org/10.18261/njips.2.1.3

29. Hay, A. F., Vink, J., & Suoheimo, M. (2023). The Context of Addressing Power Dynamics in Service Design. *Service Design and Innovation Conference*, 639–662. https://doi.org/10.3384/ecp203033

30. Henggeler, S. W. (2012). Multisystemic Therapy: Clinical Foundations and Research Outcomes. *Psychosocial Intervention*, *21*(2), 181–193. https://doi.org/10.5093/in2012a12

31. Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, *17*(4), 311–322. https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003

32. Hunt, S. D. (2020). Institutional Norms and the Institutionalization of Macromarketing: Historical Insights, the Long Macro View, and Service-Dominant Logic. *Journal of Macromarketing*, *40*(3), 286–293. https://doi.org/10.1177/0276146720932273

33. Jéronimo, P. (2001). *Os Direitos do Homen á escala das civilizações*. Almedina.

34. Jones, P., & Kijima, K. (Eds.). (2018). Systemic Design: Theory, Methods, and Practice (Vol. 8). Springer Japan. https://doi.org/10.1007/978-4-431-55639-8

35. Junger, M. (1990). Intergroup Bullying and Racial Harassment in the Netherlands.

36. Keddie, A., Wilkinson, J., Howie, L., & Walsh, L. (2019). *'...we don't bring religion into school':* Issues of religious inclusion and social cohesion. The Australian Educational Researcher, 46(1), 1–15. https://doi.org/10.1007/s13384-018-0289-4

37. Kofinis, S. (2011). The Status of Muslim Minority Women in Greece: Second Class European Citizens? Em European Union Non-discrimination law and Intersectionality (pp. 125–140). Ashgate Publising Limited.

38. Kovsted, J., & Tarp, F. (1999). Guinea-Bissau: War, Reconstruction and Reform. UNU World Institute for development Economics Research UNU/Wider, 168, 6–32.

39. Lundie, D., & Conroy, J. (2015). 'Respect Study' the Treatment of Religious Difference and Otherness: An Ethnographic Investigation in UK Schools. *Journal of Intercultural Studies*, 274–290. https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/07256868.2015.1029886?needAccess=true

40. M. Morese, J. (2007). *Aspectos essencias de Investigação Qualitativa* (FORMASAU-Formação e Saúde, Lda Rua da Fonte, 31 Vale Gemil 3040-322 Coimbra). SAGE Publications.

41. Manly P, H. (2020). A Fé do Islão. Em Os Ensinamentos secretos de Todos os tempos (Vol. 2, pp. 344–359). Alma dos livros.
42. Maria Walton, L. (2017, fevereiro 6). The effects of "Bias Based Bullying" (BBB) on health, education, and cognitive-social-emotional outcomes in children with minority backgrounds: Comprehensive public health intervention solutions. Springer Science+Business Media New York. https://www.researchgate.net/publication/311876294_The_effects_of_Bias_Based_Bullying_BBB_on_health_education_and_cognitive-social-emotional_outcomes_in_children_with_minority_backgrounds_Comprehensive_public_health_intervention_solutions
43. Martínez Espinosa, A. (2024, junho 3). Islamofobia no Design Participativo. Universidade do Minho.
44. Massey, D. S. (2004). Segregation and Stratification: A Biosocial Perspective. Du Bois Review: Social Science Research on Race, 1(1), 7–25. https://doi.org/10.1017/S1742058X04040032
45. Mauss, M. (1972). Manual de Etnografia (Jorge de Sampaio). Portico.
46. Mays, V. M., Cochran, S. D., & Barnes, N. W. (2007). Race, Race-Based Discrimination, and Health Outcomes Among African Americans. Annual Review of Psychology, 58(1), 201–225. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190212
47. Michel, L. (2007). África- Europa: A indispensável aliança (Comissão Europeia). Comissão europeia.
48. Mohammad Rashidujjaman Rifat, Asha, A. Z., Jadon, S., Yan, X., Guha, S., & Ahmed, S. I. (2024). Combating Islamophobia: Compromise, Community, and Harmony in Mitigating Harmful Online Content. ACM Transactions on Social Computing, 7(1–4), 1–32. https://doi.org/10.1145/3641510
49. Morrison, J. F. (2020). Analyzing Interviews with Terrorists. Resolve Network, 1–20. https://www.resolvenet.org/system/files/2020-11/RSVE_RVESeries_Morrison_November2020.pdf
50. Nasr, L., & Fisk, R. P. (2019). The global refugee crisis: How can transformative service researchers help? The Service Industries Journal, 39(9–10), 684–700. https://doi.org/10.1080/02642069.2018.1445224
51. OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR). (2011). Guidelines for Educators on Countering Intolerance and Discrimination against Muslims / Addressing Islamophobia through Education (pp. 9–40). OSCE, Conselho de Europa e UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215299
52. Olweus, D. (1993). Bullying at School. Blackwell Publishing.
53. PAIG. (1974). História A Guiné e as ilhas de Cabo Verde (Afrontamento). Afrontamento.
54. Pinto, E. (2024, janeiro 31). Suástica nazi pintada à porta de comerciante muçulmano em Guimarães. O Comércio de Guimarães, 4.

