Educação intercultural e mobilidade acadêmica internacional: algumas reflexões

Paulo César Marques de Andrade Santos[IV]
Iracema Campos Cusati[V]
Antonio Carrillo Avelar[VI]

Introdução

O fenômeno social da interrelação de pessoas e grupos de culturas variadas não é algo recente. Em outras palavras, é um fenômeno que acompanha a evolução da espécie humana em sua trajetória civilizatória e que teve início com o processo de mundialização, aproximação de pessoas oriundas de espaços geográficos diferentes, iniciado pelo processo migratório dos povos e dinamizado pelo comércio e pelas grandes navegações entre continentes.

As explorações comerciais e predatórias das Américas e Ásia pelos espanhóis, portugueses, ingleses, franceses e holandeses, mudaram o foco das atenções, que antes estava voltado para o interior da Europa, e que agora se voltou para o outro lado do hemisfério, marcando no século XVI o início da construção de um mundo novo.

O impacto da ocupação e dominação desses dois novos continentes não foi apenas econômico e político, mas sobretudo social e cultural. Com a colonização e o tráfico

de negros do continente africano, um fluxo cada vez maior de pessoas passou a circular entre esses países, levando consigo hábitos, costumes e valores que, com o passar do tempo, contribuíram para perfilar e caracterizar os traços dos povos que iam ocupando novos espaços e territórios.

Esses traços são elementos de ordem moral e valorativa que o indivíduo carrega consigo e o faz se perceber membro de um determinado grupo e o faz perceber, também, a diferença existente entre o grupo a que pertence e outros grupos de características distintas. Segundo Ruth Benedict (1972), essa percepção é a lente através da qual os sujeitos se percebem semelhantes ou diferentes e moldam seus comportamentos de acordo com a herança cultural herdada.

Com essa visão antropológica da cultura, Benedict (1972) mostra o quão a cultura pode ser reguladora das ações humanas e que também pode ser entendida como uma forma para se resolver os problemas cotidianos. Para Veiga-Neto "cultura é central não porque ocupe um centro, uma posição única e privilegiada, mas porque perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos" (Veiga-Neto, 2003, p. 6).

Nesse sentido, a educação intercultural emerge como um veículo que conduz os sujeitos à compreensão de sua identidade cultural e à compreensão das identidades produzidas pelas diversas outras culturas. A instituição esco-

lar passa a ser o espaço propício tanto para esse veículo como para interação de sujeitos de culturas distintas.

Interculturalidade e multiculturalismo: concepções e perspectivas

A educação intercultural para além de auxiliar no processo de convivência social entre pessoas de culturas diferentes no âmbito do território nacional, contribui significativamente para a compreensão de culturas distintas existentes em outros territórios, inclusive estrangeiros.

O multiculturalismo, como campo teórico e político, tem sido discutido intensamente nos debates atuais. Entretanto, esse termo, polissêmico na contemporaneidade, não pode ser considerado modismo, e como tal é foco de atenção pelas consequências à formação de professores e à educação de futuras gerações.

Enquanto o multiculturalismo propugna a convivência em um espaço social de culturas diferentes sob o princípio do respeito à diferença e da tolerância, a interculturalidade pressupõe-se inevitável na sua acepção, uma vez que a interação entre diferentes culturas propicia uma relação dialógica entre elas, superando o horizonte do multiculturalismo (da tolerância e das diferenças culturais) por processos de interação ao instaurar um processo dialógico com outras formas de vida e de pensamento em um posicionamento crítico à racionalidade moderna.

Inserida em um contexto sociocultural, a instituição educacional produz e/ou reproduz a exclusão de vários grupos sociais, gerando insucesso e evasão; porém, ao refletir sobre a interculturalidade e o multiculturalismo é premente na busca de compreensão de como esse cenário pode contribuir para uma prática docente compromissada com as demandas sociais em tempos de choques culturais (Guerra; Cusati; Costa, 2018).

O termo interculturalidade refere-se a um tipo de sociedade em que os grupos sociais diversos se reconhecem em suas diferenças e buscam compreensão e valorização mútuas. Segundo Astrain (2003, p. 327), o prefixo "inter-" expressa interação na busca de supressão de barreiras entre os povos, as comunidades étnicas e os grupos humanos.

