

Multiculturalismo transnacional: um modelo para a compreensão da diversidade

Adeela Arshad-Ayaz*

Resumo

Neste trabalho são apontadas algumas falhas das abordagens contemporâneas para a educação multicultural, especialmente na maneira pela qual essa questão é articulada e entendida nos programas de educação de professores no Canadá. É apontada a necessidade de reconceitualizar e redefinir a educação multicultural de acordo com as necessidades do mundo globalizado e interconectado do século XXI. O argumento apresentado é que o modelo atual de educação multicultural é ineficiente e tem tido impacto limitado em razão do fato de que os educadores estão enredados em uma estrutura com falhas de construção, a qual é focada essencialmente na cultura em um contexto nacional e ofusca os aspectos de justiça social.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Multiculturalismo transnacional. Globalização. Diversidade. Justiça social.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo propõe um novo modelo para a educação multicultural e o multiculturalismo. Este modelo pretende se afastar do entendimento do multiculturalismo baseado na ideia de “cultura”, a partir do desenvolvimento de problemáticas relacionadas à diversidade e à diferença na justiça social transnacional. Os argumentos apresentados são baseados na premissa de que as questões relativas à justiça social e ao multiculturalismo não podem ser abordadas dentro dos contextos de Estados-Nações individuais. Esses são temas que devem ser considerados em nível global. A proposta de afastar a abordagem da exclusividade dos contextos nacionais é necessária em razão do reconhecimento de que o mundo está cada vez mais se tornando um lugar injusto, com uma distribuição de recursos e alocação de valores imensamente desigual. A mudança também é guiada pela percepção de que as ações dos indivíduos não são restritas aos Estados-Nações individuais. Estas ações produzem e são reproduzidas por discursos, instituições e práticas que atravessam fronteiras nacionais e possuem distintas influências nas pessoas que vivem em diferentes par-

* Ph.D.; Professora assistente na Concordia University em Montreal, Canadá; teórica do pós-colonialismo; trabalhou em universidades no Paquistão, Canadá e Reino Unido (programa externo da London University, London School of Economics); suas linhas teóricas são baseadas em diversas tradições e seus trabalhos publicados exploram políticas e programas educacionais, especialmente aqueles relacionados à introdução de tecnologias educacionais no Paquistão e outros países em desenvolvimento; possui também material publicado sobre o impacto da globalização em políticas e práticas educacionais na América do Norte e Europa; Concordia University, 1455 de Maisonneuve Blvd. West, Montreal, Québec, H3G 1M8, Canadá; adeela.ayaz@education.concordia.ca

tes do Globo. Como exemplo, pode-se citar a situação dos imigrantes, que estão frequentemente em desvantagem no que diz respeito ao acesso a serviços sociais e recursos institucionais e financeiros para a preservação de sua cultura distintiva. Ao mesmo tempo, são ativos em instituições cujas conseqüências e ações se estendem para além das fronteiras nacionais. Além disso, a associação a imagens de seus países e sociedades de origem frequentemente permeia as identidades e representações destes indivíduos. Migrantes contemporâneos vivem em um estado de transnacionalidade que lhes permite manter comunidades e interesses transnacionais, tornando-os vulneráveis às forças políticas e financeiras da globalização. Portanto, é imperativo investigar as dinâmicas da diversidade, justapondo as aparentemente separadas noções de multiculturalismo e justiça social em nível transnacional.

Neste artigo, primeiramente as políticas canadenses a respeito do multiculturalismo serão contextualizadas. Em seguida, a noção de cultura intrínseca a estas políticas será problematizada. Por fim, será apresentado um argumento a favor da necessidade de uma abordagem transnacional para a educação multicultural, que procure focar as questões sobre diversidade juntamente com temas relacionados à justiça social em nível global.

2 DEFINIÇÕES

A abordagem transnacional para analisar o multiculturalismo pode ser definida, em termos gerais, como um equilíbrio negociado entre o valor das expressões de diversidade cultural e o valor da justiça social; a educação ocupa um papel mediador nessa negociação. Esta abordagem procura afastar-se do foco exclusivo na cultura e evocar uma análise da complexa interação entre representações culturais e direitos em relação à distribuição de recursos econômicos e políticos em nível global. Essa forma de análise busca reconceituar a relação entre os espaços local e transnacional nos quais as identidades, representações e distribuição de recursos atuam.

