

(Rede 1)

Competência Intercultural e Sustentabilidade: Duas Faces da mesma Moeda

Paulo Alves Pereira
Dep. De Artes Cénicas
Universidade de Évora

Não basta falarmos num justo e equilibrado aproveitamento dos recursos, se temos por preocupação salvarmos o nosso planeta. Além do mais, para que se processe esta partilha dos recursos dentro dos princípios elementares do humanismo é imperioso que nos preocupemos mais com a condição humana, com a paz, com a procura de formas de coabitação e de intercâmbio mais justas. Falarmos hoje de ecologia, significa, em primeiro lugar, reflectirmos sobre a qualidade de vida das camadas populacionais em todos os continentes; procurarmos a todo o custo a manutenção da paz universal; o respeito pelo indivíduo, independentemente do grupo social a que pertence, independentemente da sua origem étnica, do seu credo, do seu género e do seu grupo etário. Precisamos urgentemente de novas estratégias que nos ajudem a ultrapassar as barreiras existentes entre culturas.

A competência intercultural representa pois uma atitude comportamental na interacção do indivíduo com o mundo, pelo importância que atribui à capacidade de interagir, de forma bem sucedida e sensível em termos culturais, com membros de outras culturas. Neste sentido, seremos levados forçosamente a relacionar a aprendizagem “intercultural” na nossa interacção com um meio ambiente cultural alienígena.

Levando em linha de conta não só os processos conscientes de formação, mas também processos informais e acidentais, o conceito de aprendizagem cultural correlaciona expressamente os factos com os quais “as pessoas aprendem antes de ou paralelamente a toda a formação organizada”¹.

Portanto, a da atitude “do que acontece naturalmente” perante os encontros e as experiências de aprendizagem pedagogicamente preparados e encenados transforma-se assim numa problemática central. Embora na investigação em psicologia social subsiste ainda a teoria da “hipótese de contacto”, baseando-se na ideia de que só com o aumento da interacção entre os membros de diferentes grupos culturais se pode melhorar a relação entre grupos, os resultados de investigações nos diversos campos do intercâmbio de culturas tornaram claro que isto não é bem assim². Sabemos hoje, por exemplo, que a introdução de turmas culturalmente mistas, em lugar de conduzirem à desconstrução de estereótipos étnicos e a uma maior tolerância, acabou, em muitíssimos casos por aumentar a recusa de colaboração entre os diferentes grupos. Até mesmo os contactos turísticos em países estrangeiros não são, em si, suficientes para demolirem estereótipos e podem, em muitos casos contribuir para o fortalecimento de valorações negativas já existentes. Isto resulta do facto de, como sublinha Otten, “os mesmos hábitos de percepção selectivos para a interpretação dos estímulos culturais dos outros” não estarem à disposição³.

Numa longa linha de pesquisa, chegou-se à conclusão de que só sob condições muito especiais e apenas em algumas formas de interacção são de se esperar determinadas efeitos

¹ Sandhaas, B., 1986: Interkulturelles Lernen. Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen. In revista „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 4/1988, pág. 415-438.

² Auerheimer, G, 1995: Einführung in die interkulturelle Erziehung, 2. Edição revista. Darmstadt: Wissenschaftliche. Buchgesellschaft.

³ Otten, H., 1994: Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis. Ein Handbuch für Jugendarbeit und Weiterbildung. Opladen, pág. 20.

positivos, como a construção da aceitação, simpatia, etc.⁴. Como pressupostos sociais e situacionais indispensáveis são considerados, entre outros factores, o voluntarismo do contacto, a igualdade de estatutos, a intensidade, nomeadamente, a profundidade do contacto, assim como o suporte normativo do contacto. Condições pessoais prévias são, por exemplo, a estabilidade emocional, a abertura a novas experiências e uma reduzida atitude etnocêntrica entre os participantes.