A origem etimológica do termo cultura do latim *culturae* significa "ação de tratar", "cultivar" ou "cultivar a mente e os conhecimentos". A palavra *culturae* se originou de outro termo latino: *colere*, que significa "cultivar as plantas" ou "ato de plantar e desenvolver atividades agrícolas". Com o passar do tempo, foi feita uma analogia entre o cuidado na construção e o tratamento do plantio, com o desenvolvimento das capacidades intelectuais e educacionais das pessoas. Em vista disso, o termo 'cultura' centraliza identidades e alteridades no mundo contemporâneo. Para Benedict (1972), a cultura condiciona a visão de mundo do homem, pois seu modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes

comportamentos sociais e corporais são produtos de herança cultural.

Várias escolas e teorias voltadas ao estudo da sociedade e ao comportamento herdado pelas pessoas, têm apresentado conceitos de cultura que vem desde o evolucionismo de Charles Darwin, passando pelo funcionalismo de Émile Durkheim, culturalismo de Franz Boa, estruturalismo e antropologia cognitiva de Lévi-Strauss, buscando compreender como ocorre o processo de interação cultural de pessoas pertencentes a grupos distintos.

Entre esses estudos se destaca o de Claude Lévi-Strauss (1975). Para ele, o processo de interação entre pessoas de culturas diferentes que produzem o que chamamos de diversidade cultural não deve "ser percebida de forma estática" ou fragmentada. Muito pelo contrário, ela é dinâmica porque a sociedade a qual pertence cada sujeito em interação é dinâmica e seu desenvolvimento ocorre em tempos distintos, resultantes dos contextos e cenários. Nesse sentido, o que mais se destaca na interação não são as características que se assemelham, mas as que se distinguem. E nesse contexto, a assimilação e a reinterpretação contribuem para o aprendizado e o desenvolvimento das pessoas em relação com outras de culturas diferentes (Benedict, 1972).

Portanto, cabe pensar em um currículo que, sob a égide da educação intercultural, contribui significativamente para reduzir o impacto produzido pelo choque cultural de estudantes em mobilidade acadêmica internacional.

Interculturalismo e multiculturalismo: que dimensões?

O interculturalismo promove o diálogo e a interação entre as culturas, pois engloba os fatos multiculturais de múltiplas culturas existentes em uma sociedade. A expressão também define um movimento que tem como ponto de partida o respeito e a promoção do diálogo entre as diferentes culturas tanto pela compreensão da natureza pluralista das sociedades mundiais do nosso mundo quanto pela complexidade e riqueza das relações entre as diferentes culturas.

O interculturalismo representa um avanço em relação ao multiculturalismo que se refere à presença, em um mesmo lugar, de culturas distintas, que não estão, necessariamente, em relação, ou estariam em relações conflitivas.

Historicamente, o multiculturalismo surge nos Estados Unidos, em meio a conflitos e trocas entre dois grupos, a saber: o daqueles que se encontravam à margem da sociedade capitalista e o daqueles que se consideravam hegemônicos. Nesse contexto, cujo princípio ético buscava a orientação da ação de grupos culturalmente dominados, aos quais não foi garantido o direito de preservação de suas próprias características culturais, surgiu a concepção de multiculturalismo.

Multiculturalismo se refere a uma pluralidade cultural que convive de forma harmônica. Segundo Werneck (2008, p. 429), o multiculturalismo "pode consistir na jus-

taposição ou presença de várias culturas em uma mesma sociedade e também na relação entre elas". O termo costuma ser utilizado em estudos antropológicos e sociológicos que pretendem explicar como as sociedades, que possuem um acervo cultural tão diverso, convivem entre si. No passado, o multiculturalismo refletiu em diversas civilizações com seu próprio conjunto de manifestações culturais. Quando estas civilizações interagiam entre si aconteciam vários fenômenos, gerando um processo que eliminava gradualmente as diferenças e gerava uma espécie de cultura comum ao incorporar muitos dos avanços e das características culturais de outros povos. Isso fez com que o multiculturalismo criasse uma espécie de cultura que reunia elementos variados.

