

POTENCIALIZANDO A APRENDIZAGEM NA ESCOLA E A PESQUISA NA EDUCAÇÃO: A PREMISSA DA INTELIGÊNCIA CULTURAL

ADRIANA FERNANDES COIMBRA MARIGO

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil

ROSELI RODRIGUES DE MELLO

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil

RESUMO: Este artigo focaliza o conceito de inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica, com o objetivo de revelar sua potencialidade para superar desigualdades educativas e sociais relacionadas com a educação escolar brasileira. O texto se fundamenta em uma pesquisa bibliográfica que analisou o conteúdo de artigos científicos e relatórios de pesquisa relacionados com o conceito estudado, a fim de responder à seguinte questão: em que evidências se sustenta a premissa da inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica? As conclusões apontaram possibilidades de o conceito de inteligência cultural ser adotado como premissa teórico-metodológica para alcance de êxito educativo escolar e de realização de pesquisas com impactos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência Cultural; Aprendizagem Escolar; Aspirações Educacionais; Habilidades na Comunicação.

INTRODUÇÃO

Entender processos de desenvolvimento da inteligência que geram aprendizagem é algo importante para a educação escolar, especialmente na área da didática. Porém, no caminho da necessária crítica dessa área à psicologização da educação (Zucolotto, 2018) como compreensão equivocada do sujeito isolado e à inteligência como fato dado nesse sujeito, há que se buscar formas de promover crescente aprendizagem de todo o alunado de uma escola.

Nas últimas décadas, os estudos psicológicos vieram ampliando a compreensão da aprendizagem, demonstrando que o alunado já chega à escola com um repertório de conhecimentos que lhe foi ensinado por outras pessoas em experiências cotidianas proporcionadas por seu grupo cultural (APA, 2015). Considerando a crescente diversidade cultural que, nessa instituição, emerge de conhecimentos diversos, a aprendizagem deve ser compreendida como acréscimo ao conhecimento existente ou como mudança e transformação das situações em que persistem equívocos conceituais.

Muitos estudos brasileiros destacam a relação entre cognição e desempenho acadêmico, e a escolarização como contexto para desenvolvimento dos processos cognitivos, apontando especialmente as dificuldades para desenvolver a inteligência de estudantes que frequentam escolas públicas (Cavalini *et al.*, 2015). Compreende-se que os aspectos cognitivos, como uso de linguagem e de funções executivas, permitem regular comportamentos, emoções e processamentos de informação (Dias; Seabra, 2017). Mesmo nos casos de deficiências identificadas nas habilidades cognitivas, há

indicações de que as experiências formais proporcionadas pela escola podem promover treinos específicos de habilidades motoras e sociais (Morais; Kolinsky, 2016).

A noção de inteligência cultural integra dimensão cognitiva e dimensão cultural, mas ainda requer exploração no campo da pesquisa educacional brasileira. No entanto, a abordagem já se faz presente na literatura científica internacional. Há autores, por exemplo, que salientam os impactos positivos de se elevar essa compreensão de inteligência na aprendizagem de jovens universitários, destacando contribuições advindas de experiências interativas para aprender uma segunda língua e a cultura com ela relacionada (Philominraj *et al.*, 2018). Essas interações podem ser promovidas em programas de intercâmbio internacional (McRae *et al.*, 2016) e em oportunidades de estudar em universidades onde coexistem várias culturas (Koç; Turan, 2018).

Relacionando cognição e cultura, outros autores identificam teorias implícitas de inteligência nos próprios estudantes, visto que há diferenças culturais no que eles consideram, por exemplo, como atributos de uma pessoa criativa (Hopp *et al.*, 2016). Desde o início da escolarização, as crianças demonstram suas capacidades de caracterizar, valorizar e se autorregular em função do que culturalmente se considera como desempenho inteligente, o que inclui componentes relacionados a conteúdos e desempenho escolar (Pino; Arán, 2019).

Ademais, há pesquisas internacionais que apontam influências de contextos interculturais na aprendizagem de seus membros, visto que há familiares que valorizam a conjugação de suas tradições com as de outros grupos, a fim de se promover novos atributos intelectuais, como criatividade e inovação, em contextos educacionais (Laymann, 2018). Há também grupos preocupados com a preservação de habilidades culturais específicas de suas culturas nas gerações mais jovens (Tajudeen; Aare, 2019).

Apesar de diferentes bases teórico-metodológicas e de diferentes contextos investigativos, todos os enfoques mencionados realçam necessidades do contexto globalizado e multicultural e, diante delas, o papel dos contextos educativos para qualificar a formação de crianças e jovens de diferentes grupos culturais.

Considerando os desafios enfrentados pela escola brasileira, multicultural e diversa, apresentamos, neste artigo, a premissa da inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica (Aubert *et al.*, 2016), com o objetivo de revelar sua potencialidade para superar desigualdades educativas e sociais em contextos diversos, fundamentando-se em análise orientada pela seguinte questão: em que evidências se sustenta a premissa da inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica?

O texto está apoiado em pesquisa bibliográfica que recorreu às técnicas de análise de conteúdo (Bardin, 2016) aplicadas em relatórios de pesquisas coordenadas pela Comunidade de Pesquisas de Excelência para Todos¹, e artigos que publicaram seus resultados na comunidade científica internacional. Os temas extraídos desse material foram organizados em três categorias: conceituação de inteligência cultural; fatores implicados no reconhecimento da inteligência cultural; e efeitos do reconhecimento da inteligência cultural.

