

O EU e o OUTRO - O processo de aprendizagem intercultural

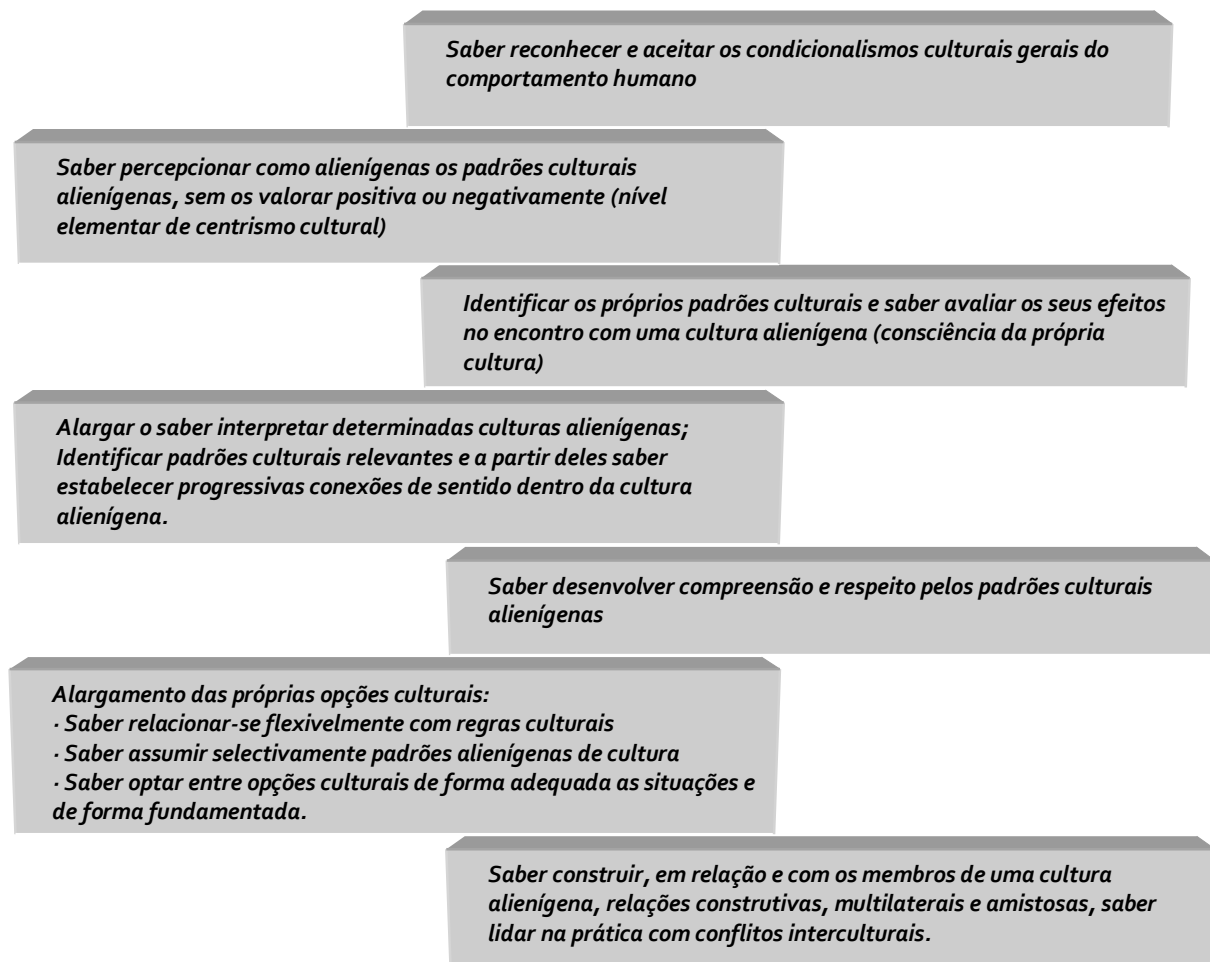
Paulo Alves Pereira
(Depart. Artes Cénicas
Universidade de Évora)

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

Parte II - O processo de aprendizagem intercultural

Mesmo não existindo um modelo ideal de aprendizagem intercultural, é igualmente necessário desenvolver um conceito, com o qual se possa orientar a organização do processo de aprendizagem. De forma esquemática, poderíamos sugerir uma sequência de passos de aprendizagem, que parte da aceitação do centrismo cultural.

