XXXII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Lima, 2019.

Interculturalidade crítica e direitos humanos: Desafios para a educação.

Susana Beatriz Sacavino.

Cita:

Susana Beatriz Sacavino (2019). *Interculturalidade crítica e direitos humanos: Desafios para a educação. XXXII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Lima.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-030/1302

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

Interculturalidade crítica e direitos humanos: Desafios para a educação.

Susana Beatriz Sacavino

Resumo

Este trabalho está baseado na pesquisa institucional que vimos desenvolvendo grupalmente desde 2017, que tem como um de seus focos principais elaborar orientações básicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interculturais para reinventar a escola. O texto está estruturado em três partes. A primeira apresenta uma aproximação do referencial teórico trabalhado centrado em três questões fundamentais: a relação entre diversidade cultural e direitos humanos, a relação entre multiculturalismo e interculturalidade, assim como, a necessidade de se reinventar a escola para que possa dar resposta aos desafios colocados na contemporaneidade. A segunda parte, apresenta nossa definição de educação intercultural e destaca algumas práticas pedagógicas que consideramos importantes para reinventar a escola desde esse enfoque, enfatizando os seguintes aspectos: a pedagogia da indignação, a pedagogia da memória e a pedagogia do empoderamento de grupos excluídos/discriminados. Para finalizar, tecemos algumas considerações sobre a temática abordada, privilegiando o direito à produção e reconhecimento de saberes próprios, e a articulação entre direitos da igualdade e direitos da diferença.

A problemática das diferenças culturais hoje apresenta diversas configurações: relações étnico-raciais, diversidade sexual, questões de gênero, pluralismo religioso, entre outros, temas que provocam tensões, reações de intolerância e discriminação, assim como suscitam diversas iniciativas orientadas a trabalhá- las numa perspectiva que promova a construção de uma sociedade em que todos e todas possam ser plenamente cidadãos e cidadãs.

Palavras chave

Práticas pedagógicas; Reinventar a escola; Interculturalidade e direitos humanos; Igualdade e diferença; Pedagogia da memória.

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

Asociación Latinoamericana de Sociología

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.

Em pesquisa que realizamos anteriormente, um professor entrevistado afirmou: “as diferenças estão bombando na escola e não sabemos o que fazer”. (Candau, 2012, p.3). Diante deste quadro muitos/as evadem da profissão e procuram caminhos mais tranqüilos e seguros de exercício profissional. Outros/as enfrentam o desafio querendo melhorar ou reinventar as práticas pedagógicas.

O presente trabalho parte deste universo de preocupações e está referido a parte da pesquisa que desenvolvemos no Grupo de Estudos sobre o Cotidiano, Educação e Cultura/s (GECEC), no período de 2013 a 2017, com o apoio do CNPq. A investigação teve como um de seus focos principais elaborar orientações básicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interculturais para “reinventar a escola”.

O presente texto está estruturado em três partes. A primeira apresenta uma aproximação do referencial teórico trabalhado centrado em três afirmações básicas, assim como, os principais autores privilegiados para cada uma delas. A segunda apresenta a nossa definição de educação intercultural e destaca algumas práticas pedagógicas que consideramos importantes para “reinventar a escola” desde esse enfoque. Para finalizar, na terceira parte, tecemos algumas considerações sobre a temática abordada.

Construindo o nosso enfoque teórico: Três afirmações básicas

No trabalho que realizamos, três afirmações foram adquirindo cada vez maior centralidade na perspectiva de se aprofundar na problemática da interculturalidade nos contextos educativos.

A primeira delas refere-se à relação entre diversidade cultural e direitos humanos. O discurso sobre os direitos humanos tem uma longa trajetória histórica e está intimamente relacionado com as lutas sociais. No entanto, a configuração que adquiriu está fortemente marcada por referenciais da modernidade, tendo no centro de sua construção as questões da igualdade, da liberdade e da universalidade. Hoje, vários grupos questionam a pertinência desta construção e se perguntam se esta pode ser referência para se reconhecer as diferenças culturais, os diversos modos de situar-se

Asociación Latinoamericana de Sociología

diante da vida, dos valores, as várias lógicas de produção de conhecimento, práticas e visões demundo.

