



DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO HIPERCULTURAL

Cristiana Pizarro Madureira, Universidade da Beira Interior (Portugal)

Mario Viché-González, Universidade de Valencia (Espanha)

RESUMO

O artigo discute a relação entre direitos humanos, hiperculturalidade e educação no contexto das transformações culturais contemporâneas. Parte-se da ideia de que os direitos humanos são universais e inalienáveis, incluindo o direito à terra, à mobilidade, à cultura, à identidade e ao bem-estar. A hiperculturalidade é apresentada como uma realidade da condição humana e como um direito fundamental que assegura o reconhecimento e o respeito pela diversidade cultural.

No cenário atual de globalização e intensa circulação de pessoas, informações e práticas culturais, destaca-se o conceito de hiperculturalidade, que descreve a recombinação contínua de referências culturais e a formação de identidades múltiplas e híbridas. Diferentemente do multiculturalismo clássico, a hiperculturalidade reflete uma realidade cultural dinâmica e interconectada.

Neste contexto, a educação assume um papel central na promoção da dignidade humana, da convivência intercultural e da justiça social. O artigo defende a necessidade de práticas educativas e espaços de convivência que valorizem a diversidade, promovam o diálogo e fortaleçam a cidadania ativa. Conclui-se que a educação hipercultural constitui um instrumento fundamental para a construção de sociedades mais inclusivas, democráticas e solidárias.

PALAVRAS-CHAVE

Interculturalidade, hiperculturalidade, espaços para uma educação hipercultural

1. A multiculturalidade como um direito humano fundamental



O reconhecimento da multiculturalidade como um direito humano fundamental sustenta-se na premissa de que todos os seres humanos possuem direitos inalienáveis à terra, à mobilidade, à identidade, à cultura, à diferença, à dignidade e ao bem-estar, independentemente da sua origem, condição social, raça ou identidade de gênero. Esses direitos não surgem como concessões de governos ou instituições, mas decorrem da própria condição humana: todas as pessoas partilham a mesma dignidade e, por isso, nenhuma pode ser considerada mais ou menos merecedora de respeito ou direitos.

A negação desses direitos, historicamente, esteve associada a processos de dominação, colonialismo e imposição cultural, frequentemente sustentados por medos, inseguranças ou preconceitos. O racismo, a exclusão social e a hierarquização cultural refletem não uma necessidade objetiva, mas construções sociais que justificam privilégios de determinados grupos sobre outros. Frente a culturas monolíticas e excludentes, a multiculturalidade emerge, portanto, não apenas como uma realidade histórica, mas como um imperativo ético e jurídico contemporâneo: um direito universal que garante o respeito pela diversidade humana e a possibilidade de convivência equitativa.

A multiculturalidade, nesse sentido, não se limita à coexistência de diferentes grupos culturais, mas envolve a criação de condições para que identidades múltiplas possam se expressar, dialogar e interagir, promovendo inclusão, reconhecimento e justiça social. Ela constitui a base para a construção de sociedades democráticas, em que a diferença não é percebida como ameaça, mas como riqueza cultural e ética.

1.1. O direito à mobilidade humana.

Ao longo da história, a mobilidade foi uma característica central das sociedades humanas. Inicialmente, os grupos humanos eram nômadas, deslocando-se regularmente em busca de alimentos, recursos naturais e segurança, sendo a sua movimentação limitada apenas pela presença de outros grupos. A mobilidade era, portanto, uma prática habitual e essencial para a sobrevivência, a troca de saberes e a construção de redes sociais e comerciais.

Com o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, surgiram territórios fixos, que passaram a ser defendidos como parte da identidade cultural e coletiva de cada grupo. Esse enraizamento territorial consolidou sentidos de pertença e vínculos com a terra, ao mesmo tempo que passou a condicionar, e em muitos casos restringir, a liberdade de



circulação. Embora a fixação num território tenha permitido a preservação de culturas e a organização social, ela não deve ser interpretada como justificativa para negar o direito à mobilidade, que permanece um direito humano fundamental.

Historicamente, a mobilidade manifestou-se por meio de migrações, rotas comerciais e intercâmbios culturais, contribuindo para a circulação de ideias, práticas e conhecimentos. Nos dias atuais, a mobilidade continua a ser essencial, motivada por fatores diversos como mudanças climáticas, conflitos bélicos, desigualdades econômicas e discrepâncias nos níveis de bem-estar entre regiões do planeta.

