

A DIVERSIDADE INTRACULTURAL: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Ana Raquel Costa Aguiar
Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Bolsreira - Fundação para a Ciência e a Tecnologia
costaguiar@sapo.pt

Rosa Bizarro
Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Centro de Investigação em Educação - UM
rpbizarr@letras.up.pt

Resumo

Portugal é um país marcadamente multicultural, tanto mais que acolhemos muitas comunidades migrantes. Nele se gera, portanto, uma sinergia (nem sempre pacífica) entre, pelo menos, dois pólos: o constituído pelos diferentes indivíduos que chegam e o formado pelo(s) grupo(s) de acolhimento. As diferenças existentes entre uns e outros (nomeadamente sociais, linguísticas, económicas, culturais, religiosas...) estão presentes em todos os círculos da sociedade, mas é no seio da comunidade escolar que o seu entendimento pode/deve ser perspectivado a favor de uma maior justiça social (Freire, 1972) e de um crescimento pessoal.

A partir destas premissas, enquadraremos, com base num estudo empírico realizado no âmbito da preparação de uma tese de doutoramento, as representações de Educação Intercultural de um grupo de professores de Línguas Estrangeiras do 3º ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, propomo-nos, ainda, esclarecer o conceito referido e defender que, mais do que entender o Outro como ponto de partida (Perotti, 1997) para a construção de um discurso sobre a alteridade, dever-se-á revisitar o Eu, tendo em vista formar um Nós capaz de agir cooperativamente, sem segregações nem assimilações.

Introdução

Um dos vectores essenciais das políticas educativas europeias actuais centra-se na preparação dos jovens para a vivência da interculturalidade¹. Neste sentido, defendemos a importância de a aula de Língua Estrangeira constituir um espaço de encontros entre “EUS” e “OUTROS”, visando intercâmbios plurilingues, mas, simultaneamente, pluriculturais, destacando o papel da Escola como lugar privilegiado no exercício de uma Educação Intercultural fomentadora da Diversidade e do conhecimento do Outro desprovido de preconceitos culturais.

Atendendo a esta necessidade e considerando, por um lado, as diferentes mudanças no sistema de ensino, a massificação do mesmo, a diversidade sócio-cultural do público escolar e, por outro, a direcção tomada pelas políticas educativas europeias que visam a preparação dos jovens para o diálogo intercultural (Conselho da Europa, 2001), constata-se que urge repensar todo o processo de ensino-aprendizagem. De um ensino baseado no professor, dá-se, agora, particular atenção ao aluno, o que nos remete para a reconceptualização do lugar do Eu e do Outro na sala

de aula de língua estrangeira e ainda para a importância do conhecimento de Si, visando um melhor entendimento do Outro, considerando como objecto central de todo o acto educativo a valorização da pessoa humana.

A forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem tenderá, então, para a mudança (Miranda, 2001), o que exige a procura, por parte do professor, de diferentes métodos e técnicas que proporcionem uma nova gestão da diversidade dos alunos, levando-os a atingir o sucesso educativo. Como lembram Bizarro e Braga (2004:60),

A escola do nosso tempo precisa de promover o conhecimento das maiorias, mas também das minorias, o respeito pelo Outro, pela diferença e pela diversidade, o conhecimento recíproco, a educação para a prevenção da violência, a aprendizagem cooperativa, lutando contra a xenofobia e a intolerância.

1. A Diversidade (Intra)cultural

As exigências de uma formação adequada dos discentes para a interculturalidade decorrem da forte heterogeneidade que caracteriza o nosso tecido educativo, em termos sociais, mas não só.

A Diversidade é, de facto, uma realidade e exige dos professores e da escola novas responsabilidades, devendo ser entendida como uma riqueza e não como um obstáculo. No entanto, tem sido encarada numa perspectiva unicamente étnica e cultural, o que, segundo muitos, implicaria um currículo multicultural, criando espaços no programa educativo escolar para as diferentes perspectivas culturais e religiosas com o objectivo de desenvolver atitudes de tolerância e de respeito para com as diferenças. Ora, é exactamente deste entendimento de Educação Intercultural que discordamos.

A nosso ver, a Educação Intercultural ultrapassa visões culturalistas. Apesar de ter tido origem nas minorias étnicas e culturais, não pode ser considerada como estando ao serviço exclusivo das mesmas. Apesar de delineada com boas intenções, trata-se de uma perspectiva que se centra num dos pólos identitários, privilegiando o Outro e esquecendo o Eu.

