

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Neuda Batista Mendes França¹

Resumo: Na sociedade contemporânea, a diversidade de culturas é um fato evidente. No entanto, a constatação do multiculturalismo existente não significa valorização e reconhecimento da diversidade cultural. No âmbito educacional, afirmar que existe diversidade sociocultural não significa afirmar que há espaço, estudo e oportunidade para que todos os sujeitos, inclusive os integrantes de culturas não-hegemônicas, possam se manifestar, serem reconhecidos, respeitados e valorizados. Sendo assim, este artigo busca apontar desafios e possibilidades de se efetivar uma educação multicultural partindo da perspectiva intercultural de Vera Maria Candau (2002;2008;2014) à qual, para além do reconhecimento, do respeito e da afirmação cultural, pressupõe uma inter-relação entre as culturas, perpassando teorias e práticas pedagógicas e curriculares, com vistas à construção de uma sociedade, educação e escola, mais democrática e inclusiva.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Interculturalismo. Educação.

ABSTRACT: In contemporary society the diversity of cultures is an evident fact. However, the verification of existing multiculturalism does not mean valuing and recognizing cultural diversity. In the educational field, stating that there is socio-cultural diversity does not mean stating that there is space, study and opportunity for all subjects, including members of non-hegemonic cultures, to manifest themselves, be recognized, respected and valued. Thus, this article seeks to point out challenges and possibilities of implementing a multicultural education based on the intercultural perspective of Vera Maria Candau (2002;2008;2014) which, in addition to recognition, respect and cultural affirmation, presupposes an inter-relationship between cultures, crossing pedagogical and curricular theories and practices, with a view to building a more democratic and inclusive society, education and school.

KEYWORDS: Multiculturalism. Interculturalism. Education.

¹ Mestre em Ciências da Religião e doutoranda em Educação pela PUC/GO. Pedagoga; especialista em Mídias Educacionais, professora do sistema municipal de ensino de Barro Alto-GO. E-mail: neudabmf@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea a temática da diversidade sociocultural tem ganhado visibilidade diante de questões relacionadas com a valorização de todas as culturas, hegemônicas ou não.

Neste contexto, destacamos a educação, como campo que atua com a pluralidade de sujeitos e grupos socioculturais, diversos em suas culturas, valores, costumes, raças, etnias.

Porém, constatar que existe diversidade de sujeitos e de culturas na escola, não significa que, todos os sujeitos e todas as culturas se inter-relacionam, tenham espaço para se manifestar ou sejam reconhecidas, respeitadas e valorizadas.

Sendo assim, o multiculturalismo, se apresenta como uma temática fundamental para problematizar as tensões e os conflitos que historicamente se pautaram na negação das culturas não-hegemônicas. Tratam-se de disputas baseadas em preconceitos, inferiorizações e discriminações desferidas sobre os indivíduos pertencentes às culturas não-hegemônicas, por muito tempo, silenciadas e invisibilizadas em nossa sociedade e história.

As diversas culturas, que antes eram colocadas em disputa, na contemporaneidade, no âmbito do multiculturalismo, são conclamadas a se respeitarem, valorizarem, afirmarem.

Partindo de uma perspectiva intercultural, as culturas são desafiadas a se inter-relacionarem, o que sugere não apenas desenvolverem atitudes de respeito, valorização e afirmação.

Considerando a escola como espaço privilegiado de formação de sujeitos sobressalta a questão de analisar quais são as possibilidades e os desafios de se desenvolver uma educação intercultural.

Este artigo objetiva assim, apontar desafios e possibilidades de se efetivar uma educação multicultural, partindo da perspectiva intercultural de Vera Maria Candau (2002;2008;2014). Perspectiva que pressupõe a inter-relação entre as culturas com vistas à construção de uma sociedade, educação e escola, mais democrática e inclusiva.

1 MULTICULTURALISMO: DEFINIÇÕES INICIAIS

O termo multiculturalismo, em sua origem, denota a coexistência das diferenças em um mesmo espaço político nacional.

De acordo com Montero (2012) trata-se de um termo utilizado por movimentos políticos e literários diante de conflitos sociais étnicos nas grandes cidades europeias e americanas.