Perante tal número de pressupostos limitativos, não é de admirar o fracasso a que por vezes se assiste nos encontros interculturais. Streek insiste em que um tal "mecanismo de reprodução do falhanço da comunicação" nos encontros de cultura não pode ser pressionado: "em cada simples contacto inter-étnico ambas as partes tem uma boa oportunidade de "nadar contra a corrente", para impedir a tendência quase pulsante para a génese do cisma e por cima das fronteiras étnicas descobrir afinidades, que permitam que haja comunicação"⁵. Ao mesmo tempo que fala de uma tendência quase pulsante para a génese do cisma, ele confirma, afinal, que só o fomento de encontros ainda não estabelece uma via concreta para a aprendizagem intercultural. A preparação da formação intercultural detém, por isso, um significado especial. Mesmo que, entretanto, se conheçam alguns dos factores sócio-psicológicos influentes na definição do processo de aprendizagem intercultural, a representação do processo da "aprendizagem cultural" permanece esquemática, enquanto, em simultâneo, não se atinge uma mais exacta e substancial compreensão da cultura, da aquisição de cultura, do encontro cultural ou da adaptação cultural. A pedagogia intercultural tem feito muitos esforços para definir as metas deste processo de aprendizagem. Contudo, ainda há a necessidade de um fundamento cultural teórico, do qual se possam derivar as possibilidades e fronteiras básicas deste processo de aprendizagem. Como, até ao momento, não foi estabelecida uma base unitária em termos culturais teóricos, é obvio que tem relação com esta lacuna o facto de disciplinas com diferentes interesses em termos de conhecimentos, entendimentos teóricos e repertórios de métodos darem o seu contributo, como, por exemplo, a etnologia, a psicologia transcultural ou a linguística. Vamos, a seguir, apresentar alguns dos pilares necessários, em que procuraremos estabelecer as linhas de ligação, através da introdução de novos conceitos da antropologia da cultura, do inter-actionismo simbólico e do constructivismo social.

O conceito de cruzamento cultural remete para Lewin: os parceiros de interacção encontram-se "ao mesmo tempo em mais de uma situação", correspondente a uma "região cognitiva não estruturada"⁶, porque têm diferentes mundos de representações, que trazem consigo para as situações de encontro. Nas situações de cruzamento cultural encontram-se diferentes horizontes familiares. Numa metáfora de Levi-Strauss, entretanto estafada, os actores de uma comunidade cultural comportam-se como os elementos de uma orquestra, que organizam a sua apresentação musical através de uma partitura⁷. O que tem de ser evitado, num intercâmbio cultural, é o encontro com o outro como "uma atitude concertada", de acordo com diferentes partituras, e a capacidade dos participantes de, em simultâneo, tocarem diferentes "peças culturais". Uma ideia fundamental é a de comprovar como ineficazes e lacunares, em situações de interacção intercultural, os modelos habituais de actuação e as concepções da realidade do indivíduo culturalmente marcado: nem as próprias intenções de actuação podem ser realizadas da forma desejada, nem os modos de actuar do parceiro

⁴ Thomas, A., 1994: „Können interkulturelle Begegnungen Vorurteile verstärken?“, in „Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie, pág. 230.

⁵ Streek, J., 1985: „Kulturelle Kodes und ethnische Grenzen. Drei Theorien über Fehlschläge in der interethnischen Kommunikation“, in Rehbein, J. (coord.): Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Narr, pág. 117.

⁶ Lewin, K., 1963: Feldtheorie in den Sozialwissenschaften. Bern Stuttgart: Huber, pág. 175.

⁷ Strauss, L., 1969: The Raw and the Cooked. Mythologies, vol. I, London: J. Cape, pág. 17.

podem, sem mais, ser ordenados no próprio sistema de relação. Daí Winter caracterizar as situações culturais de cruzamento como sendo “para pessoas relativamente inexperientes, socialmente desordenadas e, nessa desordem, como domínios da vida que não são resolúveis. Faltam categorias de percepção adequadas, receitas de actuação (rotinas), padrões de interpretação e estratégias de afastamento. O insucesso da função de orientação da cultura, que é, em primeiro lugar, para um indivíduo inserido na sua estrutura social, capacidade de comunicação e actuação – de acordo com a correspondente envolvência e efemeridade que encerra – tem como consequência consideráveis peso e desestabilização. Ao “emergir-se”, de forma intensa e, especialmente, de forma voluntária numa cultura alienígena, podem surgir reacções de sobrecarga, que, em investigação, são debatidas sob os termos “stress cultural” ou “choque cultural”⁸.

