

O EU e o OUTRO - O processo de aprendizagem intercultural

Paulo Alves Pereira
(Depart. Artes Cénicas
Universidade de Évora)

Artigo constituído por duas partes. Neste número publicamos a Parte I

Parte I O etnocentrismo - as barreiras no contacto com o Outro

A sociologia da consciência chama à realidade cultural quotidiana “um mundo de certezas” . “Isto significa que as estruturas basilares, através das quais a sociedade é experimentada, não são postas em causa, mas são assumidas como condições de vida aparentemente naturais e evidentes.”¹. Na etnologia, este espartilhamento nas evidências culturais é também descrito como etnocentrismo “natural”. Etnocentrismo é, neste sentido, como Stagl o expressa, “um egocentrismo extensível ao grupo. Cada um considera, de forma *naïv*, a sua posição como o centro do mundo e organiza em volta dele as suas experiências e actuações”². Para evitar confusão com uma compreensão estreita, mas entretanto muito difundida, de etnocentrismo, preferimos falar de “centrismo cultural”, porque se trata aqui dos fenómenos fundamentais da pertença a uma comunidade de comunicação, e não de uma determinada etnia, que é colocada no centro das orientações quotidiana. O centrismo cultural significa apenas: ligações ao espaço e perspectividade do sistema de orientação. As representações de superioridade cultural não são (ainda) necessárias. Insinua-se involuntariamente uma tendência de valoração, assim que esta perspectiva é utilizada na percepção, ordenamento e juízos da atitude dos grupos culturais alienígenas. A evidência do mundo próprio é vista sob a tónica da valoração positiva, a “do outro” aparece a uma luz mais “estranha” e menos natural. Apenas o princípio inquestionável do próprio sistema de sentido – bem longe de “preconceitos” étnicos ou racistas – conduz à coloração da percepção, na qual a cultura alienígena surge necessariamente pior do que a cultura própria.

Para a compreensão do encontro intercultural e para se estabelecer o correspondente processo de aprendizagem é de importância fundamental saber se se pode partir do princípio de que às pessoas, ao serem igualmente entidades de cultura (“consubstantial with our species – consubstanciais com a nossa espécie”³), lhes é conferido também um estrato primário de centrismo cultural. Nós, de facto, partimos da assunção, por mais que pareça difícil, de comprovar empiricamente a universalidade do centrismo cultural. Em diversas disciplinas científicas encontram-se indícios de que o centrismo cultural representa o primeiro fenómeno, sobre o qual se constroem, sob determinadas condições pessoais e sociais, as estruturas etnocêntricas, nacionalistas e racistas. O centrismo cultural tem uma componente afectiva, uma tendência para o “amor-próprio” cultural, que remete para a antropologia, entre outros, e que remete a enculturação para um contexto positivo de relações sociais valorizadas. Parece mais importante, de novo, que esta auto-referência se apoie, durante a fase de enculturação, em processos de identidade. A confrontação com mundos de vidas alienígenas tem de produzir stress (positivo ou negativo), porque os padrões culturais de uma comunidade de comunicação são identificatórios, isto é, utilizados para a delimitação externa e para a estabilização interna. Um colectivo, que se defina sobre uma determinada cultura, transmite, por exemplo, também “energias de imunidade” ideológica, que evitam que esta cultura decaia, que evitam as suas franjas se degradem. Identidade cultural e delimitação em relação a outros grupos são, claramente, duas faces da mesma medalha. O centrismo cultural faz parte, como tendência, do surgimento da identidade cultural.

A “aprendizagem cultural distingue-se, de acordo com estas reflexões, de outros processo de aprendizagem em vários aspectos. Os padrões culturais e as perspectivas de sentido são, em primeiro lugar, integrados, deste modo, no aparato de orientação quotidiano e realizações quotidianas, eles entram, de certo modo, “na carne e no sangue”, as “experiências” confirmam mais as estruturas de

¹ Berger, B. & Berger, P. L., 1976: *Wir und die Gesellschaft. Eine Einführung in die Soziologie - entwickelt an der Alltagserfahrung*. Reinbeck, pág. 20.

