
EDUCAÇÃO E O COMBATE AO PLURALISMO CULTURAL *BENIGNO**

Stephen R. Stoer

Defendemos neste trabalho que o que denominamos *pluralismo cultural benigno* constitui um obstáculo ao desenvolvimento da educação inter e multicultural. Na verdade, quer através do seu empirismo, quer através do que oculta, o *pluralismo cultural benigno* conduz-nos a uma espécie de beco sem saída: isto é, o *pluralismo cultural benigno* mostra-se incapaz de enfrentar as duas críticas mais fortes (uma que tem a sua origem na esquerda radical e outra que tem a sua origem na direita neoliberal) no que diz respeito ao desenvolvimento de uma sociedade multicultural. Depois de apresentar uma síntese dos argumentos dessas duas críticas e de algumas das características principais do *pluralismo cultural benigno*, abordamos brevemente cinco vertentes de uma proposta em construção de uma educação intercultural que se enquadra num *pluralismo cultural crítico*.

O mito do multiculturalismo

Em 1994, Russell Jacoby publicou na revista *New Left Review* uma crítica impiedosa do multiculturalismo, tal como este se tem desenvolvido nos Estados Unidos da América. A seguir, serão apresentados os argumentos principais de Jacoby, os quais constituem uma crítica do multiculturalismo vinda da esquerda do espectro político.

- O multiculturalismo e os termos parentes de diversidade cultural e pluralismo cultural constituem um novo credo, uma ideologia nova (da classe média nova); de facto, significam tudo e nada;

* Publicado originalmente em 2000 em *Utopia e democracia na educação cidadã*, de J. C. de Azevedo, P. Gentili, A. Krug & C. Simon (Orgs.) (Editora da UFRGS, pp. 205-213).

- O multiculturalismo manifesta-se fortemente como programa enquanto enfraquece como realidade; de facto, as diferenças culturais estão a diminuir, em vez de crescer: somente uma cultura – a cultura do negócio, do trabalho e do consumo – se desenvolve nos Estados Unidos da América;
- No fundo, existe uma confusão entre os termos utilizados para falar de multiculturalidade: todos eles dependem do conceito de cultura. Mas, o que é cultura? Há definições praticamente sem fim;
- Nos Estados Unidos, a definição baseada no relativismo antropológico implantou-se (através da obra de Ruth Benedict, de 1934, *Patterns of Culture*), significando que cada cultura se conhece através da sua própria estrutura e valores. Isso torna difícil compreender o que constitui uma cultura distinta: todos os grupos parecem ter «uma cultura» subvertendo-se, assim, a influência e o peso do multiculturalismo;
- As múltiplas «culturas» que existem nos Estados Unidos constituem uma sociedade única de consumo – «chicanos, tal como os americanos de origem chinesa, querem bons empregos, querem viver nos subúrbios e querem conduzir carros bem construídos» –, em outras palavras, *as culturas diversas que existem não constituem nenhuma alternativa ao modo de vida americano* (sublinhado nosso). A questão central para todos é: como é que eu posso entrar e ter sucesso no sistema?;
- Existe evidência de que as culturas étnicas estão a perder a sua especificidade nos Estados Unidos. Por exemplo, a língua inglesa é dominantíssima: os Estados Unidos constituem uma sociedade determinadamente monolinguista;
- O argumento a favor do multiculturalismo nos Estados Unidos é fraco: «será que o facto de se vender mais molho de salsa (de origem mexicana) nos supermercados dos Estados Unidos do que *ketchup* significa que os Estados Unidos se tornaram culturalmente diversificados como país?» Além disso, os multiculturalistas americanos mais convictos são as grandes empresas americanas que apostam na «diversificação dos seus produtos» e no «mercado global»; tudo em nome do vender mais;
- Os americanos estão obcecados com a diversidade cultural por duas razões: 1) porque ela é uma maneira simpática e gentil de falar de paridade racial e étnica, e 2) porque a noção de diversidade cultural exprime as dimensões emocionais de uma certa sensação de perda de auto-identidade e de sentido de comunidade. Procuram-se raízes, sente-se uma certa perda cultural, *mas, no fundo, poucos grupos querem promover modos alternativos de vida; a questão de multiculturalismo revela-se sobretudo em nível de diferentes estilos de vida, e não modos de vida* (sublinhado nosso).