Na atualidade, multiculturalismo e interculturalismo são premissas básicas presentes nas pautas sobre internacionalização do ensino superior por vislumbrar a construção de currículo integrados, mais críticos e reflexivos. Portanto, cabe aos programas de mobilidade estudantil colaborar para a promoção do multiculturalismo, expresso pela integração baseada no respeito às diferenças culturais, étnicas, religiosas etc. em detrimento dos paradigmas de qualidade e sucesso de culturas hegemônicas. Não obstante às críticas ao multiculturalismo e ao pertinente questionamento do conceito hegemônico a ele atribuído, o enfoque ao termo se situa na mobilidade acadêmica mesmo reconhecendo que há situações de mobilidades silenciadas pelos efeitos e con-

sequências das dinâmicas culturais, econômicas e políticas translocais (Santos; Nunes, 2003).

Impactos do multiculturalismo vistos na mobilidade acadêmica internacional

Para Santos (2014), mobilidade acadêmica internacional é o deslocamento do estudante universitário regularmente matriculado em uma instituição de ensino, definida como instituição de origem em dado país, e tem a possibilidade de estudar por um dado período de tempo em uma instituição de ensino no exterior, definida como instituição de destino, sem perder o vínculo de estudante com a instituição de origem. Esse processo, em sua grande maioria, é garantido por políticas públicas que viabilizam parcerias diplomáticas possibilitando convênios entre instituições universitárias internacionais, facilidades quanto ao acesso a visto de permanência para estudantes e bolsas de estudos.

A mobilidade acadêmica internacional faz parte das estratégias do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) desde a sua criação em 1974, com intuito de expandir e fortalecer os Programas de Pós-Graduação, em especial para a capacitação técnica e científica de recursos humanos para atuarem em áreas específicas e carentes de pessoal no país como a educação superior.

A capacitação dos docentes das instituições brasileiras deve ser programada em função das capacidades

> de atendimento dos cursos aqui localizados; nos casos específicos de impossibilidade de atendimento em âmbito nacional, devem ser programados convênios e intercâmbios com instituições estrangeiras (PNPG, 1974, p. 120). Deve ser também incentivado o intercâmbio entre as universidades, no sentido de implantar ou impulsionar iniciativas em instituições que encontrariam, sozinhas, enormes dificuldades em iniciar ou consolidar cursos (BRASIL-PNPG, 1974, p. 139).

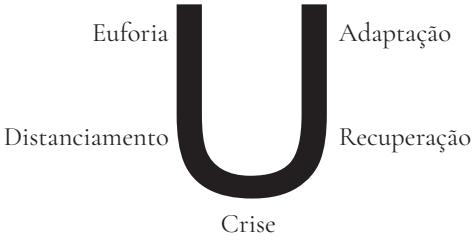
Os programas de mobilidade acadêmica internacional foram impulsionados com o advento da globalização e criação dos espaços de pertinência que favoreceram a criação de grupos de estudos e pesquisas composto por pesquisadores, professores e estudantes de vários países com objetivo de compartilhar descobertas e estudos científicos. Em 2011, o país inaugura o Programa Ciência sem Fronteiras com objetivo de estender a Política de Mobilidade aos alunos de graduação. O programa teve duração de 7 anos e nesse período 104 mil estudantes puderam experienciar um período de estudos em uma instituição de ensino superior no estrangeiro. Esse foi o período (2011-2017) de maior expansão do processo de internacionalização do ensino superior do país.

Em pesquisa sobre a vida de estudantes em mobilidade acadêmica internacional na cidade universitária de Lyon-França, Santos (2014) assinala para a importância

da educação intercultural para mitigar os efeitos do choque cultural contribuindo para a assimilação e um melhor desempenho do estudante dentro e fora dos muros da universidade.

Furnham e Bochner (1986) nos ensina que o termo 'choque cultural' é utilizado, na maioria das vezes, para caracterizar como as pessoas reagem em situações de estranhamento quando em contato com uma cultura diferente da sua. Para Owan (2009), é a condição de ansiedade ou confusão que pode afetar um indivíduo repentinamente exposto a uma cultura ou meio social estrangeiro.