FASES DA APRENDIZAGEM INTERCULTURAL



Um possível modelo de fases para o processo de aprendizagem intercultural

O centrismo cultural é considerado neste conjunto de passos de aprendizagem como impedimento basilar da compreensão intercultural; do ponto de vista metódico, como ponto de partida do processo de aprendizagem é considerado positivamente e dessa forma, utilizado de forma produtiva.

A consciência da própria marcação cultural é estabelecida como um pressuposto elementar para a disponibilidade e capacidade de perceber o que é alienígena no seu condicionalismo e, depois, progressivamente, desenvolver compreensão e aceitação das suas peculiaridades. Os preparativos pedagógicos dirigem-se, conseqüentemente, à pessoa do aprendente e à sua cultura e não à cultura alienígena. Tem de se conseguir, metodologicamente, proporcionar as chamadas experiências estruturadas, através das quais se torna consciente a influência das marcas da cultura própria sobre a percepção, a apreciação das situações e os modos de comportamento. Para prestar atenção ao aparato cultural próprio, podem ser utilizadas diversas técnicas de reflexo, através de exercícios podem ser resolvidas as questões de auto-percepção, através de simulações e estimulações com objectivos pode-se atingir também o “stress cultural controlado”. Estas experiências podem funcionar como “experiências introdutórias” e “eye-opener” do processo de aprendizagem intercultural. A consciência cultural surge assim como importante pressuposto para que os processos de interação intercultural e as emoções que despoletam possam ser conduzidas com sensibilidade. No modelo de três fases de Mezirows, a chamada aprendizagem transformativa na sua fase 1 parte, exactamente, destas estimulações ou de uma crise de orientação. A imagem que o aprendente faz (do mundo e de si mesmo) será depois danificada. Só então se segue, na fase 2, um auto-exame crítico, “o trabalho de reflexão”. O trabalho de reflexão significa: o desenvolvimento das percepções de diferença, com base na consciência que se tem das marcas da cultura própria. Sem esta tomada de consciência, não se abrem oportunidades de refutar novas possibilidade de atitude: só na fase 3 serão, por fim, abordadas as informações sobre as diferentes concepções de realidade até aí vigentes, outras recepções serão testadas e novas perspectivas postas à prova¹.

Nos mais recentes debates sobre o tema da aprendizagem multicultural, tem sido sublinhado que este processo de desenvolvimento pessoal mudanças engloba mudanças nos planos cognitivos, afectivos e das atitudes da pessoa. O processo de aprendizagem deve intervir nos três planos e procurar e conciliar, umas com as outras, as correspondentes experiências de aprendizagem, porque as marcas culturais, muitas vezes, operam ao mesmo tempo sobre os três planos. Assim, faz pouco sentido, modificar apenas determinados padrões de interpretação, se não forem reorganizados os sentimentos que lhes estão associados. Sem esta “reavaliação emocional”, permanece sem fundamento também a tentativa de apropriação das estratégias de comportamento para o ambiente da cultura alienígena.

No plano cognitivo, coloca-se, sobretudo, o problema de como recebe o aprendente as perspectivas de sentido, que em parte, estão em total contradição com as antigas representações. Isso, poderíamos dizer, é feito através da recepção da chamada perspectiva da terceira cultura. A perspectiva exterior permite perceber não só as diferenças mas também as afinidades entre duas culturas. A distância em relação à própria cultura e a possibilidade de olhar os condicionalismos da cultura fomentam abertamente a “metacultural awareness – consciência metacultural. A metacomunicação é – sobretudo em encontros de jovens pedagogicamente encenados – uma tentativa, de assumir em comum esta metaperspectiva ou perspectiva exterior, que devia ser um pressuposto constituinte para a aprendizagem intercultural. O perigo de uma sobrevalorização dos processos cognitivos na perspectiva ocidental não é possível ser aqui demonstrado. Partindo das típicas situações de intercâmbio internacional juvenil, interrogamo-nos sobre os pressupostos sociais e situacionais para a metacomunicação. Por mais que os encontros de pessoas possam ser importantes, é sempre precário que possam resolver situações de não-compreensão, de irritação e estranhamento, também de sentimentos de fúria e inconsciência, de vaidade ferida e de ofensa. Se a comunicação intercultural for bem sucedida, não existem condições particularmente favoráveis. As situações em que a insegurança da identidade e o stress desempenham um papel importante, são, como se imagina, inadequados. Como pressuposto necessário para a aprendizagem intercultural tem de se ter em atenção os factores de influência, que devem ser associados aos conceitos de “clima social distenso” ou “clima emocional de aprendizagem”².