De modo geral o multiculturalismo costuma referir-se à complexa diversidade cultural que marca o mundo de hoje ou às intensas mudanças demográficas e culturais que têm conturbado as sociedades contemporâneas, cujos efeitos se evidenciam em todos os espaços sociais, decorrentes de diferenças relativas a raça, etnia, gênero, sexualidade, cultura, religião, classe social, idade, necessidades especiais e outras dinâmicas sociais (MOREIRA e CANDAU, 2008).

Multiculturalismo pode também ser entendido pela designação de uma situação objetiva de um país onde existem grupos de origem étnica ou geográfica diversa que não compartilham os mesmos modos de vida nem os mesmos valores (FORQUIN, 2000).

Boaventura de Sousa Santos (2001;2002), ressalta que o multiculturalismo existia antes, porém, não era reconhecido como tal, em virtude da cultura dominante – monocultural – que suprimia as culturas alternativas. Estas, embora suprimidas e marginalizadas, foram progredindo, sobrevivendo, aparecendo.

Para Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014), o multiculturalismo pode ser compreendido sob duas perspectivas: uma descritiva e outra propositiva. Descritiva quando concebe o multiculturalismo como um dado da realidade, ou seja, como uma característica das sociedades contemporâneas, cujas configurações dependem de cada contexto histórico, político e sociocultural, e, a ênfase recai na descrição e na construção da configuração de cada contexto. Já a perspectiva propositiva entende o multiculturalismo como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social, ou seja, projetos político-culturais, modos de se trabalhar as relações culturais em uma determinada sociedade, de conceber políticas públicas radicalmente democráticas, bem como de construir estratégias pedagógicas também democráticas.

Partindo da perspectiva propositiva é necessário distinguir diferentes concepções que podem inspirar tais construções. Sendo assim, as propostas pautadas no multiculturalismo se divide em três abordagens: assimilacionista, diferencialista (monoculturalismo plural) e multiculturalismo interativo ou intercultural.

A abordagem assimilacionista concebe as sociedades como multiculturais no sentido descritivo, onde as oportunidades não são iguais para todos e o acesso a bens, serviços e direitos fundamentais não são acessíveis para todos os grupos. Nesse sentido, uma política prescritiva assimilacionista, favorecerá a integração de todos os excluídos e marginalizados à sociedade e sua incorporação à cultura hegemônica.

A abordagem diferencialista, também chamada de monocultura plural, elucida que o multiculturalismo assimilacionista termina por negar ou silenciar as diferenças. Logo, a ênfase desta abordagem se pauta no reconhecimento das diferenças para a garantia da liberdade de expressão das diferentes identidades culturais e coletivas no sentido de favorecer que os grupos mantenham suas matrizes culturais. Partindo de uma visão estática e essencialista das identidades culturais, a abordagem multicultural diferencialista enfatiza o acesso a direitos sociais e econômicos privilegiando a formação de comunidades culturais e homogêneas com suas próprias organizações de bairros, escolas, igrejas, associações, clubes. O que acaba por favorecer verdadeiros *apartheid* socioculturais (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014).

Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2014, p. 23-24), enfatiza que:

As diferenças socioculturais são componentes fundamentais das relações sociais. Permeiam o nosso cotidiano, tanto no que se refere às relações interpessoais quanto entre os diversos grupos e movimentos presentes na sociedade. No entanto, essas relações estão muitas vezes marcadas por tensões e conflitos, em função das assimetrias de poder que as permeiam e provocam a construção de hierarquias, processos de subalternização, afirmam preconceitos, discriminações e violências em relação a determinados atores sociais.

A perspectiva interativa ou intercultural à qual Candau se situa, propõe um multiculturalismo aberto, interativo e crítico. Interativo porque “(...) acentua a interculturalidade, por considera-la a mais adequada para a construção de sociedades, democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade” (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014, p. 27). Crítico porque “trata de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da

história entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outros” (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014, p. 28).

De maneira sintética, o multiculturalismo intercultural de Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014) considera: a inter-relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais; a cultura com um processo dinâmico de contínua elaboração, construção e reconstrução; a construção permanente das identidades em um processo de hibridização cultural, o que supõe que as culturas não são puras; as relações culturais como construídas historicamente e portanto, atravessadas por questões de poder, hierarquizações, preconceitos e discriminações de determinados grupos socioculturais; e, o vínculo entre as relações complexas da diferença e da desigualdade, admitindo diferentes configurações em cada realidade.