² Stagl, J., 1992: "Eine Wiederlegung des kulturellen Relativismus", in Matthes, J. (coord.) "Zwischen den Kulturen. Sonderband 8 der Sozialen Welt". Göttingen, pág. 445.

³ Strauss, L., 1985: *The View from Afar*. Oxford, pág. Xiii.

expectativa culturalmente marcadas do que contribuem para uma revisão de percepções estabelecidas e de padrões de interpretação.

A percepção cultural específica tende a transformar informações difusas e contraditórias em padrões significativos, isto é, em padrões conhecidos e a apagar elementos contraditórios da experiência. A realidade cultural, como nós a reproduzimos diariamente, não é alvo de exame crítico, antes se ressegura na sua validade. Isto explica exactamente por que razão mais informação ou mais contacto com grupos culturais alienígenas não conduz automaticamente à “aprendizagem cultural”. Isto está relacionado com o facto de o “saber” cultural ser afectivamente subalimentado e de ser relevante em termos de identidade. Isso torna-se particularmente claro, quando se trata de padrões higiénicos e padrões morais. O desrespeito das regras culturais não funciona apenas de modo incompreensível, ele despoleta emoções muito violentas (rejeição, medo, revolta, asco), que são percebidos, no contacto com a cultura alienígena, como desadaptadas, destruidoras da harmonia e ameaçadoras da comunicação. A antecipação de tais possibilidades de reacção evitará, em princípio frequentemente, que um confronto com o que é alienígena seja, por exemplo, reprimido logo no processo de percepção (ignorar). Uma reacção análoga, mas de sinal contrário, é a idealização e exotização do que é alienígena que aparentemente está totalmente aberto às culturas alienígenas, padrões de comportamento e escalas de valores e, no entanto, impede um verdadeiro encontro. Isto acontece permanentemente, quando a própria estranheza é cruzada, quando é compreendida demasiado cedo e sem problemas, mas, na verdade, apenas e só é traduzida nas categorias seguras da cultura própria. O saber cultural é um saber “escondido” – ele está implícito de forma preponderante, como na língua materna – entretecido na aprendizagem de modelos e imitações. Enquanto a língua materna é mais tarde aprendida de forma sistemática na escola, a “gramática” cultural é raramente objecto de reflexão. Porque as percepções culturais em larga medida permanecem nos bastidores da consciência, não estão de facto disponíveis para os processos de aprendizagem.

Daí resultam dificuldades específicas da aprendizagem intercultural:

- Na aprendizagem cultural devem ser relativizados os elementos evidentes da perspectiva do mundo até então adquirida e novas perspectivas de sentido serão desenvolvidas. A aprendizagem cultural não se pode limitar à aprendizagem de confirmações e adaptações, mas sim a uma necessária aprendizagem que ultrapasse fronteiras, isto é, “uma aprendizagem transformativa”. Isto representa um problema, sobretudo na formação de adultos. Os professores e professoras de adultos estão presos nas suas marcas biográficas e nas suas perspectivas comprovadas. Isto tem de ser didacticamente considerado. “A aprendizagem no estado adulto é basicamente aprendizagem de integração. Não se aprende o que alguém diz, mas sim o que é experimentado como relevante, significativo, integrável”⁴.
- A aprendizagem intercultural despoleta resistências específicas e gerais à aprendizagem. As resistências à aprendizagem têm origem nas principais exigências da aprendizagem intercultural e nos temas ameaçadores, que espreitam a partir dos bastidores. Muitas vezes, são considerados como mais ameaçadores temas aludidos no confronto com a diferença cultural, nomeadamente: o medo da perda de orientação, de perda de identidade e da perda do apoio do grupo. A aprendizagem intercultural evoca, além da cultura de origem, resistências de aprendizagem específicas, que podem configurar determinados conteúdos e também determinados métodos de mediação.
- Porque os aprendentes têm permanentemente a possibilidade de actualizarem e de receberem selectivamente estas resistências de aprendizagem, a “escolarização” intercultural obrigatória não tem sentido. A aprendizagem cultural tem de ser voluntária e tem de ser concebida pelos próprios aprendentes como um activo processo de descoberta.
- Uma vez que o processo de aprendizagem intercultural coloca aos participantes exigências especiais, é necessário observar reacções evitáveis: interessam-se os e as participantes que, no fundo, já estão abertos às experiências interculturais, para quem o confronto com as suas evidências culturais próprias não representam stress negativo, mas sim um desafio positivo e uma oportunidade de aprender. Daí surge o perigo de uma incorporada tendência de auto-confirmação: actua-se em abertura com quem está interculturalmente aberto. Se se quiser evitar este efeito de selecção, as barreiras da aprendizagem devem ser sistematicamente mantidas baixas.
- Se a “enculturação” se consuma num processo de socialização ao longo da vida, então a “enculturação” e, em consequência, também a “aprendizagem intercultural” têm de ser considerados