O direito à mobilidade humana, portanto, não se limita à simples liberdade de deslocamento; envolve também a proteção legal e ética das pessoas em trânsito, garantindo-lhes segurança, dignidade e acesso a condições mínimas de vida, independentemente de sua origem ou condição socioeconômica. A efetivação desse direito é crucial para sociedades multiculturais, pois permite que indivíduos e grupos interajam, contribuam e se beneficiem mutuamente das diversas culturas, promovendo integração social e equidade global.

Neste sentido, o Alto Comissariado das Nações Unidas para as migrações afirma:

Embora a migração seja uma experiência positiva e enriquecedora para muitos, torna-se cada vez mais evidente que a falta de uma governação da migração baseada nos direitos humanos, tanto a nível global como nacional, está a levar à violação rotineira dos direitos dos migrantes em trânsito, nas fronteiras internacionais e nos países para onde migram.

(Em: <https://www.ohchr.org/es/migration/about-migration-and-human-rights> .

Recuperado 3 de fevereiro 2026)

1.2. A Terra como bem comum da humanidade.

A Mãe Terra não é propriedade exclusiva de nenhum indivíduo ou grupo; ela constitui a casa comum de toda a humanidade. Embora os seres humanos estabeleçam vínculos afetivos e identitários com a terra onde nasceram ou vivem, reconhecendo nela elementos centrais de sua cultura, memória e história, tais relações não podem justificar a apropriação ou o monopólio da Terra. Culturas indígenas, por exemplo, demonstram há séculos uma profunda conexão com a terra, construindo suas práticas culturais, saberes e identidades em diálogo permanente com o ambiente natural, ressaltando que a relação



com o território é também ética e comunitária.

No entanto, as tentativas de controle exclusivo por parte de culturas colonialistas, corporações multinacionais ou tradições dominantes contradizem esse princípio de universalidade. A Terra não pode ser objeto de exploração ou posse que exclua outros indivíduos ou grupos, pois ela é um bem comum, pertencente a toda a humanidade.

Neste contexto, a multiculturalidade e o direito de usufruir, explorar e habitar o território emergem como dimensões inseparáveis do exercício da cidadania global. O uso equitativo e responsável da terra, a busca por espaços adequados para viver e o estabelecimento de relações baseadas no respeito, na cooperação e no bem-estar coletivo constituem direitos fundamentais de cada pessoa e de sua família. Assim, proteger a terra como bem comum é também assegurar que todos possam exercer seus direitos culturais, identitários e de mobilidade, reforçando o caráter universal da dignidade humana.

1.3. O direito à cultura e à identidade

Toda pessoa possui o direito inalienável à sua cultura, entendida como resultado de seu contexto social, histórico e geográfico, das suas representações simbólicas, das vivências acumuladas e das relações estabelecidas. No entanto, este direito não pode se concretizar em detrimento ou exclusão dos direitos e das identidades dos demais cidadãos e membros da comunidade.

O direito à cultura e à identidade deve ser reconhecido como essencialmente individual, mas também partilhável: implica respeito mútuo, aceitação e partilha com os outros. Em sociedades cada vez mais multiculturais, como as nossas comunidades urbanas e bairros contemporâneos, as relações sociais não podem se configurar como confrontos entre grupos, raças ou culturas. Ao contrário, devem ser orientadas pela convivência baseada na comunicação aberta, no reconhecimento e valorização das diferenças, na colaboração e na busca coletiva pelo bem-estar.

Garantir este direito significa, portanto, promover um espaço social em que a diversidade cultural seja reconhecida como riqueza, onde cada indivíduo possa expressar sua identidade sem medo de marginalização e onde a interdependência entre culturas se torne motor de inclusão e justiça social. A convivência multicultural, assim, não se limita à coexistência, mas se traduz em práticas éticas e relacionais que fortalecem a solidariedade, a empatia e o compromisso com a dignidade de todos.



