

ACADEMIA DE STUDII ECONOMICE DIN BUCUREȘTI
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic
Programul postuniversitar de pregătire psihopedagogică – Nivel I

RECENZIE

Analiza critică a lucrării:
„Educația. Dimensiuni culturale și interculturale”
Constantin Cucoș, Polirom, Iași, 2000

Student-practicant: **Florin Buruleanu**
Specializarea: **Educație socială**

BUCUREȘTI, 2026

1. Recenzia propriu-zisă

Lucrarea profesorului Constantin Cucuș „*Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*” este una dintre acelea pe care nu o parcurgi ca pe o simplă lucrare, ci ca pe un argument construit răbdător și riguros despre ceea ce înseamnă cu adevărat actul educativ. Depășind viziunea tradițională, strict instrumentală, descriptivă și constatativă asupra învățământului, autorul propune o analiză structurată organic pe două mari axe complementare, care dau și titlul celor două părți ale volumului: dimensiunea culturală și axiologică a educației, respectiv dimensiunea interculturală, înțelegând ca răspunsul pedagogic necesar la pluralismul și diversitatea lumii actuale. Demersul este interdisciplinar complex, sintetizând perspective din filosofia educației, antropologia culturală, psihologia socială și sociologia educației, având ca scop central definirea unui ideal educativ capabil să asigure autonomia individului și inserția sa armonioasă într-o societate marcată de eterogenitate.

Partea întâi: Dimensiunea culturală și axiologică a educației

În prima parte a volumului, Constantin Cucuș analizează substratul axiologic al educației pornind de la o premisă care m-a marcat profund: nu există și nu poate exista o educație perfect neutră; ea vizează întotdeauna apropierea de valori prin căi care sunt ele însele valoroase. Autorul fundamentează riguros conceptul de axiologie pedagogică, prin care problematica valorilor este integrată în studiul educației, iar discursul trece de la nivel descriptiv-constatativ (care explică fenomenele educaționale strict așa cum sunt ele) la unul prescriptiv-normativ, orientat către valorile educaționale considerate dezirabile. Educația este, în esența sa, o acțiune de spiritualizare, iar pentru a demonstra acest lucru autorul recurge la istoria filosofiei. Este invocată concepția platonice despre *paideia*, o reorientare a întregii ființe dinspre umbrele ignoranței către lumina ideilor absolute, așa cum reiese din mitul peșterii, precum și principiul kantian al autonomizării prin educație. În plus, este discutată opoziția dintre obiectivismul axiologic ilustrat de Dewey, care leagă valoarea de utilitatea practică și funcționalitatea socială, și subiectivismul axiologic, unde valoarea depinde de rezonanța afectivă a individului.

Un punct de atracție major al primei secțiuni, de o utilitate practică imensă pentru cadrul didactic, îl constituie detalierea tipologiei personalităților umane, așa cum a fost ea propusă de filosoful și pedagogul german Eduard Spranger. Autorul argumentează că un cadru didactic nu poate impune un ideal educativ uniform, deoarece indivizii asimilează și valorizează realitatea în moduri profund diferite. Spranger identifică șase forme de personalitate orientate axiologic, fiecare având propriul nucleu de receptare a lumii:

- personalitatea *teoretică*, descrisă ca un profil individualist, centrat exclusiv pe rațiune și pe cunoașterea obiectivă a adevărului, respingând misticismul și căutând legitimități universale;
- personalitatea *economică*, dominată de pragmatism, de utilitate și de interese materiale, pentru care viața este, în primul rând, „a afacerilor”;
- personalitatea *estetică*, orientată predominant către frumos, trăind în concret, având o aversiune față de conceptualizarea rigidă și căutând armonia interioară a formelor;

- personalitatea *socială*, de o importanță crucială pentru profesia didactică, definită prin altruism, devotament și dăruire față de ceilalți, virtutea sa supremă fiind dragostea de oameni;
- personalitatea *politică*, centrată pe voința de putere, pe justiție și pe dominare, știința fiind un simplu instrument de afirmare;
- personalitatea *religioasă*, caracterizată printr-o tendință puternică spre credință și transcendență, căutând libertatea spirituală absolută.

Înțelegerea profundă a acestor profiluri este esențială pentru a modela un curriculum care să rezoneze cu resorturile intime ale fiecărui elev, evitând o abordare monoculturală și standardizată care ar duce inevitabil la eșec școlar.

