

Interculturalidade e Práticas Pedagógicas: construindo caminhos

Interculturality and pedagogical practice: building paths

Susana Beatriz Sacavino

Membro do Grupo de Estudos sobre o Cotidiano, Educação e Cultura do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
sbsacavino@novamerica.org.br – <https://orcid.org/0000-0002-2624-4033>

Recebido em 23 de maio de 2019

Aprovado em 08 de outubro de 2019

Publicado em 31 de janeiro de 2020

RESUMO

A problemática das diferenças culturais hoje apresenta diversas configurações, que provocam tensões, reações de intolerância e discriminação, assim como suscitam várias iniciativas orientadas a trabalhá-las numa perspectiva que promova a afirmação democrática, o respeito mútuo, a aceitação da diferença e a construção de uma sociedade em que todos possam ser plenamente cidadãos. É a partir desse horizonte, que nos situamos e acreditamos no potencial da educação intercultural, para “reinventar a escola”. O presente trabalho está referido à pesquisa *Direitos Humanos, Educação, Interculturalidade: construindo práticas pedagógicas*, que realizamos de março de 2012 a fevereiro de 2017. Tem como principal foco a construção de uma perspectiva intercultural, capaz de mobilizar práticas educativas que visem a uma educação crítica, tendo como horizonte a reinvenção da escola. O texto está estruturado em quatro partes. A primeira apresenta uma aproximação ao referencial teórico trabalhado, centrado nas contribuições para o tema do desenvolvimento da interculturalidade na América Latina e em aspectos do pensamento de Boaventura de Sousa Santos. A segunda traz o processo de construção do “abecedário” sobre educação e interculturalidade, idealizado e realizado sob a direção da professora Adriana Fresquet do Grupo Cinead da Faculdade de Educação da UFRJ. A terceira parte apresenta algumas articulações e relações a partir da seleção de alguns dos verbetes, conceitos/categorias do “abecedário” e sua contribuição para o desenvolvimento de práticas educativas interculturais no nosso contexto, particularmente no âmbito escolar. Finalmente, tecemos algumas considerações sobre a temática abordada.

Palavras-chave: Abecedário; Decolonialidade; Branquitude.

ABSTRACT

The cultural differences theme brings nowadays various configurations which cause tensions, intolerance and discrimination reactions; likewise, it raises actions guided to work this cultural differences in a perspective that promotes affirming democracy, mutual respect, accepting difference and construction of a society where everyone can be a full citizen. We place ourselves from this perspective and we believe in the intercultural education potential to “reinvent the school”. This is a work referred to the research untitled *Human Rights, Education, Interculturality: building pedagogical practice*, carried out from March 2012 to February 2017. It focus the construction of an intercultural perspective able to mobilize educational practice that aims to a critical education which horizon is to reinvent the school. We have structured the text in four sections. The first one presents an approach to the theoretical reference, centered in the contributions to the theme of Interculturality development in Latin America and in the aspects of Boaventura de Sousa Santos’ thought. The second one presents the building process of an “alphabet” about education and interculturality, idealized and built under the direction of Adriana Fresquet of Cinead Group of The Education College of UFRJ. The third section presents some articulations and relations from a selection of some entries, concepts/categories of the “alphabet” and its contribution to the development of intercultural pedagogical practices in our context, especially in school. Finally, we outline some considerations about the thematic.

Keywords: “Alphabet”; Decoloniality; Whiteness.

Introdução

A problemática das diferenças culturais está presente da grande mídia às redes sociais, dos movimentos sociais às salas de aula. Relações étnico-raciais, diversidade sexual, questões de gênero, pluralismo religioso, relações geracionais, culturas infantis e juvenis, entre outros, são temas que provocam tensões, reações de intolerância e discriminação, assim como suscitam diversas iniciativas orientadas a trabalhá-las numa perspectiva que promova a afirmação democrática, o respeito mútuo, a aceitação da diferença e a construção de uma sociedade em que todos e todas possam ser plenamente cidadãos e cidadãs.

Todas estas questões preocupam também os professores e professoras que se sentem desafiados a encontrar novas práticas pedagógicas para dialogar com essa realidade e trabalhar esse leque de questões que estão presentes no chão da escola

e é necessário enfrentar e abordar, não para punir e excluir, e sim para dialogar tentando construir uma educação intercultural.

O presente trabalho parte deste universo de preocupações e está referido à pesquisa Direitos Humanos, Educação, Interculturalidade: construindo práticas pedagógicas que realizamos, de março de 2012 a fevereiro de 2017¹.

