

SÍNTESE FINAL

Cassiano Reimão

“Nascemos aqui, mas nascemos desterrados, reais ou potenciais, e sempre com parte do sangue no exílio. Todos temos um irmão, um filho, um primo ou a família inteira em qualquer Brasil” (Miguel Torga, *Fogo Preso*, 2ª ed., Coimbra, 1989, p. 48).

“É preciso ter confiança no homem. Não andar todos os dias a humilhá-lo com restrições cívicas” (Idem, *Ib.*, p. 55).

“Eu sou por todas as expressões sociais que o homem queira fazer livremente” (Idem, *I*, p. 56).

“Liberdade, que é?

Disciplina, consciência e auto-limitação” (Idem, *Ib.*, p. 21).

Queremos uma democracia consciente, igualitária, onde cada indivíduo só não tenha liberdade de prejudicar o semelhante” (Idem, *Ib.*, p. 57).

“Da certeza de um mundo melhor correrá sempre (...) a fonte do nosso fraterno amor pelo semelhante e do insofismável respeito pela sua pessoa humana” (Idem, *Ib.*, p. 62).

Procurando sintetizar, em termos essenciais, os trabalhos que integraram o Seminário, procurarei situar-me em torno de três tópicos principais: tema, considerações produzidas, algumas conclusões a reter.

Na *Sessão de abertura*, a Senhora Presidente do CNE justificou o Seminário, referindo o interesse desta realização para enquadramento na Rede Europeia dos CNE, cuja presidência está, neste momento, a cargo do CNE português.

O Seminário procurou estabelecer uma reflexão (“com contornos utópicos”) em torno de problemáticas e de princípios, mais do que em torno das práticas, na questão da interculturalidade e da cidadania, numa tentativa de sistematização, operacionalizando um “realismo utópico”.

A questão intercultural e a cidadania colocam desafios localizados e assumidos, tendo em vista a construção da paz com justiça e solidariedade, implicando a mudança de conceitos e de quadros de referência.

O tema do seminário propôs uma *reflexão* sobre a relação e o entrosamento da *educação* intercultural e da *cidadania, no nosso país*.

a) *Reflexão* - que nos enriqueceu, só por si, uma vez que um dos grandes desafios que se apresentam ao homem contemporâneo é o da necessidade de aprofundamento da reflexão e do retorno à consciência.

Segundo Habermas, tem-se falado da Europa selvagem, da Europa pagã; tem-se falado da Europa cristã e até se falará de coisas piores; mas, no final, é necessário que se fale da Europa racional.

As origens da consciência estão intimamente ligadas à actividade libertadora da espécie humana no seu empenho em se auto-constituir por cima das limitações que lhe apresentam o mundo exterior e as relações sociais. É urgente fazer apelo à necessidade de uma competência comunicativa, exigindo o desenvolvimento das capacidades individuais de participação nas discussões práticas a fim de que todos os membros da sociedade se tornem interlocutores activos, na construção da democracia. O consenso não pode ser alcançado sem uma certa solidariedade, considerada como “a outra face da justiça”, isto é, sem o sentimento de pertença a uma “comunidade ideal de comunicação” e sem a certeza da “co-pertença” fraterna a um contexto de vida comum, enquanto empatia solidária de cada um pela posição de todos os outros.

b) *Educação intercultural* - Toda a filosofia que se debruça sobre a questão da intersubjectividade acaba sempre por se confrontar com o problema da alteridade, com a questão de como é que surge o *outro* indivíduo e como é que ele se me apresenta.

O *eu* e o *tu* são constitutivos, fundando o *nós*. Produz-se naturalmente um reconhecimento recíproco das subjectividades. Através do descentramento opera-se um movimento que tem o seu ponto de partida no *eu* que, para se constituir, tem de ter em consideração a existência do *outro*. Neste processo, em que o *eu*, pela atitude da consciência

transcendental, se descobre a si mesmo, descobre o outro como complemento de si mesmo.

A existência pessoal caracteriza-se e constitui-se pela abertura ao outro. Transcende-se, deste modo, a insularidade inicial do homem que passa a estar *exposto* ao outro, descentrando-se. O reconhecimento de mim mesmo é, simultaneamente, um reconhecimento do outro. O outro é sujeito, na sua unicidade.

Nas relações interpessoais, assim entendidas, surge o compromisso e a responsabilidade do *eu* perante o *outro*: o eu participa na realização dos outros *eus*. Daqui nasce a ética: a responsabilidade co-envolve o *eu* e o *outro*, de tal modo que todas as acções do homem devem ser acções que não degradem, mas permitam afirmar a *humanidade do homem*. O *próximo*, diz P. Ricoeur, não é uma noção “topográfica”, mas “pneumática”; virtualmente, todos somos *próximos* uns dos outros (“ideia de universalidade presente neste conceito de próximo”); é aqui que se centram a educação intercultural e a educação para a cidadania.

