

Com efeito, a metodologia de investigação-acção não se reduz a um apuramento de resultados comparáveis, antes nos dá conta de uma complexidade ao nível do local, que mesmo dentro de cada país, não é convertível ao global. Daí que as contradições entre as lógicas do processo e as lógicas dos resultados não se tenham reduzido, particularmente porque a necessidade de reflectir o comum, fazia constantemente ressaltar o incomum, ao mesmo tempo que se delineavam abordagens mais complexas. É neste sentido que se desenvolve a troca de experiências que levou, por um lado, a uma recriação situada, mas sugerida pelo debate entre as equipas dos diferentes países e, por outro lado, os processos de empatia que nos permitiam reflectir sobre os problemas dos outros, entendendo, quanto possível, os seus contextos e abordagens da realidade.

A história dos processos vividos em cada país foi particularmente significante e mais próxima de uma globalização expressa na construção de uma concepção de cidadania europeia, num Encontro em que participaram não só os investigadores das diferentes universidades como também de cada escola participante no processo. Grande parte dos debates desenvolveu-se ao nível das dificuldades sentidas e dos meios para obter a essas dificuldades. Contextos e práticas diferentes foram, talvez, melhor compreendidos pelos professores das escolas, mais próximos na sua condição de professores e de um mal-estar profissional que parece efectivamente poder ser entendido como global.

De facto, os professores são a pedra de toque de um projecto com as finalidades apontadas. Eles situam-se num espaço de formação dos jovens que, não sendo único nem desligado de outros, nomeadamente das famílias e dos seus meios de origem, tem características mediadoras em termos de socialização, de relação com os seus projectos de futuro, de terreno de convivalidade entre rapazes e raparigas, etc. A instituição educativa, sendo constituída por um corpo profissional maioritariamente feminino, tem, no entanto, desempenhado, ao longo do tempo, um papel de reprodução de modelos dominantes, nomeadamente quanto à promoção de um modelo particular de masculinidade. Um trabalho desenvolvido no sentido da mudança, da igualdade de oportunidades, só poderia ter impacto na instituição educativa e nos jovens através da implicação dos professores. Só com estes foi possível perspetivar estratégias de intervenção educativa apropriadas, produzir dispositivos pedagógicos contribuindo para aprendizagens nesta área. Esta implicação permitiu, no âmbito da investigação-acção, o desenvolvimento de processos de auto-formação, de reflexão sobre as suas práticas na estrutura e organização da escola, assim como a desmontagem dos seus próprios estereótipos relativamente a esta problemática, que atravessava os seus quotidianos escolares. Permitiu ainda que, ao nível da construção de um investigador-colectivo, estes docentes fossem efectivamente um elemento chave na construção/desconstrução do global e do local.

## A ponte entre o local e o global e as metamorfoses identitárias da pessoa do professor

Ricardo Vieira

Escola Superior de Educação de Leiria

### Resumo

Porque a escola é cada vez mais um lugar de encontro de saberes locais e globais, deve haver uma preocupação de comunicação entre os indivíduos portadores de diferentes culturas. Um encontro que leve ao enriquecimento pessoal sem perda necessariamente da cultura de origem. Um encontro que permita a construção dum cidadão intercultural.

Isto implica, também, necessariamente, pensar na construção/reconstrução das identidades dos sujeitos em interação: dos alunos e, também, dos professores. É falar de identidade pessoal é falar de constante reestruturação dos sujeitos – constante metalinguagem – para um novo todo. Para um novo self. Contextualizar a forma escolar com saberes locais, localizar ou globalizar o conhecimento, implica, assim, pensar na formação dum professor intercultural.

Nesta comunicação apresentam-se alguns modelos de professores, consoante as posturas perante o particular e o global, e prospecta-se a construção dum professor reflectivo e intercultural.

Falar de educação implica pensar na construção/reconstrução das identidades. Das identidades dos alunos e das identidades dos professores. A aprendizagem nunca se faz no vazio. O conhecimento novo integra-se (ou não) na matriz cultural dos indivíduos. O global confronta-se, integra-se, funde-se e/ou reconstruturiza-se assim com os saberes particulares.

O aluno é uma Pessoa, tem uma identidade pessoal, uma identidade social e uma identidade cultural. O puto não é tabua rasa, existe e pensa, sente e age de acordo com o seu background cultural.

Aprender significa partir em relação à tradição, ao conhecimento e experiências já feitas. Significa, de alguma forma, viajar a partir do local para algo mais globalizado e complexo.

Portanto, um processo de aprendizagem leva a alterações da identidade pessoal. Implica partir para um novo todo, para uma nova dimensão.

E o todo, como sistematizou Durkheim, não é uma mera soma de partes. E a identidade é um todo, um todo complexo e não pode ser inferido exclusivamente a partir das qualidades das suas partes.

É como se 1 e 1 fosse igual a 3. O termo "e" não é sinónimo de adição. O termo "e" evoca apenas a presença de dois elementos ou de dois objectos de cuja combinação resulta uma nova identidade.