Em todas as situações de comunicação e interacção, são necessárias tanto capacidades receptivas como produtivas para a expressão de actuações verbais e para as correspondentes atitudes não verbais. O problema da compreensão consiste, em geral, em levar o que já foi vivenciado, nomeadamente, os saberes organizados, até à identificação de significados. O âmago da problemática intercultural da compreensão reside na diferença desses padrões estruturais e nos seus alicerces, em que o saber se organiza de forma dependente da cultura. Tais padrões estruturais não são essenciais, em sentido restrito, para o processo de compreensão, mas sim para todos os processos que desempenham um papel, isto é, são também exemplares para os processos de percepção e de memória. Tannen apresenta um curto esboço sobre a origem de conceitos, sobre os diferentes contextos teóricos (sobretudo na psicologia, na sociologia e na linguística), em que se tem recuperado significados originais, assim como ainda mal destrinçadas zonas obscuras de significado, que, entretanto, se constituíram⁹. Para simplificar o debate, esta autora debruça-se sobre os conceitos mais latos relativos à “Estrutura de Expectativa”: o saber organizado – do ponto de vista de uma determinada cultura e das experiências que nela são possíveis – é reactivado quando se trata de reagir a novas informações, estímulos ou experiências. “Esta experiência primordial ou conhecimento organizado, toma, depois, a forma de expectativas, poupando ao indivíduo a maçada de imaginar coisas de novo e a toda a hora”¹⁰. Particularmente as interacções sociais, são conduzidas por um complexo entrançado de expectativas recíprocas. Essas expectativas podem, por exemplo, orientar para o comportamento, numa determinada espécie de situação de comunicação, para complexos percursos de actuação e sequências de interacções, mas também para relações sociais, que se constituem através da comunicação. Os problemas da compreensão intercultural surgem não só através da confrontação com o desconhecido, mas também através da ordenação, interpretação e valoração do que é alienígena segundo as estruturas de expectativa cultural próprias. Na linguística costuma-se falar problema de interferência, no caso de falsa transmissão de padrões estruturais formais e semânticos da língua materna numa outra língua. Um semelhante problema de interferência cultural sobrecarrega o encontro de culturas, num sentido mais lato e basilar. Por exemplo, as unidades de sentido cultural (ao conhecermos alguém, falamos de determinados temas e outros evitamo-los; silenciámos outros, de acordo com a situação; usamos a oportunidade de agradecer ou de pedir desculpa num determinado momento), a que chama culturemas, dos meios comunicativos de realizar estes cultremas. Estes meios podem ser do tipo verbal, paraverbal, não verbal e extraverbal. Uma vez que estes “instrumentos de significação” se podem reforçar em paralelo, mas também serem utilizados de forma diferenciada no decurso,

⁸ Winter, G., 1983: „Was eigentlich ist eine kulturelle Überschneidungssituation?“, in Thomas, A. (coord.): „Psychologie und multikulturelle Gesellschaft“. Göttingen: Hogrefe Verlag, pág. 54.

⁹ Tannen, D., 1979: "What's in a frame. Surface evidence for underlying expectations", in Freedle, R. O.: "New directions in discourse processing". Norwood N. J., pág. 138-151.

¹⁰ Tannen, 1979: 144.

constitui-se um vasto repertório de expressões e, com ele, um correspondente repertório alargado de possíveis dissonâncias interculturais. Com este repertório de irritações condicionadoras da comunicação, o vasto leque de possíveis incompreensões e conflitos interculturais, contudo, ainda não está contornado. A comunicação não abrange apenas o conteúdo (mensagem) abertamente transmitido entre os parceiros de comunicação, mas também, por exemplo, a relação entre os comunicadores, a qual, implicitamente, pode ser de reforço, ironia ou negação. É a isto que chamamos “metamensagem”. Se prestarmos atenção às outras funções da comunicação veremos que, além das funções de informação e relacionamento, também as funções expressiva e apelativa abrem novas dimensões reconhecíveis, nas quais a diferença cultural tem um papel. Enquanto que, por exemplo, uma cultura vê o sentido da comunicação como um acto em que os sentimentos são expressos, este facto pode ser desagradável ou ofensivo numa outra cultura. A comunicação e a interacção social relacionam-se, permanentemente, num quadro mais vasto de receptividade de fundo e conceitos, que, por exemplo, estabelecem o sentido e o modo de funcionamento das instituições sociais e as exigências de papéis que daí resultam. Tais conceitos são, por si mesmos, de novo, definidos através de específicas orientações de valor, através de uma determinada imagem das pessoas (o conceito de pessoa autónoma ou a representação de saúde anímica ou, nomeadamente, de doença), ou definida através de processo religioso de sentido. Portanto, não se trata, apenas, de incompreensões comunicativas de primeiro plano e sobre as suas "capacidades de reparação"¹¹, mas trata-se sim de dificuldades de se fazer entender com o outro, quanto maiores e mais profundas forem as perspectivas de significação.