Substitui-se, assim, uma ideologia da cultura dominante por referências episódicas a tradições ou festividades de culturas dominadas (Banks, 1994).

Por outro lado, a preocupação com a escola de massas não tem apresentado os resultados esperados, visto que os professores ainda não têm consciência da importância, em termos educativos, da diversidade intracultural. Cada aluno, ainda que possuindo referentes linguístico-culturais semelhantes a um Outro, apresenta características próprias que o tornam único. Daí que tenhamos de dar voz a essas “culturas” que marcam a diversidade, seja por factores económicos, sócio-culturais, afectivos ou outros como o sexo, a faixa etária e o apoio familiar.

Na sequência de uma investigação de doutoramento que visa conhecer as representações de professores de línguas estrangeiras do 3º ciclo do Ensino Básico sobre Diversidade e Educação Intercultural, verificamos que os docentes associam, maioritariamente, o conceito de Diversidade a heterogeneidade linguístico-cultural. Registe-se, ainda, que muitos professores reconhecem a diversidade intracultural, mas entendem-na como factor dicotómico, variando entre o “bom” e o “mau”, seja no domínio cognitivo ou sócio-afectivo.

Relembremos as palavras de um docente, que fazem parte do *corpus* da nossa análise num inquérito por questionário aplicado no ano lectivo de 2007-2008, relativamente aos elementos da Diversidade que dificultam o processo de ensino-aprendizagem: “por vezes, aqueles alunos com muitas dificuldades tornam as aulas um pouco lentas e, por vezes, pouco motivantes para os alunos mais adiantados”.

Outros, por sua vez, afirmam não colocar em prática estratégias que visam a valorização da Diversidade, pois: “A diversidade dos alunos prejudica o comportamento dos programas e provoca perturbação a nível comportamental” ou “Nas turmas que lecciono não existem alunos de origens culturais diferentes que permitam ou exijam práticas educativas que desenvolvam o conceito de Diversidade e Educação Intercultural”.

Estas afirmações traduzem práticas de mera reprodução cultural de um grupo dominante, incompatíveis com uma Educação Intercultural, e revelam o entendimento da Diversidade “como um problema e não como um desafio ou um factor de enriquecimento das culturas em presença.” (Leite, 1996: 64).

Destacamos, então, o interesse inegável da noção de representação, na medida em que este conceito está indissociavelmente ligado a uma prática que espelha essa imagem. Como sublinha Pretceille (1990: 42),

...après avoir été centré en priorité sur les études des attitudes puis des situations, considérées comme à l'origine des comportements discriminatoires, l'intérêt devrait de porter sur l'étude des représentations, en tant que l'une des sources de la reproduction des inégalités. La corrélation étroite entre la représentation et l'action constituerait le postulat de base de ce nouvel axe de recherche.

Assim, se a igualdade de oportunidades de acesso à educação transformou a escola no lugar privilegiado da emergência da Diversidade, então esta instituição terá de levar a cabo práticas que se aproximem da realidade discente plural, não esquecendo que

É toda a problemática (ou não será antes a riqueza?) que decorre de, nesta escola, naquela escola, estarem alunos mais ou menos misturados mais ou menos isolados, de idades diferentes, de meios rurais, de zonas urbanas e suburbanas, de classes abastadas, de bairros de lata, de

meios piscatórios, do interior, de rapazes e de raparigas, que dão corpo a muitas tonalidades de arco-íris cultural (Cortesão e Stöer, 1996: 41).

Urge, portanto, afastarmo-nos de um “daltonismo cultural” (Cortesão e Stöer, 1996) que impede a visão de outras cores, isto é, de outras diferenças que surgem, muitas vezes, entre “iguais”. Como sublinha Pereira (2004: 28),

Pensar a diversidade é interpelar a pluralidade, é interrogar pelo lugar que essa pluralidade implica no contexto de uma educação multicultural. Dialogar com a diversidade é ter a consciência de que o outro não pode ser reduzido à lógica do mesmo, nem transformá-lo em “postal ilustrado” para fruição do turista à procura do exótico. É compreender a necessidade de preservar o outro nas suas diferenças e na sua dignidade como pessoa. É libertar o ouvido para a escuta do outro, no comum e no diferente.

Neste sentido, propomos a prática de uma educação democrática capaz de proporcionar a todos os alunos as mesmas igualdades e promover a justiça social (Freire, 1972), defendendo, assim, uma escola inclusiva.

