

Aprendendo no “entre”: o papel dos meios de comunicação na educação e hibridização cultural de crianças bilíngües em Sydney

Cristina Wulforth¹

(artigo original publicado em catalao em 2008 na revista "Temps d'Educacio, 36, pp.55-68, Universitat de Barcelona".)

“Se a criança vive no meio onde o bilingüismo e o multiculturalismo é valorizado, não tem problema nenhum ela se sentir pertencendo a dois lugares. Agora se ela vai para uma escola onde o multiculturalismo se limita a uma placa de Benvenue, Bem-vindos, ela percebe imediatamente que ela tem que deixar a língua e a identidade dela no portão, porque aqui dentro a regra do jogo é outra. A criança sabe disso, ninguém precisa falar isso pra ela.” (Lia, coordenadora da ABCD)

Introduzo esse artigo² com o depoimento de uma das coordenadoras da ABCD³, afim de visualizar a complexidade e relevância da atuação educacional em uma sociedade marcada por políticas multiculturalistas. Embora vivamos o cosmopolitismo diariamente, em um mundo interconectado pela tecnologia de transportes e comunicação, e sentindo-nos “cidadãos do mundo”, ainda estamos aprendendo a lidar com a diversidade cultural no meio familiar, educacional e organizacional. Há não muito tempo atrás, era comum filhos de imigrantes na Austrália, especialmente provenientes do leste europeu e região mediterrânea, terem vergonha ao levarem uma merenda típica de seu país para a escola. Assim como também era comum os pais imigrantes evitarem falar sua língua de origem em casa com seus filhos, pelo medo destes sofrerem discriminação física e psicológica e do suposto risco destes não aprenderem inglês fluentemente. Queriam que seus filhos fossem “australianos”.

Atualmente, com a intensificação dos fluxos migratórios e desenvolvimento de teorias que sustentam a diversidade cultural como benéfica e não ameaçadora, torna-se imprescindível discutir diretrizes em relação ao multiculturalismo no ambiente escolar. A

¹Cristina Wulforth é doutoranda-bolsista pela University of Western Sydney (Austrália). Ela é formada em psicologia pela UNISINOS (Brasil) e especialista em Comunicação Intercultural e Cooperação pela Universidade de Ciências Aplicadas de Munique (Alemanha). E-mail: criswulf@yahoo.com.br

² O presente artigo faz parte da tese de doutorado em andamento na University of Western Sydney, Centre for Cultural Research.

³ ABCD (Associação Brasileira para o Desenvolvimento da Criança Bilíngüe) localiza-se em Sydney, e tem como objetivo auxiliar famílias brasileiro-australianas a enfrentar os desafios da educação bilíngüe. A Associação é vinculada ao Departamento de Educação do estado de NSW, inserido no programa de línguas comunitárias. As aulas ocorrem duas vezes por semana e são extra-classe. Quatro escolas públicas em diferentes bairros disponibilizam as salas de aulas. A ABCD começou pela iniciativa de pais e uma jornalista que perceberem a necessidade de um local em que seus filhos pudessem vivenciar a cultura brasileira e conectá-la com a australiana. A maioria dos alunos é nascida na Austrália, com um dos pais brasileiros.

preocupação com a diversidade cultural adentra as salas de aulas especialmente a partir da Segunda Guerra, com a chegada maciça de imigrantes na América do Norte. Desenvolve-se então um estudo interdisciplinar, cunhado com o nome de “educação intercultural”, mesclando conhecimentos da educação, psicologia, antropologia e sociologia. Desde então aumenta o interesse de pais, professores e governo sobre como lidar com essa realidade, seja questionando, debatendo ou implementando novas políticas educacionais.

Embora se tenha teorizado e aplicado vários modelos de integração que afetavam a socialização das crianças imigrantes na escola, desde o assimilacionismo até o modelo da educação como transformação⁴, surgem novos questionamentos sobre educação intercultural. Mais recentemente o enfoque não gira mais em torno da integração harmoniosa da criança imigrante na sociedade receptora, mas das implicações da criança sentir-se “entre” duas culturas, o crescimento e aprendizado da vivência com pessoas de diferentes origens culturais e como potencializar a possibilidade de reinventar um novo espaço entre duas culturas. Não se trata apenas de promover as diásporas inseridas em outras sociedades e países, mas entender o processo de “in-betweeness” (Ang, 2003) e as reconfigurações da experiência migratória, o que inclui a atuação das tecnologias de comunicação e informação nesses processos.

Um ponto de partida é entender tal complexidade pela diferença do “ser” imigrante hoje e no passado. Imigrantes contemporâneos não podem ser caracterizados como desenraizados, porque eles mantêm múltiplos laços e são engajados política, econômica e culturalmente em ambos países com os quais cria uma identificação, confirmando suas identidades públicas em relação a mais de um estado-nação. (Schiller et al, 1995). Com isso, novos questionamentos surgem: Como a criança cujos pais têm diferente origens culturais negocia sua identidade cultural? Como se pode forjar e lidar com mais que um sentimento de pertença? Qual o papel do educador no processo de identificação cultural da criança? Quais são as ferramentas que podem auxiliar educadores no processo de identificação da criança nesse “entre”?