⁴ Siebert, H., 1996: "Interkulturelle Erwachsenenbildung. Stand und Perspektiven", in Zeitschrift für Entwicklungspädagogik, n.º. 19, pág. 5-7.

como “processos de socialização de um tipo especial”⁵. A aprendizagem cultural não é, portanto, matéria para cursos-relâmpago, de duração pedagógica breve. Porque a aprendizagem intercultural é principalmente possível numa situação pedagógica preparada, significa, pelo contrário, que tem de se contar também com a “desaprendizagem” e a “mudança de orientação”, depois do regresso ao quotidiano em que se confia. A aprendizagem intercultural é tanto mais bem sucedida quanto melhor se conseguir organizar o processo de aprendizagem como cadeia de experiências de aprendizagem.

A aprendizagem intercultural é entendida como um processo, em cujo decurso se modifica a relação com a cultura própria e com a alienígena. Trata-se de um processo de desenvolvimento pessoal, para o qual se tem de definir, com maior exactidão, em que direcção e relativamente a quê consiste este “desenvolvimento” singular.

Uma possibilidade é a de estabelecer o processo de desenvolvimento como uma progressivamente melhor compreensão do sistema de orientação da cultura alienígena. O objectivo pretendido poderia, por exemplo, ser numa determinada situação de encontro intercultural, compreender de tal modo as actuações dos membros da cultura alienígena e a génese dos artefactos, que seja possível uma relação própria, com objectivos e sem obstáculos. A compreensão seria, neste caso, estabelecida como objectivo instrumental; afirma-se que o sucesso de uma actuação intercultural depende do grau de compreensão da cultura alienígena em questão. Outros princípios vêm na compreensão aprofundada da cultura alienígena um objectivo em si mesmo; não se pretende apenas que uma pessoa se movimente dentro desta cultura em termos de orientação para um objectivo, mas também que se experimente como é ser parte desta cultura alienígena. Como pensar e sentir como um japonês ou um francês, portanto ver o mundo do ponto de vista da cultura alienígena? Este é um tema que tem, desde sempre, ocupado o debate etnológico. Em que medida pode uma pessoa realmente ver o mundo pela perspectiva de uma cultura alienígena? Geertz duvida abertamente de que possa ser um objectivo realista de aprendizagem “meter-se na pele” de pessoas com antecedentes culturais alienígenas, e sublinha, de forma algo sarcástica, que seria necessário, para tal, uma espécie de identificação transcultural; em vez disso, ele propõe trabalhar-se sobre a maneira como os alienígenas se compreendem a si mesmos e, deste modo, apreender as formas simbólicas da cultura deles (palavras, imagens, instituições, modos de comportamento) e torná-las claras⁶.