Tem como principal foco a construção de uma perspectiva intercultural capaz de mobilizar práticas educativas que visem uma educação crítica tendo como horizonte a reinvenção da escola. O texto está estruturado em quatro partes. A primeira parte apresenta uma aproximação do referencial teórico trabalhado, centrado nas contribuições para o tema do desenvolvimento da interculturalidade na América Latina e do pensamento de Boaventura de Sousa Santos. A segunda, apresenta o processo de construção do “abecedário” sobre educação e interculturalidade, idealizado e construído com a direção da professora Adriana Fresquet do Grupo CINEAD da Faculdade de Educação da UFRJ. A terceira parte trata de algumas articulações e relações a partir da seleção de alguns dos verbetes, conceitos/categorias do “abecedário” e sua contribuição para o desenvolvimento de práticas educativas interculturais no nosso contexto, particularmente no âmbito escolar. Para finalizar, tecemos algumas considerações sobre a temática abordada.

Construindo o nosso enfoque teórico: dois referenciais básicos

No trabalho que vimos realizando, dois referenciais básicos foram adquirindo cada vez maior centralidade na perspectiva de se aprofundar na problemática da interculturalidade nos contextos educativos.

O primeiro eixo se refere ao próprio conceito de interculturalidade. Existem hoje diferentes enfoques e uma ampla literatura sobre o significado tanto de interculturalidade como de educação intercultural. Apresentamos alguns desses enfoques trabalhados na pesquisa já referida, tendo por base autores latino-americanos.

Tubino (2005, p. 2), filósofo, peruano e especialista nesta temática, afirma que a interculturalidade surge como um discurso que busca criar condições para o diálogo

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

entre os membros das diversas culturas que coexistem num país. Propõe uma atitude dialógica e um respeito à diversidade vista como potencial e como fonte de riqueza.

Este autor diferencia o termo segundo os contextos de referência em: interculturalidade descritiva ou aplicativa; interculturalidade como princípio normativo; como fortalecimento da identidade étnica e numa perspectiva ético-política.

A visão de Catherine Walsh (2007), coordenadora do Programa de Estudos Culturais Latino-americanos da Universidade Andina Simon Bolívar de Quito (Equador), distingue interculturalidade não crítica e crítica.

Entende como interculturalidade não crítica a que pode ser identificada em políticas ou programas implementados por alguns governos neoliberais, que respeitam a particularidade cultural (ou linguística e cultural) e que, ao mesmo tempo, enfatizam a necessidade de aceder ao “verdadeiro” saber da “cultura universal”: o conhecimento que provêm da tradição científica euro-usa-cêntrica (ou seja, reforça a colonialidade do saber). O *inter* aqui significa simplesmente o ato de apreender do próprio e do universal, uma particularidade hegemônica, oriunda da modernidade e convertida em universal. Trata-se de uma posição que enfatiza uma visão hierárquica que reafirma a superioridade da cultura ocidental.

A perspectiva da autora em relação com o que define como interculturalidade crítica está em sintonia com o enfoque que assumimos na pesquisa realizada.

A interculturalidade crítica se coloca como:

Uma construção de e desde os grupos/comunidades que tem sofrido uma história de submissão e subalternização. Uma proposta de um projeto político que também pode implicar uma aliança com pessoas e grupos que, de igual forma, buscam alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto para a transformação social como para criar condições do poder, do saber e do ser muito diferentes. Pensada desta forma, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si mesma. É um projeto de existência, de vida (WALSH, 2007 p.7-8).

Neste sentido, a interculturalidade crítica é prática política alternativa à geopolítica hegemônica, monocultural e monorracional de construção do conhecimento, de distribuição do poder e de caráter social. Trata-se de uma ferramenta, uma estratégia e uma manifestação de uma maneira “outra” de pensar e

agir. Um projeto de pensar e agir que se constrói de baixo para cima, que exige articulação em suas propostas dos direitos de igualdade com os direitos da diferença.

Quanto ao segundo eixo do referencial teórico, foi centrado no aprofundamento das relações entre interculturalidade, educação e democracia. Nele, privilegiamos as contribuições do sociólogo português Boaventura Sousa Santos, com o qual temos mantido uma interlocução intensa nos últimos anos em relação a temas como direitos humanos, a tensão entre igualdade e diferença, entre democracia e multiculturalismo. Consideramos que seu pensamento oferece elementos inovadores e especialmente oportunos para se pensar as questões da interculturalidade em contextos como os dos diferentes países da América Latina, em que a articulação entre políticas de igualdade e de reconhecimento constitui um aspecto fundamental para a afirmação dos processos democráticos.