⁴ Para maior aprofundamento dos modelos de integração e seus efeitos nas instituições educacionais, ver Ortuño, Pedro. *Comunicación, cultura y migración*, Consejería de Gobernacion y Junta de Andalucía, 1996.

Todavia, ao buscar respostas, mesmo em tempos de Internet, comunicação instantânea e transportes velozes que promovem encontros virtuais e físicos intercontinentais, ainda usamos velhos modelos para entender a complexidade dos contatos interculturais (Augé, 1994) e tentar tornar lógico algo que nos desestabiliza.

Nesse sentido, Hirsh (1992, in Strathfield, 1996) se refere à comunicação tecnológica e transformações sócio-culturais como um paradoxo, pois se de um lado as inovações tecnológicas favorecem novos modos de subjetivar as experiências interculturais, de outro a continuidade com o passado é evidente.

A coexistência das novas tecnologias e formas sociais muito antigas é característica da sociedade contemporânea, inclusive nos processos identitários: “quando as pessoas recorrem a afinidades como fonte de identidade, eles evocam ambas, antigas e novas formas de se relacionar, assim como também a tensão entre estas” (Hirsh, 1992 apud Strathfield, 1996 p.28). Uma dessas formas de coexistência e tensão é a necessidade de pertencimento a apenas um estado-nação num mundo permeado por movimentos transnacionais. Isso porque por fatores políticos a imigração foi sempre entendida através da noção de estado-nação, suscetíveis a classificações e padrões através de uma identidade nacional única e massificada.

A exemplo do reflexo do projeto modernista do estado-nação soberano, Schiller et al (1995) apontam a falta da representação política, social e cultural do transnacionalismo, como é o caso da aplicação de censos da população imigrante. Estes geralmente não representam o transnacionalismo, onde o corte de laços é presumido, pois não é considerado

a frequência de viagens entre os dois países, os contínuos laços e relações entre as pessoas vivendo em ambos lugares marcados por uma constante troca de capital e recursos, e a organização de atividades entre os países. (Shiller et al, 1995, p. 47).

Com isso, percebe-se o quanto as políticas e programas educacionais, que baseiam-se nesses censos, tornam-se unilaterais e ineficientes. Os efeitos aparecem na elaboração de currículos (Mota, 2004), sendo que raramente reconhecem que a socialização das crianças transmigrantes acontece num espaço social interconectado entre duas culturas ou mais.

Como movimento de ruptura, emerge a necessidade de criar novos paradigmas, a partir de um “pensamiento del reconocimiento cultural nómada, generativo y/o

proliferante, un pensamiento radical sobre la alteridad de las culturas híbridas emergentes en la Sociedad de la Información que supere la barrera de la incomunicabilidad entre culturas favoreciendo la autonomía” (Caballero,1999,p.203). Como argumenta Santamaría (2002), se trata de buscar uma nova linguagem, categorias e formas de pensar que não reifiquem a relação de alteridade, afim de transformar as dinâmicas sociais e culturais que configuram a sociedade contemporânea.

O conceito de hibridização (García Canclíni, 2003; Papastargiadis, 2000) pode ser uma dessas novas formas de pensar e compreender outros modos de pertencer numa sociedade multicultural, inclusive o entendimento moderno de identidade cultural. Hall (2001) argumenta que a identidade cultural é sempre híbrida, sendo que a hibridização pode ser entendido como um “antídoto contra a subjetividade essencialista”, a qual depende de “formações históricas e repertórios culturais de enunciação”. Dessa maneira, hibridização implica necessariamente em processualidade e transformação “de idéias, visões de mundo e forças materiais”, interagindo e regenerando-se.

Como postula Paspatergiadis (2000), é a produção de práticas e objetos compostos por elementos diferentes e incongruentes que instigam a emergência de novas e combinantes identidades, e não a mera soma de identidades dadas e antigas. Tal entendimento também permite um corte da dualidade de identidades hifenizadas (Hannerz, 1987), capturando a multiplicidade e dinâmicas das culturas. Não se trata de uma simples mistura de duas identidades “puras” anteriores, mas um “terceiro espaço” (Bhaba, 1996), um híbrido entre duas culturas nacionais que permita espaço para a negociação de identidades, tornando-se um dos desafios para todas as instituições, seja familiar, governamental ou educacional.

O bilingüismo pode ser um catalisador de tais negociações. Isso porque as práticas bi e multilíngües são uma parte integral da vida diária das crianças, e fazendo uso disso as crianças podem cultivar laços sociais e culturais dentro e fora do país em que vivem. É dentro dessas redes que o uso do bilingüismo passa a ser fundamentalmente importante, como ferramenta social e funcional. Portanto, a fim de explorar os questionamentos iniciais, optei em tomar como estudo de caso a ABCD, averiguando a atuação educacional num espaço multicultural e as estratégias desenvolvidas para promover processos de hibridização a partir da possibilidade de sentir-se pertencendo a mais do que um estado-

nação. Enfatizo que esse processo é transpassado pelos meios de comunicação, dinamizando o transnacionalismo e conexões entre família e escola.