3 O CONTEXTO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS DE MULTICULTURALISMO NO CANADÁ

Historicamente, o foco das políticas multiculturais no Canadá é uma continuação da resposta inicial ao tema da diferença. As políticas de multiculturalismo foram iniciadas para gerenciar a diferença e a diversidade nos níveis nacional e provincial, sendo um tema de enfoque para o Canadá desde o final da década de 1960. Embora a Comissão Real do Canadá apontada pelo Governo federal tenha sido inicialmente organizada para lidar com as relações entre ingleses e franceses, acabou por recomendar a ideia de “pluralismo cultural” ao Governo federal, o qual, por sua vez, encorajou as instituições canadenses – inclusive instituições educacionais – a incorporar o “pluralismo cultural/multiculturalismo/interculturalismo” em suas políticas e programas.

A política oficial de multiculturalismo dentro de uma estrutura bilingue foi aceita em 1971 e tornou-se lei em 1972. Em 1988, a Lei-C-93 foi aprovada como a Lei Multicultural. A política Multicultural afirma que, sob a lei canadense, todos os cidadãos independentemente de raça, etnia, cultura ou religião devem ser tratados com igualdade e devem ter direitos e privilégios igualitários.

Após o estabelecimento da Lei de Imigração de 1967, que removeu a identidade racial como uma condição necessária à imigração, o Canadá recebeu um imenso fluxo de imigrantes de países em desenvolvimento. Entre 1967 e 1970, houve, efetivamente, um aumento de 40% na imigração de países em desenvolvimento, sendo a maior parte dos imigrantes provenientes da Ásia, África, Caribe e América Latina (*Statistics Canada*). Sob essas condições, os criadores de políticas no Canadá assumiram que a igualdade cultural seria necessária para acalmar os debates a respeito de assuntos como identidade, direitos culturais, etc. Os criadores de políticas possuíam grande confiança nos mecanismos de justiça redistributiva do Estado liberal democrático. Presumiu-se que, uma vez que houvesse um melhor entendimento cultural, o Estado liberal democrático cuidaria do desequilíbrio básico na distribuição de recursos. Essa orientação conceitual tem sido o espírito-guia por detrás do planejamento e prática das políticas e educação multiculturais no Canadá. Entretanto, é bastante claro que a educação multicultural no Canadá falhou em trazer o entendimento cultural desejado entre os vários grupos. Socialmente, ela levou ao que pode ser chamado de multiculturalismo “[...] sari, samosa e tindrum” (GHOSH, 2003). No campo educacional, esse posicionamento levou a um modelo que objetiva gerenciar a diversidade na sala de aula focando exclusivamente nas diferenças culturais. Em programas de educação de professores, essa perspectiva levou à alienação dos grupos tanto majoritários quanto minoritários de alunos professores. Como argumentado abaixo, a ideia de basear as políticas de multiculturalismo (e a educação) na “cultura” é falha. Ela restringe o escopo destas políticas a negociações culturais, e não em temas vitais sobre justiça social e distribuição de recursos.

4 PROBLEMATIZANDO A CULTURA

Para que se possa entender porque as políticas de multiculturalismo têm sido largamente ineficientes, é importante problematizar a ideia de “cultura no multiculturalismo”. A noção de “cultura” não é orgânica aos discursos multiculturalistas. De acordo ao que foi vigorosamente argumentado por Lentin (2005), os discursos que formam a base das políticas multiculturais, especialmente na Europa e América do Norte, têm historicamente procurado, desde a Segunda Guerra Mundial, substituir a noção de raça (como um princípio categorizante) pela noção de cultura. Essa substituição de raça por cultura criou, efetivamente, uma miragem exibindo a inexistência da raça de um lado, e uma noção superficial de riqueza cultural de outro. Contudo, deve-se notar que esse processo de “culturalização” não

foi um processo vindo de baixo para cima, mas, ao invés disso, de cima para baixo. No caso do Canadá, por exemplo, o renomado filósofo Taylor (2004) aponta que, contrariamente às asserções populares, as políticas de multiculturalismo não são historicamente o resultado de uma luta entre grupos minoritários por maior reconhecimento e direitos. Estas políticas foram concebidas e decretadas pelas elites políticas e baseadas em motivações políticas.