Segundo Lysgaard (1955), a pessoa acometida pelo choque cultural passa por quatro estágios ou etapas que iniciam com o impacto da chegada ao país estrangeiro e com o passar do tempo vai sendo acometido de outras sensações e de outros sentimentos. O autor considerou essas quatro etapas ao desenvolver a *Teorie curve-U*, como pode ser observado na figura a seguir:



Fonte: Adaptado da obra de Sverre Lysgaard (1955).

Santos (2014) assinala que:

> [...] a mobilidade acadêmica internacional não envolve apenas ações relacionadas ao deslocamento físico do estudante de sua origem para estudar em outro lugar. Essa ação envolve também aspectos emocionais relacionados à distância dos familiares, às condições de maturidade para resolver conflitos culturais, conhecimento prévio do modo de ser e agir do povo do país de destino e o idioma (Santos, 2014, p. 114).

O tempo de duração do choque varia de sujeito para sujeito. Quanto mais distante estiver o sujeito da cultura natal, maior o tempo e demorado o processo de superação e adaptação.

Black e Mendenhall (1992), fazendo uma leitura da *Teorie curve-U* de Lysgaard (1955), define as quatro etapas de acordo com o Quadro 1.

Não existe uma uniformidade temporal de superação em cada fase da *curve-U*. O que os estudiosos têm observado é que cada sujeito tem uma reação distinta que varia entre o encantamento e euforia provocado pelo impacto da chegada, pelas crises vivenciadas a parir da observação dos padrões de comportamentos, da comunicação corrente, da cultura local que são diferentes das do estudante em mobilidade, vivenciadas muitas vezes nos intercâmbios. Pelo processo de superação a partir da assimilação, do

aprendizado, da reprodução dos padrões e a compreensão dos sentidos e significados presentes na língua cultural, e por fim o sentimento de pertencimento, onde o estudante se sente integrante daquele. O tempo para se viver essas fases é bastante impreciso.

Quadro 1. As quatro etapas da Teoria *curve-U*

	Denominação	Características
I	*Honey moon*	Essa é a fase do deslumbramento, do encanto que as novidades da outra cultura proporcionam. É a fase do turismo em que o diferente é interessante e muitas vezes exótico. Esse sentimento tende a modificar à medida em que os vários contextos e cenários exigem interação e aceitação do nativo com as características e comportamento que lhe são próprios.
II	*Crisis*	Essa fase se caracteriza pelo choque entre cultura do país de origem do estrangeiro e o país de destino. É o período do estranhamento, da tristeza e da melancolia. É quando dá "vontade de voltar para casa". A interação fica prejudicada por conta desses sentimentos.
III	*Recovery*	É a fase de superação da crise, da busca pela compreensão dos cenários e contextos. É o momento que ocorre o aprendizado da cultura e do desenvolvimento. Um fator muito importante é o domínio do idioma.
IV	*Adaptation Host*	Essa é a etapa em que o estrangeiro se coloca no lugar do nativo, das pessoas que nasceram naquele lugar. Já está totalmente adaptado e seus hábitos são semelhantes aos das pessoas a sua volta. Ele se sente totalmente incuído na sociedade e já discerne com uma pessoa do lugar. Nesse estágio, o mais importante é que ele não tem mais ansiedade por causa das diferenças cuturais.

Fonte: Adaptado da obra de J. S. Black e Mendenhall (1991).

Depende do distanciamento de uma cultura para outra; de uma língua para outra e como o estudante está preparado para viver essa experiência intercultural. Como o caso de uma estudante brasileira que foi estudar em Lyon (Fr), com objetivo de entender melhor a cultura de seus autores de referência e ler os clássicos escritos por esses autores na língua original. A possibilidade de assimilar a cultura do território de destino e vivenciar a *curve-U* é bem mais rápido do que o estudante que vem simplesmente experenciar uma vivência em dado grupo de pesquisa, e compreender como o processo de pesquisa ocorre decorrente objetivos definidos pelos pesquisadores nativos daquele lugar, por exemplo.