Un alt concept-cheie al primei părți este *curriculumul ascuns*, mesajul implicit transmis prin mediul școlar dincolo de conținuturile oficiale ale programelor analitice. Școala selectează și transmite un anumit tip de cultură (de regulă, cea a grupului social dominant), marginalizând adesea sistemele de referință ale minorităților prin ritualuri, reguli nescrise, gesturi și așteptări care impregnează comportamentul elevilor. Autorul atrage atenția asupra riscului de *violență simbolică* (Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron): un sistem de credințe arbitrare impus ca singurul legitim, ducând la înstrăinarea elevilor care provin din medii culturale diferite. Există mereu pericolul ca educația să se transforme în încredințare dogmatică, de aceea scopul final al demersului educațional trebuie să fie „educația ca eliberare”, care să conducă la formarea unei autonomii axiologice depline a elevului, ferindu-l de orice formă de manipulare.

Complementar analizei curriculumului ascuns, autorul dedică o secțiune distinctă dimensiunii estetice a procesului educativ (cap. 2.2). Cucoș argumentează că educația autentică nu poate fi redusă la un simplu transfer de informații tehnice sau la o formare instrumentală; ea vizează, deopotrivă, sensibilizarea față de frumos și formarea capacității de comuniune afectivă a elevului. Semnificativ în acest sens este avertismentul autorului, care subliniază că „*educația poate fi și un instrument al polarizării, al segregării culturale, profesionale, materiale*” (p. 54), dacă nu este ancorată în valori estetice și umaniste autentice. Capitolul 2.3, dedicat raportului dintre cultură și educație ca profesie, introduce o distincție esențială: pedagogia nu este doar o știință și o tehnică, ci, în expresia sa cea mai înaltă, poate deveni o artă. Formatorul autentic nu se naște, ci se construiește printr-un proces permanent de informare, reflecție și adaptare la specificul fiecărui elev.

Perspectiva instituțională este aprofundată în capitolul 2.5, dedicat *culturii școlii*. Autorul definește școala ca un organism viu, cu identitate proprie: „*Școala, ca organizație, se definește ca având un spirit, un etos, un climat propriu*” (p. 63). Fiecare instituție școlară își construiește, în timp, ritualuri, obiceiuri nescrise și tipare comportamentale specifice, vehiculând o cultură organizațională ce se transmite de la o generație la alta. Profesorul trebuie să intuiască direcțiile noi de evoluție ale acestei culturi și să sensibilizeze elevii față de schimbările valorice emergente, evitând blocarea într-un conservatorism rigid sau cedarea în fața unui relativism facil.

Provocarea societății contemporane este tratată exhaustiv în subcapitolul dedicat educației și culturii postmoderne. Postmodernitatea este descrisă ca o eră a dezordinii și a relativismului, un spațiu fluid în care individul este asaltat zilnic de un „fluviu de semne și imagini” fără repere fixe. Guvernată de „cultura videoclipului” și de o cunoaștere de tip „mozaicat”, școala trebuie să navigheze între două pericole majore: riscul de a rămâne ancorată într-un dogmatism anacronic,

neadaptat ritmului tehnologic, și riscul de a ceda în fața relativismului total, unde orice non-valoare este ridicată la rang de normă.

Un aspect teoretic esențial este procesualitatea însușirii valorilor. Cucuș demonstrează că încorporarea unei valori nu se face instantaneu, printr-o simplă prelegere teoretică, ci presupune un traiect psihologic și comportamental de durată, descris prin modelul Rokeach-Raths în trei momente fundamentale: *alegerea* (liberă, din mai multe alternative posibile, și abia după analiza rațională a consecințelor), *prețuirea* (atașamentul afectiv profund față de alegerea făcută și curajul afirmării ei publice) și *acțiunea* (momentul în care valoarea se transformă într-un comportament constant, repetat în circumstanțe asemănătoare, devenind un mod de viață). Această grilă demonstrează clar că educația morală nu se face prin constrângere sau teoretizare aridă, ci printr-o asumare profundă. Evaluarea în perspectivă axiologică capătă astfel noi valențe: ea nu trebuie să fie doar o docimologie aridă, ci o apreciere calitativă a capacității elevului de a se raporta la sensuri și de a-și construi o arhitectură morală solidă.

Partea a doua: Dimensiunea interculturală a educației

Cea de-a doua parte mută accentul pe dinamica relațiilor dintre culturi, propunând pedagogia interculturală ca singurul răspuns viabil la pluralismul lumii contemporane. Fundamentele epistemologice sunt extrase din discipline conexe: psihologie socială, sociologie, etnologie și antropologie culturală. Un exemplu marcant este *modelul ecocultural* propus de Berry și Dasen, care demonstrează științific că identitatea și comportamentul indivizilor nu sunt date genetice fixe, ci răspunsuri adaptative la contextele ecologice și socio-politice în care se dezvoltă.