A crítica que apresentamos a seguir foi publicada, em 1994, por Linda Chavez, na conhecida revista da direita americana *National Review*. Eis os seus argumentos principais:

- Segundo os multiculturalistas, tem havido nos Estados Unidos da América uma mudança demográfica importante que põe em causa a ideia de que existe neste país uma cultura única, americana (fala-se de uma população branca em declínio *vis-a-vis* a uma população não-branca que aumenta). De facto, com o aumento da entrada de mulheres brancas na força de trabalho, no ano 2000, 84% de todos os trabalhadores americanos serão brancos;
- Apareceu em tempos recentes nos Estados Unidos uma nova indústria de «profissionais de diversidade» (mesmo as empresas hoje em dia empregam «gestores de diversidade»);
- Que significa valorizar a diversidade? Será que os não-brancos são tão diferentes dos brancos que os empregadores precisem de alterar as suas práticas para os acomodar? Ou será que o problema principal é uma questão de educação, e não de cultura?;
- *Os multiculturalistas vêem a raça/etnia como se fosse sinónima de cultura – assim, a cultura torna-se numa entidade fixa, transmitida através dos genes e não através da experiência da pessoa* (julga-se o carácter de uma pessoa através da cor da pele e pelos antepassados). *Mas a identificação cultural é, de facto, muito frágil* (mesmo a nível linguístico após três gerações a maioria das pessoas de origem hispânica fala exclusivamente inglês; são social e economicamente assimiladas nos Estados Unidos) (sublinhado nosso);
- O ímpeto para promover o multiculturalismo advém de uma elite educada e não dos imigrantes trabalhadores; os primeiros só «descobrem» a sua identidade étnica depois de chegar aos «campus» das universidades. O multiculturalismo não é um movimento de base; foi criado e alimentado por políticas e dinheiros governamentais. Gasta-se dinheiro para «desunir» a América;
- A característica mais importante da cultura dos Estados Unidos da América é a sua capacidade de incorporar tantos grupos diversos, de produzir um todo novo feito de muitas partes (exemplos: *jazz*; cinema).

O pluralismo cultural benigno e os obstáculos para o desenvolvimento da educação inter/multicultural

Bullivant (1981) defende que a distinção entre oportunidades na vida (*life chances*) e estilos de vida (*life styles*) está no centro do que denomina «o dilema pluralista na educação». Segundo Bullivant,

[...] são as primeiras que se relacionam com o controlo sobre «saber/poder», mas este facto é obscurecido pelos programas educacionais e modelos de sociedade que enfatizam estilos de vida, assim ignorando questões mais importantes baseadas em igualdade de oportunidades. Os plu-

ralistas ingênuos, românticos, contribuem para este problema quando enfatizam programas educacionais e currículos que só se preocupam com estilos de vida.

Este pluralismo «ingênuo», nas palavras de Bullivant, constitui o que nós apelidamos de *pluralismo cultural benigno*¹. É este pluralismo que, através da sua incapacidade de enfrentar as críticas levantadas por Jacoby e Chavez, se torna um obstáculo ao desenvolvimento do que seria uma educação inter e multicultural *crítica*.

O sociólogo Sedas Nunes faz uma distinção entre o acto de reconhecer e o acto de conhecer (cf. 1979): o conteúdo das informações que dispomos acerca dos objectos que «reconhecemos» não é constituído por propriedades intrínsecas dos próprios objectos. É, na verdade, formado por características e significados que atribuímos a esses objectos, através dos nossos mecanismos de percepção. O acto de *conhecer* um objecto implica abstracção e construção; por outras palavras, requer uma ruptura com o «conhecimento vulgar», isto é, requer uma ruptura com o acto de *reconhecer*.