Este autor trabalha em vários de seus textos a questão da tensão entre igualdade e diferença, isto é, da passagem da afirmação da igualdade ou da diferença para a da igualdade na diferença. Não se trata de, para afirmar a igualdade, negar a diferença, nem de uma visão diferencialista absoluta, que relativize a igualdade. A questão está em como trabalhar a igualdade na diferença, e aí é importante mencionar o que Santos (2006) chama de o *novo imperativo transcultural*, que, no seu entender, deve presidir uma articulação pós-moderna e multicultural das políticas de igualdade e diferença: “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (p. 462).

É nessa dialética entre igualdade e diferença, entre superar toda desigualdade e, ao mesmo tempo, reconhecer as diferenças culturais, que os desafios dessa articulação se colocam. Para este autor, é fundamental para esta articulação o diálogo intercultural. Esse diálogo vai exigir o desenvolvimento do que denomina uma *hermenêutica diatópica*, assim concebida:

A hermenêutica diatópica baseia-se na ideia de que os topoi² de uma dada cultura, por mais fortes que sejam, são tão incompletos quanto a própria cultura a que pertencem [...]. O objetivo da hermenêutica diatópica não é, porém, atingir a completude – um objetivo inatingível – mas, pelo contrário, ampliar ao máximo a consciência de incompletude mútua, através de um diálogo que se desenrola, por assim dizer, com um pé numa cultura e outro noutra. Nisto reside seu caráter diatópico (SANTOS, 2006, p. 448).

A construção democrática assentada na afirmação dos direitos humanos supõe o diálogo intercultural, que, por sua vez, exige o exercício da hermenêutica diatópica. Esta constitui uma tarefa complexa e desafiante, que está dando apenas seus primeiros passos. São poucos os autores e as iniciativas que se colocam nesta perspectiva. Por outro lado, as concepções dominantes sobre o diálogo intercultural se situam, em geral, numa perspectiva liberal e focalizam com frequência as interações entre diferentes grupos socioculturais de modo superficial, sem enfrentar a temática das relações de poder que as perpassam. A concepção de Boaventura Sousa Santos sobre o diálogo intercultural, suas condições e limites, ofereceu uma perspectiva especialmente instigante e provocativa para a nossa pesquisa.

Tendo como referência esses dois eixos teóricos, entendemos que a interculturalidade é concebida como um processo e uma estratégia ética, política e epistêmica. Nesta perspectiva, os processos educativos são fundamentais. Através deles se questiona a colonialidade presente na sociedade e na educação, se desvela o racismo e a racialização das relações, se promove o reconhecimento de diversos saberes e o diálogo entre diferentes conhecimentos, combate-se as diferentes formas de desumanização, promove-se a construção de identidades e o empoderamento de pessoas e grupos excluídos, favorecendo processos de construção coletiva na perspectiva de projetos de vida pessoal e de sociedades “outras” (WALSH, 2007).

A construção do “abecedário” de educação e interculturalidade

Tendo presente a pluralidade de concepções de educação intercultural já mencionadas, assim como o referencial teórico por nós privilegiado, consideramos importante a construção do “Abecedário” de Educação e Interculturalidade.

O “Abecedário” é um recurso didático inspirado em outro abecedário, que resultou numa gravação em vídeo de um jogo instigante entre Giles Deleuze e Claire Parnet. Com a tranquilidade e o compromisso dele se tornar público só depois de sua morte, Deleuze criou um abecedário a partir das palavras propostas por Claire, tendo como orientação para escolher as palavras as letras do abecedário (KOHAN E XAVIER, 2009, p.2). A partir dessa ideia original, já vários pesquisadores têm se

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

inspirado para fazer abecedários em diferentes formatos, alguns escritos em formato de livros, outros com imagens em vídeos ou filmes, e também em dissertações e teses.

Este recurso pedagógico resulta interessante porque condensa uma complexidade de conceitos que configuram o tema central abordado, de forma simples e acessível para os educadores. Esses conceitos constituem a base para a compreensão de um complexo teórico de uma área de conhecimento. É também uma forma colaborativa de produção e compartilhamento de conhecimentos.

Segundo Fresquet (2017),

Trata-se de um gesto de comunicação da educação como resistência, por resistir de forma contundente a dicotomia entre processo e produto, por constituir uma abordagem teórico-metodológica sobre as temáticas abordadas e por ativar uma forma de ignorância, no sentido de permeabilizar a membrana entre desejo e conhecimento (p.2).