No caso da educação, dentro de uma perspectiva multicultural de abordagem assimilacionista, evidencia-se a promoção de políticas de universalização, de compensação, de cultura comum, sem questionamento do caráter monocultural e homogeneizador, presentes, tanto no currículo quanto nas relações, estratégias e valores (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014).

Tais questões se apresentam necessárias de serem problematizadas para a construção de teorias e práticas mais igualitárias, multiculturais. Questões que serão abordadas no tópico seguinte.

2. MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO

Nossas sociedades contemporâneas são multiculturais. Nas distintas esferas sociais expressam-se diferenças relacionadas à classe social, gênero, etnia, orientação sexual, cultura e religião. Neste sentido, uma educação multicultural, refere-se à resposta que se dá aos complexos fenômenos culturais contemporâneos em ambientes educacionais (MOREIRA, 2001).

Sendo assim, compreende-se que “multiculturalismo em educação envolve, necessariamente, além de estudos e pesquisas, ações politicamente comprometidas” (MOREIRA e CANDAU, 2008, p. 7).

Partindo da premissa de que, na sociedade brasileira a educação é um direito de todos (BRASIL, 1988, art. 6º), a escola, se apresenta como um espaço complexo,

multicultural, em que diferentes culturas coexistem, mas nem sempre se inter-relacionam.

No contexto escolar, constatar que há diversidade cultural não significa, necessariamente, que todas as culturas ou sujeitos tem espaço ou oportunidades de expressão. Reitera Lopes e Macedo (2011) que partir da constatação de que o mundo é hoje multicultural não quer dizer que há espaço para que todas as culturas se manifestem” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 187).

É sabido que, no decorrer do processo histórico, muitas culturas foram e continuam invisibilizadas, silenciadas, oprimidas, subalternizadas.

Moreira (*apud* LOPES e MACEDO, 2011), explicita que no interior da sociedade multicultural há um conjunto de culturas em disputa mas, as relações de força entre elas são desiguais.

Ao analisar a temática da diversidade no decorrer da história fica evidente um panorama de inferiorização, negação e invisibilização da pluralidade cultural existente desde a formação da nossa sociedade.

De acordo com Candau (2002), na América Latina e, particularmente, no Brasil, a questão multicultural apresenta uma configuração própria, cujas relações interétnicas - principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes - em toda a nossa formação e história, foram marcadas pela eliminação física do outro ou por sua escravização. Segundo a autora, tratam-se de sujeitos históricos que embora massacrados, souberam resistir e continuam afirmando suas identidades ainda que numa situação de relações de poder assimétricas, de subordinação e acentuada exclusão.

Neste sentido, urgem propostas educacionais que considerem a diversidade de culturas e cabe à escola trabalhar o diverso pedagogicamente.

Compreende-se assim que, a educação está imersa nos processos culturais do contexto em que se situa e que, não é possível conceber uma experiência pedagógica desvinculada, totalmente, das questões culturais da sociedade. (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008).

A seguir, abordaremos o interculturalismo na educação perpassando conceitos, ideias, desafios e possibilidades, cujo aporte teórico se fundamenta prioritariamente nos estudos de Vera Maria Candau.

3. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Sabe-se que a valorização, a afirmação, o respeito e o reconhecimento da diversidade sociocultural é um direito universal (UNESCO, 2002).

Partindo da perspectiva do pensamento intercultural compreende-se que, este, não se traduz apenas na afirmação ou na valorização das diferenças, trata-se de inter-relação - mútua e recíproca - entre os diversos sujeitos e grupos socioculturais.

Neste sentido, a abordagem da educação intercultural privilegiada por Candau (2002, p. 135), “[...] parte de um conceito dinâmico e histórico da(s) cultura(s), como processo em contínua construção, desconstrução e reconstrução, no jogo das relações sociais presentes nas sociedades”.