55. Pires Anabela. (2013, abril 13). Guiné 61/74—P23623: (Ex)citações (416): Ontem foi o batizado do Arnold Abdulai Djaló, o bebé que vi nascer... [Blogger]. *Luís Graça & Camaradas da Guiné*. https://blogueforanadaevaotres.blogspot.com/search/label/Diário%20de%20Iemberém?utm_source=chatgpt.com

56. Rashid Moten, A. (2012). Understanding and Ameliorating Islamophobia. Em *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology* (Nicolae Râmbu, Vol. 9, pp. 155–178). Peter Lang Frankfurt. https://www.ingentaconnect.com/contentone/plg/cultura/2012/00000009/00000001/art00010?crawler=true

57. S. Sayyid. (2014). A Measure of Islamophobia. Islamophobia Studies Journal, 2(1). https://doi.org/10.13169/islastudj.2.1.0010

58. Saeed, A. (2006). Introdução ao Pensamento Islâmico (Luis Abel Ferreira). Edições 70.

59. Silva de Sousa, J. (1986). Religião e Direito no Alcorão. Editorial Estampa Lisboa.

60. Sownie, C. (2021). *The principles of ethical design (and how to use them)*. 99designs by vista. https://99designs.com/blog/tips/ethical-design/

61. Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): A 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, *19*(6), 349–357. https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042

62. Trischler, J., Dietrich, T., & Rundle-Thiele, S. (2019). Co-design: From expert- to user-driven ideas in public service design. *Public Management Review*, *21*(11), 1595–1619. https://doi.org/10.1080/14719037.2019.1619810

63. United Nations Human Rights Council. (2021). Countering Islamophobia/anti-Muslim hatred to eliminate discrimination and intolerance based on religion or belief (A/HRC/46/30) (Relatório oficial do Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas (United Nations Human Rights Council Report) No. A/HRC/46/30)). United Nations. https://docs.un.org/en/A/HRC/46/30

64. Vakil, A. (2004). Pensar o Islão: Questões coloniais, interrogações pós-coloniais. Revista Crítica de Ciências Sociais, 69, 17–52. https://doi.org/10.4000/rccs.1335

65. Viegas Tavares, M. (1998). *O Insucesso escolar e as minorias étnicas*: Uma abordagem antropológica da educação (Instituto Piaget).

66. Vink, J., & Koskela-Huotari, K. (2021). Social Structures as Service Design Materials. International Journal of Design.

67. Vink, J., & Koskela, H. (2022). Building Reflexivity Using Service Design Methods. *Journal of Service Research*, 371–389. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/10946705211035004

68. Vink, J., Koskela-Huotari, K., Tronvoll, B., Edvardsson, B., & Wetter-Edman, K. (2021). Service Ecosystem Design: Propositions, Process Model, and Future Research Agenda. *Journal of Service Research*, *24*(2), 168–186. https://doi.org/10.1177/1094670520952537

69. Vyacheslav, K., & Elena, L. (2012, dezembro). *Ethnodoxy: How Popular Ideologies Fuse Religious and Ethnic Identities*. Journal for the Scientific Study of Religion. https://www.researchgate.net/publication/260104391_Ethnodoxy_How_Popular_Ideologies_Fuse_Religious_and_Ethnic_Identities?enrichId=rgreq-25124bec47bf0921724594f5580bcbb1-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI2MDEwNDM5MTtBUzo3MTI4NTI2NjI5MTkxNzNAMTU0Njk2ODcyNzkxMg%3D%3D&el=1_x_2