Neste início de milénio, vivemos num mundo que se caracteriza por tensões de enorme complexidade: ao mesmo tempo que a emergência do individualismo progride com o reforço da identidade e dos conflitos de identidade, progridem igualmente a mundialização e a globalização; o etnocentrismo encontra-se em tensão com o multiculturalismo, o particular com o universal, a integração com a exclusão.

Estas tensões encontram-se na missão da escola que procura executar um objectivo de desenvolvimento individual e um objectivo de integração social. A escola oscila entre um projecto de liberdade pessoal, de autonomia, e uma necessidade de coesão, de continuidade, de recurso à autoridade.

Talvez gostássemos de fazer coabitar duas concepções opostas da cultura: a primeira, valorizando a liberdade e a autonomia individual - o professor favoreceria, antes de tudo, o desenvolvimento, a autonomia pessoal; a segunda valorizaria as tradições, insistindo na necessidade do enraizamento numa cultura particular. O papel do professor seria, então, o de fazer de cada indivíduo um membro integrado na comunidade linguística e cultural a que pertence.

Acontecimentos do cotidiano mostram como é difícil conciliar estas duas concepções; geralmente, domina uma ou outra, surgindo, por vezes, a violência e a exclusão; embora os problemas da violência e da exclusão não se reduzam a esta problemática, a busca de identidade individual pode tomar estas formas.

Como é que, então, em pedagogia, se há-de colocar o problema da construção do indivíduo que permita, ao mesmo tempo, desenvolver a alteridade? Como respeitar, simultaneamente, as diferenças *individuais* e *culturais* e fazer com que uma compreensão mútua possa emergir? Estas questões, de ordem pedagógica, levam-nos necessariamente mais longe: em que *teoria da aprendizagem* e do *saber* buscar apoio para reflectir uma *cultura de escola* que torne possível, simultaneamente, a *singularidade* e a *universalidade*? E que valores sustenta uma tal cultura?

O desafio mais importante que hoje se coloca à escola parece ser o de uma mudança de paradigma, o de uma mudança do sistema explicativo, que tenha mais em conta a complexidade da aprendizagem do que as teorias tradicionais, influenciadas pelo comportamentalismo. Esta mudança necessita de um envolvimento e de um compromisso colectivo, *por parte de todos os agentes educativos*.

Ainda hoje a escola se comporta como um lugar de racionalização do saber. O acento é colocado mais nos programas do currículo do que numa relação ao *saber* que podemos qualificar de *ética*: é a natureza da relação que liga os conhecimentos e os alunos.

Qual é o lugar que a escola oferece às suas experiências para dar sentido ao saber novo? Qual é o esforço feito para tornar a aprendizagem *significativa* e *valorizante* para *todos os alunos*?

Esta forma de ver a escola é a única capaz de responder aos problemas da interculturalidade e da cidadania: implica a criação de uma *cultura de escola* que funcione em inclusão e não em exclusão, que permita realmente a todos participar na construção do seu mundo e não apenas a simplesmente recebê-lo.

Uma tal concepção da cultura não opõe individualismo e universalismo; permite aos indivíduos participar num diálogo que faz evoluir na compreensão do universal.

Segundo J. Ladrière, “não é o recurso à experiência que dá sentido ao conceito; é, ao contrário, o conceito que dá sentido à experiência; que a torna acessível ao espírito, que a abre a uma verdadeira compreensão. Vamos à experiência armados do conceito; é através dele que a esclarecemos”. Há que cuidar, por isso, da diferença entre *língua* e *linguagem*, entre *interpretação* e *reinterpretação*. Pois o drama é que os alunos, com as suas *palavras* e as suas *atitudes*, resistências *sociais* e *valores*, orientam as suas *interpretações*. As palavras dos professores não lhes falam necessariamente. Quanto mais acentuadas forem as diferenças culturais, mais dificuldades haverá para a intercompreensão. É por isso que não basta decretar que é preciso compreender, mas antes criar uma comunidade de reflexão onde cada um *possa ser respeitado e respeitar* - graças à sua pertença ao grupo.