Partimos do ponto de vista de que a relação entre questões referidas à justiça, superação das desigualdades e democratização de oportunidades, e as que dizem respeito ao reconhecimento de diferentes grupos socioculturais se faz cada vez mais estreita. Neste sentido, a problemática dos direitos humanos, muitas vezes entendidos como direitos referidos à igualdade, fundamentalmente individuais, civis e políticos, se amplia e, cada vez mais, se afirma a importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais. Nesta perspectiva igualdade e diferença não podem ser vistos como pólos que se contrapõem e sim como pólos que se exigem mutuamente. Esta articulação entre igualdade e diferença, redistribuição e reconhecimento (Fraser, 2001), tem sido um eixo central das pesquisas que vimos desenvolvendo.

Um interlocutor especialmente privilegiado para iluminar a relação entre diversidade cultural e direitos humanos com o que temos trabalhado em diversas pesquisas é o sociólogo português Boaventura Sousa Santos. Dentro de sua ampla produção acadêmica selecionamos aqueles textos que oferecem contribuições mais diretamente relacionadas com a temática que estamos pesquisando e aprofundam aspectos como os diferentes tipos de globalização e o cosmopolitismo insurgente e subalterno, a relação entre direitos humanos e multiculturalismo, a articulação entre igualdade e diferença e a perspectiva intercultural, a sociologia das ausências e das emergências e a ecologia de saberes.

A segunda afirmação que estrutura nosso trabalho tem que ver com a relação entre multiculturalismo e interculturalidade. Partimos do reconhecimento de que estas são expressões polissêmicas. Na América Latina muitos autores as contrapõem, entendendo o multiculturalismo como a afirmação das diferenças em suas especificidades e a interculturalidade colocando a ênfase no aspecto interrelacional.

No entanto, assumimos a posição de que o multiculturalismo admite diferentes posições que podem ser sintetizadas em três: assimilacionista, diferencialista e interativa (Candau, 2009, p.43). A abordagem assimilacionista parte da afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural, no sentido descritivo. Uma política assimilacionista - perspectiva prescritiva- vai favorecer que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização. Todos e todas são chamados a participar do sistema

Asociación Latinoamericana de Sociología

escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo, quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados etc. Quanto ao multiculturalismo diferencialista, esta abordagem parte da afirmação de que quando se enfatiza a assimilação termina- se por negar a diferença ou por silenciá-la. Propõe então colocar a ênfase no reconhecimento da diferença e, para promover a expressão das diversas identidades culturais presentes num determinado contexto, garantir espaços em que estas se possam expressar. Afirma-se que somente assim os diferentes grupos socioculturais poderão manter suas matrizes culturais de base. Algumas das posições nesta linha terminam por assumir uma visão essencialista da formação das identidades culturais. São então enfatizados o acesso a direitos sociais e econômicos e, ao mesmo tempo, é privilegiada a formação de comunidades culturais consideradas 'homogêneas' com suas próprias organizações – bairros, escolas, igrejas, clubes, associações etc. Na prática, em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros *apartheids* socioculturais.

Estas duas posições, especialmente a primeira, são as mais frequentes nas sociedades latinoamericanas. Algumas vezes convivem de maneira tensa e conflitiva. São elas que em geral são focalizadas nas polêmicas sobre a problemática multicultural.

No entanto, nos situamos numa terceira perspectiva, que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade.

Desde esta perspectiva temos privilegiado a interlocução com o grupo "modernidade/colonialidade", formado predominantemente por intelectuais da América Latina. São autores que apresentam um caráter heterogêneo e multidisciplinar e acreditamos que também possuem vários pontos de confluência com o pensamento de Boaventura Sousa Santos. A perspectiva que assumem pode ser caracterizada como uma construção alternativa à modernidade eurocêntrica, tanto no seu projeto de civilização como em suas propostas epistêmicas. Alguns dos seus principais integrantes são: o argentino Enrique Dussel, o peruano Aníbal Quijano, o argentino-norteamericano Walter Mignolo, os porto-riquenhos Ramón Grosfoguel e Nélson Maldonado Torres, a norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, e os colombianos Arturo Escobar e Santiago Castro Gómez.