Seguindo essa inspiração foi definido o tema do “abecedário” que seria o eixo de nossa pesquisa sobre Educação e Interculturalidade. O recurso utilizado seria também a produção de um vídeo idealizado e dirigido pela professora Adriana Fresquet do Grupo CINEAD, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, autora de vários abecedários sobre distintos assuntos com diferentes profissionais (FRESQUET, 2017).

Um grupo de nossa equipe de pesquisa elaborou, junto com ela, a lista de verbetes, palavras/categorias relacionadas com o tema central. Para cada letra, é possível ter mais de uma palavra, o importante e desafiante neste tipo de recurso é encontrar palavras para todas as letras do abecedário que possam fazer uma constelação ou uma rede conceitual em relação ao tema central, em nosso caso, a educação intercultural. Todas essas palavras selecionadas não serão necessariamente escolhidas pelo autor no momento de ser filmado. Ele pode escolher, dentro de toda essa listagem, as que considera mais pertinentes para iluminar e abordar o tema central ou sugerir outras.

Essa lista de palavras foi enviada para a pessoa com a qual se faria o vídeo, a professora Vera Maria Candau, coordenadora da equipe de pesquisa do GECEC. Assim, o “Abecedário” de Educação e Interculturalidade, disponível atualmente para

consulta na Internet³, ficou com vinte e quatro verbetes/categorias. Foram escolhidas as seguintes palavras/expressões: ações afirmativas, branquitude, colonialidade, cultura, daltonismo cultural, decolonialidade, ecologia de saberes, educação intercultural, euro-USA centrismo, empoderamento, globalizações, homogeneização cultural, identidade cultural, igualdade e diferença, intraculturalidade, interculturalidade, justiça cognitiva, multiculturalismo, políticas de reconhecimento, políticas de redistribuição, relativismo cultural, subalternidade, tradução intercultural, universalismo.

É importante destacar que a interculturalidade mobiliza processos dinâmicos em várias direções, cheios de criatividade e tensões e em permanente construção. Processos enraizados nos diversos universos socioculturais atuais, caracterizados por relações de poder e pelas grandes desigualdades sociais, políticas e econômicas. Este talvez seja o maior desafio da interculturalidade e também da educação intercultural, não ocultar as desigualdades, as contradições e conflitos das sociedades atuais, mas trabalhar com e intervir neles.

Consideramos que o vídeo do “abecedário”, com as reflexões/depoimentos da professora Vera Candau, é um material pedagógico completo e um rico recurso didático dirigido para os/as educadores/as que queiram se adentrar na constelação conceitual da educação intercultural e estejam dispostos a trilhar os caminhos de transformação das práticas pedagógicas.

Educação intercultural: desafios para as práticas escolares a partir das provocações do “abecedário”

Neste item, tecemos algumas articulações e relações a partir da seleção de alguns dos verbetes, conceitos/categorias do abecedário e sua incidência nas práticas pedagógicas.

O primeiro conceito selecionado a partir da letra E, é educação intercultural, para o qual durante a pesquisa elaboramos, na equipe e em conjunto, uma definição que norteia todos nossos entendimentos e trabalhos, assim definida:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos - individuais e coletivos-, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça -social, cognitiva e cultural-, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (CANDAUI, 2013, p.1).

É importante destacar, nesta definição, a importância da diferença como riqueza já que normalmente a escola se entende como o lugar central de construção da igualdade interpretada como oposta à diferença. Com frequência, a diferença está associada a um problema a ser resolvido, à deficiência, ao déficit cultural e à desigualdade.

No entanto, se não logramos mudar de ótica e nos situarmos diante das diferenças culturais como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos convidam a potencializá-las como exigência da construção de um mundo mais igualitário, não poderemos ser atores de processos de educação intercultural na perspectiva que assinalamos.

Esta perspectiva de educação intercultural implica dois movimentos entrelaçados, questionar e promover, que devem ser levados em conta em toda prática pedagógica. Desde este enfoque, apresentamos sinteticamente, a seguir, outros verbetes do abecedário para potencializar práticas pedagógicas interculturais articuladas com os direitos humanos que consideramos que podem contribuir para reinventar a escola. Iniciamos sempre com conteúdo do verbete do abecedário e, a seguir, tecemos nossas considerações.