O conceito de cultura foi introduzido para gerenciar a diferença, e não para abordar as injustiças e desigualdades nas sociedades. As conquistas coloniais racionalizadas com base na ideia de superioridade racial precisaram ser apagadas durante o despertar da descolonização. No mundo pós-Segunda Guerra Mundial, as condições apresentadas no Canadá, onde a maioria da força laboral necessária foi trazida de países recentemente descolonizados, serviram aos interesses do Estado para introduzir o conceito de “cultura” de maneira a obscurecer as desigualdades raciais e injustiças presentes na sociedade. No entanto, é claro que, embora a noção de “cultura” tenha se tornado a peça central de políticas para compreender e gerenciar a diferença e a diversidade, ela não refuta a ideia de que as sociedades ainda estão hierarquicamente organizadas e categorizadas. O conceito de cultura em si mesmo é problemático e restritivo, uma vez que retrata/representa os grupos minoritários como monolíticos. Além disso, a maneira por meio da qual a cultura é operacionalizada acaba por restringir a compreensão da cultura em contextos nacionais, despolitizando e contextualizando contestações mediante representações, identidades e distribuição de recursos. Finalmente, a cultura como ponto central das políticas de gerenciamento da diversidade é teorizada em relação à cultura dominante, a qual escapa amplamente dos questionamentos e desafios sobre o tema.

Essa articulação da cultura como um princípio organizacional para administrar a diversidade tem sérias consequências para o ensino sobre multiculturalismo. Assim, como é o caso no campo das políticas, o componente multicultural nos programas de educação de professores também apresenta o conceito de cultura sem problematizá-lo. Na ausência de discussões sobre a natureza problemática da cultura, os alunos não têm oportunidade para refletir sobre o fato de que este é um conceito socialmente e politicamente construído. Assim, em muitos programas de educação de professores, a cultura é tratada como taxonomia e é usada como um item na lista para definir as características de um povo. Ainda pior é o fato de que a cultura do “outro” acaba sendo definida como monolítica, aparecendo como um conceito exótico, isolado, rígido e estático. Isso leva à falta de engajamento dos grupos minoritários na sala de aula, pois eles não conseguem se identificar com as práticas culturais apresentadas nas discussões de aula como aspectos característicos de seus grupos nativos. Não é de se surpreender que, ao tomar a cultura como ponto central das políticas multiculturais, as narrativas sobre diversidade, identidade e representação tenham seus inícios no momento em que os imigrantes chegam à sociedade hospedeira. Conexões essenciais com a identidade, deslocamento, realo-

cação, experiências e manutenção de complexas relações de filiação e vínculos mantidos fora das fronteiras nacionais nunca chegam a ser consideradas nas narrativas multiculturais (CLIFFORD, 1988). Estas relações cruciais são frequentemente excluídas e esquecidas, enquanto, por exemplo, imagens do Canadá e seus imigrantes de cinco décadas atrás ainda guiam as políticas e educação multiculturais.

Infelizmente, os principais debates sobre educação multicultural nos programas de educação de professores também ofuscam estas relações vitais entre o local e o global, continuando a focar nas práticas de sala de aula, representações curriculares e diferenças culturais sem entrar em detalhes sobre como as diferenças e desigualdades são criadas em nível macro e como são refletidas em nível micro. Esse processo leva à celebração da diversidade com uma compreensão superficial sobre a desigualdade, um “entendimento cultural parcial” descontextualizado das relações humanas atuais e uma versão despolitizada das relações de poder. Um modelo educacional desconectado da estrutura de participação global apenas persiste em preparar professores para serem técnicos multiculturais com uma única dimensão, focados no manejo da sala de aula, em vez de educarem para uma cidadania mais consciente. Com a sociedade canadense e as salas de aula se tornando cada vez mais diversas, há uma necessidade de reconceitualizar a educação multicultural, baseando-a nos princípios de justiça social global. Na seção a seguir serão apresentados alguns dos principais pontos para uma nova abordagem para entender o multiculturalismo e a educação multicultural.