Asociación Latinoamericana de Sociología

Um terceiro eixo articulador do nosso trabalho tem sido, particularmente no que se refere à educação escolar, a afirmação de que estamos chamados a "reinventar a escola" (Candau, 2010).

A problemática da educação escolar está na ordem do dia e abarca diferentes dimensões: universalização da escolarização, qualidade da educação, projetos político-pedagógicos, dinâmica interna das escolas, concepções curriculares, relações com a comunidade, função social da escola, processos de avaliação no plano institucional e nacional, formação de professore/as, violências no/do contexto escolar, entre outras. É possível detectar um crescente mal-estar entre os profissionais da educação. Insegurança, stress, angústia parecem cada vez mais acompanhar o dia a dia dos docentes. Sua autoridade intelectual e preparação profissional é frequentemente questionada. As pressões sociais se fazem cada vez mais fortes e as escolas, públicas e privadas, não conseguem, em geral, responder adequadamente às novas demandas da sociedade. O impacto das tecnologias da informação e da comunicação sobre os processos de ensino–aprendizagem obrigam a buscar novas estratégias pedagógicas. O que parece evidente é a necessidade de se reinventar a educação escolar para que esta possa adquirir maior relevância para os contextos sócio-políticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens.

No entanto, acreditamos que o mal-estar que se vem acentuando em nossas escolas, entre os educadores e educadoras, assim como entre os alunos e alunas, exige que nos enfrentemos com a questão da crise atual da escola não de um modo superficial, que tenta reduzi-la à inadequação de métodos e técnicas, à introdução das tecnologias da informação e da comunicação de forma intensiva, ou ao ajuste da gestão escolar à lógica do mercado e da modernização. Pensamos que a crise da escola se situa em um nível mais profundo. Fazemos nossas as palavras de Veiga Neto (2003, p.110) quando afirma:

> *Sentimos que a escola está em crise porque percebemos que ela está cada vez mais desenraizada da sociedade. [...] A educação escolarizada funcionou como uma imensa maquinaria encarregada de fabricar o sujeito moderno. [...] Mas o mundo mudou e continua mudando, rapidamente sem que a escola esteja acompanhando tais mudanças.*

Nesta busca nos situamos e consideramos a interculturalidade crítica um elemento central neste processo de "reinventar a escola", articulando igualdade e diferença e

Asociación Latinoamericana de Sociología

construindo saberes e práticas comprometidos com o fortalecimento da democracia e a emancipação social.

Práticas pedagógicas interculturais para "Reinventar a escola"

No desenvolvimento de nossa pesquisa elaboramos conjuntamente na equipe o nosso conceito sobre educação intercultural, assim definida:

> *A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de dialogo 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. (Candau, 2013, p.1)*

Esta perspectiva de educação intercultural implica dois movimentos entrelaçados, questionar e promover, que devem ser tidos em conta em toda prática pedagógica. Desde este enfoque apresentamos sinteticamente, a seguir, algumas práticas pedagógicas interculturais articuladas com os direitos humanos que consideramos que podem contribuir para "reinventar a escola".

Pedagogia da indignação

Um componente essencial desta pedagogia é a relação com o espaço cotidiano, com a realidade de cada sujeito e cada grupo social. É no cotidiano que a nossa vida se desenvolve e os acontecimentos da realidade nos marcam e impactam ou passam despercebidos ou naturalizados. Duas dimensões da realidade atual influenciam negativamente este aspecto e é importante estarmos atentos criticamente. Uma é a naturalização da cultura da violência, do desrespeito e do desprezo pela vida que faz parte do nosso dia a dia. A outra é a grande incidência no mundo globalizado da realidade virtual, que faz especialmente que as crianças e os jovens já não saibam distinguir entre o real e o virtual, entre a brincadeira e o jogo e a violação dos direitos humanos (Sacavino, 2013, p.81). Desnaturalizar essas dimensões e desenvolver subjetividades com capacidade de identificar e reconhecer a realidade e indignar-se pelas violações dos direitos e da vida é um aspecto fundamental. Subjetividades sensíveis e amorosas capazes de indignar-se diante da violação da dignidade humana, de toda forma de violência e de qualquer tipo de discriminação e humilhação. Criar espaços educativos onde a raiva e a indignação frente a essas realidades possam ser expressadas e canalizadas para ações concretas de defesa, denúncia e propostas que