Letra B: Branquitude

É uma questão bastante recente na discussão das relações étnico-raciais e na questão da interculturalidade. Sempre que se discutem as relações étnico-raciais estão muito presentes as culturas negras, as culturas indígenas, as culturas regionais, mas a identidade branca nunca se tocava nessas discussões. Parece que a identidade branca era o óbvio, o natural, todo as demais eram consideradas as diferentes. Nos últimos vinte, trinta anos principalmente, vem se discutindo a questão da branquitude. Isto é, ser branco é também uma identidade, e uma identidade que se constrói. Temos que nos perguntar, o que significa ser branco na sociedade atual, no mundo ocidental. É muito importante perceber que ser branco é um lugar de privilégio e de vantagem social. Questionar a identidade branca é um componente fundamental nos processos de interculturalidade. Não basta trabalhar a cultura negra, ou a cultura indígena, próprias dos grupos considerados

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

diferentes, é importante trabalhar também a branquitude. Que as pessoas que se identificam como brancas reflitam sobre em que consiste ser branco na sociedade que vivemos. Que reconheçam seu lugar de privilégio e sejam capazes de desconstruir esse lugar de privilégio para que possam construir relações mais igualitárias com os diferentes sujeitos étnico-raciais (CANDAU, 2017, “vídeo abecedário”).

Ruth Frankenberg (2004, p.310), pesquisadora estadunidense conhecida pelos estudos realizados sobre esta temática, destaca quatro aspectos importantes a serem levados em consideração em relação com a construção do conceito de branquitude que consideramos fundamentais para a educação intercultural na linha já referida de questionar e promover para transformar as práticas pedagógicas.

Primeiro que, ao examinar o termo branquitude, é importante ter presente e questionar que nos contextos da colonização, os construtos identificados como “povo(s)”, “nações”, “culturas” e “raças” têm um entrelaçamento complexo e que atualmente continuam fundindo-se uns com outros em termos racistas hierarquicamente, sempre mostrando a superioridade branca sobre as outras raças.

Segundo, são conceitos historicamente construídos e, nesse sentido, é importante promover a compreensão de que o termo raça entrou no cenário linguístico numa época relativamente tardia, como também o substantivo branco, tendo sido gerados pelo colonialismo. Nenhum desses dois construtos existia antes do colonialismo. Isso também se aplica para os termos negritude, indigenismo, latinismo, etc.

Terceiro, é importante perceber e questionar também, que assim como com a palavra raça e expressões de termos raciais como branquitude, negritude, indigenismo, etc., as expressões cultura, nação, povo/s continuam sendo organizadas a partir de sistemas classificatórios hierárquicos que remontam aos inícios do projeto colonial europeu. No contexto colonial, a denominação das culturas e dos povos esteve muito ligada à prática da dominação e da estigmatização de muitos “Outros” como seres considerados inferiores aos “Eus” nacionais que procuravam dominá-los e legitimar a colonização.

Em quarto lugar e relacionado com os outros pontos anteriores, a branquitude tem uma posição assimétrica em relação com todos os outros termos raciais e culturais, também por razões de origem colonial que devem ser questionadas e

desconstruídas. A branquitude ou as pessoas brancas denominam-se assim ao longo da história principalmente para dizer “não sou aquele Outro”. Apesar de ser tão relacional quanto seus outros, a branquitude está menos claramente marcada, exceto nos termos de sua não alteridade, “não sou aquele Outro”.

É importante destacar que a branquitude não é uma identidade racial única nem imutável. A branquitude foi historicamente construída e, portanto, pode ser desconstruída. Esse processo de desconstrução é fundamental para a construção de relações escolares e sociais interculturais com empoderamento dos grupos historicamente excluídos e subalternizados.

Letra C: Colonialidade

As expressões colonialidade e decolonialidade estão muito relacionadas a um grupo de intelectuais conhecido como Modernidade/Colonialidade, que se desenvolveu a partir da década dos anos noventa, formado predominantemente por intelectuais da América Latina. São autores que apresentam um caráter heterogêneo e multidisciplinar. Partem do ponto de vista de que a modernidade teve dois momentos. O primeiro relacionado com a invasão dos europeus na América, seria a primeira modernidade. E a segunda modernidade, mais ampla, tendo se desenvolvido a partir dos séculos XVI e XVII. Defendem que modernidade e colonialidade são as duas caras de uma mesma moeda. Não se trata, no caso da colonização, de uma mera questão jurídica e política, mas que através dessa dominação jurídica e política se desenvolve também uma dominação cultural e epistemológica que incide sobre o imaginário de todos os sujeitos que foram colonizados. De tal maneira que a colonização pode terminar, mas a colonialidade permanece. Essa introjeção do que tem valor, é verdadeiro, do que é moderno a partir de uma única matriz cultural, segundo esses autores, essa colonialidade não só persiste até hoje como vem adquirindo novas formas. Por exemplo, os processos de globalização podem reforçar a colonialidade. Por isso é muito importante ter presente isso para pensar processos educacionais que sejam capaz de reconhecer essa colonialidade e desconstruir esses processos que estão sempre inferiorizando, considerando sempre como não desejável ou não valorizado conhecimentos, valores e práticas que são oriundos de grupos sociais que foram desvalorizados pelos processos de colonialidade (CANDAUI, 2017. “vídeo abecedário”).