O *pluralismo cultural benigno* rege-se por actos de reconhecimento muito mais do que por actos de conhecimento (o que no domínio da educação intercultural vimos denominando de «daltonismo cultural» – ver Cortesão & Stoer, 1996). Como resultado o *pluralismo cultural benigno* manifesta-se, no campo da educação inter/multicultural, como obstáculo de duas maneiras:

1. através de um *empirismo* no qual a educação intercultural se nos apresenta como susceptível de ser imediatamente aprendida e compreendida (porque é «familiar», julgamos «conhecê-la»). Confunde-se, na verdade, o real com o apercebido, com o «aparente». Como resultado, produzem-se explicações «ilusórias» que supõem, de facto, uma ilusão: a «transparência do real». Dizia Sedas Nunes, «ao conhecimento vulgar (do senso comum) do “aparente”, opõe-se o esforço científico de procurar atingir o conhecimento de “real” que as “aparências” ocultam: a ciência é sempre a ciência do escondido» (1979: 40);
2. através da produção de *ideologias*, isto é, quando *deformações* ou *ocultações* de certos aspectos da realidade se assumem como interpretações da realidade social que servem para legitimar os interesses de determinados grupos – neste sentido, é importante lembrar que, como sublinha Balibar, em sociedades modernas o racismo nunca é simplesmente «uma relação com o outro baseada na perversão da diferença cultural ou sociológica; é uma relação com o outro *mediada pela intervenção do Estado*» (sublinhado no original, 1991: 15).

¹ Segundo o dicionário da língua portuguesa, «benigno» significa aquilo que é «suave e brando» e que «não apresenta gravidade».

As características do *pluralismo cultural benigno* – ou a ideologia da *one big happy family* (Bullivant, 1981)

No quadro que se segue apresenta-se algumas das características principais do *pluralismo cultural benigno*. Como já referimos, essas características constituem «o dilema pluralista na educação», isto é, mostram que os programas de educação multicultural, se não forem construídos através de um conhecimento – e não simplesmente um reconhecimento – da diferença na escola e na sala de aula, e se não levarem em conta as relações de poder que atravessam o sistema educativo, serão um meio eficaz de assegurar o controle do saber/poder pelos gestores do sistema ao mesmo tempo que se apresentam, através de uma linguagem simbólica e política, como os defensores dos interesses dos grupos culturalmente minoritários.

QUADRO 1

As características do *pluralismo cultural benigno* – ou a ideologia da *one big happy family* (Bullivant, 1981)

- A diferença é automaticamente assumida como positiva (cai-se num relativismo cultural «chique» e piedoso pouco problematizado e pouco reflectido);
- as diferenças culturais são reduzidas às diferenças étnicas;
- admite-se que basta a formação de uma atitude multicultural entre os professores para garantir a mudança educativa (desenvolve-se a «retórica» da educação multicultural, retórica essa que se baseia na linguagem simbólica política com o seu apelo ao mito e à metáfora);
- enfatiza-se «estilos de vida» relegando para segundo lugar «oportunidades na vida» (elogia-se a tolerância em vez de promover a justiça social);
- as diferenças culturais são tidas como se fossem problemas para «resolver» em vez de base para a construção de pontes entre culturas «incompletas» (promove-se um falso universalismo em vez do diálogo através das culturas);
- «resolve-se» a questão das diferenças culturais através do processo de negociação pela comunicação entre culturas (ignora-se tanto os estatutos sociais desiguais dos diferentes grupos culturais como o papel do Estado na mediação da diferença);
- desenvolvem-se estratégias pedagógicas para a educação intercultural num aparente vácuo social e político, produzindo meras técnicas descontextualizadas (desvirtua-se a educação intercultural divorciando-a da construção da sociedade multicultural).

Proposta para a construção de um *pluralismo cultural crítico*

Com o objectivo de produzir uma proposta para a construção de um *pluralismo cultural crítico*, o nosso propósito, face aos textos de Jacoby e Chavez acima referidos, é:

- Simultaneamente pôr em causa o economicismo da esquerda radical (Jacoby) e da direita neoliberal (Chavez), combatendo o *pluralismo cultural benigno*. Jacoby, por um lado, vê o «sistema» como todo poderoso (esmagando a possibilidade de modos alternativos de vida); Chavez, por outro, constrói a dicotomia falsa entre cultura como genética (determinante) e cultura como um fenómeno frágil e quase insignificante.