2. A Educação Intercultural no contexto educativo: encontros entre o EU e o OUTRO

Com base no exposto, e não esquecendo as novas responsabilidades do nosso país como terra de acolhimento, constatamos que é urgente a valorização da Interculturalidade como um dos caminhos privilegiados para o entendimento do Outro, mas não necessariamente distinto do Eu, nomeadamente em situações de ensino-aprendizagem.

O exercício da Educação Intercultural implica que se crie um clima favorável à Diversidade dentro da própria sala de aula, pretendendo dotar quer autóctones quer migrantes de visões plurais do mundo e dos seres que o povoam e promover estratégias de ensino-aprendizagem e interações que proporcionem a todos os alunos igualdade de oportunidades educativas. Esta visão implica revitalizar a escola, os professores e as suas práticas, procurando dar voz ao diverso. Não defendemos, no entanto, que os alunos das minorias façam uma imersão na cultura e na língua dominantes, segundo modelos assimilacionistas. Antes, pretendemos um modelo de escola que valorize a Diversidade em todos os seus domínios, não a limitando apenas a princípios étnico-culturais.

Através desta dinâmica interactiva, combater-se-á toda a focalização excessiva sobre as especificidades do Outro, que conduz sobretudo ao exotismo, e à acentuação dos estereótipos e dos preconceitos. Como relembram Stöer e Magalhães (2005: 100) “o próprio “outro” tem de reconhecer a “nossa” alteridade, pois neste conflito (diálogo) a diferença também somos nós.”

Consequentemente, a Educação Intercultural deverá conduzir os alunos à compreensão da sua própria cultura e à dos outros, pondo, assim, o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira ao serviço da formação pessoal e social do indivíduo. Trata-se de um percurso de interrogação identitária do Eu em relação ao Outro, mas também em relação a Si mesmo, pressupondo que o trabalho de análise e de conhecimento recai, de modo igualitário, em ambos os pólos. (Pretceille, 2003).

Partilhamos, por conseguinte, com Stöer e Magalhães (2005) o modelo relacional no entendimento da Educação Intercultural, na medida em que se funda na premissa “a diferença somos nós”, pensando a diferença a partir do próprio Eu, o que implica “estar simultaneamente na ponte e nas margens” (Stöer e Magalhães, 2005: 140), combatendo-se o modelo etnocêntrico e assimilacionista que se possa ter da escola.

Há, de facto, um longo percurso que se terá de percorrer para promover uma Educação Intercultural valorizadora, em sentido lato, da Diversidade, até porque estamos conscientes de que, muitas vezes, esta, mal entendida e desrespeitada, causa desentendimentos, choques culturais, ódios e guerras, sendo os mitos, as crenças, os preconceitos ou os estereótipos que transformam a diversidade em desigualdade. Aliás, como afirma Rodolfo Stavenhagen “a maior parte dos Estados-Nação formaram-se com base na hipótese de que são, ou deviam ser, culturalmente homogéneos” (1996: 221).

No entanto, esta atitude tem gerado conflitos sociais e étnicos, na medida em que “os grupos étnicos que não se conformem com o modelo dominante são tratados como “minorias” no plano numérico, mas também, e sobretudo, no plano sociológico e político.” (ibidem).

Mais uma vez, constatamos a pertinência de uma revitalização do ensino-aprendizagem das línguas e culturas feito nas nossas escolas, com a missão de compreender o lugar dado ao Outro e ao diverso na aula de língua, mostrando que

a resposta à rejeição do outro e à cultural do ódio consiste na implantação de projectos educativos interculturais, que integrem, de modo prioritário, os quatro pilares [...] que devem nortear as aprendizagens da pessoa humana: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos/aprender a viver com os outros, aprender a ser. (Bizarro e Braga, 2004: 65).

O papel do professor no exercício da Educação Intercultural

A Diversidade, na perspectiva aqui redimensionada, torna-se, como já referimos, particularmente importante no contexto educativo, cabendo ao professor o papel de promotor, de impulsionador do exercício da Educação Intercultural.

Assim, o recurso a estratégias de ensino-aprendizagem que visem uma efectiva igualdade de oportunidades e a valorização de uma pluralidade de conhecimentos constituirão as bases de

uma pedagogia crítica (Pereira, 2004) que envolve os alunos em processos de reflexão e de descoberta do Outro e de Si próprios.