Considerando que o processo de construir, desconstruir e reconstruir culturas(s) ocorre de forma contínua torna-se importante partir da constatação de que a diferença - evidenciada na sociedade multicultural, contemporânea - se encontra na base dos processos educativos.

Dessa forma, problematizar a polissemia dos termos igualdade e diferença é uma questão que se impõe para a efetivação de uma educação escolar intercultural. Igualdade que, de acordo com Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014), muitas vezes é concebida por professores como um processo de uniformização, homogeneização, padronização, orientando a formação de uma cultura comum, em que as diferenças são invisibilizadas, negadas e silenciadas. Diferença, que por sua vez, é frequentemente associada a um problema a ser resolvido, à deficiência, ao déficit cultural e à desigualdade.

Compreendemos neste sentido que, a diferença é inerente ao ser humano e a igualdade na educação se traduz em respeito, valorização e reconhecimento do diverso, do heterogêneo, das singularidades individuais.

Consideramos, em consonância com Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2014) que é possível reconhecer a dignidade de todos os atores presentes nos processos educativos e conceber a diferença como riqueza e vantagem pedagógica, mobilizando

processos de construção de práticas interculturais, não reduzindo a igualdade à padronização, nem a diferença a um problema a resolver.

Para Emília Ferreiro (2001 *apud* LERNER, 2007), é preciso instrumentalizar a escola para trabalhar com a diversidade, nem negada, isolada ou simplesmente tolerada. Trata-se de transformar a diversidade conhecida e reconhecida como vantagem pedagógica.

Diversidade de seres que devem se traduzir em riqueza para as práticas pedagógicas e não em empecilhos ou dificuldades. Para Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2014), as diferenças, articuladas com identidades plurais, enriquecem os processos pedagógicos e deve ser, portanto, reconhecidas e valorizadas.

Porém, para reconhecer e valorizar as diferenças como riqueza pedagógica, é necessário romper com os processos de homogeneização e padronização - que invisibilizam as diferenças e reforçam a superioridade de uns conhecimentos sobre outros, ainda presentes nas culturas escolares. Romper com esses processos é uma exigência para que as práticas pedagógicas sejam pautadas no reconhecimento das diferenças que se fazem presentes na escola e na sala de aula, na valorização das histórias de vida de alunos e professores, na construção de suas identidades culturais, favorecendo a troca, o intercâmbio e o reconhecimento mútuo (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014).

Compreende-se porém que, articular o reconhecimento das diferenças e a valorização da diversidade, como elementos de construção da igualdade não é uma tarefa simples, nem do ponto de vista teórico, nem das práticas socioeducativas.

Para Candau (2002) é preciso negar a padronização e também lutar contra todas as formas de desigualdade e discriminação presentes na nossa sociedade.

Nem padronização nem desigualdade. A igualdade que queremos construir assume o reconhecimento dos direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os “mesmos”. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade (CANDAU, 2002, p. 128-129).

Vê-se assim que, é possível a construção de práticas educativas interculturais na medida em que sejam articuladas questões relacionadas com a igualdade e com a diferença, partindo do entendimento de que as diferenças culturais são riquezas a serem potencializadas e não problemas a serem evitados ou resolvidos.

No entanto, há tensões e conflitos relacionados com as diferenças socioculturais os quais são permeadas de assimetrias, hierarquias, subalternizações, preconceitos e violências. Tensões que trazem à tona uma “temática que desafia nossa capacidade de construção de sociedades verdadeiramente democráticas, capazes de articular a afirmação da igualdade e o reconhecimento das diferenças constitutivas dos diversos atores socioculturais” (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014, p. 24).

Dessa forma, é imprescindível que a reflexão pedagógica se atente para as questões culturais em todos os âmbitos educativos, levando sempre em consideração que a igualdade e a diferença são elementos de seres diversos, não desiguais.

Conclui-se assim que, a diferença é constitutiva da sociedade, da cultura e da ação educacional, necessitando, portanto, na escola, ser revelada, afirmada, reconhecida, valorizada, assumida, negociada, enfim, trabalhada pedagogicamente.

No âmbito das relações humanas, tanto individuais quanto grupais:

A interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição. Potencia os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da autonomia num horizonte de emancipação social (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014, p. 32).