INTELIGÊNCIA CULTURAL E APRENDIZAGEM DIALÓGICA

A concepção de inteligência cultural se origina nos estudos de Vygotsky (2009) e seu realce do caráter sócio-histórico dos processos mentais superiores. Nessa vertente, pensamento e linguagem se articulam, devendo ambos serem compreendidos ao serem exteriorizados, isto é, como uma totalidade em movimento de natureza social, haja vista que o desenvolvimento dos processos mentais superiores acontece em meio a intensas atividades externas e internas que entrelaçam percepção, memória, pensamento, emoções, imaginação e vontade.

Para Vygotski (2009), cada indivíduo é considerado como estrutura complexa, integrada e dinâmica com funções tipicamente humanas, as quais são internalizadas pelo que socialmente significam e passam a constituir a base do que chamamos de consciência. Os significados internalizados são compartilhados por meio da linguagem, de modo que as funções psicológicas superiores permitem elaborar e realizar atividades coletivas crescentemente complexas, o que individualmente seria praticamente impossível.

Esse acento histórico-cultural da perspectiva de Vygotsky (2009) veio influenciando os estudos psicológicos contemporâneos que focalizam a mente humana, até então pautados em métodos de introspecção filosófica ou baseados na observação das funções vitais nos organismos. Nessa perspectiva, alguns estudos passam a buscar formas de explicação, além de mera descrição dos processos cognitivos, recorrendo a estudos em situações da vida real e também em ambientes controlados de laboratórios.

Entre os estudos desenvolvidos em contextos reais, merece destaque o apresentado por Cole e Scribner (1977), ao pesquisarem, na vertente vygotskiana, membros do povo africano Kpelle, na Libéria, para observar como as definições de inteligência desse povo são comparadas com as definições de inteligência tradicionalmente usadas no Ocidente, e, além disso, como as definições culturais de inteligência podem governar o comportamento inteligente.

Nas conclusões de seu estudo, Cole e Scribner (1977) levantaram críticas a estudos psicológicos comparativos que vinham apontando deficiências de natureza cognoscitiva a povos tradicionais. Foram questionados conceitos básicos e táticas de investigação psicológica, alertando para o risco do “egocentrismo experimental” de se considerar como universais as organizações particulares de aptidões cognoscitivas surgidas em circunstâncias históricas de nossa própria sociedade e interpretar como “deficiências” sua ausência em outras culturas (Cole; Scribner, 1977, p. 197).

Múltiplas investigações socioculturais, tais como as desenvolvidas por Cole e Scribner (1977), contribuíram para ampliar a compreensão das influências contextuais sobre a aprendizagem e o desenvolvimento humano e atualizar ampliar a teoria de Vygotsky (2009). Essa teoria se consolida mundialmente, sugerindo que a mente tem natureza social e ressaltando os benefícios da condução social no desenvolvimento cognitivo das crianças e a necessidade de compreender o papel de familiares e comunidade na promoção desse desenvolvimento (Moll, 2002; Rogoff; Lave, 1999).

A vertente cultural da psicologia, inaugurada por Vygotsky (2009), é integrada ao eixo da aprendizagem dialógica, um conceito que pressupõe as interações de caráter dialógico como chave para a sociedade em que vivemos (Aubert *et al.*, 2016). O conceito de aprendizagem dialógica foi fundado em base multidisciplinar, na década de 1990,

pelo CREA, na Universidade de Barcelona, na Espanha, partindo da intenção explícita de produzir conhecimento para superar desigualdades educativas e sociais. Nessa concepção, o conceito de diálogo se sustenta na teoria da ação dialógica (Freire, 2005) e na teoria da ação comunicativa (Habermas, 2001), as quais destacam impactos das interações sociais e educativas no contexto da contemporaneidade.

Na obra freiriana, vislumbra-se a vertente de “educação como prática de liberdade” que, orientada pela natureza dialógica dos seres humanos, possibilita que homens e mulheres se articulem para lutar contra situações de opressão historicamente constituídas. Situando a dialogicidade na base das relações humanas, Freire (2005) afirma que todas as pessoas aprendem e ensinam em diferentes contextos, ao compartilharem suas impressões diante de desafios para compreender e intervir no mundo em que vivem.

Debruçada sobre as dimensões sociais da comunicação, a perspectiva habermasiana elucida que situações comunicativas ideais são aquelas nas quais as pessoas usam a linguagem para se entenderem, aportando argumentos a serem validados em relação à realidade que compartilham. Habermas (2001) sugere que a racionalidade comunicativa emerge em situações comunicativas não coercitivas, nas quais falantes e ouvintes, independentemente da posição social que ocupam, analisam e propõem soluções para problemáticas de sua realidade, a serem validadas coletivamente.

As habilidades comunicativas são universais, pois todas as pessoas são capazes de linguagem e ação (Habermas, 2001), podendo demonstrar tais capacidades em situações cotidianas e de trabalho, buscando espontaneamente apoio para realizar tarefas, pedindo e oferecendo ajuda, por exemplo. Na perspectiva da aprendizagem dialógica, a inteligência cultural se situa na confluência de linguagem e ação, transcendendo a dimensão meramente cognitiva e incorporando a dimensão afetiva e a dimensão social do desenvolvimento humano, as quais se materializam nas interações.