5 EDUCAÇÃO MULTICULTURAL TRANSNACIONAL: UMA PROPOSTA

Uma educação multicultural transnacional possui quatro elementos-chave: *primeiro*, deve ser multifocal, à medida que deve se afastar de focar essencialmente na cultura e etnia como definidores da diversidade. *Segundo*, deve ter uma visão global que permita ser capaz de desvelar e conectar as relações extranacionais de poder, estruturas de opressão e fontes de diversidade. *Terceiro*, deve ser baseada em uma estrutura de justiça social global e, *finalmente*, deve ser transdisciplinar. Cada um destes elementos é necessário para ajudar os estudantes e pupilos a desenvolverem um senso de empatia, o que pode, por sua vez, ajudá-los a compreender o “outro” e desconstruir o “eu”. Estes elementos serão brevemente descritos, mostrando como podem resultar em um entendimento mais robusto sobre a diversidade e a diferença, tanto em nível das políticas sociais quanto da educação.

5.1 MULTIFOCAL

Não há dúvida de que a cultura é um importante fator definidor da identidade. Contudo, em um mundo crescentemente interconectado economicamente e governado por leis globais, um único foco sobre a cultura resulta em um entendimento incompleto do “outro”. Uma abordagem transnacional ao multiculturalismo

lismo é necessária, o que somente pode ser alcançado por meio da existência de múltiplos focos de análise das desigualdades e injustiças. Os assuntos relacionados à identidade desprovidos de contextualização geopolítica adequada e as regras globais de governança e historicidade não podem ser completamente entendidos na atual era mundial unipolar moldada pelos desenvolvimentos nas tecnologias de informação e comunicação e governada por princípios neoliberais. A educação multicultural transnacional ajudará os alunos a contextualizarem as definições de identidade dentro do contexto adequado da economia global e políticas estruturais, as quais são utilizadas como ferramentas na formação destas definições.

5.2 ESCOPO GLOBAL

Um segundo-elemento chave da educação multicultural transnacional é o escopo global que pode expor as relações vitais com a identidade, deslocamento, realocação, experiências e manutenção de complexas relações de filiação e manutenção de vínculos localizados tanto em nível nacional quanto global. Comunidades modernas de imigrantes compreendem redes complexas e densas mediante as fronteiras e políticas nacionais, e os discursos e estruturas que as afetam de forma miríade são também transnacionais. Tanto as comunidades de imigrantes quanto os fatores estruturais e discursivos que as afetam devem ser entendidos em uma perspectiva global, conectada ao contexto nacional. Portanto, a educação multicultural transnacional deve ser global em seu escopo. A expansão do escopo de nacional para global também é importante em razão de que os alunos dos grupos majoritários frequentemente entendem os seus correspondentes pertencentes ao grupo minoritário – não pela sua presença no Canadá, mas pelos termos das imagens de seus países e sociedades de origem. Em seguida, serão apresentados dois eventos recentes e a resposta dos canadenses a eles para ilustrar esse ponto.

Após o severo terremoto que atingiu o Haiti em 2010, os canadenses abriram seus corações e carteiras para ajudar as pessoas atingidas pelo desastre; contrariamente, empatia similar não foi vista quando inundações de proporções bíblicas devastaram o Paquistão. Outra reflexão desses contrastes pode também ser observada nas salas de aula e universidades canadenses: a maioria dos observadores concorda que a razão pela qual os canadenses não sentiram empatia pelos paquistaneses é em decorrência da imagem do país em relação ao combate ao terrorismo. Esta imagem também é instrumental na maneira como os grupos majoritários de estudantes se relacionam aos seus correspondentes paquistaneses nas configurações sociais e educacionais.

Similarmente, as imagens dos alunos de outros grupos são também um reflexo de como suas sociedades originais são entendidas globalmente por meio das imagens da mídia, entre outras fontes. Os modelos e práticas atuais de educação multicultural possuem pouco espaço para revelar similaridades e diferenças nas

intersecções globais de poder e opressão. Um foco global irá facilitar a promoção da empatia entre alunos e professores e em nível social.