Cabe então, à escola, reconhecer as identidades culturais proporcionando espaços que favoreçam a tomada de consciência de que nossa identidade cultural não é um dado cultural, mas é construída historicamente na relação com os processos socioculturais do contexto em que vivemos. Desvelar esta realidade e favorecer uma visão dinâmica, contextualizada e plural das nossas identidades culturais é fundamental (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008).

Enfatizamos assim que, desenvolver uma educação intercultural é um desafio possível. Promover espaço onde todos os atores do processo educativo possam ser afirmados, reconhecidos e valorizados, é o caminho.

Identificar as representações que construímos dos outros, daqueles que consideramos diferentes de nós, é outra questão a ser ressaltada porque as relações entre nós e os outros estão carregadas de estereótipos e ambiguidade. É importante, pois, na escola, aprofundar no questionamento sobre quem incluímos na categoria nós, sobre quem consideramos ser esses outros, sobre como caracterizamos cada um destes outros. Isso importa porque tendemos a uma perspectiva etnocêntrica de incluir no nós, pessoas e grupos com referenciais culturais semelhantes ao nosso. Os

outros, são os que se confrontam com estas maneiras de nos situar no mundo, por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008).

Nesse sentido, a perspectiva intercultural crítica é central para se avançar na produção de conhecimentos e no diálogo entre diversos sujeitos socioculturais, assim como desenvolver processos de ensino-aprendizagem orientados para a afirmação de uma sociedade democrática, cuja justiça social, cognitiva e cultural, estejam entrelaçadas (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014).

O campo educacional se apresenta como um espaço propício para que a diversidade sociocultural seja verdadeiramente valorizada, afirmada, respeitada, reconhecida e sobretudo, experienciada, como direito universal.

4 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: QUESTÕES DE CURRÍCULO

Questões relacionadas à diversidade cultural vêm ganhando espaço nas discussões educacionais e principalmente no campo curricular, cujo multiculturalismo ora se apresenta como a principal tendência.

Partindo de uma breve análise histórica, vemos que, questões referentes ao currículo datam desde a *Didactica Magna* de Comenius (Séc. XVII), mas como campo especializado de estudos, de acordo com Silva (1999) o currículo tem origem nos Estados Unidos por volta de 1920.

No Brasil, as primeiras preocupações com o currículo datam também dos anos 20, porém, até 1980, o campo foi marcado por teorias funcionalistas norte-americanas. Somente em 1980, com o início da redemocratização do Brasil, vertentes marxistas ganharam força no pensamento curricular brasileiro. Neste período se destacam dois grupos nacionais: Pedagogia histórico-crítica cujos representantes são Libâneo e Pimenta, e, Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Nos anos 90, três grupos se destacaram no estudo do campo do currículo no Brasil sob diferentes perspectivas: Pós-estruturalistas liderados por Tomaz Tadeu da Silva; Conhecimento em rede, coordenados por Nilda Alves e Regina Leite Garcia; e, Pensamento curricular brasileiro e estudo das disciplinas escolares, coordenado por Antonio Flavio Moreira (LOPES e MACEDO, 2010).

Na contemporaneidade, de acordo com Lopes e Macedo (2010, p. 49) “está em curso um processo de virada cultural que associa a educação e o currículo aos processos culturais mais amplos, contribuindo para uma certa imprecisão da definição do campo intelectual do currículo”.

Sendo assim, as discussões em torno do caráter multicultural da escola coloca em evidência questões referentes ao que ensinar e como representar as diferentes culturas no currículo (LOPES e MACEDO, 2011).

Levando em consideração que vivemos em uma sociedade composta de uma ampla diversidade de sujeitos, povos, histórias, vivências e culturas, fica evidente a importância de se estabelecer, na organização da escola e do conhecimento, práticas e teorias pautadas na valorização e na inter-relação da diversidade sociocultural existente, não mais pautadas na padronização e na invisibilização das diferenças.

Tradicionalmente, as perspectivas funcionalistas apostam na harmonia social, cuja principal função da escola é a socialização dos sujeitos, tornando-os capazes de partilhar a cultura, uma mesma cultura (LOPES e MACEDO, 2011). No entanto, sabemos que os sujeitos são diversos e que partilham culturas também diversas, singulares. De acordo com Williams (*apud* LOPES e MACEDO, 2011), o padrão cultural socialmente legitimado criou uma cultura humana geral como registro histórico de sociedade, num mecanismo que envolve uma série de exclusões e a rejeição de áreas consideráveis da cultura vivida.