A inteligência cultural inclui capacidades e habilidades usadas para aprender e solucionar problemas, em contextos acadêmicos e não acadêmicos, que se fundam na dimensão comunicativa da inteligência para potencializar o desenvolvimento de habilidades acadêmicas priorizadas pela escola, tais como o domínio da língua escrita (materna e estrangeira) e o da linguagem tecnológica e científica (Aubert *et al.*, 2016).

Ressaltando a convergência dessas teorias, autores do CREA defendem a possibilidade de concretizar atuações educativas de êxito, a partir da inteligência cultural de cada uma das pessoas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem, inclusive de familiares e de toda a comunidade. Essas atuações são desenvolvidas em escolas que decidem se orientar pela aprendizagem dialógica, tais como as que se transformam em comunidades de aprendizagem, visando promover a inclusão educativa e social de todo o alunado (Soriano; Tárraga; Pastor, 2022).

Convém destacar que a premissa da inteligência cultural também é adotada na metodologia comunicativa de investigação, possibilitando a inclusão de múltiplas vozes em pesquisas que buscam promover impactos sociais de transformação (Flecha; Tellado, 2015). Essa metodologia propõe criar conhecimento científico em diálogo igualitário

com pessoas pertencentes a grupos vulneráveis, as quais oferecem suas perspectivas para superar situações de exclusão por elas vivenciadas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS USADOS NA PESQUISA

Visando sistematizar o conhecimento produzido em torno da premissa da inteligência cultural, na perspectiva da aprendizagem dialógica, a pesquisa de que tratamos, neste texto, teve natureza bibliográfica, sendo realizada em duas etapas, no ano de 2015². Na primeira, foram levantadas publicações sobre o nosso objeto de estudo, já existentes em bases digitais de dados e sem delimitação de data de publicação. Na base SciELO do Brasil e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES foram utilizados os termos “inteligência cultural” e “escola”, e no portal da coleção principal da *Web of Science* foram utilizados os termos “cultural intelligence” e “school”. Nessa primeira etapa, não foi capturada nenhuma publicação nacional, mas sim seis artigos científicos internacionais, publicados entre 2009 e 2011, que se referiam ao conceito de aprendizagem dialógica (Padrós *et al.*, 2011; Flecha *et al.*, 2009; Flecha; García; Rudd, 2011; Oliver *et al.*, 2011; Ramis; Krastina, 2010; Valls; Padrós, 2011).

A segunda etapa da pesquisa foi de natureza documental e processada em quatro relatórios de três pesquisas coordenadas pelo CREA: (1) Relatório final de *Habilidades Comunicativas* (CREA, 1995-1998); (2) Relatório final de *Workaló: the creation of new occupational patterns for cultural minorities. The Gipsy case* (CREA, 2001-2004); (3) Relatórios (o geral do projeto e os dos estudos de caso referentes a escolas) do Projeto Integrado *Includ-ed: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*, (CREA, 2006-2011). Esses relatórios foram selecionados por serem mencionados em livros de referência e artigos que publicaram o conceito de inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica (Aubert *et al.*, 2016).

A análise foi realizada por meio de técnicas quantitativas e qualitativas de pesquisa, permitindo: (a) levantamento da frequência de menções do termo “inteligência cultural; e (b) estabelecimento de categorias analíticas para apresentação dos resultados apresentados, partindo das orientações de Bardin (2016). Foi considerado que ambas as perspectivas se complementariam para o estudo extensivo que se mostraria necessário ao cumprimento do propósito de estabelecer a origem e o processo de desenvolvimento do conceito estudado (Creswell, 2010, p. 51).

A análise quantitativa dos seis artigos científicos focalizou ano de publicação, revista, autoria, número de citações; nos relatórios de pesquisa, a análise foi centrada no ano, contexto de produção, metodologia de pesquisa, sujeitos participantes, além da captura do termo “inteligência cultural” (em língua espanhola e em língua inglesa).

A análise qualitativa recorreu às indicações de Salvador (1970) para as etapas da pesquisa bibliográfica, e às técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin (2016), possibilitando realizar: 1) Pré-análise de artigos e relatórios selecionados, com leitura reflexiva (crítica e interpretativa) de todos os textos, na íntegra, para identificar os indicadores do conceito de inteligência cultural nos estudos e nas pesquisas realizadas pelo CREA, e preparar esse material para análise; (2) Exploração do material selecionado com codificação, decomposição e enumeração de parágrafos e respectivos temas, entendidos como unidades de contexto relativas ao conceito de inteligência cultural, e quantificação do conteúdo ou frase-chave referente ao termo “inteligência cultural”,

definido como unidade de registro, para complementar a fase de pré-análise; (3) Tratamento dos resultados, com inferências e interpretações, que levaram a delineamento de categorias que agruparam os temas encontrados na fase anterior.

Foram excluídos temas cujo conteúdo não envolveu diretamente o uso de capacidades e habilidades para superação de desigualdades educativas e sociais, visando manter o foco e o rigor metodológico desta pesquisa. As categorias obtidas foram: 1) Conceituação de inteligência cultural; (2) Fatores implicados no reconhecimento da inteligência cultural; (3) Efeitos do reconhecimento da inteligência cultural.