5.3 ORIENTAÇÃO DE JUSTIÇA SOCIAL

O modelo de educação cultural transnacional é baseado na reivindicação normativa de que, como cidadãos do mundo, nós temos certos deveres e responsabilidades que, a princípio, são estendidas a todos os seres humanos em qualquer lugar do mundo, pois independentemente de raça, etnia, gênero, orientação sexual e localização global, todos possuem certo direito moral ao respeito e à justiça social. Essa perspectiva ajuda os alunos na análise das questões complexas e em diversos níveis que precisam de respostas coletivas para atingirem a justiça em nível global. Ao mesmo tempo, também ajuda os estudantes a entenderem as causas distantes de assuntos relacionados à diferença e à diversidade em suas casas, e a desenvolverem soluções socialmente justas e igualitárias dentro de seu contexto local.

5.4 TRANSDISCIPLINARIDADE

A educação multicultural transnacional não pode ser restrita a rígidos limites disciplinares, devendo ser baseada na transdisciplinaridade. Para se afastar do foco exclusivo na cultura como o espaço para contestações e negociações entre diferentes indivíduos e grupos e focar em múltiplas formações estruturais e discursivas, é importante que os alunos associem a exegese dos discursos globais financeiros, políticos, ecológicos, etc. às questões sobre a diversidade e a diferença em suas casas. Por exemplo, o multiculturalismo não pode ser ensinado de maneira isolada aos assuntos relacionados à crise ecológica que assombra o mundo. A crise do meio ambiente enfrentada pelas pessoas ao redor do Globo é resultado do humanismo antropocêntrico que é central para as ideologias dominantes da modernidade.

6 CONCLUSÃO

Em conclusão, uma das razões para o fracasso da promoção da igualdade ou um melhor entendimento da diferença e da diversidade mediante a educação multicultural atual é resultado da educação multicultural ultrapassada utilizada nos programas de educação de professores. A educação multicultural atual é estritamente focada na cultura (no contexto nacional) como seu princípio categorizante, objetivando meramente a administração da diversidade na sociedade e dentro das salas de aula.

Existe uma necessidade de desenvolver uma educação multicultural transnacional, com uma perspectiva explicitamente multifocal, multidisciplinar e global, baseada na ideia de justiça social. Esta educação deve ajudar os alunos a questionarem profundamente as desigualdades globais, desafiando as premissas normativas e descritivas de políticas e práticas injustas frequentemente refletidas em nível local.

Uma educação multicultural transnacional fará a proeza de fornecer uma experiência educacional, o que é libertador em sentido verdadeiro, à medida que reclama um entendimento com bases amplas para analisar questões de diversos níveis que criam a desigualdade e a “alteridade”, além da necessidade de criar uma cidadania democrática que abranja as conexões globais em vários níveis envolvendo vários países, unindo-os em um grande impulso: cidadãos do mundo.

Assim, é necessária uma abordagem multicultural transnacional, baseada na transdisciplinaridade, que lide com temas de igualdade e justiça social tanto em nível local quanto global. Com o estudo de injustiças históricas é importante compreender os erros que seguem sendo perpetuados hoje. Esta abordagem fortalece os alunos, conferindo-lhes autoridade, conforme os faz compreender que possuem o poder para corrigir práticas injustas.

Transnational multiculturalism: a framework for understanding diversity

Abstract

In this essay I address some of the conceptual shortcomings of the contemporary approaches to multicultural education especially as articulated and understood in teacher education programs across Canada. I make a case for a need to re-conceptualize and re-define multicultural education in accordance with the needs of twenty first century interconnected and globalized world. My argument is that the current model of multicultural education is ineffective and has had limited impact because educators are tangled in a misconstrued framework that essentially focuses on culture in a national context and obfuscates issues of social justice.

Keywords: Multiculturalism. Transnational multiculturalism. Globalization. Diversity. Social justice.

REFERÊNCIAS

CLIFFORD, James. Mixed feelings. In: CHEAH, Pheng; BOBBINS, Bruce (Org.). **Cosmopolitics: Thinking and Feeling Beyond the Nation**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1998.

GHOSH, Ratna. **Redefining multicultural education**. 2. ed. Toronto: Nelson, 2003.

LENTIN, Alana. Replacing ‘race’, historicizing ‘culture’ in multiculturalism. **Patterns of Prejudice**, v. 39, n. 4, p. 379-396, 2005.

TAYLOR, Charles. **Multiculturalism**. Princeton: Princeton University Press, 2004.