Uma educação decolonial e intercultural implica questionar a existência de um centro, dominador, superior e organizador que se identifica com uma única cultura que se coloca como medida e referência das outras culturas, considerando-se portadora e medida do pensamento e da cultura universal. Ao contrário, implica o reconhecimento de que todas as culturas são incompletas e que vivemos em um

contexto de diversidade e pluralismo cultural que nos exige promover um olhar crítico da realidade e da ordem dominante.

Outro aspecto importante para ser questionado é o da produção dos conhecimentos. Os processos de opressão, exploração e subordinação, que foram impostos pelo capitalismo, ao excluir grupos e práticas sociais, também deixaram de fora os conhecimentos e saberes produzidos por esses mesmos grupos. A finalidade era desenvolver as suas próprias práticas afirmando e visibilizando os conhecimentos eurocêntricos como os únicos válidos. Na atualidade, se pode assumir que se trata de conhecimentos nortecêntricos porque essa geopolítica do conhecimento inclui também os Estados Unidos além da Europa. Santos (2009) denomina este processo de negação de conhecimentos produzidos historicamente por grupos subalternizados de epistemicídio (SACAVINO, 2016, p.192).

Uma pedagogia decolonial e intercultural se institui como um princípio que orienta pensamentos, ações e novos enfoques epistêmicos e que, além de denunciar o epistemicídio, deixa em evidência, reconhece e promove essas outras formas de produção epistêmica de resistência e de produção de alternativas ao capitalismo e ao colonialismo globais.

A partir desse enfoque, entendemos a interculturalidade como processo e como projeto epistêmico e político. Dessa maneira, a interculturalidade não só é compreendida como um conceito ou um termo novo para se referir ao contato entre ocidente e outras civilizações, mas como uma configuração conceitual que propõe um giro epistêmico capaz de produzir novos conhecimentos e outras compreensões simbólicas do mundo. A interculturalidade entendida desde essa perspectiva promove a construção de um novo espaço epistemológico que inclui os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, em uma relação tensa, crítica e mais igualitária. A interculturalidade não fica limitada à inclusão de novos temas nos currículos ou nas metodologias pedagógicas, mas se situa na perspectiva de uma transformação estrutural, sociohistórica e política (CANDAU E FERNANDES, 2010, p. 11-12).

O que consideramos fundamental na perspectiva intercultural crítica é estimular o diálogo entre saberes nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos nas salas de aula. Nesse sentido, Streck (2012) afirma:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

O conhecimento não é privilégio de determinado grupo de pessoas. Ele tem sua história e geografia. [...] Cabe reconhecer que os caminhos da emancipação são diversos e que uma sociedade democrática não pode prescindir dessa ecologia cognitiva, reconhecendo a diversidade de sujeitos e de lugares e formas de produção de conhecimentos (p.21).

Letra D: Descolonização e decolonialidade

Esses dois termos descolonização e decolonialidade, algumas vezes, são utilizados como sinônimos. Há pessoas que não fazem essa diferenciação. No entanto, outras preferem um dos termos, descolonização ou decolonialidade. É importante ter presente que para entender essa diferenciação é necessário referir-nos ao Grupo Colonialidade/Modernidade. Para ele, descolonização é um processo político e jurídico, os países que eram colônias deixaram de ser colônias. Houve uma descolonização tanto das colônias da América, como também das colônias da África e da Ásia. Mas lembrem que eu já tinha falado que a colonização vai acompanhada de uma colonialidade, mas não necessariamente a descolonização vai acompanhada de uma decolonialidade. O que é importante é questionar a colonialidade nos processos que vivemos, através da qual introjetamos uma visão hegemônica de cultura, de saber, de que vale na sociedade, do que é bom, do que é moderno do que é verdadeiro, e tudo o que não obedece a esse esquema de alguma forma é desvalorizado e negado ou silenciado. A decolonialidade está voltada para questionar a colonialidade e para construir outro tipo de lógica mais plural na sociedade que vivemos (CANDAU, 2017, “vídeo abecedário”).

Colonizar, descolonizar, parece que são processos históricos já superados, do passado da América Latina. Mas não nos iludamos, tanto a colonização como a descolonização são tão atuais e presentes como a globalização ou o neoliberalismo. Hoje a descolonização é uma categoria e uma intencionalidade presente em vários processos políticos e culturais atuais em diferentes países do continente.