Da nova aprendizagem resulta, de alguma forma, uma mestiçagem de saberes, de valores e de cultura. Uma mestiçagem que não é necessariamente uma homogeneização. Uma mestiçagem que contém ou deverá conter ainda a heterogeneidade. Como que uma salada de frutas que não anula as particularidades dos elementos constituintes, os frutos, mas que acaba por ser um novo todo. O resultado, a nova pessoa, o novo aluno, o novo professor, esse é um todo mais ou menos integrado, mais ou menos nessa trajetória entre a cultura de origem e a cultura de chegada. Pelo meio fica a memória dos obstáculos, das hesitações, dos anseios, das decisões, das dúvidas e certezas que ocorreram na biografia da pessoa.

Porque a escola é cada vez mais um lugar de encontro de diferenças, de travessias multiculturais, as políticas educativas têm de ter isto em conta e preocupar-se com a construção de alunos interculturais. A escola tem de ter uma preocupação de comunicação entre os indivíduos portadores de diferentes culturas. Tem de ter uma filosofia e uma prática antropológicas que minimize a desigualdade sem, contudo, acabar com a diversidade. Deve fomentar um encontro que leve ao enriquecimento pessoal sem perda necessariamente da cultura de origem. Um encontro que permita a construção do eu intercultural. Um eu global e simultaneamente local. Um cidadão do mundo mas sem deixar de ser da sua aldeia, vila, cidade, região, país.

É isto implica, obviamente, uma pedagogia não segregadora mas também não assimilationista. Que não reproduza os saberes fechados em *gehors*, mas que não homogeneize também o que é diferente, tornando a cultura dominante o único caminho do sucesso educativo. É aqui que o saber antropológico e sociológico, ao serviço duma educação interultural, tem o seu primordial papel na formação/reformação, construção/reconstrução das mentes dos professores. No pôr em prática pedagogias hermenêuticas descentradas da vida escolar monocultural.

É o que, em parte, e embora a propósito de outro assunto, Boaventura de Sousa Santos chama de hermenêutica diatópica (Santos, 1997), uma hermenêutica assente num diálogo intercultural. Descentrada de si para se centrar no outro e vice-versa. Uma hermenêutica em busca de um entendimento mais sistémico, mais pluralista nas perspetivas, na dimensão interior – étnica, e exterior – étnica, portanto, também mais global sem deixar de ser localizável; enfim, menos etnocêntrica.

O aluno e também o professor são assim operários em hetero e autoconstrução. As suas identidades são dinâmicas: *“já não sou eu mas outro que mal acaba de começar”* (Samuel Beckett).

Em cada fase da sua vida, o aluno, o professor, e outros sujeitos, claro, reconstruem o seu eu, e, paralelamente, as suas representações dos outros e do próprio contexto.

Por isso, altera-se a visão de si próprio, dos outros e do próprio mundo – o contexto que os torna mais actores ou sujeitos da sua própria aprendizagem.

É por isso que é indispensável dotar os alunos e os professores de um conhecimento comparativo para além das circunstâncias imediatas do seu meio local e das suas próprias rotinas. É e por isso, também, que reivindicamos a antropologia como ferramenta fundamental na formação de professores. Na inicial e na contínua. Para que o professor saiba descentrar-se e entrar no mundo dos outros; dos alunos. No mundo da alteridade. No mundo dos locais onde quer globalizar o saber hegemónico.

Por isso a formação contínua não pode ser vista como uma reciclagem. Tem que levar, justamente, à criação dum novo professor, à recriação/criação dum novo homem. Dum novo professor, simultaneamente global e particular.

Para haver mudança nas práticas docentes, o sujeito, o professor, tem que entender que tem de se modificar a si próprio. Que tem de operar uma metamorfose na sua identidade pessoal e profissional, no seu quadro valorativo e na sua própria representação dos outros – os alunos.

A este nível, o da formação contínua, a antropologia pode ainda voltar a empregar o seu método comparativo para ajudar o professor a redescobrir-se, a conhecer-se a si próprio, para poder operar mudanças no seu eu pessoal e profissional. Como dizia Paulo Freire,

*“podemos conhecer aquilo que conhecemos colocando-nos por trás das nossas experiências passadas e precedentes. Quanto mais formos capazes de descobrir porque somos aquilo que somos, tanto mais nos será possível compreender por que é que a realidade é o que é”* (Freire, 1974: 44).

Por isso digo que a antropológico-análise permite aceder à construção do homem, isto é, à construção identitária e às metamorfoses que a acompanham. Metamorfoses do professor e do próprio aluno na sua formação pessoal, social e profissional.