No debate americano, desde cedo que foi estabelecida a superação de uma imagem etnocêntrica do mundo, enquanto orientação para um objectivo no processo pessoal desenvolvimento. De acordo com um proposta de Hoopes, a aprendizagem intercultural consuma-se numa continuidade de aprendizagem, que se inicia com o etnocentrismo e que conduz à compreensão, aceitação e valoração para a recepção de elementos da cultura alienígena e que, por fim, conduz a uma personalidade bicultural ou multicultural⁷. Bennett alargou e diferenciou este modelo básico. De acordo com a sua proposta, entretanto alargada, a aprendizagem intercultural consuma-se como resultado de seis estádios de desenvolvimento, que vão de um ponto de partida etnocêntrico até um estádio final de reflexão cultural. Assim, enquanto que num estádio etnocêntrico deparamos com fenómenos de negação, defesa e redução, assistimos, já num estádio de relativização étnica, a outro tipo de relacionamento, nomeadamente a aceitação, adaptação e integração⁸.

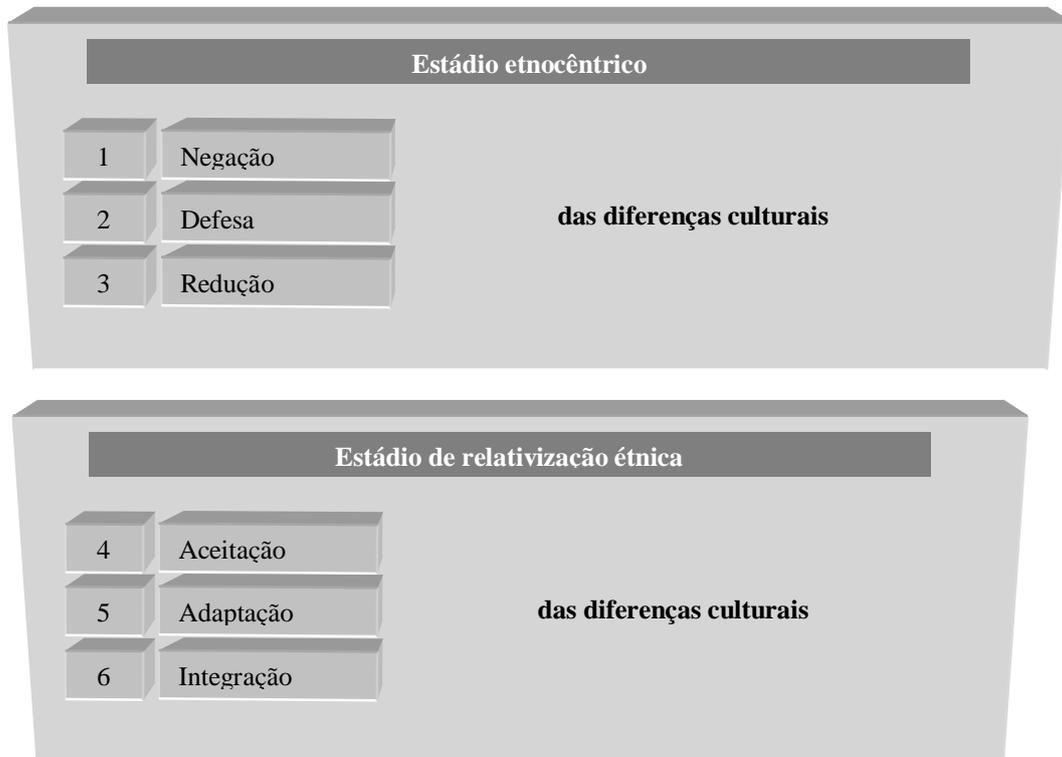
⁵ Sternecker, P. & Treuheit, 1994: 36.

⁶ Geertz, C., 1987: *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt, pág. 290.

⁷ Hoopes, D. S., 1979: "Intercultural communication concepts and the psychology of intercultural experience", in "Pusch, M. D. (coord.) "Multicultural education: A crosscultural training approach. La Grange Park III, pág. 18.

⁸ Bennett, M. J. 1986: A developmental approach to training for intercultural sensitivity, in *International Journal of Intercultural Redations* 10, 2, pág. 179-195.