1.4. Os direitos individuais

Como aponta Touraine (2009), os direitos individuais podem ser compreendidos também como direitos culturais. Cada identidade individual é uma representação única, construída a partir das experiências pessoais, das relações sociais, das crenças e das atitudes próprias de cada sujeito. Essas identidades não são monolíticas ou estanques; ao contrário, são híbridas, resultado da interação entre territórios vividos, culturas partilhadas e narrativas coletivas reconhecidas.

O primeiro direito do indivíduo é, portanto, o direito à diferença: à singularidade de ser tratado como pessoa única, independentemente de sua pertença a uma coletividade étnica, territorial, cultural ou religiosa. Quando limitamos a análise do indivíduo apenas à sua coletividade, corremos o risco de reproduzir relações estereotipadas, que reforçam a exclusão, o racismo e a segregação social.

Em contrapartida, ao reconhecermos cada pessoa em sua singularidade, estabelece-se uma relação pautada na escuta, no diálogo e no respeito mútuo. Essa abordagem favorece uma convivência ética e colaborativa, alinhada com os princípios da comunicação hipercultural, na qual a diversidade deixa de ser apenas tolerada e passa a ser incorporada como elemento constitutivo das interações sociais.

1.5. O direito ao bem-estar e ao “bem viver”

Em conclusão, entende-se que toda pessoa, enquanto cidadã do mundo, possui o direito inalienável ao bem-estar e a uma vida digna, pautada pelas suas escolhas, decisões e identidade. Esse direito não se limita à esfera individual, mas integra dimensões fundamentais da existência humana, incluindo a mobilidade, o acesso à cultura, à saúde física e mental, à autonomia, à autoestima e à convivência intercultural.

Trata-se, portanto, de um direito integral, que articula a proteção das necessidades básicas, como saúde, educação, trabalho, habitação e justiça, com a valorização das expressões culturais, da participação social e do desenvolvimento pessoal. Ao reconhecer e promover esses direitos de forma interdependente, a sociedade contribui para a construção de comunidades inclusivas, equitativas e solidárias, nas quais cada indivíduo pode exercer plenamente sua cidadania e viver de acordo com a dignidade que lhe é



inerente.

2. Uma educação digna para a convivência multicultural

A educação constitui um direito humano fundamental e um elemento estruturante para a construção de sociedades justas, inclusivas e sustentáveis. Num mundo marcado pela diversidade cultural, pela mobilidade humana e por profundas desigualdades sociais, a educação para a convivência multicultural assume um papel central na promoção da dignidade humana e na concretização dos direitos fundamentais. Esta perspectiva encontra respaldo tanto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) como na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, em particular nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que reconhecem a educação como eixo transversal para a transformação social.

2.1. Educação, dignidade humana e direitos fundamentais

A Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma, no seu artigo 26.º, que toda a pessoa tem direito à educação, devendo esta visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais (ONU, 1948). A educação é, assim, simultaneamente um direito em si mesma e um meio essencial para a efetivação de outros direitos.

Neste enquadramento, a Agenda 2030 reforça esta visão ao estabelecer o ODS 4 – Educação de Qualidade, que propõe assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, ao longo da vida (ONU, 2015). A centralidade da dignidade humana na educação implica reconhecer cada sujeito como portador de direitos, valorizando as suas identidades culturais, trajetórias de vida e formas de participação social.

A educação deve ser entendida como um compromisso ético e político com a dignidade humana, recusando abordagens redutoras e instrumentais. Para Nóvoa (2009), educar é um ato de reconhecimento do outro como pessoa e como cidadão, o que exige práticas educativas centradas na relação, no cuidado e na responsabilidade coletiva.

2.2. Educação para a convivência, o respeito e a diversidade

A convivência multicultural coloca desafios significativos às sociedades contemporâneas, exigindo uma educação orientada para o respeito, o diálogo intercultural e a valorização



da diversidade. Educar para a convivência não significa apenas aceitar a diferença, mas criar condições para a construção de relações baseadas na igualdade, na empatia e na cooperação.

Esta perspectiva articula-se diretamente com o ODS 10 – Redução das Desigualdades, que destaca a necessidade de combater todas as formas de discriminação e exclusão social, e com o ODS 16 – Paz, Justiça e Instituições Eficazes, que promove sociedades pacíficas, justas e inclusivas. A educação assume, neste contexto, um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e comprometidos com os direitos humanos e a justiça social.