70. Walsh, G. (2009). Disadvantaged consumers' experiences of marketplace discrimination in customer services. *Journal of Marketing Management*, *25*(1–2), 143–169. https://doi.org/10.1362/026725709X410070

71. W. Allport, G. (1954). The Nature of Prejudice (The Beacon Press). Addison-Wesley Publishing Company. https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.188638/page/n3/mode/2up

72. Zaidi, R. (2019). Anti-Islamophobic Curriculums (S. R. Steinberg, Ed.; 1st, New ed ed.). Peter Lang Inc., International Academic Publishers. https://doi.org/10.3726/b11066

7.0 ANEXOS

Anexo I- Consentimento informado e esclarecido

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO

de acordo com a Declaração de Helsínquia e a Convenção de Oviedo

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo: **Pathways toward Inclusion: Combating Islamophobia with Design**

Enquadramento: O âmbito da investigação é um estudo de Design de Serviço contra a Islamofobia do programa de Mestrado em Design de Produto e Serviço. É um projeto de dissertação colaborativo entre a Universidade do Minho, o IDEGUI, a Universidade Lusófona de Lisboa e o Infinity/ Núcleo de Inclusão.

Explicação do estudo: O estudo é uma expansão de um caso de estudo *ex-post facto* que desenvolvi, denominado "*Islamofobia no Design Participativo*"; as técnicas que o estudo se propõe utilizar são utilizar o Design de Serviços e o Pensamento Visual para um protótipo um novo sistema de serviços para combater a Islamofobia e tornar visíveis os indicadores de Bullying. Consiste num diagrama, 6 perguntas na escala *Likert*, 6 perguntas de entrevista contextual aberta e 2 secções para comentários finais. A entrevista contextual faz parte do projeto como ferramenta para captar o fenómeno intergrupal de apoio entre comunidades. Haverá recolha de dados e observação participante, tudo isto realizado no Azurém ou no IDEGUI em Guimarães. De 45 minutos a uma hora e meia de duração

Condições e financiamento: Não há financiamento.

Confidencialidade e anonimato: Qualquer pessoa que não se sinta confortável a falar sobre um determinado tópico ou tema é livre de não falar, sair da sessão para refletir ou abandonar o estudo se o tópico for demasiado delicado. Agradecemos a sua discrição. Não há financiamento externo. Este consentimento informado será anexado à avaliação final da dissertação apenas para fins académicos; educativo e confidencial. É completamente anónimo, apenas serão utilizados números em vez dos nomes próprios das pessoas.

Caso pretenda notificar algum aspeto relativo à proteção dos seus dados, deverá fazê-lo, por escrito, dirigindo notificação ao Encarregado de Proteção de Dados da Universidade do Minho (protecaodados@uminho.pt).

Gostaria de agradecer a Alonso Martínez, enquanto investigador e designer de produtos e serviços, pelo Núcleo de Inclusão. +912153048 Rua da Ramada 52. 4810-445. Guimarães, Portugal.
Assinatura/s: .....

-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Data:21 _/05_/2024

Nome de Aluno	Data e Hora	Assinatura
Inês Máximo	21/5 16:30 18:30	Gfe Machado
Bea Vaz	21/5 16:30 18:30	Gfe Machado
Lara Gomes	21/5 16:30 18:30	Gfe Machado
Mara Monteiro	21/5 16:30 18:30	Gfe Machado
Bela Rodrigues	21/5 16:30 18:30	Gfe Machado

SE NÃO FOR O PRÓPRIO A ASSINAR POR IDADE OU INCAPACIDADE
[Se o menor tiver discernimento deve também assinar em cima, se consentir]

NOME: .....
BI/CD N°. .....DATA DE VALIDADE ..../..../.....
GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE
REPRESENTAÇÃO: .....
ASSINATURA: .....

ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 1 PÁGINA E FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA O/A INVESTIGADOR/A, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE

Anexo II- Formato entrevista contextual estruturada

Universidade do Minho
Escola de Arquitetura, Arte e Design

Contextual Interview questionnaire

Open Space discussion about Public Discourse about Muslims

Questionário de Entrevista Contextual/ Discussão em Espaço Aberto sobre Discurso Público

Based of Page 26 (OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), 2011)

The next series of questions are statements about Muslims in the public context, what is relevant to the questionnaire is whether this question is true false for you.