1. Ensinar e Aprender “no entre” dos processos híbridos: a experiência bilíngüe

“Eu nasci em Campinas, meu pai é baiano, minha mãe meio italiana. Mudei para Bloomington onde meus melhores amigos eram da Somália, Ira, Iraque, Japão, Libéria, Albânia, Romênia, milhões de coreanos. Na minha escola havia mais de 40 idiomas diferentes. Voltei a morar no Brasil, e aqui estou morando, quarta cidade que moro desde então! O que vem depois de uma Terceira cultura?”(Kayami, 06/01/2005, comunidade do Orkut: “De onde eu venho? Se você demora mais que 30 segundos para responder essa pergunta, você está na comunidade certa!”)

O questionamento em torno dos múltiplos sentimentos de pertença está tendo mais espaço para debate e externalização pública, seja em locais físicos como associações de imigrantes e universidades, ou virtuais, como a Internet. Como exemplo, cito acima uma comunidade virtual do ORKUT⁵, originalmente escrita em inglês. Tais comunidades demonstram a necessidade de manifestação, trocas e identificação entre pessoas que não conseguem encaixar-se em apenas uma categoria nacional. Os depoimentos provêm de diferentes partes do mundo, por pessoas que não se conhecem mas encontram nesta comunidade virtual um espaço em comum a partir de suas experiências, relativizando uma origem única. Também são freqüentes comunidades virtuais a respeito de crianças bilíngües e educação, especialmente focados na preocupação de pais e educadores no que concerne e promove o bilingüismo em casa e na sala de aula.

A Internet torna-se um espaço apropriado para tais discussões considerando que esta é uma tecnologia desterritorializada por si. Ang (2003) se refere a ela como a “tecnologia quintessencial do transnacionalismo contemporâneo” (2003, p.174), marcando especialmente a vida das comunidades transmigrantes. A Internet tem um papel crucial nesse debate por promover a simultaneidade e conexões nas comunidades transnacionais. É um meio onde é possível visualizar produções que se referem ao hibridismo e construção de um “terceiro” significante.

Educadores estão sendo desafiados a lidar com essa realidade diariamente. Eles têm um papel crucial na formação de identidade da criança, cabendo a eles também perceberem

⁵ **Orkut** é uma rede social virtual criada por Google. Seu objetivo é “ajudar membros a criar novas amizades e manter as antigas”. (<http://google.dirson.com/orkut.php>). As pessoas podem exibir seus perfis e acessar os de outras pessoas, assim como formar comunidades de interesse em comum.. Amigos são adicionados através de ferramentas de buscas, aumentando a rede social.

os processos híbridos que as crianças atravessam; não se trata de restringir sua experiência de pertencimento a uma ou outra cultura e nem apenas transitar entre elas, mas sim como ela as sincretiza. Ana⁶, mãe de dois filhos nascidos na Austrália e coordenadora da ABCD, concorda com essa perspectiva:

“Importante é que as crianças vejam o bilingüismo delas nunca como” either...or” [ou...ou]. É tudo integrado, não tem dois, é um tudo. Elas não precisam escolher, elas nunca têm que ser postas numa posição onde elas têm que escolher, tu é isso ou aquilo, porque escolher é muito difícil. Isso tem que ficar muito claro não só em casa, mas também na escola.”

Se isso atualmente ainda é um desafio para escolas de ensino formal, um ponto de partida pode vir de iniciativas extra escolares, como a formação da ABCD e associações de imigrantes. A criança ao passar pelo processo de individuação e socialização num ambiente marcado pela interação da diversidade cultural, está tendo a oportunidade para construir seu espaço num “entre” que lhe faça sentido. Por um lado, mesmo com políticas consideradas “multiculturalistas”, a criança é socialmente instigada a identificar-se apenas com uma cultura. No processo de aceitação num grupo, ela sente que ser diferente pode não ser uma vantagem. Porém, se ela percebe que no seu meio tem outras crianças de diferentes origens e que falam outras línguas, e que isso é estimulado no ambiente escolar, ela passa a perceber aquilo como “natural”. Uma das mães entrevistadas exemplifica a importância da criança sentir-se à vontade num ambiente multicultural citando uma escola bilíngüe onde estudam seus filhos:

“é multiculturalismo na sala de aula, não no portão. A cabeça dos professores é totalmente diferente, porque valorizam as diferentes culturas. Então as crianças estão acostumadas, os pais vem buscar e todas crianças falam outra língua com os pais, então as crianças não tem vergonha. Vai numa outra escola que diz que é multicultural a criança fala, por favor não fala comigo, me deixa no portão.”

São vários os estudos que indicam os benefícios de uma educação bilíngüe, além disso a convivência entre duas ou mais línguas se torna um indicador de afirmação de identidades (Mota, 2004). Esse é um dos motivos pelos quais muitos governos nacionalistas reprimiram o uso de outra língua além da nacional, uma vez que seu idioma corresponderia à completa “lealdade” a um estado-nação.