Nesse sentido, Maldonado (2008, p.64) afirma que a colonização é um tema que tem relevância mundial, pois desde já, faz muito tempo, é o *modus operandi* da globalização hegemônica neoliberal. Salientando que o problema do século XXI é, em grande parte, o problema da colonização na forma do empobrecimento contínuo de populações racializadas, da invasão de seus territórios por um novo imperialismo e pela criação de muros e cercas de contenção entre as regiões e países privilegiados e os países do Sul. Desde o ponto de vista cultural, esta colonização globalizada traz consigo o desejo de padrões de consumo exacerbados, identificados como condição de cidadania dada pela esfera do ter e do mercado, junto com uma visão do sujeito individualista, hedonista, consumista e com diferentes fobias racistas.

No âmbito da educação, especialmente na educação formal, na escola, a colonização atual opera através da implementação de políticas neoliberais, orientadas pelos princípios do mercado e da competição, que reduz a educação a questões operacionais, com ênfases nas avaliações de larga escala no nível nacional e internacional, com uma lógica produtivista e limitada, que promove a formação de sujeitos empreendedores e consumidores, treinados para responder a exames uniformizados que afirmam uma cultura de rankings e premiações, assim como o reforço de currículos monoculturais que privilegiam e entendem como o único conhecimento existente e válido o enfoque ocidental (euro-Estados Unidos-cêntrico), patriarcal, branco e monorreligioso. Levando, segundo Candau (2015, p.22), ao desenvolvimento de um pensamento pedagógico que podemos classificar como débil e “light”, mas com um forte impacto colonizador e dominador.

Querer pensar e praticar a decolonialidade num marco intercultural implica necessariamente assumir a complexidade e a diversidade de vozes, sujeitos, projetos e lugares culturais, sociais, políticos e econômicos produzidos nas sociedades atuais frente aos núcleos de desigualdade existente. Nesse contexto, que configura e marca historicamente o continente latino-americano, o desafio e foco principal de uma educação decolonial e intercultural é precisamente enfrentar, desconstruir e transformar esse núcleo das relações coloniais.

Uma educação decolonial e intercultural implica considerar que não existe mais um centro, dominador, superior e organizador que se identifica com uma única cultura que se coloca como medida y referência das outras culturas, e sim o reconhecimento de que todas as culturas são incompletas e que vivemos num contexto de diversidade e pluralismo cultural que nos exige um olhar crítico da realidade e da ordem dominante.

Letra E: Empoderamento

Empoderamento é a tradução da palavra em inglês *empowerment* e muitas pessoas não estão de acordo com essa tradução ou acham que a tradução é pobre, ou que ela pode permitir uma interpretação que não é a verdadeira, dando a pensar que umas pessoas ou grupos empoderam outras pessoas ou outros grupos. Mas este não é o significado de empoderamento. O Empoderamento é concebido como processos sociais que favorecem que pessoas e grupos sociais descubram sua potência, seu poder; não é que

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

alguém lhe vai dar poder. Os sujeitos vão descobrindo seu poder, o poder de agência da própria vida, o poder de intervenção na sociedade, o poder de mobilizar processos transformadores, e, por tanto, serem sujeitos plenos e cidadãos e cidadãs plenamente engajados nas práticas sociais. A educação intercultural quer promover processos que favoreçam esse empoderamento, que desenvolvam as potencialidades das pessoas e dos grupos de acionar suas potencialidades, de ser agentes e de procurar ser sujeitos plenos na sociedade (CANDAU, 2017, “vídeo abecedário”).

A globalização neoliberal colonizadora funciona, em parte, como expansão e afirmação de uns ideais de humanidade e subjetividades, assim como de poder e de conhecimento, implantando hierarquias de ser e de valor que dividem o mundo e a humanidade, como já afirmamos. A subalternidade da mulher, a discriminação dos negros e indígenas, a estigmatização dos homossexuais, lésbicas, travestis, transexuais e transgêneros, a perseguição e intolerância religiosa, entre outras são resultado de posturas frente ao “outro”, o diferente, de inferiorização e de negação do reconhecimento de sua humanidade plena (SACAVINO, 2016, p.194).

Desenvolver práticas pedagógicas desde uma ótica intercultural e da educação em direitos humanos nos parece fundamental em contextos como o nosso que historicamente construíram suas sociedades afirmadas na exclusão do diferente. Esta perspectiva se propõe potencializar grupos ou pessoas que historicamente têm tido menos poder na nossa sociedade e se encontram dominados, subalternizados ou silenciados, na vida, na escola, e nos processos sociais, políticos, econômicos, culturais, etc.