Dentro de uma perspectiva multicultural de abordagem assimilacionista, no caso da educação, evidencia-se a promoção de políticas de universalização, de compensação, de cultura comum, sem questionamento do caráter monocultural e homogeneizador, presentes, tanto no currículo quanto nas relações, estratégias e valores (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014).

Porém, as muitas exclusões operadas pela criação de uma cultura geral, de caráter universal, estão sendo postas em xeque por sociedades que se mostram, a cada dia, mais multiculturais - diante das mudanças tecnológicas, globalização, fluxos migratórios (LOPES e MACEDO, 2011). Os movimentos sociais étnicos, religiosos e de gênero, junto às críticas marxistas, denunciam a exclusão de suas culturas da tal cultura geral, universal (LOPES e MACEDO, 2011).

Nesse sentido, assumir uma perspectiva multicultural como descrição da sociedade contemporânea implica rejeitar posturas conservadoras que negam ou que defendem

a cultura comum. “Tais posturas se alicerçam na naturalização da diferença e podem ser caracterizadas pela crença na inferioridade das culturas de grupos minoritários que, por essa razão, deveriam ser abolidas por um projeto educacional que visasse à igualdade” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 187).

No âmbito das teorias críticas, hegemônicas nos estudos curriculares, o caráter multicultural da escola pode ser alcançado com uma educação capaz de incluir as diferentes culturas (LOPES e MACEDO, 2011).

Sendo assim, romper com o daltonismo cultural - expressão utilizada por Stoer e Cortesão (1999) - presente no cotidiano escolar, que impede as pessoas de enxergar ou evidenciar as diferenças regionais, étnicas, de gênero, é uma possibilidade desafiadora.

Considerar a perspectiva intercultural na educação implica em promover o reconhecimento do outro para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Em consonância com a perspectiva de Walsh (2002), trata-se de uma educação que não oculta as diferenças, mas que confrontam os conflitos na direção de negociações e intercâmbios culturais com vistas ao favorecimento de todos.

Segundo Walsh (2002), a interculturalidade se refere a complexas relações, negociações e intercâmbios culturais de múltipla via, ou seja, inter-relações equitativas a nível de pessoas, conhecimentos e práticas desde o reconhecimento do conflito inerente nas assimetrias sociais, econômicas, políticas e de poder.

Em outras palavras, significa afirmar que, não basta conhecer as diferenças culturais, é preciso reconhecê-las e valorizá-las (CANDAU *apud* LOPES e MACEDO, 2011), reconhecer os conflitos e buscar formas de superá-los (LOPES e MACEDO, 2011).

Cabe ressaltar que, a cultura não é estática, não é afastada da sociedade, mas construída de acordo com a época e com os ideais das forças hegemônicas. Considerando as variadas manifestações culturais e sociais indagações se apresentam para a escola com relação ao que ensinar e sobre como construir um currículo que represente as diferentes culturas.

Vera Candau advoga a centralidade do pluralismo cultural nos currículos, numa perspectiva que denomina, explicitamente, intercultural crítica e emancipatória (LOPES e MACEDO, 2011).

De acordo com Forquin (2000, p. 61), um ensino:

(...) só se torna multicultural quando desenvolve certas escolhas pedagógicas que são, ao mesmo tempo, escolhas éticas ou políticas. Isto é, se na escolha dos conteúdos, dos métodos e dos modos de organização do ensino, levar em conta a diversidade dos pertencimentos e das referências culturais dos grupos de alunos a que se dirige, rompendo com o etnocentrismo explícito ou implícito que está subtendido historicamente nas políticas escolares "assimilacionistas", discriminatórias e excludentes.

Um dos conceitos de cultura que diz muito respeito à educação e ao currículo é o de repertório de significados, um conjunto de sentidos socialmente criados que permite aos sujeitos se identificarem uns com os outros (LOPES e MACEDO, 2011), ainda que sejam de diferentes raças, etnias, grupos sociais e culturais.