Conceptele centrale sunt *enculturația*, procesul inconștient prin care un grup cultural își transmite descendenților normele, limba, credințele, valorile și practicile specifice, oferind individului identitatea sa de bază și *aculturația*, fenomenul mult mai complex de împrumut, interferență și modificare a conduitelor, care apare când grupuri aparținând unor culturi diferite intră în contact direct și continuu. Aculturația poate lua forme diverse, de la integrare și asimilare până la marginalizare și segregare, în funcție de raporturile de putere dintre culturile aflate în contact. Intersecția culturilor generează frecvent un *șoc cultural*, o stare de profund disconfort existențial, anxietate și pierdere a reperelor, când individul se regăsește brusc într-un mediu ale cărui coduri și așteptări contravin propriilor sale obișnuințe.

Pentru a depăși șocul cultural, sistemul educațional trebuie să promoveze *decentrarea*, efortul asumat conștient de a ieși din propriul etnocentrism și a accepta că grila de lectură a celuilalt este la fel de legitimă. Cadrul didactic își asumă astfel un rol complet nou: cel de *mediator intercultural*, nu un simplu transmițător de informații academice, ci un facilitator care conciliază perspective, descifrează semnificațiile ascunse din spatele conduitelor atipice ale elevilor și construiește punți de comunicare între universuri simbolice divergente. O distincție esențială în lucrare este cea dintre *multiculturalism* (coexistență pasivă, de tip mozaic, în care grupurile pot trăi în ignoranță reciprocă) și *interculturalism* (un principiu normativ activ: dialog, schimb, interacțiune, respect și îmbogățire reciprocă).

Raportul dintre identitate și alteritate este analizat cu mare finețe analitică. Identitatea culturală nu este un dat biologic inflexibil, ci o construcție permanentă, un „joc de oglinzi” în care

imaginea de sine se definește prin raportarea la celălalt. Autorul invocă cele șase stadii ale procesului de identificare etnică al lui J.A. Banks, un traseu evolutiv complex:

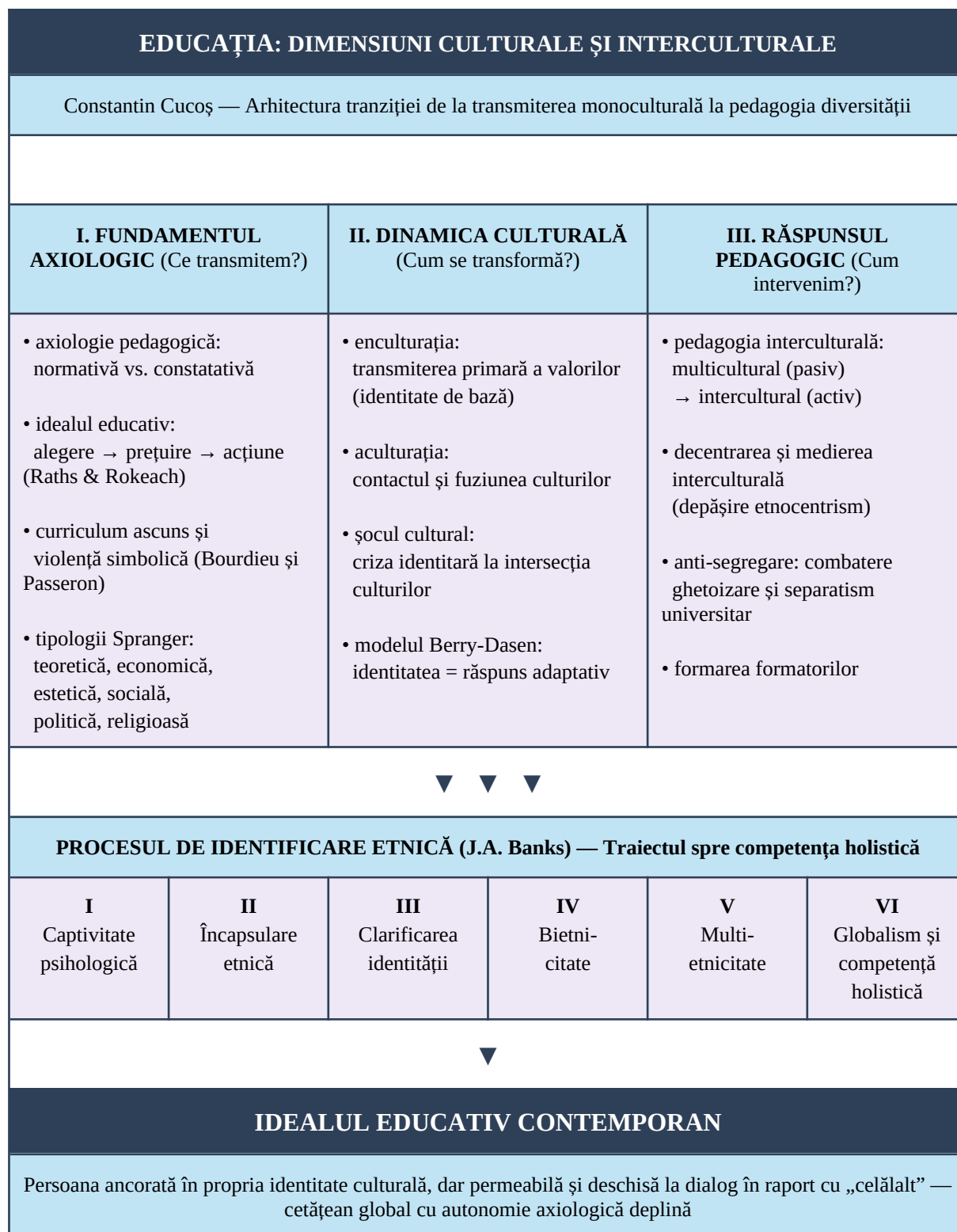
- stadiul I — captivitatea psihologică, în care individul interiorizează stereotipurile negative despre propriul grup;
- stadiul II — încapsularea etnică și separatismul față de alte grupuri, adesea însoțit de ostilitate;
- stadiul III — clarificarea identității și acceptarea de sine;
- stadiul IV — bietnicitatea, capacitatea de participare funcțională la două culturi;
- stadiul V — multietnicitatea;
- stadiul VI — globalismul și competența holistică, în care individul, deși rămâne racordat la propria cultură, are capacitatea de a valoriza cultura largă a întregii umanități, lipsit de etnocentrism.