A POTENCIALIDADE DA INTELIGÊNCIA CULTURAL PARA SUPERAR DESIGUALDADES EDUCATIVAS E SOCIAIS

Nesta seção, apresentamos parte dos resultados obtidos na pesquisa que fundamenta este texto, vislumbrando oferecer a compreensão da premissa da inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica e sua potencialidade para a educação escolar e a pesquisa educacional. Esses resultados estão organizados nas três categorias obtidas a partir dos procedimentos metodológicos anteriormente descritos.

a) Conceituação de Inteligência cultural

A análise de relatórios de pesquisa e de artigos científicos produzidos pelo CREA indicou a vinculação da inteligência cultural ao conceito de aprendizagem dialógica. Nesse material, a busca por respostas que permitam superar desigualdades sociais e educativas é tornada explícita nos objetivos propostos e nos resultados das pesquisas realizadas por esse grupo. Ademais, as fontes destacaram a vinculação do conceito com o papel da educação e da ciência na transformação pessoal e social, apoiando-se na integração de áreas de conhecimento científico com conhecimentos advindos das pessoas que vivem as problemáticas sociais das realidades investigadas.

A universalidade da inteligência cultural foi sustentada, desde o relatório da pesquisa *Habilidades Comunicativas* (CREA, 1995-1998), realizada em diferentes cidades espanholas, que veio a evidenciar que pessoas adultas sem domínio de habilidades acadêmicas recorrem a experiência prática e habilidades desenvolvidas em outros contextos e com outros coletivos para compreenderem e resolverem desafios cotidianos. Homens e mulheres com pouca ou nenhuma escolarização demonstraram habilidades numéricas em relações econômicas como também revelaram suas habilidades comunicativas para educarem filhos, administrarem a economia familiar e utilizarem aparatos domésticos. Nesse sentido, os sujeitos dessa pesquisa demonstraram sua capacidade de transferir, de um contexto para outro, suas habilidades aprendidas.

Aprofundando tais achados, a pesquisa *Workaló* (CREA, 2001-2004) contou com a participação do povo cigano, que vive em diferentes países europeus, para identificar habilidades e competências cotidianas e laborais por ele demonstradas, as quais coincidem com o perfil profissional contemporaneamente desejado: disponibilidade

para cooperar, flexibilidade, interculturalidade e solidariedade. Entendendo que essas habilidades visam promover coesão social da comunidade cigana e que geram condições favoráveis à comunicação e ao diálogo em diferentes âmbitos, essa pesquisa contou com membros dessa comunidade para identificar elementos culturais que podem favorecer as relações sociais, inclusive em escolas.

Ampliando o enfoque analítico de escolarização, as pesquisas do Projeto *Includ-ed* (CREA, 2006-2011) investigaram diferentes etapas da educação obrigatória de crianças e adolescentes, formação profissional, programas de educação especial em escolas regulares, e outros programas educacionais desenvolvidos pelos setores de emprego, habitação, participação social e política. Estas pesquisas ratificaram que a aprendizagem se concretiza por meio das habilidades comunicativas manifestadas em contextos coletivos favoráveis, e avançaram na identificação de elementos que possibilitam alcançar êxito educativo para promover o desenvolvimento da dimensão cognitiva da inteligência vinculada com outras dimensões de natureza afetiva e social.

Os relatórios das pesquisas do Projeto *Includ-ed* enfatizaram que a inteligência cultural se apoia na inteligência comunicativa, definida como habilidade de usar a linguagem para pedir ajuda a outras pessoas a fim de solucionar problemas encontrados (CREA, 2006-2011). Esses relatórios demonstraram que a dimensão comunicativa da inteligência cultural se manifesta nas situações de aprendizagem de três formas: 1) no alunado, ao reconhecer que pode aprender e ensinar com seus pares; 2) na comunidade mais ampla, ao participar de ambientes organizados para apoiar necessidades educativas e compartilhar saberes; e (3) na comunidade científica, ao contar com a participação de sujeitos dos contextos investigados em pesquisas que buscam formas concretas de superar barreiras sociais que dificultam e/ou impedem a efetiva participação social.

Todos os artigos científicos analisados se reportaram aos resultados do Projeto *Includ-ed* (CREA, 2006-2011), apresentando elementos relacionados com a participação inclusiva e orientada pelas necessidades da população socialmente mais vulnerável. A inteligência cultural é explicitada como premissa da metodologia comunicativa de pesquisa (Flecha *et al.*, 2011; Oliver *et al.*, 2011) e como noção de inteligência orientada para atuações educativas focadas em capacidades do alunado, de seus familiares e de outros membros da comunidade (Ramis; Krastina, 2010), por se tratar de uma capacidade universal a ser reconhecida em todas as pessoas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem e favorecer o desenvolvimento da inteligência acadêmica do alunado em escolas situadas em regiões de vulnerabilidade social.

b) Os Fatores Implicados no Reconhecimento da Inteligência Cultural

As evidências recolhidas permitiram enfatizar que o reconhecimento da inteligência cultural nem sempre ocorre, especialmente quando as habilidades são demonstradas em contextos culturais diferentes daqueles nos quais foram aprendidas. As habilidades comunicativas são demonstradas em contextos de solidariedade em torno de uma ação social e a ampliação de conhecimentos de diferentes naturezas é desencadeada pelos seguintes fatores: motivação, interesses pessoais, capacidades cognitivas e atenção baseada na observação (CREA, 1995-1998).

A desconsideração da inteligência cultural se vincula à exclusão social que decorre de idade, gênero, desemprego estrutural, presença de deficiências, etnia, e ausência de formação acadêmica, com agravamento relacionado ao trabalho e à condição feminina. Socialmente, considera-se que pessoas que realizam trabalho informal ou ocupações consideradas como não-qualificadas ou semiqualficadas são tidas como menos inteligentes e, por vezes, essa desqualificação é interiorizada por mulheres que, ao longo de sua vida, secundarizaram sua formação escolar em detrimento da assunção de responsabilidades familiares. No entrecruzamento de fatores excludentes de natureza social, geram-se processos que dificultam a mobilização para aprender novas habilidades e para se relacionar com pessoas de outros grupos sociais.