O conceito alargado de cultura, que subjaz a estas reflexões, revelou-se particularmente adequado para analisar processo de encontro de culturas e as dificuldades de transmissão de cultura. Assim, a cultura é (principalmente em ligação com os trabalhos de antropologia cultural) um sistema de sentidos válido para um maior grupo de pessoas ou, considerando de um outro ponto de vista a totalidade, partilhada por todos, dos sentidos comportamentalmente definidos. Continuando as reflexões sociológicas (sobre consciência e saber), poder-se-ia descrever a cultura como o “saber” comum a um dado grupo (o que incluiria o padrões de comportamento partilhados uns pelos outros), isto é, as expectativas cimentadas na consciência dos membros desta cultura, relativamente às habituais e normais “configurações de pensamento, sentimento e atitudes”¹². Um tal conceito de cultura ligado ao sentidos teria as seguintes outras características:

- A tónica destas compreensões de cultura não reside em obras culturais e produtos da alta cultura, como a arte pictórica, a música, a poesia ou a teoria filosófica, mas sobre a cultura do quotidiano¹³.
- A cultura só em parte surge abertamente à luz do dia, os domínios decisivos residem na consciência subjectiva e só se exteriorizam através de actuações, nomeadamente, nas interacções de uma comunidade de comunicação.
- A cultura é um fenómeno para ser compreendido como colectivo, mas não forçosamente étnico. Podem-se diferenciar culturas nacionais e regionais, mas também culturas de organizações ou de grupos profissionais. Se se consegue atingir a selectividade suficiente para se poder falar de uma “cultura”, trata-se de um questão de comparação de perspectivas e, claro, de uma questão empírica. Depende, portanto, de se um número relevante de pessoas está entretecida num sistema de sentidos específico (isto é um grupo de comparação

¹¹ Batholy, J., 1992: Environmental Change and its Implications for Population Migration. Springer Netherlands, pág. 179.

¹² Krischke Ramaswamy, 1985: Ethnologie für Anfänger. Eine Einführung aus entwicklungspolitischer Sicht. Opladen.

¹³ Hofstede, G., 1993: Interkulturelle Zusammenarbeit - Kulturen - Organisation- Manegement. Wiesbaden, pág. 19.

escolhido)¹⁴. Às afirmações sobre a expansão de determinados padrões culturais, subjazem as habituais dificuldades empíricas de ordem sociológica, são, portanto, afirmações de probabilidades ou de tendência.

- A comunicação intercultural não tem lugar entre “culturas”, mas entre indivíduos, que participam, mais ou menos, nos diferentes sistemas culturais de sentido. A cultura pode – como uma língua ou uma história comuns – fomentar pertença e, com isto, contribuir para estabelecer identidade. A pertença cultural à diversidade oferece a possibilidade e cria a necessidade de interpretar distintamente a própria identidade. Os processos de etnicização procuram estabelecer apenas uma pertença a um cultura nacional, como sendo esta a própria ou a “essencial”, e tendem a negar o sentido das outras comunidades culturais.