Sunt prezentate diferitele perspective asupra dialogului confesional, exclusivismul, inclusivismul, paralelismul și interacțiunea reciprocă a tradițiilor religioase, autorul pledând pentru un curriculum interconfesional ecumenic, bazat pe deschidere și complementaritate. Capitolul 4.7, dedicat educației interculturale ca instrument de prevenire a conflictelor, reamintește că diversitatea nu se gestionează de la sine: „*nu suntem îndeajuns de pregătiți să construim și să perpetuăm diversitatea. Ne împiedicăm adesea de suficiențele, obișnuințele și incertitudinile personale*” (p. 181). Capitolul 4.8 subliniază că valorile religioase pot genera fie conflicte, fie armonie, și că „*o atare direcționare a educației pregătește terenul pentru o mai bună înțelegere și comunicare între oamenii de diferite credințe și convingeri religioase*” (p. 184).

Lucrarea include o radiografie dură, dar necesară, a educației minorităților în România posttotalitară. După zeci de ani în care discursul oficial al regimului comunist a promovat omogenizarea forțată și ascunderea diferențelor etnice sub lozinca „națiunii unice”, perioada de tranziție democratică a adus la suprafață tensiuni latente și confuzie identitară. Recensământul din 1992 înregistra oficial 409.723 de romi, în vreme ce datele neoficiale indicau aproximativ 2,5 milioane, diferența uriașă provenind din ascunderea identității de teama stigmatizării. Rata analfabetismului în rândul adulților din această etnie era dramatică (59% dintre femei și 44% dintre bărbați nu știau să scrie și să citească), iar abandonul școlar, cuplat cu tradiția căsătoriilor timpurii, forma un cerc vicios aproape imposibil de rupt. Sunt aspru criticate practicile de segregare școlară pe criterii etnice și refuzul unor directori de școli de a înscrie copiii romi, dar și fenomenul de „separatism universitar”, definit fără echivoc drept un „principiu pedagogic fals”, deoarece universitatea trebuie să rămână un spațiu al universalității și al întâlnirii academice depline. Segregarea școlară înseamnă organizarea de clase sau școli separate pentru elevii aparținând unor minorități, fapt care adâncește distanța socială și prejudecățile.

Concluzia organică a întregului tratat se concretizează într-un imperativ adresat direct factorilor de decizie: *formarea formatorilor*. Cucoș susține că nicio reformă curriculară nu va avea succes real dacă profesorii nu sunt pregătiți psihologic, științific și metodologic pentru a gestiona diversitatea. Educația interculturală, așa cum este fundamentată în această lucrare, devine nu o simplă disciplină marginală sau opțională în planul cadru, ci o paradigmă transversală, o condiție *sine qua non* pentru coeziunea și progresul societăților democratice moderne.