Porque não se pode reflectir no vazio, é preciso ter em atenção as situações concretas que permitem *fazer viver o saber* e confrontar as suas interpretações. Os indivíduos participam, assim, na construção (e na reconstrução) do seu mundo e não o recebem simplesmente. É, portanto, a maneira de criar esta relação, *este encontro entre espíritos e culturas* que deverá preocupar-nos, antes de tudo o mais, de modo a construirmos, na escola, um autêntico *meta-saber intercultural*.

c) *Cidadania* - A cidadania é uma qualidade de todos os membros de uma sociedade, conferindo-lhes direitos e deveres de participação na vida pública; como esta experiência é vivida de forma desigual pelos cidadãos, na prática confrontamo-nos com uma cidadania de dimensões múltiplas e de geometria variável.

A noção de cidadão convoca a dualidade entre indivíduo e comunidade: o bem público depende dos valores privados. Os deveres, numa sociedade democrática não selectiva, são encarados como responsabilidades, formando uma rede de obrigações.

A capacidade integradora da cidadania não corresponde apenas a uma igualização de direitos formais, mas também a um sentimento de

pertença, baseado na lealdade a uma civilização que é propriedade comum.

Uma cidadania renovada exige mais e melhor participação efectiva dos cidadãos que, para se concretizar, implica *sentido de identidade, educação, desenvolvimento das principais formas de convivência e auto-determinação para a participação*. A educação para a cidadania é indispensável para esta concretização, tendo de se constituir como um espaço de compreensão, de liberdade, de responsabilidade, visando ajudar o homem a pensar de uma forma autónoma, de modo a viver solidariamente numa comunidade participativa, viva e activa, e a desenvolver uma consciência crítica que lhe permita construir os valores do respeito, da justiça, da cooperação, da tolerância e da igualdade, na diferença e na diversidade, na equidade que implica a dignidade do ser-se *pessoa*.

A vida, nas sociedades democráticas actuais, é, no dizer de P. Ricoeur, marcada pelo pluralismo religioso, político, moral e filosófico, tendo deixado de existir um “consenso global de valores que seriam como estrelas fixas, cabendo à educação a tarefa de preparar as pessoas para entrar nesse universo problemático”.

Se as sociedades não democráticas sobrevivem através de uma educação baseada na simples transmissão social, seguindo regras sem as questionar, em que, na escola, os currículos estão centrados essencialmente nos conteúdos, se inculcam valores e se praticam metodologias directivas, as sociedades democráticas necessitam, para perdurarem, de uma educação capaz de formar cidadãos intervenientes e responsáveis.

A democracia, tendo como pilares a liberdade e a igualdade, assenta num Estado de direito em que o exercício do poder é legitimado pela vontade dos cidadãos e regulamentado pela lei, em relação à qual todos os indivíduos são iguais.

A cidadania é entendida como estatuto e processo definidor de pertença a um Estado, das formas de participação na vida pública, dos direitos e dos deveres, bem como das formas de representação. A participação dos

cidadãos implica “a condição de membro de uma comunidade civil baseada na lei”.

Porque inacabada, a democracia tem de educar os cidadãos, visando a sua totalidade de homens como pessoas. É, como refere Mialaret, esta globalidade que distingue o conceito de educação dos conceitos de instrução e de ensino, que dela fazem parte intrínseca.

A educação deve proporcionar aos futuros cidadãos uma “gramática” que lhes permita ler e compreender o mundo em que estão inseridos, do qual faz parte uma componente conceptual e simbólica para avaliar esse mundo em ordem a poder intervir na sua transformação.

A educação para a cidadania abrange as três dimensões fundamentais da realidade humana: pessoal, social e política. Implica, por isso, um processo lento de aprofundamento de conhecimentos e de atitudes, baseado na relação recíproca entre a acção e a reflexão. A sua finalidade é formar cidadãos capazes de um exercício de cidadania individual, colectiva e política, de maneira responsável. “Uma formação para a cidadania, baseada no princípio da responsabilidade, permite situar a dualidade entre valores e interesses”. O cidadão, ao longo deste processo formativo, deve adquirir espírito crítico, participativo e interventivo e interiorizar valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, pois o acesso à cidadania depende da adesão a uma determinada forma de vida, de pensamento e de crenças.

O relativismo e a indiferença que minam as sociedades pluralistas, quer abrindo lacunas existenciais individuais e colectivas, quer gerando movimentos antagónicos de nacionalismos doentios, são consequência de um défice de referências a valores éticos, na reflexão política, social e individual. A formação cívica tem como objectivo tornar o homem humano, contribuir para a formação do indivíduo como pessoa moral.