UM MODELO DE DESENVOLVIMENTO DA SENSIBILIDADE INTERCULTURAL



Os estádios do processo de aprendizagem intercultural de Bennett.

Embora existam algumas dificuldades na clarificação do modelo apresentado por Bennett, este poderá evidentemente ser interpretado de forma empírica. Levantamentos, como os que foram feitos, por exemplo, na Alemanha nos anos oitenta por Sinus, Infas e Allenbasch, ou mais recentemente por Silbermann, podem levar-nos a questionar que tipos de atitude são verificáveis na observação de um encontro com culturas alienígenas (por exemplo, defesa, negação, aceitação) e como elas dividem socialmente. Para a construção do processo de aprendizagem intercultural pode ser uma informação prévia importante, quais os tipos de atitude que predominam entre os e as participantes; podem ser retiradas consequências para a avaliação das possibilidades de aprendizagem e para as abordagens metódicas. Isto não é, desta forma, possível com o modelo de desenvolvimento de Bennett, porque lhe falta a fundamentação empírica. Bennett descreve o seu conceito de estádios como “fenomenológico”, o que coloca uma segunda possibilidade, a de compreender o modelo como modelo ideal de desenvolvimento da personalidade. O alvo idealizado é a visão de uma personalidade multicultural, que transcende todas as culturas de origem e que se estabelece, apenas e estritamente, como indivíduo na sua atitude para com o mundo. Deve-se, neste ponto, perguntar, criticamente, com que legitimidade pode surgir este projecto normativo em relação ao sujeito do processo de aprendizagem e se nele se não se brinca e se introduzem imagens ocidentais unilaterais da personalidade humana.

Com o modelo de Bennett, demonstra-se em que dificuldades uma pessoa se vê, quando se opera com um desenvolvimento ideal de personalidade intercultural, ao formularem-se genericamente os objectivos da aprendizagem intercultural, que contêm a tarefa progressiva da auto-referencialidade cultural e a recepção de padrões culturais alienígenas. O conceito de aprendizagem intercultural recebe, desta forma, uma componente delirante e utópica: abstrai-se das condições reais, dos participantes concretos no processo de aprendizagem, das suas razões de fundo, experiências anteriores e das verdadeiras possibilidades de aprendizagem. Surge, contudo, como problemático, que, no plano do modelo de desenvolvimento intercultural, se assuma implicitamente a que nível se devia levar a adaptação cultural e a predisposição intercultural, para a aprendizagem dos aprendentes considerados individualmente, e sobre que estádios de desenvolvimento se os devia submeter em

direcção a este objectivo.

Os preparativos para o fomento da aprendizagem intercultural devem ser, ao mesmo tempo modestos e resolutos: podem, de facto, contribuir para alargar o espaço de possibilidades do aprendente, mas devem, fundamentalmente, estar abertos à representação dos seus objectivos e aos pressupostos de aprendizagem. Esta posição de sujeito, respeitadora do objectivo de aprendizagem intercultural do aprendente, formula o conceito de competência intercultural. Sob a designação de competência intercultural compreende-se um conjunto de capacidades, que permitem a uma pessoa actuar, numa situação cultural de cruzamento, de forma independente, sensível em termos culturais e eficaz. Numerosos trabalhos de investigação procuraram definir, com maior exactidão, estas capacidades e os respectivos pressupostos. Os seguintes elementos foram nomeados numa sequência mutável: uma auto-percepção diferenciada, uma auto-avaliação realista, estabilidade emocional e tolerância à ambiguidade, confiança perante diversos e diferentes padrões culturais de sentido e perspectivas, assim como um vasto repertório de atitudes. Visto à luz, de outra coisa não se trata do que uma alargada e bem diferenciada competência social em torno da componente cultural. Uma particular competência intercultural é exigível porque têm de ser compensadas as dificuldades específicas da comunicação e interacção multiculturais, através de processos de cooperação relativos às diferenças culturais. Por isso, se acentua especialmente o perfil de competências interculturais, relativamente aos saberes e capacidades, assim como se acentua o chamado processo metacultural de competências.