O relatório da UNESCO *Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação* defende uma educação baseada na solidariedade, na cooperação e na responsabilidade partilhada, orientada para a construção de futuros comuns (UNESCO, 2021). Em consonância, (NÓVOA, 2017) enfatiza que aprender a viver juntos é um dos grandes desafios educativos do século XXI, exigindo que a escola se afirme como espaço de encontro entre culturas, saberes e experiências diversas.

2.3. O papel da escola na promoção da justiça social

A escola desempenha um papel estratégico na concretização dos direitos humanos e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, sendo um espaço privilegiado para a promoção da justiça social. Enquanto instituição pública, deve garantir igualdade de oportunidades, combater desigualdades estruturais e valorizar as identidades culturais dos seus alunos.

Neste sentido, a escola contribui diretamente para a realização do ODS 4, ao assegurar uma educação inclusiva e de qualidade, e do ODS 17 – Parcerias e Meios de Implementação, ao fomentar práticas colaborativas entre comunidades educativas, instituições sociais e territórios locais. A escola deve reafirmar a sua dimensão pública e democrática, assumindo-se como um bem comum orientado para o cuidado, a participação e a construção coletiva do conhecimento.

Reimaginar os nossos futuros juntos implica repensar a escola como um espaço de convivência multicultural, onde a diversidade é reconhecida como valor e a educação se orienta para a formação de sujeitos autónomos, solidários e comprometidos com a dignidade humana e com a sustentabilidade social.



3. A hiperculturalidade e as suas implicações educativas

A intensificação dos fluxos globais de pessoas, informações, bens simbólicos e práticas culturais tem vindo a transformar profundamente as formas de viver, aprender e conviver. Neste contexto, a noção de hiperculturalidade permite compreender as novas dinâmicas culturais que ultrapassam os limites do multiculturalismo clássico, colocando desafios inéditos à educação e à construção de identidades individuais e coletivas.

3.1. O conceito de hiperculturalidade

O conceito de hiperculturalidade, desenvolvido por Byung-Chul Han, refere-se a uma configuração cultural marcada pela circulação acelerada, pela sobreposição e pela recombinação contínua de referências culturais diversas, que já não se organizam segundo fronteiras territoriais, nacionais ou identitárias fixas (HAN, 2019). Diferentemente da multiculturalidade, que pressupõe a coexistência de culturas relativamente delimitadas, a hiperculturalidade caracteriza-se pela dissolução dessas fronteiras e pela produção de formas culturais híbridas, fluidas e transversais.

Na hiperculturalidade, os sujeitos constroem as suas referências identitárias a partir de múltiplas pertencas, experiências e narrativas, num espaço cultural globalizado e digitalmente interconectado. Este processo não implica necessariamente a perda de identidade, mas antes a sua reconfiguração permanente, num movimento de apropriação, ressignificação e partilha cultural.

Do ponto de vista educativo, a hiperculturalidade desafia modelos pedagógicos baseados em culturas homogéneas, currículos fechados ou identidades estáveis, exigindo uma educação capaz de lidar com a complexidade, a incerteza e a diversidade como dimensões constitutivas do mundo contemporâneo.

3.2. Globalização, hibridização cultural e identidades múltiplas

A globalização intensificou os processos de hibridização cultural, ampliando as possibilidades de contacto entre diferentes tradições, saberes e formas de expressão. Estes processos dão origem a identidades múltiplas, dinâmicas e situadas, que se constroem na interseção entre o local e o global, o tradicional e o contemporâneo, o presencial e o digital.



Neste cenário, os sujeitos não pertencem a uma única cultura, mas transitam entre diferentes universos simbólicos, articulando referências diversas na construção do seu percurso pessoal e social. A educação, enquanto espaço privilegiado de socialização e produção de sentidos, é diretamente interpelada por estas transformações, sendo chamada a reconhecer e valorizar as experiências culturais plurais dos educandos.

A hiperculturalidade, contudo, não está isenta de tensões. A aceleração dos fluxos culturais pode gerar processos de exclusão, fragmentação identitária e desigualdade no acesso aos bens culturais e digitais. Assim, torna-se fundamental que a educação promova uma leitura crítica da globalização, capacitando os sujeitos para compreenderem os mecanismos de poder, dominação e invisibilização que atravessam os processos culturais contemporâneos.