Porém, ainda escuta-se o eco de políticas assimilacionistas do passado. Lia e Sara, ambas mães de filhos nascidos na Austrália e que estudam na ABCD, relatam casos onde se pode ouvir esse eco:

⁶ Para preservação da identidade dos entrevistados optei pelo uso de pseudônimos. A única exceção refere-se à coordenadora da ABCD, Lia Timson.

“A mãe de um amigo do meu filho é italiana e ela sofreu tanto na escola, porque aqueles que falavam outra língua eram avisados pelas autoridades para não falarem sua língua que senão a criança era confundida. Embora ela quisesse ensinar italiano pro filho ela não consegue, porque ela sofreu tanto. É o medo que o filho passe pela mesma coisa que ela. O mais novo dela de três anos, eu estava falando português com meu filho, e ele perguntou o que eu estava dizendo, e eu falei, “mas você também fala outra língua, você fala italiano”, e ele disse “não, eu não falo italiano, minha avó fala italiano, I speak normal”. Tu não precisa explicar, a criança entende a regra do jogo. Pra ele, a avó vem de outro planeta. Esse planeta é diferente. Então não é só importante a criança falar a língua dos pais dela, é importante para os pais também.” (Ana)

“se eu deixar por conta do pai da minha filha, ela não é brasileira, e ele vai sempre reforçar isso, ela tem dois passaportes, a dupla nacionalidade, mas se deixar por ele, ele vai colocar na cabeça dela que Brasil é uma estória antiga na vida dela, que não tem nada a ver com ela, com o presente. Mesmo antes de separar ele pensava isso. Eu tento fazer completamente diferente, fazer o elo de que ela é as duas coisas. Isso só vem também se você valoriza, se você ama isso.” (Sara)

Sandra, que se intitula “cidadã do mundo” pois nasceu na Austrália mas vive entre Austrália e Brasil desde criança, e afirma não sentir-se nem australiana nem brasileira, é hoje mãe de três filhos que estudam na ABCD. Ela relata outro exemplo da dificuldade dos múltiplos sentimentos de pertença antigamente:

“Minha mãe às vezes tentava falar português, eu me recusava. Minha mãe raramente tentava falar, mas quando falava era na frente dos outros e eu morria de vergonha, morria de vergonha. Eu tinha horror a português, português pra mim era língua de velho! Eu nunca tinha visto outra criança falando português.”

Todos os depoimentos mostram que há alguns anos atrás e mesmo hoje, ainda enfrentamos a tendência ao monolingüismo e monocultura que se formam em instituições como a escola e família. Algumas vezes isso é explícito como no caso de Sara, no momento em que o pai não apóia os múltiplos sentimentos de pertença e identificação da filha nascida na Austrália. Porém, o reflexo social da dificuldade de aceitar a diferença e a complexidade de múltiplas identidades costuma ser algo velado, implícito e enunciado indiretamente. Expressões como “eu falo normal” e “língua de velho” mostram a resistência social, muitas vezes em forma de vergonha, sobre uma diversidade que ainda sofre os reflexos de uma Austrália que apenas no pós-guerra abandonou a “política da Austrália branca”, passando de uma política assimilacionista para uma “multicultural” (Hage, 2003). Todavia, como argumenta Hage (1996), atualmente presenciamos um retorno da “White Nation Fantasy” (Fantasia da Nação Branca), como fundadora para uma suposta identidade nacional australiana.

Por exemplo, Santoro⁷ (2007) identifica que a grande maioria dos professores de colegial tem origem anglo-saxônica ou provém de países de língua inglesa. Apenas 13% dos professores de colégios australianos não têm como língua nativa o inglês. Isto em um país onde quase um quarto da população (4,956,863⁸) é composto por imigrantes, além da alta porcentagem de imigrantes de segunda geração, especialmente provenientes do período pós-guerra da Europa do Leste, Ásia e América do Sul. Na mesma lógica, Mota (2001), em estudos sobre bilingüismo de famílias brasileiras nos Estados Unidos, teve como um dos resultados de que as escolas apresentam um forte impacto direcionado à assimilação do universo norte-americano, reforçando o bilingüismo substrativo e a ideologia da assimilação. Ou seja, ao invés de reforçar a convivência entre as duas línguas, tende-se a desconsiderar a que não seja do país receptor.

Um dos modos de quebrar esse eco é estimulando o bilingüismo infantil, pois a coexistência de dois ou mais idiomas é um dos primeiros desafios para os processos híbridos permearem a subjetivação da criança na identificação e seus sentimentos de pertença. Como afirma Bahktin:

O híbrido não se resume à “dupla fala” e “duplo sotaque”...mas é também “dupla-língua”; pois não há apenas (e nem tanto) duas consciências individuais, duas vozes, dois sotaques, mas também a [duplicidade da] sociolingüística, das consciências, duas épocas...que se unem e lutam conscientemente uma contra a outra no território da elocução...é a colisão entre pontos de vista divergentes sobre o mundo que estão embutidos nessas formas...tal inconsciência híbrida tem sido ao mesmo tempo profundamente produtiva historicamente: eles estão grávidos com o potencial para novas visões de mundo, com “novas formas internas” por perceber o mundo em palavras.