1. "(...Muslims are) All the same "

1. "(...Muçulmanos são) Todos iguais"
Muslims are seen as all being much the same as each other, regardless of their nationality, social class and political outlook, and regardless of whetever they are observants in their beliefs and practice .

Totally Agree	I Agree	Neither I Agree or Dissagree	No Agree	Totally not Agreeing	Abstain
☐	☐	☐	☐	X	☐

Why? Howcome? Porque? todos os pessoas são diferentes

2. "(...Muslims are) All are motivated by religion "

2. "(...Os Muçulmanos) todos são motivados pela religião."
It is thought that the single most important thing about Muslims, in all circumstances, is their religious faith. So, if Muslims engage in violence for example, it is assumed that this is because their religion advocates violence.

Totally Agree	I Agree	Neither I Agree or Dissagree	No Agree	Totally not Agreeing	Abstain
☐	☐	☐	☐	X	☐

Why? Howcome? Porque? nem todos são motivados pela religião, depende da crença e de educação de cada um

3. "(... Muslims are) Totally other"

3.- "(...os muçulmanos são) Totalmente outros" Muslims are seen as totally "other"- they are seen as having few if any interests, needs or values in common with people who do not have a Muslim background. A consequence is that Muslims are not seen as possesing insights or wisdom from which people with different religious or cultural background may learn and benefit.

Totally Agree	I Agree	Neither I Agree or Dissagree	No Agree	Totally not Agreeing	Abstain
☐	☐	☐	☐	X	☐

Why? Howcome? Porque? são pessoas tal como os não muçulmanos

4. "(... Muslims are) Culturally and morally inferior"

4.- (... Os muçulmanos são) Cultural e moralmente inferiores.Muslims are seen as culturally and morally inferior and prone to being irrational and violent, intolerant in their treatment of women, contemptuos towards world views different from their own, and hostile and resentful towards "the West" for no good reason.

Totally Agree	I Agree	Neither I Agree or Dissagree	No Agree	Totally not Agreeing	Abstain
☐	☐	☐	☐	X	☐

Why? Howcome? Porque? esta afirmação é um disparate, não há culturas inferiores

5.- "(... Muslims are) A Threat "

5.- (... os muçulmanos são) uma ameaça. Muslims are seen as a security threat. Globally, they are engaged in "a clash of civilizations" and within those countries where they make up a minority, they are an "enemy within", in tacit or open sympathy with international terrorism and bent on the "Islamization" of the countries where they live.

Totally Agree	I Agree	Neither I Agree or Dissagree	No Agree	Totally not Agreeing	Abstain
☐	☐	☐	☐	X	☐

Why? Howcome? Porque? a ameaça é a ignorância dos pensar independentemente da religião que professa

6.- "Co-operation (...with muslims) is impossible"

6.- "A cooperação (...com os muçulmanos) é impossível" .
As a consequence of the previous five perceptions its is claimed that there is no possibility of active partnership between between Muslims and people with different religious or cultural backgrounds, working as equals on tasks that require dialogue and patient negotiation.

Totally Agree	I Agree	Neither I Agree or Dissagree	No Agree	Totally not Agreeing	Abstain
☐	☐	☐	☐	X	☐

Why? Howcome? Porque?