A formação cívica apresenta-se, assim, como uma prioridade da escola, enquanto esta é uma comunidade onde o aluno aprende a viver, vivendo, porque “cidade”, porque “oficina”, capaz de estabelecer as interacções com a sociedade em desenvolvimento.

d) *No nosso país* - Reconhece-se que há Estados, em número cada vez maior, que, além de tolerarem as formas de expressão da diversidade cultural, entendem que, longe de serem obstáculos perturbadores, o multiculturalismo e a pluriétnicidade constituem os verdadeiros pilares de uma integração social democrática; entre eles inclui-se Portugal que é, efectivamente, *um país multicultural*. Na verdade, desde as suas origens, cruzaram-se, no nosso país, as mais diversas culturas; Portugal formou-se a partir do cruzamento de povos muito diversos: celtas, iberos, romanos, judeus, muçulmanos. Na sequência dos descobrimentos, estabeleceram-se em Portugal, especialmente em Lisboa, diferentes culturas que influenciaram, inclusive, a toponímia da cidade. No século XVI, fixaram-se, no nosso país, diversos estrangeiros de origem europeia (flamengos, espanhóis, franceses, alemães, florentinos, genoveses) e uma multidão de indivíduos de várias raças, provenientes das terras recém-descobertas que, entrando no país sob a forma de escravos, tiveram grande peso quantitativo na sociedade portuguesa, levando a grandes alterações sociais e étnicas e operando transformações na sociedade. Participaram na vida doméstica dos lares portugueses, influenciaram costumes e acabaram por se fundir com as populações locais.

O século XVIII trouxe para Portugal cidadãos britânicos que se radicaram principalmente no norte do país, tendo influenciado os costumes e a literatura da época.

Com a independência das antigas colónias, os fluxos migratórios alteraram-se em toda a Europa. Portugal, considerado país de emigração, passou a receber imigrantes de outros países, principalmente dos países africanos de língua oficial portuguesa, da Europa Central, da Europa de Leste e do Brasil.

As mudanças operadas na composição demográfica de Portugal mostram à evidência a sua matriz multicultural. Mas a sociedade portuguesa vive, hoje, um período verdadeiramente novo e diferente na sua história. A problemática multicultural coloca-se com uma enorme actualidade no sistema escolar português, sendo os professores confrontados com a estimulação do sucesso educativo e social de uma população escolar no seio da qual as minorias étnicas e/ou linguísticas têm uma presença cada vez mais forte.

A população estudantil, com uma escolaridade obrigatória de 9 anos, é cada vez menos homogénea e mais plural ao nível social, étnico e linguístico.

e) Conclusões:

1. A questão intercultural é uma questão ética, até no sentido em que J. Habermas a entende, ao afirmar que o quadro da ética será, por princípio, a esfera social das instituições; “por consequência, propõe-se um investimento ético no coração do mundo público, onde as relações intersubjectivas se tornam no suporte da normatividade”.

2. Vivemos, na nossa época, uma situação marcada pela dialéctica entre a firmeza de convicções e a compreensão face às diferenças; esta dialéctica perpassa a educação intercultural enquanto atitude pedagógica centrada na *valorização da diferença*, na *valorização de formas diferenciadas de qualificação individual*, envolvendo toda a comunidade educativa.

3. A Europa que, noutros tempos, povoou o mundo, está agora a ser povoada; precisa dos imigrantes, mas condena-os à clandestinidade.

4. O reconhecimento pelas instâncias internacionais da actualidade em promover uma discussão pública e alargada sobre os contornos e os conteúdos das democracias na Europa, sobre os direitos humanos e a sua universalidade, sobre os direitos de participação dos cidadãos, sobre o direito à diferença das minorias étnicas e culturais, justifica, no domínio da educação, novas acções e novas atitudes. Na verdade, a educação como *paideia*, no momento em que *o novo* é a grande questão do mundo contemporâneo, não pode afastar-se das respostas a dar aos problemas que afligem a Humanidade.

5. Mas parece existir uma espécie de contradição entre o plano das ideias e o plano dos factos: os dados vão claramente no sentido da inevitabilidade do encontro e da coexistência das *culturas*; contudo, as mentalidades são reactivas e assiste-se, de todos os lados, no plano das atitudes, como que a uma recusa deste plano de ordem factual evidente. Notam-se, por vezes, laivos de uma certa xenofobia institucional.

6. Não podemos ignorar que “a sociedade europeia atravessa um período acelerado de mutação cultural, em que a inovação e o conhecimento desenham contornos do que será a sociedade e a economia do futuro e na qual as novas tecnologias de informação têm um papel central. Temos que construir uma sociedade inclusiva que abranja os imigrantes e as denominadas minorias étnicas, valorizando os seus saberes, mas, simultaneamente, criando uma sociedade coesa e plural, através do diálogo intercultural, onde todos possam aceder à inovação e ao conhecimento”.