(Bahktin, 1981 in Bhaba, 1996, p. 58)

Bhaba (1994) acentua que isso não remete a um entendimento binarista, mas sim à criação de um terceiro espaço, uma terceira cultura. Nessa construção, a escola tem um papel tão importante quanto a família, sendo essencial a comunicação entre as duas instituições. Conscientes dessa comunicação, a ABCD tem uma proposta interessante para tecer esses fios através da promoção do uso funcional do português. Fishmann (1972, in Mota, 2004), afirma que uma segunda língua tem mais chance de sobreviver, se houver a preservação do uso funcional de cada uma das línguas nos domínios sociais,

⁷ Santoro, C. (2008) *Outsiders and Others in Diverse Classrooms*. Paper apresentado no simpósio “Youth, Identity and Migration: Culture, Values and Social Connectedness”, 21-22 de fevereiro 2008, Deakin University (Melbourne – Australia). Santoro, C. (2008) *Outsiders and Others in Diverse Classrooms*

⁸ Fonte: Australian Bureau of Statistics, 2006

estimulando a sustentação do bilingüismo estável. Isto é, depende dos sentidos que são construídos a partir do aprendizado da língua e seu uso.

Um exemplo de promoção do uso funcional do português está na preocupação da ABCD em utilizar rotinas que as crianças têm na escola australiana. A reformulação do currículo feito por uma equipe interdisciplinar e multicultural e a elaboração de uma nova apostila que visa entrelaçar a cultura brasileira e australiana, demonstram a importância do incentivo para a criança construir um terceiro espaço que faça sentido para ela. Por isso o conceito de uso funcional do português como meio de negociação de identidade é crucial na educação intercultural. Ana explica esse conceito na prática:

“O currículo não é só a língua, a cultura é um veículo para a língua. Nosso currículo tem os dois elementos, cultura e língua. Tem três coisas que a gente faz: usar a cultura como esse veículo, usar textos, música, histórias, autores, livros, jogos, todos os recursos brasileiros para o ensino da língua. Se eles só podem ler a turma da Mônica em português, é um incentivo muito grande. Nosso material didático é todo adaptado, criado aqui, não pode ser que nem o do Brasil e nem como apenas aqui. Usamos muitas técnicas que eles usam na escola Australiana para nossa escola. por exemplo, usar textos para ensinar gramática, primeiro conversa sobre texto, tem notícias, e a gramática é puxada daquele texto, tu não estuda o beabá como no Brasil.”

A “hora da novidade” e a leitura de um livro semanal são duas atividades conhecidas das crianças na escola australiana, afim de treinar a síntese. Ambas exigem a participação do país em casa, e passam a ter um uso funcional para a criança, dando “boas razões” para a criança aprender português, ao mesmo tempo que a deixa familiarizada com a técnica:

“Fazemos a hora da novidade em português também, porque em inglês elas já estão acostumadas. Ela traz algo de casa uma vez por semana, fica na frente dos colegas e conta a notícia, as vezes algo que ela viu na TV, um DVD ou algo na Internet. Outra é a leitura, na escola Australiana as crianças levam todos os dias um livrinho de leitura. Toda noite ela tem que ler com os pais, e o pai assina que leu, e vai subindo de grau a leitura.”

A partir da construção de um currículo, da confecção de material e da atuação pedagógica baseados numa ponte entre Austrália e Brasil, e que considera ambas diretrizes pedagógicas, a criança começa a transitar entre as duas culturas, se descobre nelas e com elas se identifica. Ela percebe que não precisa anular nenhuma das duas identidades. Destaco ainda outra estratégia educacional que visa estimular o uso funcional do português, através da participação ativa dos pais e dos meios de comunicação nos deveres de casa, que será discutido no próximo capítulo.

2. Os meios de comunicação na sala de aula: dinamizando múltiplos sentimentos de pertença

“Meus alunos são nascidos na Austrália, geralmente pais australianos e mães brasileiras. Muitos deles nem foram ainda para o Brasil, mas sentem-se também brasileiros. Claro que para muitos ainda é mais fácil falar inglês, mas muitos já falam ambas as línguas com igual naturalidade. Como se explica isso? A gente leva eles virtualmente para o Brasil, viaja pela Internet, revistas, gibis, DVDs, programas de televisão”. (Marta, professora da ABCD).

Se antigamente havia o ideal assimilacionista, resistência ao bilingüismo devido a políticas nacionalistas e dificuldade de transitar entre fronteiras físicas, hoje temos infinitas possibilidades de construir identificações híbridas e mestiças. Uma das causas é o uso das tecnologias de comunicação e informação, mudando a intensidade de conexões e laços. Sandra lembra de sua infância e exemplifica a diferença dos meios de comunicação na vida do imigrante hoje e no passado:

“Na época eu era apenas australiana, quando morava na Austrália, eu nem falava português, nunca tinha ido pro Brasil, não conhecia nada, não tinha vídeo, internet, telefone, nada. Meus pais eram brasileiros e só. Naquela época era carta. Um dia um parente de lá morreu e ficamos sabendo 3 meses depois. Hoje é tudo na hora. Minhas crianças são brasileiras também e nunca foram pra lá”