O povo cigano ratificou essa constatação, contribuindo para identificar barreiras por ele enfrentadas para inserção no mercado laboral: racismo, sexismo, segregação educacional, nível educacional e socioeconômico (CREA, 2001-2004). As dificuldades de demonstrar habilidades nos locais de trabalho estão ligadas a estereótipos e discriminações decorrentes de desconhecimento da cultura desse povo, frequentemente acompanhados de demissão por motivos alegados como alheios às empresas, que geram inibição para assumir a própria identidade étnica e tarefas mais complexas. No caso das mulheres ciganas, a exclusão social se amplifica quando elas possuem baixa escolaridade, evidenciando-se de forma tripla (etnia, gênero e escolaridade), e essa exclusão se reproduz ao longo das gerações, em face da ineficiência de políticas de instrução profissional especialmente voltadas para esse segmento populacional.

Pesquisas como estas ofereceram subsídios para criação de políticas educacionais orientadas para segmentos populacionais socialmente mais vulneráveis. A participação de mulheres, de pessoas não acadêmicas e de culturas diferentes ajudou a superar estereótipos culturais e de gênero, e a alcançar êxito em escolas que concentram alunado socialmente mais desfavorecido (CREA, 2006-2011). Reconhecida sua inteligência cultural, familiares e pessoas das comunidades de origem do alunado, mesmo sem conhecimento acadêmico, podem oferecer apoio à escolarização enquanto aprendem novos conhecimentos, haja vista que possuem habilidades comunicativas.

Os artigos analisados evidenciaram que, para promover impactos científicos, sociais e políticos relevantes para a população mais vulnerável, é fundamental que essas pessoas participem do desenho e da execução das ações a serem implementadas. O êxito das políticas públicas não está relacionado com definições de especialistas, mas com a participação inclusiva de quem vive situações de pobreza e de violência social (Valls; Padrós, 2011), na área da saúde (Flecha *et al.*, 2011) e na de educação escolar (Ramis; Krastina, 2010). Reconhecer a inteligência cultural é chave para que sujeitos desses grupos se sintam à vontade para oferecer seus saberes para a compreensão e elaboração de formas de intervenção em aspectos nos quais estão diretamente envolvidos.

c) Os Efeitos do Reconhecimento da Inteligência Cultural em Contextos Educativos

O papel da educação foi destacado, visto que, frente a prevalência de determinadas habilidades em detrimento de outras, todas as pessoas podem se educar para focalizar capacidades no lugar de déficits, abrindo espaço para que seja manifestado todo o conhecimento que cada uma possui, ainda que gerado em outras situações sociais. O reconhecimento da inteligência cultural pode ser considerado como meta a ser buscada por um coletivo, um conceito cuja concretização se reflete em melhorias alcançadas por diferentes contextos educativos pesquisados.

A comunicação usada para compartilhar experiências, estabelecer redes de apoio e tomar decisões em situações cotidianas e de trabalho, pode ser crescentemente aprimorada quando a ela se integram as habilidades de tipo acadêmico. As habilidades comunicativas podem embasar o desenvolvimento de novas habilidades acadêmicas e práticas, em qualquer idade e em qualquer grupo social e cultural (CREA, 1995-1998). É possível criar sistemas educativos em que as pessoas adultas se sintam à vontade para manifestarem seus conhecimentos gerados no trabalho e na vida cotidiana, fomentando o desejo de continuar aprendendo expressado por pessoas dos diferentes grupos.

Convém ressaltar a relevância da riqueza de saberes oferecidos pelo povo cigano para criação de um conhecimento científico desde sua própria perspectiva, visto que a maioria das interpretações referentes a essa cultura muitas vezes se dá de forma enviesada e ausente de enfoque do próprio grupo. Sua participação na pesquisa teve papel chave para promover o reconhecimento de sua cultura, denunciando práticas e situações discriminatórias que impedem a concretização de leis e de direitos humanos fundamentais e buscando maneiras para superar suas barreiras sociais e existenciais (CREA, 2001-2004). Assim, confirmaram-se os efeitos do reconhecimento da inteligência cultural como premissa metodológica para pesquisas com impacto social.

Os efeitos do reconhecimento da inteligência cultural de familiares e da comunidade de entorno em escolas foram visualizados na elevação do desempenho acadêmico do alunado dos grupos minoritários e na melhoria do convívio escolar (CREA, 2006-2011). Esses efeitos também foram notados no aumento da confiança de familiares quanto ao sentido da escolarização e na ampliação de suas expectativas com a aprendizagem das crianças. As formas de participação inclusiva de familiares e de comunidade em escolas e salas de aula promovem o esforço e a motivação investidos pelas crianças na realização de suas tarefas e na continuidade de seus estudos.

Entre os efeitos identificados nos relatórios do Projeto *Includ-ed* (CREA, 2006-2011), encontramos que a participação das famílias nas aulas conduz à melhoria da participação familiar em outras atividades e outros espaços; no tocante à participação feminina, verificou-se que os cursos promovidos pela escola em atenção às necessidades apontadas por mães e avós, por exemplo, contribuem para que as mulheres fortaleçam sua autoestima e se tornem protagonistas de seu próprio progresso (CREA, 2006-2011).