3.3. Desafios e oportunidades da hiperculturalidade para a educação

A hiperculturalidade coloca desafios significativos às políticas e às práticas educativas contemporâneas, exigindo respostas que articulem os contextos locais com a agenda política educativa internacional. A crescente diversidade cultural, a intensificação das mobilidades humanas e a circulação global de saberes e narrativas impõem a necessidade de repensar as práticas educativas à luz dos direitos humanos e das orientações globais para a educação.

Um dos principais desafios da hiperculturalidade para a educação reside na superação de currículos homogêneos e normativos, que tendem a invisibilizar saberes, experiências e identidades culturais plurais. A agenda política educativa internacional propõe, em contraposição, políticas curriculares abertas, flexíveis e contextualizadas, capazes de integrar a diversidade cultural como dimensão constitutiva dos processos educativos.

Ao mesmo tempo, a hiperculturalidade oferece oportunidades relevantes para a renovação das práticas educativas. A diversidade de referências culturais, linguísticas e simbólicas pode enriquecer os processos de ensino e aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento de competências interculturais, do pensamento crítico e da cidadania global. Estas orientações convergem com o relatório da UNESCO *Reimaginar os nossos futuros juntos*, que defende uma educação baseada na cooperação, na solidariedade e na construção de futuros comuns (UNESCO, 2021).

Assim, a articulação entre hiperculturalidade e agenda política educativa internacional



permite compreender a educação não apenas como resposta técnica às transformações culturais, mas como projeto ético e político comprometido com a dignidade humana, a justiça social e a convivência democrática. Enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades da hiperculturalidade implica alinhar políticas e práticas educativas com os princípios dos direitos humanos e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, contribuindo para a construção de sociedades mais inclusivas e sustentáveis.

4. Espaços para uma educação hipercultural

Os espaços para uma educação hipercultural são lugares dotados de significado, identidade comunitária e potencial de convivência. Diferenciam-se dos “não-lugares” descritos por Marc Augé, que carecem de identidade local e se inserem apenas na lógica de uma cultura globalizada. Também não se tratam de espaços de identidades fechadas e confrontadas, nos quais cada grupo social, étnico ou cultural se restringe a um território próprio, compartilhado apenas em momentos esporádicos, como férias ou festividades folclóricas.

Pelo contrário, os espaços hiperculturais acolhem as identidades individuais, as culturas, tradições, folclore e línguas indígenas, reconhecendo-as, valorizando-as e respeitando-as. São, simultaneamente, lugares de encontro, onde os indivíduos buscam elementos comuns que possam partilhar: tempos de lazer, músicas, atividades, narrativas, projetos e experiências coletivas. A partir desses elementos partilhados, constroem-se relações de comunicação, diálogo, cooperação e convivência, fortalecendo os vínculos comunitários nos bairros e territórios nos quais vivem e atuam quotidianamente.

Em Madureira & Viché (2026), defendemos que tais espaços podem ser compreendidos como:

“(…) espaços destinados a uma educação social digna e à construção de uma cidadania ativa, fundada na convivência entre pessoas e culturas, configurando-se como territórios hiperculturais acolhedores, nos quais a interação e a cooperação se tornam possíveis para além das diferenças, das incompreensões e das discriminações de natureza elitista” (p. 78).

Acrescentamos ainda que:

“Tais espaços propiciam experiências de reconhecimento mútuo e participação



efetiva, contribuindo para que a convivência seja vivida não como mera coexistência, mas como prática ética, relacional e transformadora” (Madureira & Viché, 2026, p. 78).

Esses espaços, portanto, não apenas acolhem a diversidade cultural, mas estruturam condições para que a interação entre indivíduos de diferentes origens se transforme em experiência de aprendizado, solidariedade e construção coletiva de valores éticos e sociais. A hiperculturalidade, nesse contexto, assume um caráter ativo e formativo, ao mesmo tempo em que fortalece a coesão comunitária e o sentido de pertença coletiva.

4.1. Espaços de segurança e confiança

Os espaços destinados à educação hipercultural devem oferecer, acima de tudo, segurança e confiança. Todas as pessoas necessitam sentir-se protegidas, livres de pressões, medos e ameaças físicas ou psicológicas, em um ambiente acolhedor, onde possam ser aceitas, valorizadas e viver com tranquilidade, contando com a confiança dos vizinhos e da comunidade.