A interculturalidade fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencialista de sua constituição.

Desde esta perspectiva é importante questionar a naturalização da invisibilidade dos sujeitos considerados “outros” dentro das salas de aula, as diferenças étnicas, de religião, gênero, opção sexual, etc. Supõe promover processos de consciência e reconhecimento de sua importância e valor na conformação social de nosso país (SACAVINO, 2013, p. 89).

Considerações finais

Existe cada vez mais uma sensibilidade e uma visibilização crescentes das diferenças nas práticas escolares, muitas vezes, a partir de situações conflitivas, o que permite afirmar que o debate sobre a educação intercultural vai se afirmando, mesmo através da polêmica e do confronto de posições. Consideramos a interculturalidade um elemento central neste processo de “reinventar a escola”, articulando igualdade e diferença e construindo sujeitos, saberes e práticas comprometidos com o fortalecimento da democracia e a emancipação social (CANDAUI, 2016, p10).

Reconhecer e afirmar os direitos da diferença não equivale a reivindicar direitos iguais para todos. O direito à diferença exige a especificidade sem desvalorização e o reconhecimento sem discriminação. É nessa dialética entre igualdade e diferença, entre superar toda a desigualdade e, ao mesmo tempo, reconhecer as diferenças culturais, que os desafios dessa articulação se colocam.

Para avançar na construção de práticas educativas interculturais é fundamental questionar a lógica dominante nos processos educativos escolares, herdeira da modernidade ocidental, baseada na padronização, homogeneização, monoculturalidade e universalidade.

Referências

- ANSION, Juan. **Educar en la interculturalidad**. Vol. XXV. Lima: outubro, 2000, 165 páginas.
- CANDAUI, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.
- CANDAUI, Vera Maria. Educação escolar: entre o “sequestro” e a “reinvenção”? **Revista Novamerica**, Rio de Janeiro, nº 145, p. 18-24, jan-mar 2015.
- CANDAUI, Vera Maria. **Educação intercultural e práticas pedagógicas**. Documento de trabalho. Rio de Janeiro: GECEC, 2013.
- CANDAUI, Vera Maria; FERNANDES Luiz de Oliveira. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, vol. 16, nº 1, p. 15-40, abr., 2010.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644438257>

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não marcada. In: WARE, Vron (org.). **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

FRESQUET, Adriana. **Abecedário de educação e interculturalidade** com Vera MariaCandau.https://www.youtube.com/watch?time_continue=14&v=0OWPYJUaT10 . Acesso em: 23 mar. 2018.

FRESQUET, Adriana. **“O de Ofício de professor”** - Com Jorge Larrosa. Sob o risco da produção viva e produtiva de conhecimento. ANPED, 2017.

KOAN, W.O. e XAVIER, I. M. **Abecedário da criação filosófica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MALDONADO, Nelson Torres. La descolonización y el giro des-colonial. **Revista Tabula Rasa**, Bogotá, nº 9, p. 61-72, jul.-dic. 2008.

SACAVINO, Susana. Educação descolonizadora e interculturalidade: notas para educadoras e educadores. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

SACAVINO, Susana. **Educação em direitos humanos. Pedagogias desde o Sul**. Rio de Janeiro: Novamerica - 7 Letras, 2013.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Una epistemología del Sur**. México: siglo XXI, 2009.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura Sousa. Uma concepção multicultural dos direitos humanos. **Lua Nova**: revista de cultura e política, São Paulo, nº39, p. 105-124, 1997.

STRECK, Danilo. Qual o conhecimento que importa. Desafios para o currículo. **Currículos sem Fronteiras**, v.12, nº 3, p. 8-24, set/dez. 2012.

TUBINO, Fidel. **Lineamientos para el tratamiento de la interculturalidad en el sistema educativo peruano**. Lima: mimeo, 2005.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica/pedagogia de-colonial. In: **Memorias del Seminario Internacional Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.

Correspondência

Susana Beatriz Sacavino — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — Rua Marquês de São Vicente, 225, Gávea, CEP 22451-900, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ A pesquisa foi realizada com apoio do CNPq.

² Para Santos (2006, p. 447) “os *topoi* são os lugares comuns retóricos, mas abrangentes de determinada cultura. Funcionam como premissas de argumentação que, por não se discutirem, dada a sua evidência, tornam possível a produção e a troca de argumentos”.

³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=14&v=0OWPYJUaT10.