É desse repertório que a teoria curricular propõe que sejam selecionados os conteúdos trabalhados pelo currículo, pois, é a partir deles que os sujeitos interagem na escola (LOPES e MACEDO, 2011).

No entanto,

Mesmo que se aceite que, de alguma forma, existe mais de uma cultura ou mais de um repertório de sentidos, nem todos são sempre considerados válidos como fontes para conteúdos ou como cultura de pertencimento legítima, e em torno disso, se estabelece uma longa disputa. A distinção entre repertórios válidos e não válidos é tão forte que, em determinados momentos da história, alguns nem mesmo eram chamados de cultura (LOPES e MACEDO, 2011, p. 184-185).

Problematizar a validade bem como o porquê da hegemonia de certos conhecimentos e da invalidação de outros, é uma alternativa de reconstrução curricular, visto que, "(...) é conveniente e possível conferir aos currículos de nossas escolas uma perspectiva multicultural" (MOREIRA, 2001, p. 67).

Candau (*apud* MOREIRA e CANDAU, 2008) explicita a possibilidade de conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural. O que implica, partir de uma visão histórico-cultural de que os conhecimentos não são a-históricos ou verdades inquestionáveis, mas construídos em íntima relação com os contextos sociais em que são produzidos.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem, os conhecimentos a serem trabalhados na escola tendem a apresentar um caráter monocultural e serem considerados universais e científicos.

Partindo do reconhecimento dos diferentes saberes e conhecimentos e de seu caráter dinâmico (processual, desenvolvido em relação íntima com cada contexto), somos desafiados a desenvolver currículos que incorporem referentes de diferentes universos culturais, coerentes com a perspectiva crítica. Essa perspectiva nos desafia a problematizar o conhecimento escolar, a reconhecer os diversos saberes produzidos pelos diferentes grupos socioculturais e os saberes tradicionais, bem como favorecer

o diálogo entre o conhecimento escolar socialmente valorizado e dominantes e esses outros saberes, desenvolvendo interação entre as diversas áreas curriculares (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014).

No âmbito das práticas socioeducativas, coloca-se em questão as dinâmicas habituais dos processos educativos padronizadores, uniformes, desvinculados dos contextos dos sujeitos que dele participam. Desvinculação no sentido de desenraizada da realidade segundo Veiga-Neto (2003).

Sendo assim, para o desenvolvimento de práticas educativas interculturais é de especial relevância organizar o processo de ensino e aprendizagem de acordo com ritmos e estilos de aprendizagem que pressupõe, diferenciação das atividades pedagógicas, utilização de múltiplas linguagens e mídias, multiplicação dos espaços e tempos de ensinar e aprender, além da utilização de distintas expressões culturais (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014).

No que se refere às linguagens e mídias “(...) trata-se de conceber a escola como um centro cultural em que diferentes linguagens e expressões culturais estão presentes e são produzidas” (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2014, p. 38). O desafio dos educadores consiste então, em promover a análise das diferentes linguagens e produtos culturais, como também favorecer experiências de produção cultural e de ampliação do horizonte cultural dos alunos e alunas, aproveitando os recursos disponíveis na comunidade escolar e na sociedade (CANDAU *apud* MOREIRA e CANDAU, 2008;2014). Esse desafio implica conceber a escola como espaço de crítica e produção cultural, em que não basta somente introduzir tecnologias e sim de dialogar com os processos de mudança cultural.

Tendo em vista o exposto no decorrer do texto em questão, construir uma perspectiva intercultural na educação é uma alternativa que ora se apresenta, uma vez que:

A interculturalidade aposta na relação entre grupos sociais e étnicos. Não elude os conflitos. Enfrenta a conflitividade inerente a essas relações. Favorece os processos de negociação cultural, a construção de identidades de “fronteira”, “híbridas”, plurais e dinâmicas, nas diferentes dimensões da dinâmica social (CANDAU, 2002, p. 157-158).

No entanto, vemos que, ainda há muito o que batalhar para se estabelecer um novo pensamento educacional e uma nova dinâmica social baseados na equidade, na justiça e na afirmação das identidades.