Essa necessidade torna-se ainda mais evidente quando indivíduos deixam seu entorno familiar para se estabelecer em territórios desconhecidos, com culturas, línguas e histórias distintas da sua origem. Nesses contextos, é fundamental que possam conhecer e se integrar à nova realidade sem renunciar à sua identidade pessoal. Caso encontrem desprezo, racismo, xenofobia ou narrativas de rejeição, é natural que se retraiam em relação à sua própria cultura como mecanismo de autodefesa e proteção.

Ao mesmo tempo, é importante reconhecer que todos os grupos culturais procuram manter vínculos com sua identidade e tradição, criando, por vezes, espaços de convivência mais restritos. Nas comunidades interculturais, contudo, surgem espaços hiperculturais de convivência, nos quais indivíduos e coletivos podem partilhar projetos comunitários em um ambiente de confiança, segurança e aceitação da diferença, fortalecendo relações de diálogo, colaboração e reconhecimento mútuo.

4.2. Espaços de encontro e partilha na convivência intercultural



Os espaços de encontro e partilha na convivência intercultural constituem ambientes nos quais os indivíduos podem viver e partilhar as suas identidades, culturas, aspirações e projetos. Esses espaços não se definem pela diferença, mas sim por elementos que promovem união entre as diversas individualidades: gostos, tempos de lazer, práticas culturais partilhadas, como música, esportes, gastronomia, uso das tecnologias digitais, modas ou meios de comunicação.

Quando os indivíduos procuram o encontro e a partilha do que têm em comum, os espaços comunitários e os bairros transformam-se em territórios acolhedores, nos quais a convivência intercultural se torna possível. Nesses contextos, projetos coletivos e narrativas comunitárias ganham força, promovendo um ambiente social cooperativo, solidário e culturalmente enriquecedor. Assim, a vida no bairro ou na comunidade local deixa de ser apenas coexistência e passa a ser uma prática colaborativa, ética e transformadora.

4.3. Lugares de identidade coletiva e pertença

É nesse contexto que a comunidade local ou global se transforma num verdadeiro espaço de pertença para todos os indivíduos que nela vivem, independentemente de suas culturas de origem. Nos bairros e comunidades multiculturais, desenvolve-se uma identidade coletiva própria, que integra traços das culturas originais dos membros, ao mesmo tempo que incorpora novos elementos resultantes da interação, da hibridização cultural e das práticas partilhadas no cotidiano comunitário.

Essa construção coletiva permite que as identidades individuais dos moradores se entrelacem, gerando uma identidade coletiva dinâmica, capaz de fortalecer o sentimento de pertencimento e consolidar projetos comunitários de futuro. A identidade coletiva, assim concebida, não substitui as identidades culturais originais, mas as reconecta em um tecido social mais amplo, promovendo coesão, reconhecimento mútuo e um senso partilhado de responsabilidade e cuidado pela comunidade.

4.4. Espaços de autoestima, ajuda mútua e autoformação

Quando os espaços comunitários são estruturados como territórios de segurança,



hiperculturalidade, cooperação e identidade coletiva, fruto da coesão social e do trabalho articulado de educadores e animadores socioculturais, eles tornam-se ambientes propícios para a prática da ajuda mútua, do desenvolvimento coletivo e da autoformação. Conforme destaca Furter (1983), tais espaços fortalecem a autoestima coletiva, permitindo que os indivíduos se sintam valorizados, reconhecidos e membros ativos de uma comunidade intercultural.

Nesses contextos, a segurança e o acolhimento proporcionam condições para que os moradores estabeleçam dinâmicas de convivência, colaboração à construção de identidade. A autoformação não se limita ao desenvolvimento individual; ela se entrelaça com a construção coletiva, criando ciclos virtuosos de aprendizagem, participação e engajamento comunitário. Assim, comunidades capazes de oferecer espaços de hiperculturalidade promovem simultaneamente o desenvolvimento pessoal e social, consolidando práticas de convivência, pertencimento e cidadania ativa.