A questão da multiculturalidade é uma questão segmentada a nível da Comissão Europeia, verificando-se problemas no campo dos conceitos. A reflexão sobre a interculturalidade destina-se a valorizar as práticas (deve relacionar as *práticas/teóricas* com as *práticas/práticas*), procurando assegurar a qualidade da educação e manter um nível de coesão elevado.

7. A cidadania não é um estatuto, mas o processo de construção histórica do indivíduo. Temos que saber viver diferentemente uns dos outros, promovendo a cidadania activa.

8. É urgente instaurar aquilo que se designa por “alfabetização multicultural” dos cidadãos, uma vez que a educação intercultural integra uma dimensão essencial de aquisição de valores, de competências e de atitudes necessárias a uma interacção social favorecedora dos direitos humanos. Na verdade, educar consiste em definir um modo de viver e de entender a vida, numa dimensão de liberdade. E libertaremos o ser humano no seu desenvolvimento se ensinarmos os jovens a acolher, a compreender e a servir o outro, fora de toda e qualquer discriminação. A educação deve, por consequência, de multicultural tornar-se intercultural; e sê-lo-á quando a relação (a relação de cada um com os outros) se tornar essencial, de modo a enriquecer cada um com os valores que nascem dos outros que caminham a seu lado. É, portanto, necessário, inventar uma nova escola que seja, nos tempos novos em que vivemos, um lugar onde todos tenham o direito a ser felizes.

9. As formas tradicionais de desenvolvimento curricular estão em contradição com as actuais dinâmicas do conhecimento e da aprendizagem. Mas as escolas são ainda reconhecidas, apesar das

mudanças operadas nas sociedades contemporâneas, como instituição social nuclear na resposta a dar aos problemas do nosso tempo. Complexidade, diversidade, mobilidade, multiculturalismo originam mudanças sem precedentes sobre o modo como os sistemas educativos devem responder às necessidades das sociedades, onde “a educação ao longo da vida” coloca professores e educandos no primeiro lugar dos novos paradigmas educativos.

10. A diversidade cultural exige *coerência* na missão da escola, na medida em que as questões de aprendizagem trazem consigo profundas implicações pedagógicas. O itinerário pedagógico, numa educação intercultural, deve revestir-se de sentido e de *coerência*: deve existir um laço entre a qualidade dos conhecimentos e da formação dos alunos e a pedagogia, por um lado, e, por outro, entre a pedagogia e as teorias da aprendizagem do professor - muitas vezes implícitas, mas que guiam a sua acção pedagógica, na transição do *aprender ao compreender* e ao *saber*, eliminando a confusão entre palavra e sentido (“a palavra não é o sentido”) e a confusão entre os elementos pertinentes e não pertinentes, na articulação entre *aprendizagem e informação* (os conteúdos), através da *relação educativa* a instituir. A aprendizagem não é uma actividade solitária: os conhecimentos adquirem-se no pensamento de cada indivíduo, mas na dependência dos contextos e das interacções, de modo a “tornar o saber acessível, a exprimir o saber em formas concretas, a comprometer o aluno num processo de elaboração de sentido, a guiar o processo de co-construção do sentido e a preparar a transferência dos conhecimentos através da meta-cognição”.

11. A escola deverá promover uma educação para a cidadania, onde a progressiva autonomia, responsabilidade e capacidade crítica dos alunos se construa no respeito pelos valores fundamentais da cooperação, da solidariedade e do respeito pelo outro.

12. Não é só para o Estado, mas para toda a sociedade civil que a questão intercultural é importante; sendo uma questão transversal à sociedade, há que encontrar plataformas de entendimento.

13. A educação, o desenvolvimento, a democracia, a cidadania, o respeito pela diversidade são questões de direitos e não de deveres. Aqui não há,

no entanto, consensos fáceis; exige-se, todavia, uma educação de adultos integradora e não apenas de emergência, incluindo a aprendizagem cooperativa (através da arte e do desporto) e a aprendizagem significativa.

14. Embora haja “um largo caminho da liberdade cooperante” a percorrer, convém não esquecer que “a solidão egoísta é um roubo feito ao vizinho”; mas há que ser-se audaz, pois “o risco é o preço da esperança”.

“E vos digo e conjuro que canteis!

Que sejais menestreis

Duma gesta de amor universal!

Duma epopeia que não tenha reis,

Mas homens de tamanho natural!

Homens de toda a terra sem fronteiras!

De todos os feitios e maneiras,

Da cor que o sol lhes deu à flor da pele!”

(Miguel Torga, *Odes*, 4ª ed., Coimbra, 1977, pp. 61-62).