Além das questões acadêmicas vivenciadas na universidade, outras rotinas impactam diretamente no cotidiano do estudante em mobilidade e consequente processo de assimilação cultural, como as atividades do dia a dia, os contextos vivenciados e os efeitos das ações práticas. Coulon (2005) define em sua etnometodologia essas situações como: indicialidade, reflexividade, relatibilidade e noção de grupo.

A indicialidade são questões do cotidiano que emergem a partir do contato com a realidade do lugar de destino do estudante em mobilidade. São as descobertas, os sentidos, os significados verificados nos contextos. Um exemplo

simples de indicialidade é o sentido de palavras usadas nos variados contextos da vida social.

A reflexividade indica os impactos do exercício da vida prática do estudante em mobilidade, por exemplo, contratar um serviço. Consumir um serviço que não é oferecido em seu país de origem, o uso de uma nova tecnologia etc. São ações resultantes de um processo de aprendizagem que vem desde uma simples leitura de um manual explicativo até a assimilação por observação. É a capacidade de cognição desenvolvida nas atividades do dia a dia no estrangeiro.

A relatibilidade expressa como o sujeito se enxerga e comunica suas práticas, ou seja, como o sujeito descreve as suas ações e as ações da sociedade. É uma forma de *accountability*. Na etnometodologia de Alain Coulon, é estudado a forma como os indivíduos descrevem os significados e sentidos constituídos de suas ações.

A noção de grupo é verificada no momento em que se aflora no estudante o sentimento de pertencimento do lugar em que estuda. Para Coulon (2005), essas ações representam a metodologia aprendida ou adquirida para se viver no estrangeiro. Para ele, toda e qualquer sociedade deve ser compreendida como atividade prática.

> Representam a busca empírica dos métodos empregados pelos indivíduos para dar sentido e, ao mesmo tempo, realizar suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, refletir. Para os etnometodó-

> logos [...] a sociedade deve ser entendida como uma atividade prática (Coulon, 2005, p. 33).

Tanto a teoria da *curve-U* de Lysgaard (1955), a etnometodologia de Coulon (2005) assinalam para importância e necessidade da educação intercultural no preparo de pessoas para diversidade e convivências entre culturas diversas, não somente no espaço nacional, como também no estrangeiro. Nesse sentido, a universidade tem um papel fundamental de preparar seus estudantes auxiliando no desenvolvimento de competências e habilidades para convivência com pessoas e sociedades que pensam, agem e constroem o cotidiano de maneiras distintas. Essas competências dialógicas auxiliam na superação de viesses e preconceitos aprendidos ou desenvolvidos pelo sujeito.

Collier (1995) chama atenção para a necessidade de aprimoramento da comunicação intercultural, e só se alcança esse estágio com o exercício contínuo buscando compreender não só o que o outro expressa, mas do que isso, compreender o que o outro representa. E esse outro representa um grupo, uma identidade e uma cultura. Esse outro pode ser um membro de uma tribo, de um quilombo ou de um país, qualquer país.

> *Cuando se encuentran personas con diferentes identidades, la comunicación entre ellas hasta derechos punto es intercultural. Una comunicación efectiva ocurre cuando ambos*

partícipes sienten que existe un entendimiento (Collier, 1995, p. 164).

É um desafio para instituições educativas, em especial, para educação superior promover a educação que trate das diferenças culturais, étnicas, linguísticas, identitárias, raciais entre outras, que colaboram para construção das sociedades. Aquela que vivemos e outras que nos circundam. A educação intercultural auxilia na redução de impacto do choque cultural, reduzindo o tempo que o estudante leva para vencer toda *curve-U* e vivendo a plenitude dos processos de indicialidade, reflexividade, relatibilidade e noção de grupo.

A experiência de intercâmbio acadêmico permite compreender melhor as estruturas culturais internas, favorece um entendimento diferenciado das atividades acadêmicas que são construídas. O trabalho de intercâmbio compartilhado favorece o desenvolvimento de uma identidade, já que se tornam mais ricos os conhecimentos acadêmicos que são adquiridos e mais complexa e extensa a visão de conhecimento cultural, porque oportuniza que os participantes se conhecem melhor e saibam da existência de outras práticas culturais (Barrón, 2006).