Conclusões

As transformações sociais e culturais associadas à globalização e à intensificação das mobilidades humanas colocam novos desafios à convivência entre indivíduos e culturas. Neste contexto, torna-se fundamental reafirmar o papel dos direitos humanos como fundamento ético e político para a construção de sociedades mais justas, equitativas e inclusivas. Direitos como o acesso à terra, à mobilidade, à cultura, à identidade e ao bem-estar constituem pilares essenciais para garantir a dignidade de todas as pessoas e promover relações sociais baseadas no respeito e na igualdade.

A educação hipercultural assume, neste cenário, um papel central. Enquanto prática educativa e projeto social, ela contribui para a criação de espaços de aprendizagem e convivência que valorizam a diversidade cultural, reconhecem a singularidade dos sujeitos e incentivam a participação ativa na vida comunitária. Ao promover o diálogo intercultural, a cooperação e a confiança mútua, a educação torna-se um instrumento fundamental para fortalecer a cidadania democrática e a justiça social.

Os espaços de hiperculturalidade, sejam formais, como escolas, associações culturais e desportivas, ou informais, como bairros, ruas, praças e redes sociais, desempenham um



papel decisivo na promoção da interação intercultural, do reconhecimento mútuo e do fortalecimento da autoestima coletiva. Nesses contextos, os indivíduos têm a oportunidade de ultrapassar estereótipos e barreiras culturais, construindo projetos comunitários colaborativos e narrativas identitárias partilhadas.

Perspetivas futuras apontam para a necessidade de políticas públicas, práticas educativas e iniciativas comunitárias que incorporem a hiperculturalidade como princípio orientador da convivência social. Valorizar simultaneamente as identidades individuais e a identidade coletiva da comunidade permite ampliar a participação social e fortalecer projetos de desenvolvimento comum.

Em síntese, os direitos humanos e a educação hipercultural configuram-se como elementos essenciais para transformar a diversidade cultural em oportunidade de aprendizagem, cooperação e desenvolvimento social. Quando integrados nas práticas educativas e nas dinâmicas comunitárias, contribuem para a construção de sociedades onde a convivência intercultural se afirma como prática ética, solidária e transformadora.

Referências:

- Banks, J. (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Pearson.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidade líquida*. Zahar.
- Furter, P. (1983). *Les espaces de la formation*. Presses Polytechniques Romandes.
- Han, B.-C. (2019). *Hiperculturalidade: Cultura e globalização*. Editora Vozes.
- Madureira, C. & Viché, M. (2026). *Educação Hipercultural e Direitos humanos*. Actuem Llibres
- Madureira (2025). “Repensando a educação no século XXI: da sociedade teledirigida à convivência solidária”, *A página da Educação* nº 225, pp. 24-25.
- Madureira, C., Viché, M., Hernaiz, N. (2024). *Pedagogía de la Dignidade*. Actuem Llibres.
- Nóvoa, A. (coord.) (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.



- Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press.
- ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. ONU.
- Schon, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Santos, B. S. S. (2004). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Afrontamento.
- Touraine, A. (2009). *La mirada social. Un marco de pensamiento distinto para el siglo XXI*. Paidós.
- UNESCO (2021). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. UNESCO.
- Viché, M. (2026). La animación sociocultural, una cultura de la Paz y la convivencia intercultural. En: <http://quadernsanimacio.net> nº 43, Enero 2026; ISSN: 1698-4404
- Zeichner, K. (2010). University-Based Teacher Education: Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College- and University-Based Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 61, 89-99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>

AUTORES:

Cristiana Pizarro Madureira (cristiana.madureira@ubi.pt)

Porto, 19 de janeiro de 1976. Doutora em Ciências da Educação, leciona no ensino superior desde 2000 e é atualmente professora auxiliar na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal. Iniciou a internacionalização da sua atividade docente em 2012, em Moçambique, estendendo-a posteriormente a Espanha, Brasil, Guiné-Bissau e Kosovo.

Mario Viché González (Mario.viche@uv.es)

Valência, 1 de julho de 1955. Doutor em Educação pela UNED (Espanha), com a tese Ciberanimação: Animação Sociocultural na Sociedade Digital. Professor associado



aposentado da Universidade de Valência, onde desenvolveu extensa atividade docente e acadêmica e tutor na UNED nas áreas de Animação Sociocultural e Educação Social.