A relação dos meios de comunicação e educação já é tema desde a invenção do rádio e televisão, assim como também é atualmente a Internet. Uma das novidades é que os meios de comunicação transnacionais podem ser catalisadores de processos híbridos, estimulados pela sua simultaneidade e “proximidade mediada”, terminologia proposta por Tomlison (1994), que trata de “reproducir las condiciones locales de “intimidad” sobre las distancias y la capacidad de la experiencia mediada de involucrarnos emocional y moralmente con sucesos y contextos socioculturales distantes” (Tomlison, 1994 in Contreras, p.81). Dessa maneira, as redes transnacionais midiáticas afetam o que entendemos por identidade cultural e modos de pertencimento na distancia:

Os novos desenvolvimentos na mídia estão reduzindo a importância de fronteiras geopolíticas, espaciais e temporais, e portanto ameaçam a vitalidade e significância, e mesmo a viabilidade de culturas nacionais, ao mesmo tempo que estes aumentam a significância das culturas diaspóricas. Ao articular novos tipos de

relações espaciais e temporais, tecnologias de comunicação podem transformar a política de representação e os modos de identificação disponíveis ao migrantes e diásporas. (Clifford, 1997, p. 79).

Nesse contexto, os conceitos de hibridização, transmigração e comunicação transnacional entrecruzam-se, uma vez que remetem a desterritorializações e reconfigurações identitárias, complementando-se mutuamente e construindo e reconstruindo sua simultaneidade. Sara e Lia exemplificam a utilização da Internet a partir de temas de casa, e enfocam que isso é parte do currículo, ao mesmo tempo que despertam a curiosidade das crianças para aprender sobre uma cultura com a qual gradualmente vão identificando-se:

“com a apostila ficou mais fácil porque colocamos nela trabalhos envolvendo tecnologia, Eu gosto muito de envolver as crianças com Internet, principalmente na parte de lição de casa. Fazer pesquisas, jogos, tem vários websites brasileiros com jogos comemorativos, como páscoa, natal, então as crianças se sentem interessadas. Também peço pra mandar e-mail, mensagem no celular, tudo envolvendo tecnologia e português, escrever uma carta pro Papai Noel e mandar por Internet, fazer cartão para o dia das mães na Internet, coisas extras que elas sentem interesse.” (Sara).

“Usamos o site da Mônica, Monteiro Lobato, sitio do pica-pau amarelo, damos essa razão a mais para as crianças, e são veículos de cultura Ou porque é um site legal, ou porque está muito ligado com o que as crianças estão trabalhando, uma maneira de reforçar o que as crianças aprenderam na aula em casa, a partir de um meio de comunicação que elas gostem, e que é divertido, e que também conta pra gente como inserção da informática no currículo.” (Lia)

São várias as estratégias educativas da ABCD para explorar tais processos, como o uso de seu website para conectar brasileiros no Brasil e Austrália até os temas de casa por Internet. O envolvimento da família nesse processo é parte da tarefa, não apenas para promover o uso funcional da língua e processos de identificação, mas também para a manutenção da sua integração, especialmente da família extensa que está no Brasil. Com isso a criança percebe que o português faz sentido no meio familiar, promovendo vínculos interativos com a língua e cultura brasileira, ao mesmo tempo em que se vincula à sociedade australiana.

Os pais percebem que as crianças sincretizam os conhecimentos, mesmo que o ensino formal do português esteja separado do inglês. A língua e cultura brasileira começam a tomar espaço progressivamente, e aos poucos as crianças vão construindo sentidos para si entre ambas as culturas. Magali, brasileira casada com um australiano e cujos filhos frequentam a ABCD, comenta que seus filhos não têm facilidade em responder à pergunta da nacionalidade: dizem ser australianos e brasileiros. Alguns usam do termo “aussileiros” pra categorizar-se. Sandra, confirma que seus filhos de 4, 6, e 8

anos de idade têm curiosidade em saber mais sobre o Brasil, país cujo nunca visitaram, mas que sentem que tem “algo a ver com eles”. Além disso, são freqüentes as associações do que eles aprendem na aula com momentos informais em casa, especialmente utilizando algum recurso tecnológico como a Internet, CDs, DVDs e programas de televisão, como exemplifica Sandra:

“Chegam mais interessadas sobre Brasil. Me perguntam coisa do Brasil e também me testam.. Lembro que ano passado estavam aprendendo sobre Pedro Álvares Cabral e eles ouviram uma música no carro que falava o nome dele, um CD que encomendei pela Internet. e disseram então que a professora tinha falado dele.” (Sandra)

Sandra ainda argumenta que dificilmente seus filhos teriam os múltiplos sentimentos de pertença se não freqüentassem a ABCD e sem apoiar-se nos meios de comunicação. Para ela,

“é importante essa conexão com o Brasil atual. Se meus filhos aprendem português, tem esse interesse, é porque tenho esses DVDs, CDs e Internet. Até Orkut temos pra falar com gente do Brasil. Adoro o Orkut. E quando eu era criança, não tinha nada. Não via crianças falando português, ou desenhos animados em português. Eles adoram coisas bem brasileiras, como o site da Mônica. Eles me mostraram um do Monteiro Lobato que a professora passou um tema, é muito legal”