Ideogramă: Structura logico-conceptuală a lucrării



2. Aprecierea critică a lucrării

Lucrarea lui Constantin Cucoș reprezintă, fără îndoială, un pilon fundamental și o bornă de referință în literatura pedagogică românească post-decembristă. Abordarea autorului se distinge printr-o orientare profund umanistă, constructivistă și axiologică, demersul său combină riguros perspectiva filosofiei educației, antropologia culturală, sociologia și psihologia socială. Aprecierea critică a unei asemenea lucrări monumentale impune o dublă perspectivă: pe de o parte, recunoașterea meritelor teoretice incontestabile în alinierea școlii românești la standardele educației pentru diversitate, iar pe de altă parte, evidențierea unor limite inerente legate de gradul de accesibilitate a textului și de provocarea transferului teoriei în practica cotidiană a cancelariei.

Caracterul teoretic, practic și utilitatea lucrării

Un prim merit deosebit al volumului este curajul autorului de a demonta iluzia „neutralității” absolute a școlii. Cucoș argumentează magistral, valorificând ideile sociologilor Pierre Bourdieu și Jean-Claude Passeron, că școala nu este un spațiu steril, pur informativ, ci un câmp de forțe unde se negociază permanent sisteme de valori. Discuția despre *curriculum ascuns* și despre *violență simbolică* reprezintă un instrument de auto-reflecție inestimabil pentru orice cadru didactic. Am citit aceste pagini cu sentimentul că descriu, uneori delicat, alteori fără menajamente, mecanisme pe care le recunoaștem toți din propria experiență școlară. Autorul ne avertizează ferm că educația, în absența unei conștiințe axiologice clare, riscă să devină un instrument de asimilare forțată a minorităților sau de îndoctrinare ideologică.

Dincolo de fundamentul teoretic, a doua parte a lucrării excelează prin caracterul său practic și utilitatea imediată pentru factorii de decizie și pentru profesorii aflați la catedră. Într-o Românie care ieșise dintr-un regim totalitar caracterizat prin omogenizare forțată, practici asimilatoare și ascunderea diferențelor etnice sub un fals discurs al „națiunii unice”, lucrarea lui Cucoș a reprezentat un manifest curajos pentru recunoașterea alterității. Distincția pe care autorul o face între abordarea multiculturală (o realitate de coexistență pasivă, de tip mozaic, adesea marcată de ignoranță reciprocă) și cea interculturală (un principiu de acțiune, de dialog, de interacțiune reciprocă a tradițiilor religioase și îmbogățire reciprocă) este vitală pentru elaborarea politicilor educaționale. Analiza lucidă a cauzelor abandonului școlar, critica practicilor abuzive de segregare școlară și respingerea categorică a „separatismului universitar” conferă lucrării o dimensiune aplicativă puternică, transformând-o într-un ghid de bune practici pentru incluziune.

Rezerve, limite și dificultăți de receptare

În primul rând, lucrarea excelează printr-o densitate teoretică și conceptuală care, uneori, o face dificil de parcurs. Partea întâi a lucrării, dedicată fundamentelor filosofice ale educației, recurge la un aparat critic extrem de laborios. Invocarea ontologiei, a epistemologiei și dezbaterile subtile dintre obiectivismul și subiectivismul axiologic (prin raportare la marii gânditori precum Platon, Kant, Eduard Spranger, John Dewey, Max Scheler sau Louis Lavelle) transformă

primele capitole într-un veritabil tratat de filosofie. Deși absolut necesară pentru legitimarea academică a „axiologiei pedagogice”, această abstracție masivă riscă să înstrăineze cititorul neinițiat, aflat în căutarea unor repere metodologice pragmatice. Profesorul de la clasă, confruntat zilnic cu probleme de indisciplină sau de gestionare a unui colectiv eterogen, ar putea resimți o ruptură între înălțimea dezbaterilor despre „personalitatea teoretică sau religioasă” a lui Spranger și realitatea imediată, adesea crudă, a unei școli de masă.

În al doilea rând, o parte semnificativă a fundamentării empirice privind fenomenele de aculturație, enculturație și șoc cultural se bazează pe cercetări antropologice preluate masiv din spațiul occidental sau extra-european. Autorul citează frecvent studii referitoare la minoritatea *burakumin* din Japonia, la imigranții din Statele Unite, la experiențele populației din Québec sau la studiile clasice ale lui Spindler și Shimahara. Deși paralelele sunt valoroase din punct de vedere științific și comparativ, specificul interacțiunilor interculturale din spațiul rural românesc sau din școlile de la periferia marilor orașe are variabile particulare (sărăcie extremă, lipsa infrastructurii, mentalități locale, sechele ale comunismului) care nu se suprapun perfect peste modelele de aculturație studiate în societățile occidentale cu democrații consolidate.