A análise das fontes selecionadas revelou impactos da participação de pessoas socialmente vulneráveis em contextos de escolarização, decorrentes do reconhecimento de sua inteligência cultural nas escolas, visto que essas capacidades e habilidades passaram também a ser demonstradas em outros contextos sociais (Padrós *et al.*, 2011). Diante dos impactos verificados, os artigos enfatizaram possibilidades de se constituírem redes que integrem escola e comunidade (Ramis; Krastina, 2010),

conhecimentos científicos e conhecimentos da experiência (Padrós *et al.*, 2011), promovendo enfrentamento da exclusão dos grupos mais vulneráveis, ou seja, redes que permitam que a inteligência cultural seja afirmada e valorizada (Valls; Padrós, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar respostas à questão de pesquisa possibilitou sistematizar evidências de sustentação da premissa da inteligência cultural na perspectiva da aprendizagem dialógica, contribuindo para o entendimento da aplicação desse conceito na escola e na produção de conhecimento científico. Assumida como premissa teórico-metodológica, a inteligência cultural pode se manifestar em contextos favoráveis ao diálogo e à comunicação, abrindo caminhos para novas perspectivas para superar desafios relacionados com aprendizagem e convívio na escola e em outros contextos educativos.

Tais resultados corroboraram estudos ancorados na psicologia histórico-cultural, apontando para a necessidade de entrelaçamento e permanente transformação de aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. Essa transformação se relaciona com o acesso a conhecimento e informação, tidos como fatores decisivos para inclusão social e alcance de êxito educativo em âmbitos cada vez mais diversificados, os quais, demandam, ao longo da vida, muitas e diferentes habilidades e atuações.

Nesse complexo cenário, o êxito educativo deve ser delineado e compreendido por todas as pessoas envolvidas, visto que se orienta para uma finalidade socialmente constituída. Isso significa que os rumos da educação devem ser constantemente revistos e decididos em consenso com profissionais, estudantes, familiares, vizinhança, enfim, com todas as pessoas que apoiam a aprendizagem naquele local.

A universalidade que reveste a inteligência cultural, ao transpor a dimensão cognitiva e incorporar as dimensões afetiva e social, pode oferecer importantes elementos para alcance de máxima aprendizagem de crianças, jovens e pessoas adultas. No escopo da aprendizagem dialógica, essa premissa favorece o desempenho acadêmico do alunado, a prevenção e a resolução de conflitos, a tolerância e a superação de estereótipos culturais e de gênero, entre outros que perpassam a escola brasileira.

A transformação é gerada no movimento cíclico entre aprendizagem e desenvolvimento humano, que envolve pessoas com diferentes níveis de escolarização, conhecimentos, capacidades e habilidades. Nessa participação igualitária, promove-se mútuo benefício no compartilhamento de saberes, ajudando a superar preconceitos e melhorar o convívio social. A aprendizagem de pessoas dos grupos minoritários é favorecida pela possibilidade de obter melhores oportunidades de trabalho e pelo aumento de aspirações com a própria educação e a de sua família. Novas habilidades são desenvolvidas, motivando toda a comunidade para aprender mais e melhor.

As análises apresentadas neste texto sugeriram que a inteligência cultural, na perspectiva da aprendizagem dialógica, destaca as capacidades de linguagem e ação demonstradas em contextos de diálogo igualitário. Superando tradicionais concepções de inteligência e de atuações educativas, a adoção dessa premissa na escola brasileira orienta para que a escola se aproxime de outras instituições (por ex., da família) e de

outros setores (por ex., da saúde) para efetivamente promover inclusão social, ampliando impactos de ações coletivas integradoras e mobilizando para aprendizagem de novos conhecimentos.

Considerando a crescente interconexão social, característica do século XXI, as atuações igualitárias e inclusivas de participação das pessoas da comunidade podem levar ao êxito educativo, oferecendo novas possibilidades de aprender em contextos de trabalho e sistemas administrativos. Escolas que se abrem para debate democrático em torno de sua organização (como currículo e avaliação), reconhecendo a inteligência cultural de sua comunidade, fomentam aprendizagem de novas formas de interação e de comunicação e contribuem para sua participação em outros âmbitos de transformação.

O reconhecimento de capacidades e habilidades desenvolvidas por pessoas e grupos socialmente vulneráveis traz elementos fundamentais ao desenho de programas de inclusão social, como também à produção do conhecimento científico no contexto brasileiro, visto que o CREA, ao criar a metodologia comunicativa de investigação, inseriu a premissa da inteligência cultural dos usuários finais desde o delineamento até a disseminação dos resultados de suas pesquisas.

Portanto, o estudo aqui apresentado permitiu acessar e aprofundar conhecimentos gerados na dimensão cultural da psicologia, em interlocução com outras áreas de conhecimento, tais como a educação, a filosofia e a sociologia. Objetivando esclarecer que pesquisas e atividades que almejam o êxito educativo podem e devem ser realizadas com participação de pessoas de diferentes culturas, salientamos que habilidades e capacidades comunicativas oferecem elementos fundamentais ao alcance de êxito educativo. Elementos como estes permitirão realizar futuras pesquisas para consistente e comprometida atuação social, transformando interações e, conseqüentemente, vislumbrando novos rumos para a educação brasileira, especialmente nas escolas vinculadas às redes públicas e na pesquisa a elas dedicadas.