A nossa posição é diferente: defendemos como objectivos 1) a possibilidade da criação de um espaço onde modos alternativos de vida possam desenvolver-se e 2) recusando a dicotomia construída por Chavez, concebemos a cultura a desenvolver-se como direito de cidadania (em conjunto com os direitos políticos, económicos e sociais) e propomos também, no espírito da educação intercultural, um diálogo entre e através das culturas².

As cinco vertentes desta proposta em construção são as seguintes:

- a globalização é simultaneamente a *localização*;
- a educação inter/multicultural crítica é um movimento social que se desenvolve na articulação da democracia representativa com a democracia participativa;
- a cultura como prática social desenvolve-se na base de uma racionalidade transcultural que exprime a noção da unidade na diversidade (esta racionalidade transcultural não é nem a Razão do Iluminismo nem o relativismo cultural, mas baseia-se, antes, na noção de uma racionalidade mínima inerente ao ser humano que se exprime na incompletude das culturas);
- uma abordagem não-sincrónica recusa separar a cultura da estrutura;
- a investigação-acção pode accionar na escola a interface de educação intercultural produzindo conhecimento através da acção do actor social, acção essa que se tem sempre consciência de ser condicionada por constrangimentos estruturais.

Essas cinco vertentes constituem o enquadramento do que temos vindo a denominar uma educação inter/multicultural crítica (cf. Cortesão & Stoer, 1995; 1996; 1997a; 1997b; Stoer, 1994; e Stoer & Cortesão, 1995). Como tal, resiste a sua apropriação pela direita neoliberal e desmarca-se de uma análise (sobre)sociologizada que nega a possibilidade de uma efectiva acção da parte do actor social.

² Culturas essas sempre «incompletas» (ver noção da «hermenêutica diatópica» em Santos, 1995).

Referências bibliográficas

- BALIBAR, E., & WALLERSTEIN, I. (1991). *Race, nation, class, ambiguous identities*. Londres: Verso.
- BULLIVANT, B. M. (1981). *The pluralist dilemma in education*. Sydney: George Allen & Unwin.
- CHAVEZ, L. (1994). Demystifying multiculturalism. *National Review*, Fev., 26-32.
- CORTESÃO, L. (1995). Reflexões críticas sobre a educação de crianças ciganas. In L. Cortesão & F. Pinto (Orgs.), *O povo cigano: Cidadãos na sombra* (pp. 27-36). Porto: Edições Afrontamento.
- CORTESÃO, L., & STOER, S. R. (1995). *Projectos, percursos, sinergias no campo da educação inter/multicultural: Relatório final*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Junta Nacional de Investigação Científica.
- CORTESÃO, L., & STOER, S. R. (1996). A interculturalidade e a educação escolar: Dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. *Inovação*, 9, 35-51.
- CORTESÃO, L., & STOER, S. R. (1997a). Investigação-acção e formação de professores para uma educação intercultural. In M. R. Santos & A. Carvalho, *Correspondência escolar, as classes de descoberta – Oficina da formação e interação cultural*. Coimbra: Gulbenkian/Coimbra Ed.
- CORTESÃO, L., & STOER, S. R. (1997b). Investigação-acção e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação intercultural. *Educação, Sociedade & Culturas*, 7, 7-28.
- JACOBY, R. (1994). The myth of multiculturalism. *New Left Review*, 208, 121-126.
- NUNES, A. S. (1979). *Sobre o problema do conhecimento nas ciências sociais*. Lisboa: Cadernos GIS/Gabinete de Investigações Sociais.
- SANTOS, B. S. (1995). *Toward a new common sense. Law, science and politics in the paradigmatic pransition*. Nova Iorque: Routledge.
- STOER, S. R. (1994). Construindo a escola democrática através do «campo da recontextualização pedagógica». *Educação, Sociedade & Culturas*, 1, 7-27.
- STOER, S. R., & CORTESÃO, L. (1995). Critical inter/multicultural education and the process of transnationalisation: A view from the semiperiphery. *Journal of Education Policy*, 10(4), 373-384.