În al treilea rând, raportarea la momentul publicării face ca anumite segmente empirice și date statistice să fie astăzi parțial datate. În analiza referitoare la minoritatea romă, autorul operează cu cifre de la recensământul din 1992 și cu statistici privind analfabetismul din acea decadă. Deși mecanismele psihologice de respingere și stigmatizare descrise rămân, din păcate, dureros de actuale, realitatea legislativă și faptică s-a modificat. Intervențiile politicilor educaționale din ultimele două decenii (introducerea mediatorilor școlari, sistemul locurilor speciale alocate în licee și universități, programele europene de incluziune) au nuanțat peisajul, necesitând astăzi o aducere la zi a datelor. De asemenea, lucrarea nu putea anticipa provocarea uriașă pe care o reprezintă astăzi reintegrarea zecilor de mii de copii români născuți în diaspora (Italia, Spania, Marea Britanie) și revenirea lor în țară, care experimentează forme atipice, acute, de șoc cultural chiar în interiorul propriei lor patrii.

Valorizare personală

În pofida acestor rezerve legate de inaccesibilitatea anumitor pasaje teoretice, valoarea formativă a lucrării rămâne inestimabilă. Din punct de vedere personal, lectura acesteia a produs o profundă schimbare de paradigmă în modul în care privesc actul didactic. Am conștientizat că o predare strict tehnicistă, axată exclusiv pe livrarea de conținuturi și pe evaluarea lor docimologică, este o formă de malpraxis. Așa cum subliniază Constantin Cucoș, profesorul este obligat să devină conștient de bagajul său cultural, de etnocentrismul său inerent și să practice acea necesară „decentrare”. Lucrarea reușește să transmită ideea fundamentală că diversitatea (etnică, religioasă, socială) nu trebuie tratată în școală ca un factor de risc, o problemă de rezolvat sau o povară de tolerat, ci ca pe o resursă educațională uriașă, care facilitează cunoașterea de sine prin intermediul cunoașterii celuilalt.

3. Aplicarea și transferul ideilor în situații educaționale

Teoria pedagogică, oricât de riguros ar fi construită din punct de vedere epistemologic, își validează valoarea doar în momentul în care coboară din sfera ideatică în spațiul acțiunii concrete: cancelaria și sala de clasă. Parcurgerea lucrării lui Constantin Cuceș ridică o serie de întrebări aplicative esențiale pentru orice viitor sau actual cadru didactic: „Cum integrez aceste principii interculturale în disciplina pe care o predau?”, „Cum gestionez și mediez conflictele valorice dintre elevi?”, „Cum transform diferența dintr-un potențial factor de excludere într-un instrument activ de învățare?”. Reflecțiile aplicative detaliate mai jos pornesc de la conceptele centrale ale lucrării și conturează scenarii clare de transfer în activitatea educațională.

Aplicația 1: Gestionarea conflictului valoric și deconstruirea curriculumului ascuns

Unul dintre cele mai puternice concepte reținute din lectura primei părți a lucrării este cel de *curriculum ascuns* și ideea că școala exercită o funcție ideologică asimilaționistă, impunând normele majorității. Autorul avertizează că în spațiul școlar apar inevitabil tensiuni: între valorile promovate declarativ de școală și cele aplicate real, sau între cultura familiei elevului și pretențiile instituției.

Situație reală/ipotetică: Sunt dirigintele unei clase de liceu, o clasă puternic orientată spre performanță academică, dar caracterizată prin individualism extrem și o competiție toxică între elevi. Sistemul educațional formal promovează teoretic „solidaritatea” și „cooperarea”, însă curriculumul ascuns transmite clar mesajul că doar competiția nemiloasă are valoare. Aceasta este o formă de violență simbolică.

Cum aş aplica ideile autorului? Pentru a armoniza valorile declarate cu cele trăite, aş schimba paradigma la nivelul interacțiunilor zilnice. Însuşirea valorilor nu se face prin constrângere, ci prin modelul propus de L. Raths și M. Rokeach: *alegerea, prețuirea, acțiunea*. Aşadar, nu le-aş „preda” elevilor solidaritatea. În schimb, aş implementa tehnici de învățare prin cooperare (proiecte de grup) în care nota finală să depindă direct de capacitatea elevilor de a lucra împreună, de a-i ajuta pe cei mai slabi din echipă și de a media conflicte interne. Aş face un exercițiu de transparență axiologică: aş discuta deschis cu elevii regulile clasei, elaborând împreună un cod de conduită în care ei să *aleagă* valorile, să le *prețuiască* și să le transforme în *acțiune* asumată, eliminând senzația că normele sunt impuse arbitrar de sus în jos.