Para se poderem clarificar os processo de aprendizagem intercultural, deve-se ganhar a noção de como e com que consequências a cultura é “adquirida”. O conceito de enculturação e – mais claramente – o de marcação cultural dão a entender que, neste caso, tem lugar um processo de adaptação unilateral do indivíduo a uma herança cultural preexistente, uma espécie de “programação mental”¹⁵. Em termos teóricos sociais, trata-se, neste caso, da socialização do indivíduo, que se pode ilustrar na interiorização de determinados gestos. O conceito de enculturação escolhe deste processo a fase inicial da primeira culturalização, relaciona-se, portanto, com a socialização primária, em que o sujeito infantil quase não consegue escapar ao mundo relevante que os outros lhe apresentam. Assim, é perfeitamente plausível ver a “marcação cultural” nesta fase como particularmente radical e duradoura nos efeitos, porque nesta fase “o processo de construção da personalidade”¹⁶ se desenrola. Por isso, vários autores trabalharam com a ideia da “personalidade cultural básica” que aqui expomos. Claessens fala de uma “assunção do papel cultural”¹⁷, que deve determinar também as possibilidades de uma posterior “aculturação”, isto é, a assunção de muitos outros elementos da cultura. Uma conclusão problemática, mas consequente, desta reflexão era a de que as orientações inculcadas na infância dificilmente são alteráveis, o que clarifica o perigo deste princípio que coisifica a marcação cultural e esquematiza uma determinada fase da vida. Perante estas representações, há que objectar sistematicamente que elas só consideram uma face do processo da produção interactiva da realidade social e cultural, e que não levam suficientemente em linha de conta a dinâmica da cultura. “Uma adequada análise desta realidade é informada por padrões científicos de interpretação, que abrangem a atitude entre cultura e personalidade, não em termos de uma dependência unilateral, mas sim como atitude resultante de efeitos recíprocos (...)”¹⁸. O saber, de um ponto de vista sociológico, baseia este processo no intercâmbio de efeitos entre a interiorização subjectiva e a objectivação social. Enquanto que, por um lado, as pessoas interiorizam sentidos e são, portanto, culturalmente “marcadas”, na verdade até ao pormenor, nos seus mundos interiores de representações, por outro lado, elas produzem a cultura que as envolve, ao exteriorizarem correntemente representações, seja na forma de actos linguísticos ou através de diversas outras formas de actuação. Estas exteriorizações são “objectivas” e apreensíveis pelos outros em termos de sentido e, na verdade, não só quando se trata de objectos do mundo das coisas ou de um acto de fala, mas também quando se trata de modos “mudos” de comportamento de primeiro plano, os quais têm uma “voz” e são compreendidos dentro de uma comunidade de comunicação.

¹⁴ Geertz, C., 1987: *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt, pág. 290

¹⁵ Hofstede, G., 1993: 20.

¹⁶ Fend, H., 1970: *Sozialisierung und Erziehung*. Weinheim/Basel, pág. 45.

¹⁷ Claessens, D., 1972: *Familie und Wertsystem. Eine Studie zur "zweiten soziokulturellen Geburt" des Menschen und der Belastbarkeit der "Kernfamilie"*. Berlin, pág. 138.

¹⁸ Liegle, L, Wolfgang, M., & Wilhelm, H., 1991: *Osteuropäische Jugend im Wandel*. Juventa Verlag, pág. 217.

Uma consequência fundamental deste raciocínio sobre a reprodução quotidiana da cultura é que não exclui, antes condiciona alternadamente: ao nível da sociedade, a manutenção das tradições culturais, por um lado, e a mudança cultural, por outro e, ao nível do indivíduo marcado pela cultura, vínculos culturais particulares, por um lado, e abertura de princípio para o processo de aprendizagem intercultural. Neste passo é que entra em jogo a pedagogia, “pois as formas de consciência cultural e as orientações de actuação do sujeito socialmente activo ainda não foram definitivamente estabelecidas, antes se constituem num processo dialéctico dinâmico, são acessíveis por esta forma pedagógica”¹⁹. Uma outra competência diz respeito a que a marcação cultural se opera apenas numa fase da vida. Mesmo perante o efeito, especialmente intenso e duradouro, de uma primeira culturalização – a ideia de que o processo de marcação cultural está, com isso, terminado, é errónea. As interacções sociais obrigam permanentemente a expressar representações da realidade social e a comparar as expectativas culturais com os parceiros de interacção. Berger e Luckmann falam, por isso, de um “mundo” que é permanentemente confirmado através da “realidade enquanto outros”, é mantido de pé através do ininterrupto “matraquear de uma máquina de conversação”. Pode ver-se neste caso uma razão para a acentuada durabilidade, a persistência da marcação cultural. Ela baseia-se no facto de os padrões culturais serem transmitidos implicitamente numa parte não despicienda, por exemplo, através de determinados modos de comportamento inerentes aos sentidos. A certificação corrente sobre um mundo comum consoma-se não só quanto àquilo que é explicitamente dito, mas, sobretudo, quanto ao pressuposto mudo. Hall fala, por isso, numa “Silent Language”²⁰, uma linguagem silenciosa, na qual a confrontação com o alienígena ocorre automaticamente, porque ela está profundamente depositada, na forma de evidências, nas rotinas de actuação e nos hábitos comportamentais.

¹⁹ Sternecker, P. & Treuheit, 1994: "Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis". Ein Handbuch für Jugendarbeit und Weiterbildung. Opladen, pág. 36.

²⁰ Hall, E.T., 1959: The Silent Language. New York: Anchor, pág. 173.