Compreendemos com Moreira (2001) que, a expressão interculturalismo, sugere uma inter-relação dinâmica entre as culturas, com reacomodações e ajustes constantes.

Neste sentido, nos processos educativos em geral, e no currículo, em especial, a abordagem intercultural é um caminho possível para uma escola onde as diferenças individuais, sociais e culturais são ouvidas, assumidas, valorizadas, problematizadas e colocadas em diálogo com vistas ao desenvolvimento de inter-relações positivas, igualitárias, na construção de uma sociedade melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade contemporânea, multicultural, as culturas são conclamadas a se inter-relacionarem. À vista disso, uma educação pautada no interculturalismo apresenta-se como uma alternativa permeada de inúmeros desafios e de muitas possibilidades.

Dessa forma, reiteramos que a diversidade sociocultural existente na escola evidencia a necessidade de serem desenvolvidas teorias e práticas educacionais e pedagógicas pautadas na inter-relação entre os sujeitos culturais, assim como no reconhecimento e na valorização da diversidade como riqueza pedagógica e como elemento constitutivo de cada ser humano, grupo cultural, social, étnico.

Destarte, uma educação intercultural pressupõe romper com a homogeneização, a padronização, a reprodução e a repetição, que ainda impregnam currículos e práticas pedagógicas. Significa romper com formulações teóricas e com práticas monoculturais que invisibilizam as diferenças, impedem o exercício e o desenvolvimento da criatividade e dificultam a construção do pensamento crítico, do diálogo e da interculturalidade.

Partindo da perspectiva intercultural de Candau apontamos desafios e possibilidades de se desenvolver uma educação que oportunize e promova a inter-relação entre as culturas e não apenas o respeito, a afirmação e a valorização.

Em suma, a possibilidade de se efetivar uma perspectiva intercultural na educação pressupõe a problematização de conflitos e tensões historicamente existentes com vistas à instauração de novas práticas educativas e curriculares que envolvam

questões relacionadas com igualdade, diferença, identidade, relações humanas, tecnologias, conteúdos, teorias e práticas.

Diante do exposto, reafirmamos que, a educação somente poderá ser direito universal de todos na medida em que reconheça e valorize todas as culturas, hegemônicas ou não-hegemônicas. Na medida em que se afirme e se manifeste os diversos sujeitos em suas identidades e diferenças. Na medida em que nenhum sujeito ou grupo sociocultural seja submetido à práticas de homogeneização, padronização, discriminação. Na medida em que todas as culturas se inter-relacionem com vistas ao bem comum e à construção de uma sociedade, de uma educação e de uma escola mais justa e igualitária, cujo fundamento possa ser o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, Ago. /2002, p. 125-161.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FORQUIN, Jean-Claude. **O currículo entre o relativismo e o universalismo**. Educação e Sociedade, ano XXI, n. 73, Dez. /2000.

LERNER, Delia. **Enseñar en la diversidad**. Conferencia dictada en las Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires: "Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos". Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. La Plata, 28/06/ 2007. Buenos Aires: Lectura y Vida – Revista Latinoamericana de Lectura, vol. 26, n. 4, dez./2007.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elisabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, Alice C.; Macedo, Elisabeth (Orgs.) **Currículo: debates contemporâneos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, set/out/nov/dez, 2001, nº 18, p. 65-81.

MONTERO, Paula. Multiculturalismo, identidades discursivas e espaço público. Rio de Janeiro: **Sociologia e Antropologia**, vol. 2 n. 4, Out./Dez. 2012, p. 81-101.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. Toward a multicultural conception of human rights. **Zeitschrift für Rechtssoziologie**, n. 18, issue 1, 1997, p. 1-14.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento – Entrevista com Boaventura de Sousa Santos. **Educação e Realidade**, vol. 26, jan./jul. 2001, p. 13-32.

STOER, S.; CORTESÃO, L. **Levantando a pedra: Da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização**. Porto: Afrontamento, 1999.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. UNESCO: França, 2002.

VEIGA-NETO, A. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. In: COSTA, M. V. (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WALSH, Catherine. **La problemática de la interculturalidad y el campo educativo**. Ponencia presentada en el Congreso de la OEI “Multiculturalismo, identidad y educación”, 16 de abril de 2002.