A antropologia pode ajudar à compreensão do processo de formação, das aculturações ocorridas na cultura pessoal de cada um, das encruzilhadas em que se teve a história de vida do aluno e do professor. Numa perspectiva interpretativa (Geertz, 1989) e compreensiva à la Max Weber, a antropologia pode ajudar a desmontar o que designo de processo de metamorfose e transição cultural ocorrido na vida dos sujeitos entre a cultura de origem e a cultura de chegada. Entre a cultura mais local e a mais global.

Com a investigação realizada com narrativas e histórias de vida de professores, que seria difícil de descrever agora aqui, tenho construído os seguintes modelos de processos/produtos pessoais que talvez possam ajudar à criação dum homem novo, dum novo professor e dum novo aluno – um terceiro homem como lhe chama Ernst Gellner. Ou, a propósito deste congresso, um professor simultaneamente local e global: um professor global mas capaz de contextualizar, de construir a ponte que liga estes dois mundos sem deixar o patiz dividido ou arreigado apenas a um deles:

1. A pessoa **Monocultural**: aquela que não parte, que vive menos a mudança social. Constata menos a heterogeneidade cultural. Contudo, embora muito circunscrita à cultura de origem, códigos linguísticos, sociais, éticos, etc., também sofre, naturalmente (leia-se culturalmente), metamorfoses. Está no entanto muito pouco globalizado. O seu mundo está centrado na cultura local.
2. O **Transfuga**: o que parte. O que interage com vários mundos cognitivos e valorativos. Neste, tenho intuitido três variedades:
  - 2.1. O **Obíquo**, que veste absolutamente a pele do outro, do novo mundo, da cultura translocal que tende a despir as roupagens culturais anteriores. Com o aceder a determinada cultura é racionalizada a anterior como não cultura. Ao nível das atitudes e práticas acaba por ser monocultural de acordo com a cultura de chegada.
  - 2.2. O **Transfuga Multicultural**, mas **monocultural** nas atitudes e práticas em cada esfera da sua vida. Vive dividido. Vive dos mundos culturais às vezes até contraditórios. Sabe habitar e viver de acordo com as racionalidades locais mas também nas globais. Contudo, não os une numa prática e teorizadamente.
  - 2.3. O **Transfuga Intercultural**: o sujeito que liga as províncias culturais por onde passa e as integra num novo self. É o exemplo do professor intercultural, capaz de contextualizar o global com o local e vice-versa.

Para finalizar, a antropologia deve, em minha opinião, ajudar a que a pedagogia se torne intercultural. A que a educação actue de forma intercultural na construção/reconstrução do self dos alunos e professores e outros cidadãos do mundo, habitantes da nossa *aldeia global*.

O trânsito intercultural parece ser um modelo construído pela aprendizagem na escola da vida e na vida da escola, tantas vezes resultado do acaso que a biografia dos agentes sociais atravessou, mas que me dá um sistema educativo que não excita a multiculturalidade sob pena de se transformarem direitos de ser diferente, em enderes culturais. Para a construção dum sistema educativo que permita e saiba construir a ponte entre o local e o global na aprendizagem.

#### Bibliografia

- CAIDOSO, Carlos Manuel Neves (1996). Referências no percurso do multiculturalismo: do assimilaçãoismo ao pluralismo. In *Inovação*, vol. 9, 1 e 2.
- CARVA, Telmo, (1994a). A reforma escolar de avaliação dos alunos do ensino básico analisada no contexto da(s) cultura(s) do professor(es). In *Educação, Sociedade e Culturas*, 1.
- CORTESÃO, L. e STÖBER, S. (1996). A Interculturalidade e a educação escolar: dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. In *Inovação*, vol. 9, 1 e 2.
- FREIRE, Paulo (1974). *Uma Educação para a Liberdade*. Porto: Textos Marginais.
- GEERTZ, C. (1989). [original de 1973]. *A Interpretação das Culturas*. RJ: Guanabara.
- ITTIERA, Raul (1994). O processo educativo: ensino ou aprendizagem. In *Revista de Educação Sociedade e Culturas*, 1.
- SANTOS, Beaventura Sousa (1997). Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 48, pp11-32.
- SILVA, Pedro e VIEIRA, Ricardo (1996). A Dialogue Between Cultures: A Report of School-Family Relationships in Píñal do Rei Elementary School. In Davies e V. Johnson (Eds.) *Crossing Boundaries - Multi-National Action Research on Family-School Collaboration*, Center on Families, Communities, Schools & Children's Learning. Report nº 33, Janeiro.
- SOUTA, Luis (1997). *Multiculturalidade e Educação*. Porto: Profedições.
- VIEIRA, Ricardo (1998). *Entre a Escola e o Lar*. Lisboa: Fim de Escola.
- VIEIRA, Ricardo (1999). *Ser Igual, Ser Diferente: encruzilhadas da identidade*. Porto: Profedições.
- VIEIRA, Ricardo (1999). *Histórias de Vida e Identidades: Professores e Interculturalidade*. Porto: Afrontamento.
- VELHO, Gilberto (1994). *Projecto e Metamorfose: Antropologia das Sociedades Complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.