Artigo recebido em: 31/05/2024

Aprovado para publicação em: 13/03/2025

ENHANCING LEARNING IN SCHOOL AND RESEARCH IN EDUCATION: THE PREMISE OF CULTURAL INTELLIGENCE

ABSTRACT: This article focuses on the concept of cultural intelligence from the perspective of dialogic learning, aiming to reveal its potential to overcome educational and social inequalities related to Brazilian school education. The text is based on a bibliographic study that analyzed the content of scientific articles and research reports related to the studied concept in order to answer the following question: On what evidence is the premise of cultural intelligence from the perspective of dialogic learning based? The conclusions indicate the possibilities of adopting the concept of cultural intelligence as a theoretical-methodological premise to achieve educational success in schools and conduct research with social impact.

KEYWORDS: Culture Intelligence; School Learning; Educational Aspirations; Communication Skills.

POTENCIANDO EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA Y LA INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN: LA PREMISA DE LA INTELIGENCIA CULTURAL

RESUMEN: Este artículo se centra en el concepto de inteligencia cultural desde la perspectiva del aprendizaje dialógico, con el objetivo de revelar su potencial para superar las desigualdades educativas y sociales relacionadas con la educación escolar brasileña. El texto se basa en una investigación bibliográfica que analizó el contenido de artículos científicos e informes de investigación relacionados con el concepto estudiado, con el fin de responder a la siguiente pregunta: ¿En qué evidencias se basa la premisa de la inteligencia cultural desde la perspectiva del aprendizaje dialógico? Las conclusiones señalaron las posibilidades de que el concepto de inteligencia cultural sea adoptado como una premisa teórico-metodológica para lograr el éxito educativo escolar y realizar investigaciones con impacto social.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia Cultural; Aprendizaje Escolar; Aspiraciones Educativas; Habilidades en Comunicación.

NOTAS

1-Tradução nossa de *Community of Research on Excellence for All* (CREA).

2- "O presente estudo integrou uma pesquisa de grande porte, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), intitulada Aprendizagem Dialógica: aprofundando a compreensão teórica e ampliando as possibilidades educativas".

REFERÊNCIAS

APA – American Psychological Association. **Os 20 princípios mais importantes da psicologia para o ensino e aprendizagem de estudante da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.** Comissão profissional para a Psicologia nas Escolas e na Educação, 2015. Disponível em: <https://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty-principles-portuguese.pdf> Acesso em: 30 mai. 2024.

AUBERT, A. *et al.* **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação.** São Carlos, SP: EdUFSCar. (Trabalho original publicado em 2008), 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

CAVALINI, S. F. S. *et al.* Inteligência: Efeito do Tipo de Escola e Implicações na Normatização das Escalas Wechsler para Crianças. *Trends in Psychology/ Temas em*

MARIGO, A. F. C.; MELLO, R. R. de

Psicologia, 23(2), 493-505, 2015. Disponível em:
<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v23n2/v23n2a18.pdf> Acesso em: 20 mar. 2025.

COLE, M.; SCRIBNER, S. **Cultura y pensamiento**. Relación de los procesos cognitivos con la cultura. México: Limusa, 1977.

CREA. **Habilidades comunicativas y desarrollo social**. Proyecto para DGICYT, Dirección General de Investigación y Técnica. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1995.-1998

CREA. **Workaló**. The creation of new occupational patterns for cultural minorities: The Gypsy Case. Proyecto para el V Programa Marco de La Unión Europea, 2001-2004. Disponível em:
https://www.ab.gov.tr/files/ardb/evt/1_avrupa_birligi/1_9_politikalar/1_9_5_azinlik_politikasi/EU_Research_2004_The_creation_of_new_occupational_patterns_for_cultural_minorities_The_Gypsy_case.pdf. Acesso em: 31 mai. 2024.

CREA. **Includ-ed**. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education. FP6 028603-2. Sixth Framework Programme. Priority 7 Citizens and governance in a Knowledge-based society. European Comission. 2006-2011.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS, N. M.; SEABRA, A. G. School performance at the end of elementary school: Contributions of intelligence, language, and executive functions. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, 34(2), 315-326, 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/WchwDKmNhBv5yzjJqgcxQRJ/?lang=en> Acesso em: 20 mar. 2025.

FLECHA, A. *et al.* Participation in successful schools: a communicative research study from the Includ-ed Project. **Cultura y Educación**. 21(2), 183-196, 2009. Disponível em:
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1174/113564009788345899> Acesso em: 20 mar. 2025.

FLECHA, A.; GARCÍA, R.; RUDD, R. Using Health Literacy in School to Overcome Inequalities. **European Journal of Education**, 46(2), 209-218, 2011. Disponível em:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2011.01476.x> Acesso em: 20 mar. 2025.

FLECHA, R.; TELLADO, I. Metodología comunicativa en educación de personas adultas. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 277-288, mai – ago, 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/qhpsC6P4rjnCGgVmwLsrkSS/?lang=pt>. Acesso em: 28 mai. 2024.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Editora Olho d'água, 2005.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**. I: Racionalidad de la acción y racionalización social; II: Crítica de la razón funcionalista, Madrid: Taurus, 2001.

HOPP, M. *et al.* A Cross-National Study of Implicit Theories of a Creative Person. **Education Sciences**, 6(38), 1-14, 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2011.01476.x> Acesso em: 20 mar. 2025.

KOÇ, K.; TURAN, M. B. The Impact of Cultural Intelligence on Social Skills among University Students. **Journal of Education and Learning**. 7(6), 241-249, 2018. Disponível em: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/jel/article/view/0/37469> Acesso em: 20 mar. 2025.