Universidade do Minho
Escola de Arquitetura, Arte e Design

Contextual Interview questionnaire

Open Space discussion about Public Discourse about Muslims

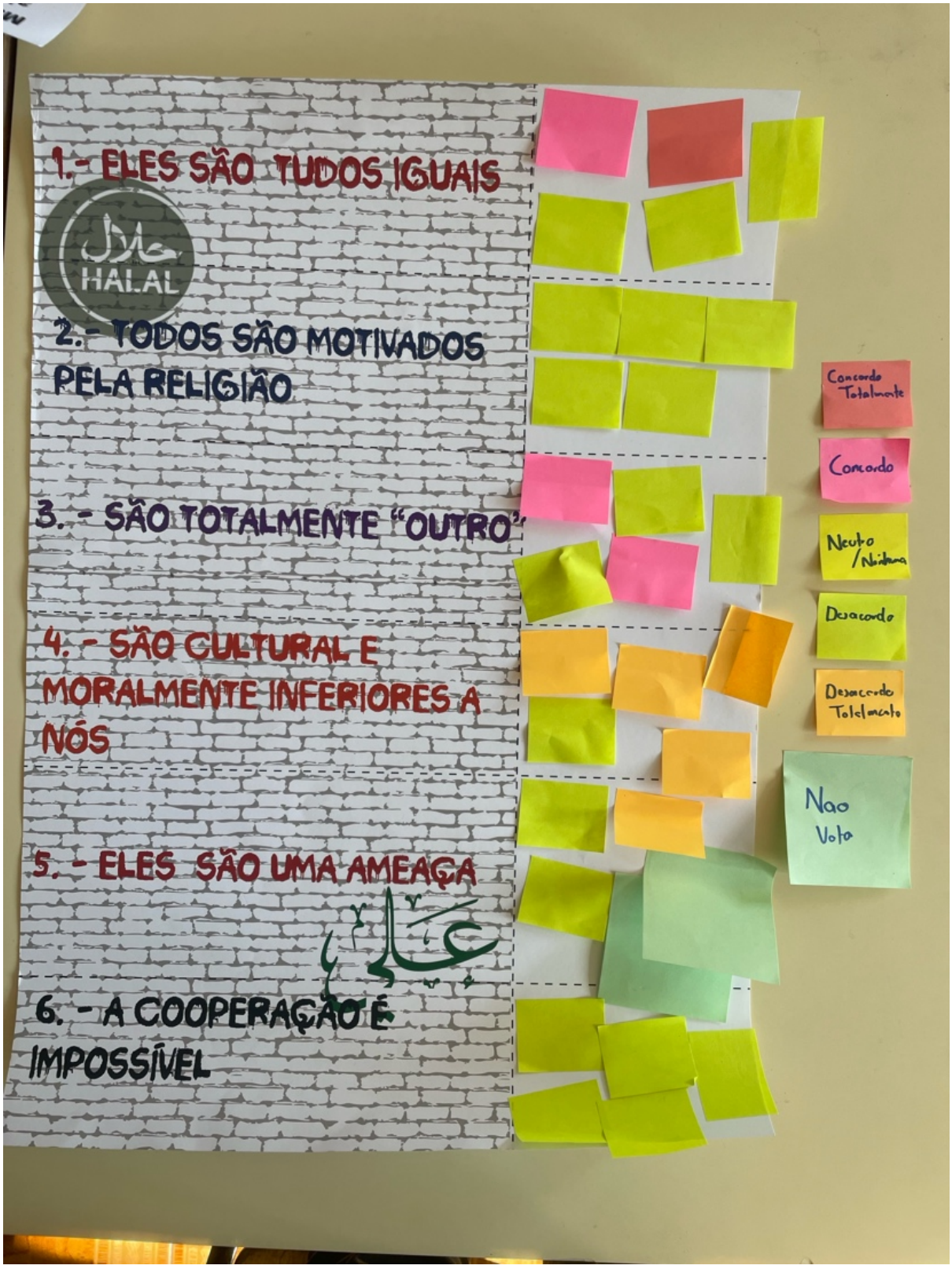
Questionário de Entrevista Contextual/ Discussão em Espaço Aberto sobre Discurso Público
Based of (OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), 2011)

Main concerns

- combater o desconhecimento dos alunos portugueses
- a igualdade de género
- a educação
- ensino de língua do país de acolhimento
- respeito pela diferença.

Other comments regarding Islamophobia

Anexo III- Reformulação de co-criação de valor dos conceitos de Islamofobia numa fraterna em Pévidem 2025



Anexo IV- Workshop participativo em Pevidém, ao redor de Guimarães 5 participantes e 2 trabalhadoras sociais e 1 investigador de Service Design 2025



Anexo V - Workshop participativo em Pevidém, Explicação do projeto



Anexo VI - Workshop participativo em Pevidém, dinâmicas inspiradas no modelo ecológico de Brofenbrenner



Anexo VII - Mapeamento de sistemas e encadeamento teórico da dissertação Paths Towards Inclusion: Combatendo a Islamofobia com Design