Rezultate aşteptate: Prin aplicarea consecventă a modelului Raths-Rokeach în viața clasei, aş anticipa o modificare treptată, dar profundă, a climatului de grup. Competiția toxică ar ceda treptat locul unei culturi a reciprocității, iar elevii ar conștientiza că performanța academică nu se exclude reciproc cu solidaritatea. Transparența axiologică a regulilor stabilite împreună ar reduce conflictele disciplinare, deoarece elevii ar percepe normele ca pe propriile lor decizii asumate. Indicatorii de succes: creșterea gradului de implicare în proiectele de grup, reducerea incidentelor de excludere socială și dezvoltarea capacității elevilor de a media ei înșiși conflictele interne.

Aplicația 2: Personalizarea instruirii pe baza tipologiilor lui Eduard Spranger

O idee teoretică extrem de ofertantă pentru practica didactică este tipologia personalităților umane orientate axiologic, teoretizată de Eduard Spranger și expusă de Cucuș. Cadrul didactic greșește adesea considerând că toți elevii vor rezona la fel la același stimul cognitiv.

Situație reală/ipotetică: Ca profesor de educație socială, observ că anumiți elevi sunt total dezinteresați de prelegerile teoretice, în timp ce alții cer explicații din ce în ce mai abstracte. Dacă aplic o pedagogie monoculturală, îi voi eticheta pe cei dezinteresați ca fiind slabi.

Cum aş face transferul în practică? Folosind grilele lui Spranger, aş face o diagnoză a clasei. Aş identifica elevii cu o *personalitate teoretică* (care au nevoie de raționamente logice, obiective) și le-aş oferi sarcini de cercetare aprofundată. Pentru elevii cu o *personalitate economică* (pragmatici, concentrați pe utilitate), aş asigura mereu legătura dintre conceptul predat și aplicabilitatea sa în viața reală („La ce îmi folosește asta?”). Pentru elevii cu o *personalitate socială* (empatici, dornici să ajute), aş delega roluri de tutoriat, lăsându-i să coordoneze grupele de lucru. Înțelegând că valoarea estetică, politică sau religioasă primează diferit în mintea fiecărui elev, aş reuși să diferențiez curriculumul, crescând motivația intrinsecă a clasei și evitând eșecul școlar.

Rezultate așteptate: O clasă în care curriculumul este diferențiat în funcție de profilul axiologic dominant al fiecărui elev devine, treptat, o comunitate de învățare autentică. Elevul cu *personalitate economică* nu va mai vedea lecția de educație socială ca pe o pierdere de timp; cel cu *personalitate socială* nu va mai fi descurajat de abordările pur teoretice. Diversitatea axiologică a clasei, în loc să fie o sursă de frustrare, devine o resursă pedagogică reală. Indicatorul principal de succes: creșterea motivației intrinseci, măsurabilă prin participarea voluntară la activitățile propuse și prin calitatea produselor realizate.

Aplicația 3: Practicarea decentrării și gestionarea șocului cultural

Cea mai evidentă și urgentă aplicabilitate a lucrării rezidă în spațiul pedagogiei diversității. Cucuș descrie detaliat fenomenul de „șoc cultural” și stresul de aculturație, trăit de un individ atunci când reperele sale devin inoperante. Această situație este vizibilă astăzi în integrarea copiilor aparținând minorității romă sau a copiilor întorși din străinătate după mulți ani petrecuți în alte sisteme de învățământ.

Situație reală/ipotetică: Primesc în clasă un elev de etnie romă provenind dintr-o comunitate tradițională, sau un elev remigrant din Spania. Din inerție, tendința sistemului este asimilaționistă: îi cerem noului elev să șteargă rapid orice diferență, să renunțe la specificul său lingvistic sau comportamental pentru a se „normaliza”. Dacă elevul reacționează prin retragere sau agresivitate (simptome clare ale șocului cultural), cancelaria îl va eticheta ca inadaptabil.

Cum aş aplica ideile autorului? Aş utiliza imediat conceptul de *decentrare*, adică aş ieși din propriul meu etnocentrism și aş accepta că elevul nu greșește, ci pur și simplu operează cu alte coduri culturale. În loc să forțez asimilarea, aş adopta rolul de *mediator intercultural*. Aş valorifica prezența sa: aş organiza momente în care el să poată vorbi despre experiența lui din

altă țară sau despre tradițiile familiei sale. Validându-i identitatea în fața colectivului, aș reduce dramatic anxietatea generată de șocul cultural. Aș folosi prezența lui pentru a-i educa pe ceilalți elevi majoritari în spiritul deschiderii, respectând pașii de identificare etnică ai lui Banks.