LAYMAN, E. W. Mixed: Educational Perspectives from families of East and West educational background. **Global Education Review**, 5(1), 52-73, 2018. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1177620>. Acesso em: 30 mai. 2024.

McRAE, N. *et al.* Developing global-ready graduates: The CANEU-COOP experience. **Asia-Pacific Journal of Cooperative Education**, Special Issue, 17(4), 377-386, 2016. Disponível em: https://www.ijwil.org/files/APJCE_17_4_377_386.pdf. Acesso em: 30 mai. 2024.

MOLL, L. C. **Vygotski e a educação**: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Trad. Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

MORAIS, J.; KOLINSKY, R. Literacia científica: leitura e produção de textos científicos. **Educar em Revista**, (62), 143-162, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/TmTWQKJc88Sv3htgPfvXSVb/?lang=pt> Acesso em: 20 mar. 2025.

OLIVER, E. *et al.* Cultural Intelligence to Overcome Educational Exclusion. **Qualitative Inquiry**. 17(3), 267-176, 2011. Disponível em <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800410397805> Acesso em: 20 mar. 2025.

PADRÓS, M. *et al.* Contrasting Scientific Knowledge With Knowledge From the Lifeworld: the Dialogic Inclusion Contract. **Qualitative Inquiry**. Vol. 17, ed. 3, mar. 2011, p. 304-312. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077800410397809?casa_token=aEBnIEyhmKkAAAAA:2b51TXKvHcyAftKVV491LUF6S6AK7-a5aAzbB4F5kA2k-sRR0G3KSr3kBULRD3u0B5SMUmm4mWCHyE Acesso em: 20 mar. 2025.

PHILOMINRAJ, A. *et al.* The Interconnectedness Between Experience and Intelligence to English Language Teaching. **English Language Teaching**; 11(5), 68-73, 2018. Disponível

MARIGO, A. F. C.; MELLO, R. R. de

em: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/74802> Acesso em: 20 mar. 2025.

PINO MUÑOZ, M.; ARÁN FILIPETTI, V. Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia; Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación? **Propósitos y Representaciones**, 7(2), 269- 303, 2019. Disponível em: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/281> Acesso em: 20 mar. 2025.

RAMIS, M.; KRASTINA, L. Cultural Intelligence in the school. **Revista de Psicodidactica**. 15(2), 239-252, 2010. Disponível: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17517246007> Acesso em: 30 maio 2024.

ROGOFF, B.; LAVE, J. **Everyday cognition**: development in social context. Harvard University Press, EUA, 1999.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**: elaboração e relatório de estudos científicos. Porto Alegre: Livraria Sulina Editora, 1970.

SORIANO ESCUDER, C.; TÁRRAGA MÍNGUEZ, R.; PASTOR CEREZUELA, G. Efectividad de las comunidades de aprendizaje en la inclusión educativa y social: una revisión sistemática. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, e241333, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XFGZYppwRZjjVJDfPHtgmRp/#>. Acesso em: 28 maio 2024.

TAJUDEEN, O. B.; AARE, K. R. Deploying Orature to Meet the Challenges of Unemployment in Nigeria. **International Journal of Education & Literacy Studies**. 7(2):144-149, 2019. Disponível em: <https://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/5363> Acesso em: 20 mar. 2025.

VALLS, R.; PADRÓS, M. Using Dialogic Research to Overcome Poverty: from principles to action. **European Journal of Education**, 46(2): 173-183, 2011. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2011.01473.x> Acesso em: 20 mar. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Crítica, 2009.

ZUCOLOTTO, M. P. da R. Contribuições da psicologia à educação básica e o problema da psicologização da educação: uma revisão narrativa. **Revista HISTEDBR On-Line**, 18(4), 1195-1208, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652472> Acesso em: 20 mar. 2025.

ADRIANA FERNANDES COIMBRA MARIGO: Professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de São Carlos com pós-doutorado em educação escolar. Formada em Psicologia e em Pedagogia, é mestra e doutora em

educação e membro do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE). Dedicar-se à pesquisa de temas de Aprendizagem Dialógica, Educação Escolar de crianças, jovens e pessoas adultas e Formação de Professores com base em evidências.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8784-3478>

E-mail: adriana.marigo@ufscar.br

ROSELI RODRIGUES DE MELLO: Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq. É uma das editoras da revista internacional REMIE. É professora sênior do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), orientando mestrado e doutorado desde 1999. É membro do grupo de pesquisa internacional Comunidade de Pesquisa em Excelência para Todos (CREA-UB) localizado na Universidade de Barcelona. Em 2002, ao retornar de seu primeiro pós-doutorado no CREA-UB, fundou o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), sendo responsável pela sua coordenação na atualidade. Transferiu para o Brasil a transformação de escolas em Comunidades de Aprendizagem e Tertúlias Literárias Dialógicas. É coordenadora de convênios internacionais. Coordena e participa de pesquisas nacionais e internacionais, financiadas pela Fapesp, pelo CNPq, pela Capes e pela União Européia. Publicou dezenas de artigos em renomadas revistas nacionais e internacionais. Tem dez livros publicados, recebendo prêmio Jabuti por um deles. Foi coordenadora do Programa de Ações Afirmativas da UFSCar entre 2012 e 2013. Fez parte do Comitê de Acompanhamento da Pós-Graduação da Capes/Brasil, no triênio 2007-2009, e no triênio 2010-2012.

Orcid: 0000-0002-1782-890X

E-mail: roseli@ufscar.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).