Segundo as teorias de aquisição da segunda língua, espaços como a ABCD e sua extensão dentro da família através de tarefas de casa e participação em eventos sociais que integrem brasileiros e australianos em torno de uma manifestação cultural brasileira, tornam-se primordiais pra desenvolver um terceiro espaço que inicialmente tem respostas como: a utilização do português de forma espontânea; preservação dos laços familiares com parentes no Brasil (especialmente através de meios de comunicação); participação na comunidade brasileira; inserção de elementos da cultura brasileira no ambiente da casa (músicas, comidas, DVDs sobre Brasil, etc.) e acompanhamento da vida social brasileira pelos meios de comunicação. Além disso, estimular a criança a ler e escrever em português na Internet faz com que elas pratiquem o idioma e atentem para as formas de linguagem, como vocabulário, gramática e ortografia.

Considerações Finais

Embora o estudo de caso tenha se baseado numa escola que foi instituída com o objetivo de favorecer o bilingüismo e promover a cultura brasileira, é possível transpor o desafio, experiências e reflexões para as escolas convencionais. Tais escolas geralmente carecem de um programa que considere a promoção do bilingüismo e de múltiplos

sentimentos de pertença, embora, como no caso da Austrália, as escolas tenham uma grande quantidade de crianças imigrantes de primeira e segunda geração.

A diversidade em sala de aula traz novos desafios assim como também novas oportunidades em relação ao gerenciamento escolar, currículo e práticas educativas. A educação situa-se num ambiente que é complexo, dinâmico e em constante mudança. Por exemplo, é neste ambiente onde se faz uma ponte para a criação de novos processos culturais, onde as identidades reconfiguram-se constantemente. Os pais, educadores, amigos e meios de comunicação são parte desse processo, que incentivam a criança a se descobrir “outra” além de australiana.

Enquanto a criança negocia sua identidade, ela transita e faz seus principais espaços de socialização (a escola e família) comunicar-se. Se neste percurso ambas as instituições estimulam processos transnacionais através de ferramentas, como os meios de comunicação, ela vai sentir-se mais acolhida e preparada para viver seus múltiplos sentimentos de pertença e construir seu “terceiro espaço”. Ou seja, nem a hibridização nem o transnacionalismo estão num nível abstrato, mas no dia-a-dia de famílias, indivíduos e suas redes:

Quando estudamos migração ao invés de fluxos culturais abstratos ou representações, vemos que processos transnacionais estão localizados na experiência de vida de indivíduos e famílias, compondo a trama de atividades diárias, preocupações, medos e sucessos. (Schiller et al, 1995, p. 28)

Esta trama é tecida gradualmente pelos mais diversos fios, e para muitos isso significa uma complexa e rica textura. As redes sociais da criança tornam-se cada vez mais transnacionais, não apenas devido a viagens ao Brasil em alguns casos, mas antes disso, pelas conexões feitas através dos meios de comunicação com os outros países. Dessa forma, a criança e família adotam uma “nova” forma de integração, que incorpora simultaneamente ambos ou mais países com os quais ela sente-se identificada. Se antigamente essa simultaneidade era dificultada pela distância, hoje ela é estimulada pela tecnologia da informação.

Isso porque crescer em um mundo globalizado significa crescer num mundo digital. Nesse sentido, Basch et al. (1994) introduz o termo “campos sociais transnacionais” para descrever a multiplicidade de relações sociais que conectam lugares que tenham sentido para o indivíduo. São nestes diversos campos no qual os transmigrantes agem, desenvolvendo subjetividades e recriando identidades. Sendo a

mídia um desses campos, as redes digitais acabam promovendo o potencial da comunicação transnacional, e por conta disso apropriam-se de outros meios, como CDs, DVDs, revistas e livros, estendendo os recursos literários e práticas de crianças bilíngües (Lam, 2008).

A dinamização social propiciada pelos espaços comunicacionais e por sua simultaneidade pode ser vista também em outros campos sociais, como encontros de mães brasileiras a partir da comunidade “mães brasileiras na Austrália” no Orkut, a partir do qual levam seus filhos para encontros e conhecer outras crianças brasileiras, assim como também falar de suas ansiedades e questionamentos a respeito de educação bilíngüe. Também a conexão dos websites da ABCD com o do Bracca (Associação de Brasileiros na Austrália) estimula o transitar entre as duas instituições, promovendo a cultura e língua brasileira mesmo nas crianças que nunca estiveram no Brasil. Marta, mãe de Lucas (6 anos) nascido na Austrália, menciona que a comunidade brasileira na Austrália é dispersa, porém os websites brasileiros que se interligam favorecem a dinamização social:

“Ainda não pude levar meu filho ao Brasil, mas enquanto isso, ele já se sente “brasileirinho”. A gente sabe pelo website da ABCD o que está acontecendo na comunidade brasileira, que é dispersa, mas a Internet ajuda. No website da ABCD tem o link para o do Bracca e vice-versa, e daí vamos por exemplo na Festa Junina do Bracca, as crianças adoram, e acabam falando português, comendo comida brasileira, vão ficando curiosas”.