Uma particular chamada de atenção tem de ser feita no processo de aprendizagem intercultural relativamente ao plano afectivo. O medo é, a par da insegurança (cognitiva) o factor central no processo de aprendizagem e adaptação. Na organização de determinados processo de aprendizagem trata-se de saber, de acordo com a divulgada teoria da gestão da ansiedade/incerteza, como os

¹ Mezirow, W., 1991: Transformative dimensions of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass, 125.

² Ver Breitenbach, D., 1979: "Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit: Ergebnisse und Empfehlungen", in Breitenbach (coord.) "Kommunikationsbarrieren der internationalen Jugendarbeit", Tomo 5, Saarbrücken.

aprendentes avaliam a influência do medo e da incerteza no decorrer e no resultado do processo de aprendizagem, e como conseguem dominar melhor o medo e a incerteza numa envolvência cultural alienígena. Nos preparativos pedagógicos, podem ser exercitados os desafios emocionais do contacto de culturas e conseguir-se uma melhor relação com eles, por exemplo, através de simulações especiais e através de uma confrontação com estudos de caso. Para tal, adequam-se os métodos para o grupo. O grupo da própria cultura pode ser uma possibilidade de retirada perante o fomento cultural, lugar de clarificação, de reflexo e de certificação no processo de auto-percepção. As “programações” culturais podem ser endereçadas ao colectivo, individualmente podem distanciar-se e aceitar especificidades culturais.

No plano das atitudes e comportamentos, trata-se, por fim, de desenvolver capacidades, que possibilitem interacções culturais flexíveis, multilaterais e amistosas. Os correspondentes exercícios referem-se a diversos domínios de atitude, como por exemplo, à percepção, a produção de sinais não verbais, atitudes de feedback, a condução da conversa ou a introdução de elementos metacomunicativos. Não se trata, portanto, apenas de capacidades gerais da cultura (por exemplo, o domínio do stress ou fazer valorações precipitadas), mas também de capacidades específicas em termos de cultura (como, por exemplo a expressão de determinadas emoções adequadas ao contexto). O significado da motivação e do reforço no processo de aprendizagem devem aqui ser sublinhados. Segundo este modelo de Social Skill Training (formação em capacidades sociais), a aprendizagem é sobretudo fomentada através de experiências práticas e através da aprendizagem por modelos, o que pode ser organizado particularmente na representação de papéis (jogos de desempenho de papéis) com feedback em vídeo, mas também através de interacções com pessoas, que trazem consigo outros antecedentes culturais.

O desafio central nesta vasta área reside em desenvolver preparativos pedagógicos, em que os processos de aprendizagem sejam integrados nos planos referidos, para que os aprendentes, com diversos objectivos de aprendizagem, diversos estilos de aprendizagem ou preferências de aprendizagem e anteriores experiências interculturais, possam ser apoiados nos seus processos de aprendizagem. Esta tarefa apresenta-se para a educação de crianças de uma maneira completamente diferente daquela que se apresenta no domínio da formação de adultos e da formação profissional continuada (cujo significado só agora se reconhece gradualmente). No trabalho de formação com adultos ainda se apresenta mais importante, para criar um clima de aprendizagem positivo e que contenha poucos obstáculos à aprendizagem, escolher métodos de mediação, que não descurem o estilo de aprendizagem dos aprendentes e que trabalhem com conteúdos, que sejam vistos pelos aprendentes como relevantes, do ponto de vista problemático e do da actuação. Para isso, tem de se empenhar muito mais os participantes e os seus envolvimentos nas situações interculturais problemáticas do que aquilo que se faz normalmente nas ofertas de formação continuada, com tempos e recursos de formação mais escassos.