Rezultate așteptate: Elevul reintegrat, indiferent dacă provine dintr-o comunitate romă tradițională sau din diaspora europeană, nu va mai experimenta școala ca pe un spațiu ostil care îi cere să se dezică de sine însuși. Clasele în care mediatorul intercultural funcționează activ devin comunități de cunoaștere reciprocă, exact traiectul de la Stadiul I la Stadiul VI al lui Banks. Rata de abandon școlar în rândul elevilor din medii vulnerabile ar scădea semnificativ, deoarece școala ar deveni pentru ei un spațiu de siguranță psihologică, nu de umilință identitară.

Aplicația 4: Revizuirea propriului etnocentrism în actul de evaluare

„Formarea formatorilor în perspectiva educației interculturale” este un apel disperat în finalul lucrării. Profesorul vine la catedră cu un bagaj cultural propriu, cu stereotipii docimologice și cu un etnocentrism latent.

Reflecție aplicativă: O idee de care aș ține cont este faptul că succesul sau eșecul școlar poate fi adesea dictat de discrepanța dintre codul cultural al familiei elevului și cel al școlii.

Cum aș proceda? Aș depune un efort de monitorizare conștientă a propriilor mele prejudecăți în evaluare. Dacă un elev care provine dintr-un mediu dezavantajat socio-economic are dificultăți în a se exprima în limbajul academic standard, nu l-aș depuncta etichetându-l drept „lipsit de inteligență”. Aș separa evaluarea capacității sale cognitive de evaluarea comportamentală bazată pe o prejudecată culturală. Aș adapta instrumentele: i-aș oferi posibilitatea de a demonstra ce știe prin proiecte practice, prin portofolii sau prin evaluare orală dirijată, practicând astfel o pedagogie echitabilă.

Rezultate așteptate: O evaluare eliberată de etnocentrism devine, în esența sa, o evaluare mai dreaptă și mai validă din punct de vedere pedagogic. Prin adaptarea instrumentelor de evaluare la diversitatea culturală a clasei, fiecare elev are șansa reală de a-și demonstra competențele reale, nu doar capacitatea de a imita limbajul și codurile culturale ale grupului dominant. Pe termen lung, această abordare contribuie direct la reducerea inegalităților educaționale și la formarea unor generații capabile să funcționeze în societăți plurale.

Concluzii și reflecții personale asupra învățării

Meditând asupra a ceea ce am învățat din această lucrare, pot afirma că am dobândit o nouă lentilă prin care privesc profesia didactică. Am înțeles că a fi profesor nu se rezumă la a fi un bun tehnician al unei discipline, ci înseamnă a fi un arhitect de suflete, un „facilitator cultural”. Ceea ce intenționez să aplic permanent în practica mea este refuzul de a trata diversitatea ca pe o problemă. Diferențele de etnie, de religie, de statut social sau de gen din clasa mea vor fi abordate nu prin orbire („pentru mine toți sunteți la fel”), ci printr-o recunoaștere activă și o valorizare a lor. Educația trebuie să redevină un spațiu de siguranță psihologică, un loc în care alteritatea să fie recunoscută ca o oglindă necesară propriei noastre desăvârșiri.

4. Autoevaluarea

Procesul de redactare a recenziei și de analiză critică a lucrării „*Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*” de Constantin Cucoș a presupus un efort considerabil de lectură analitică, de sintetizare a unei teorii pedagogice extrem de dense (pe alocuri cu un grad ridicat de abstracție filosofică) și de reflecție aplicativă asupra modului în care teoria poate fi transpusă în decizii didactice reale la clasă.

Consider că am reușit să respect exigențele impuse de structura și criteriile de apreciere ale acestui demers. La nivelul primei secțiuni, am extras conceptele nucleare (axiologia educațională, etosul școlii, enculturația, aculturația, medierea interculturală) și am urmărit fidelitatea față de gândirea autorului, evitând o abordare telegrafică și acoperind extensiv capitolele lucrării. Ideograma a fost concepută pentru a oferi o hartă vizuală clară a arhitecturii conceptelor. În secțiunea de analiză critică, am depășit stadiul unei aprecieri pur laudative, semnalând argumentat dificultățile de receptare ale textului (date de densitatea filosofică a părții I) și limitările unor reperi empirice sau statistice raportate la realitatea post-2000. Partea aplicativă demonstrează o preluare creativă a teoriei, prin propunerea a patru scenarii concrete (de la gestionarea curriculumului ascuns, la aplicarea tipologiilor lui Spranger și combaterea etnocentrismului în evaluare), dovedind implicare practică.

Având în vedere profunzimea analizei, capacitatea de a formula rezerve critice justificate și ancorarea puternică a concluziilor teoretice în scenarii reale, specifice muncii didactice, consider că obiectivele acestui exercițiu au fost pe deplin atinse. Prin urmare, îmi autoevaluez această lucrare cu nota 10.