A comunicação digital é usada para manter e criar relacionamentos com pessoas, mídia e eventos que encompasse os múltiplos sentimentos de pertença, sendo que há um reforço mútuo de redes sociais e práticas lingüísticas. Pelo fato das crianças estarem desenvolvendo habilidades cognitivas e representações simbólicas em redes, que inclui a escola bilíngüe, família, atividades sociais e uso dos meios de comunicação, elas adentram num mundo onde o movimento de corpos, mídia, tecnologia, crença e valores ocorrem numa escala transnacional. (Lam, 2008).

A mídia em rede requer que consideremos o bilingüismo das crianças além da dicotomia das relações entre minoria/autóctones dentro de um estado-nação. Para essas crianças, o “segundo” idioma não é simplesmente uma “língua herdada”, passada de geração em geração (Lam, 2008) afim de preservar uma suposta essência cultural. Este outro idioma, pela experiência transnacional destes imigrantes, pode ser entendido como

uma “língua global” que é incentivada no espaço físico assim como também é utilizado para conectar pessoas em outros países. Desse modo, manter um idioma pra essas crianças vai além da preservação da cultura e identidade dentro e para um grupo minoritário, potencializando assim a construção de novas identidades, perspectivas e relações transnacionais com amigos, família e mídia.

Uma educação que ajude alunos a mover entre global e local, em desenvolver e utilizar suas fontes lingüísticas e semióticas é fundamental não apenas para a experiência transnacional e bilíngüe, mas é sobretudo uma preparação para viver num mundo globalizado. Promover e incentivar o ensino e convivência entre as diferentes culturas, a comunicação intercultural e a alteridade dentro da sala de aula, é uma estratégia para uma educação intercultural que considera as diferenças através dos processos de hibridização e do entendimento das implicações sociais e cognitivas do “viver no entre”. Os processos de hibridização, assim como a identificação, estão ligados à criatividade e devir, através da percepção do intercultural como constitutivo do cultural (García Canclíni, 2003), e tornam-se dispositivos para promoção da interculturalidade, onde a utilização de ferramentas midiáticas de uma forma crítica atua não na mera soma de identidades, mas sim na transformação para um espaço cultural mais complexo, assim como também a conexão com os mais diversos campos sociais

Referencias bibliográficas

- Ang, I. (2003). “*Together-in-difference: beyond diaspora, into hybridity*”. *Asian Studies Review*, vol. 27, number 2, June 2003, pp 143-153
- Augé, M. (1994) *El sentido de los otros. Actualidad de la antropología*, Barcelona: Paidós
- Bhaba, H. (1994) *The location of culture*, London: Routledge
- _____ (1996) . *Culture’s in Between. In Questions of Cultural Identity*, Sage. California.
- García Canclini, N. (2003) *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós
- Clifford, J (1997) *Routes: Travel and translation in the late twentieth century* Cambridge, Harvard university Press
- Cohen, R. (1997) *Global Diasporas: An Introduction*. Seattle: University of Washington Press.
- Contreras, F. (1999) *Pensando la migración humana: desde la bioperspectiva del sujeto de Edgar Morin al imperativo de la vida y la heurística del miedo de Hans Jonas*.

Comunicacion, cultura y migracion, Consejeria de Gobernacion y Junta de Andalucia, 2000.

Cottle, S. (2000) *Ethnic minorities and the media*. Minneapolis: Open university Press

Gillespie, M. (1996) Transnational Communications and Diaspora Communities. In *Ethnic Minorities and the Media*, 2000, Open Press, UK.

Hannerz, U. (1987) *The world of creolisation*. Africa 57 (4), pp 546-559

Lam, E. (2008) . Multilingual Literacies in Transnational Digitally-Mediated Contexts: An Exploratory Study of Immigrant Teens in the United States. *Language and Education*. Vol. 22. pp.3-25

Mota, K. (2004) Aulas de português fora da escola: famílias imigrantes brasileiras . *Cad. Cedus*, Campinas, vol. 24, n. 23, p. 149-163, maio/ago.

Papastargiadis, N. (2000) *The turbulence of Migration*. Cambridge: Polity

Rodrigo Alsina, M. (1999). *La Comunicación Intercultural*. Barcelona: Anthropos, Editorial

Santamaría, E. (2001) *La incógnita del extraño: una aproximación a la significación sociológica de la "inmigración comunitaria"*. Barcelona: Antrhopos.

Schiller, N; Basch, L; Blanc, C; (1995) From Immigrant to transmigrant: theorizing transnational migration *Anthropological Quarterly*, 00035491, Vol. 68, Issue 1

Sierra, C.F. (1999). Comunicación y migración. Matrices y lógicas para pensar el cambio social. *Comunicacion, cultura y migracion*, Consejeria de Gobernacion y Junta de Andalucia, 2000.

Strathern, M. (1996) Enabling Identity? Biology, Choice and the New Reproductive Technologies. In *Questions of Cultural Identity*, Sage. California.