Quando os professores entendem a Diversidade como um elemento negativo, baseando as suas expectativas de rendimento escolar no *background* sócio-cultural dos alunos, consideram que só os que têm um *status* social elevado conseguirão atingir os padrões educativos esperados, já que os Outros, porque pertencentes a meios sócio-económico desfavorecidos ou a famílias ditas não “tradicionais”, dificilmente obterão o sucesso desejado. Aliás, muitas vezes, *a consciência da existência de enormes desigualdades no acesso à educação também pode paralisar a acção do professor, caso ele não olhe para as essas diferenças como algo de positivo, que vale a pena valorizar. Por vezes, os professores baixam as mãos, manifestando impotência, e ficam à espera que a sociedade mude.* (Pereira, 2004: 32).

Contrariando esta tendência, a reflexão-acção do professor (Alarcão, 1996) deve levar a uma nova orientação dos objectivos e práticas no processo de ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras, que podem passar, a título de exemplo, pela metodologia gizada nos seguintes princípios:

a gestão da dimensão sócio-afectiva, a gestão dos repertórios linguístico-comunicativos, a gestão dos repertórios de aprendizagem e a gestão da interacção, onde o fundamental não é só o produto da aprendizagem, mas, sobretudo, o processo de a realizar e a capacidade de fazer interagir os diferentes saberes, saber-fazer e saber-ser do sujeito falante, ma reconstrução contínua da sua identidade linguística, comunicativa, cultural, com o recurso às diferentes línguas que conhece e às diferentes culturas com que interage. (Bizarro e Braga, 2004: 62).

As aproximações sistémicas entre estas diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem valorizam os contributos de todos, bem como os diferentes traços culturais que as caracterizam.

Ao invocar o geral, mas também o individual, a maioria e a(s) minoria(s), os produtos e, ainda, os processos, o uniforme, bem como o disforme ou o multiforme, o professor de Língua Estrangeira está a viabilizar a compreensão (e a vivência) por parte dos seus alunos de um interculturalismo que

estabelece uma relação dialéctica profunda das diversas culturas particulares entre si e destas com uma cultura universal que é património de todos e, ao mesmo tempo, a cultura universal estabelece relações entre as culturas particulares dando-lhes um sentido que lhes permite ver para além de si próprias. [...] No fundo trata-se de reconhecer o contributo indispensável de cada cultura particular para a construção da cultura comum, o que não só admite como facilita e deliberadamente procura a expressão autónoma dos alunos e das respectivas culturas de origem. (Barbosa, 1996: 22-23).

Que melhor caminho haverá para o ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira do que esta educação para o conhecimento e o respeito de Uns e de Outros?

Conclusão

Face ao exposto, facilmente se concluirá que só reconhecendo a Diversidade Intracultural, o professor conseguirá levar o aluno a respeitar cada Eu e estará assim pronto para pôr em prática o exercício de uma Educação Intercultural. Como sublinham Stöer e Magalhães (2005: 134), *a diversidade e a diferença parecem estar a substituir a homogeneidade e a uniformidade; o eixo das relações sociais torna-se mais horizontal do que vertical, quer dizer privilegia-se as relações entre culturas a partir da sua igualdade e não as relações hierarquizadas entre elas.*

Na verdade, não queremos criar contextos educacionais fragmentados, mas antes uma educação para todos, porque, como temos vindo a defender, o conhecimento teórico do Outro e da sua cultura permite efectivar o seu reconhecimento como indivíduo singular. Por isso, a pertença a um determinado grupo étnico-cultural constitui unicamente uma das características do ser humano, o que prova que não são exclusivamente as informações culturais que permitem compreender melhor esse Outro (Pretceille, 2003).

Não pretendemos negar o conceito de identidade linguístico cultural. Queremos unicamente mostrar que ele não é mais suficiente em si mesmo, já que, hoje, interessa “desmontar” representações estereotipadas.

Acreditamos que, só deste modo, será possível ensinar e aprender a olhar, a ouvir, a estar com esse Outro numa perspectiva de Diversidade e não de Diferença, o que situa, quer o aluno quer o professor, numa experiência de alteridade prefiguradora de uma verdadeira competência intercultural.

Há, pois, que acreditar neste nosso desafio e “ousar sermos nós através do outro, descobrindo-nos na mesmidade” (Peres, 1999: 49).

¹ Distinguimos, no âmbito deste trabalho, os conceitos de “intercultural” e “multicultural”, correspondendo, respectivamente, a diálogo inter-culturas e justaposição de culturas (Miranda, 2001).

Referências bibliográficas

- Abdallah-Pretceille, Martine (1990) *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogiques.
- Abdallah-Pretceille, Martine (2003) *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*. Paris: Anthropos.
- Alarcão, Isabel (1996) *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.