Haveria ainda inúmeras possibilidades de abordar este tema, seja pela abordagem de diferentes autores, pelo debate dos aspectos positivos e negativos da internacionalização ou pelas contradições suscitadas e as implicações para as universidades.

Considerações finais

Vínculos internacionais favorecem a geração e a ampliação do conhecimento dos estudantes e docentes que permitirão aprofundar e revitalizar investigações específicas, consolidando conhecimentos e saberes ancestrais.

O interculturalismo insere-se em uma visão pós-moderna de sociedade, em que a diversidade, a descontinuidade e a diferença são percebidas como categorias centrais que, contrapondo-se à percepção moderna da identidade como uma essência, estável e fixa, traz no bojo do multiculturalismo a percepção identitária descentrada, múltipla e em processo permanente de construção e reconstrução.

A educação intercultural é fundamental para mitigar o impacto do choque cultural e favorecer o rápido processo de adaptação e assimilação dos hábitos e costumes do país de destino dos estudantes em intercâmbio ou na mobilidade acadêmica internacional, como foi demostrado tanto na teoria da *curve-U* de Lysgaard (1955) quanto na etnometodologia de Alain Coulon (2005) expressos nos princípios indicialidade, reflexividade, relatibilidade e noção de grupo.

Este trabalho procura mostrar a necessidade de que os professores de graduação e pós-graduação ampliem suas visões em relação à formação científica para estarem mais articulados à dinâmica dos novos tempos frente a frente com um trabalho acadêmico colaborativo baseado

que possa redirecionar a atividade intelectual premente na academia.

Também há um alerta para que a educação que ocorre por meio da mobilidade de estudantes e docentes não se torne via de acesso rápido ao domínio cultural tendo nas propostas curriculares bases cunhadas pela indústria cultural que levem a supressão das subjetividades e a burocratização dos processos educacionais e das experiências subjetivas.

Referências

SALAS, R. Ética intercultural e pensamento latino-americano. *In*: SIDEKUM, A (org.). *Alteridade e multiculturalismo*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BARRÓN, C. *Proyectos educativos innovadores*: construcción y debate. México: CESU/UNAM, 2006.

BENEDICT, R. A criança aprende. *In*: *O crisântemo e a espada*. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 213-247.

BRASIL - PNPG. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 1974-1981*. Brasília: CAPES, 1974.

BLACK, J. S.; MENDENHALL, M. The U-Curve adjustment hypothesis revisited: a review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, v. 22, n. 2, p. 225-247, 1991.

COLLIER, M. J. Dialogue and diversity: communication across groups. *In*: HARRIS, D. A. (ed.). *Multiculturalism from the margins*: non-dominant voices on difference and diversity. Westport: Bergin & Garvey, 1995. p. 155-173.

COULON, Alain. *La etnometodología*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2005.

FURNHAM, A. F.; BOCHNER, S. *Culture shock*: psychological reactions to unfamiliar environments. London: Methuen, 1986.

GUERRA, M. G. G. V.; CUSATI, I. C.; COSTA, K. F. Por um currículo plural na perspectiva do multiculturalismo. *Dialogia*, São Paulo, n. 30, p. 157-168, 2018.

LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia estrutural I*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

LYSGAARD, S. Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, v. 7, p. 45-51, 1955.

OWAN, V. A. *A cyclopedia of culture shock*. New York: Trafford, 2009.

SANTOS, B. S.; NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone de reconhecimento, da diferença e da igualdade. *In*: SANTOS, B. S. (org.). *Reconhecer para libertar*: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, P. C. M. A. *Politiques publiques de mobilité académique internationale*: une étude exploratoire du quotidien d'étudiants brésiliens dans la ville de Lyon – France. 2014. 342 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia; Faculté Sciences de l'Éducation, Ecole Doctorale Education, Psychologie, Information et Communication, Université Lumière - Lyon 2, 2014.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 23, p. 5-14, maio/jun./jul./ago. 2003.

WERNECK, V. R. Uma avaliação sobre a relação multiculturalismo e educação. *Ensaio*: avaliação e políticas públicas. Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 413-436, jul./set. 2008.