Asociación Latinoamericana de Sociología

estimulem à ação e ao compromisso com os direitos humanos, individual e coletivamente, e não à passividade, apatia e desesperança.

> *Promover essa sensibilidade, essa capacidade de reagir pelo que acontece com os anônimos deste país, pelas vítimas sem nomes, nem sobrenomes famosos. Esta pedagogia da indignação deve estimular a uma denúncia enérgica e à solidariedade. Em outras palavras, queremos transformar nossa cólera em denúncia e não em silêncio. [...] É necessário difundir, comunicar a outros e dizer quem são os responsáveis das injustiças cometidas. Isto já é o início da solidariedade e deve continuar a se ampliar com outras ações criativas e reflexões críticas (Sime, 1991, p. 272-273).*

Reafirma-se, como nos lembra Freire (1997, p.110), que a educação é uma forma de intervenção no mundo e por essa razão implica compreender os diferentes mecanismos de construção social, política, cultural, histórica, econômica da realidade e das estruturas sociais, assim como também desenvolver o sentido crítico para o desvelamento da ideologia dominante.

Pedagogia da memória

Desenvolver esta pedagogia é essencial em duas dimensões, para afirmar o "nunca mais" que é um elemento fundamental desde a ótica intercultural e dos direitos humanos, e para a construção de processos identitários. De acordo com Lê Goff (1992, p.476), a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja construção é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje.

Memória e história se interpenetram e, segundo o mesmo autor, a história representa a conquista por um grupo social de seu passado coletivo, mas também, um instrumento e uma mediação de poder.Neste sentido, memória e história são dimensões importantes de serem levadas em consideração em relação com a luta e a conquista dos direitos humanos e os processos históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais em que eles se desenvolvem. Com freqüência os jovens perdem essa noção de processo histórico e do significado da conquista dos direitos e associam a vigência dos direitos ao momento presente, como se os diferentes direitos atualmente existentes fossem uma questão natural, dada e pacífica, tendo pouca consciência do significado e da importância dos sujeitos sociais e de todas as lutas travadas para essa construção, que de fato ainda continuam (Sacavino, 2013, p.86).

Asociación Latinoamericana de Sociología

Le Goff afirma,

> *A memória onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (p.477).*

Educar para o "nunca mais" significa desconstruir a "cultura do silêncio" e da impunidade presente na maioria de nossos países latinoamericanos, formando para a mudança, a participação, a transformação e a construção de sociedades verdadeiramente democráticas, humanas, justas e solidárias.

Exige manter sempre viva a memória dos horrores das dominações, colonizações, ditaduras, autoritarismos, perseguição política, tortura, escravidão, genocídio, desaparecimentos, e reler a história para mobilizar energias de coragem, justiça, esperança e compromisso com o "nunca mais", para favorecer o exercício da cidadania plena.

Uma prática pedagógica intercultural que afirme os direitos humanos, que promova o "nunca mais" e reforce a identidade coletiva deve saber olhar também a história desde o ângulo e a "ótica dos vencidos", aquela forjada pelas práticas dos movimentos sociais populares, pelos diferentes grupos discriminados e muitas vezes massacrados, invisibilizados, subalternizados, por suas lutas pelo reconhecimento e conquista de seus direitos e cidadania no cotidiano, suas resistências e sua teimosia em produzir outras maneiras de ser, sensibilidades, percepções de construir cidadania. Nesse sentido uma pedagogia da memória é também uma pedagogia da resistência. Manter viva a memória não significa remoer o passado com cobranças sem sentido. Manter viva a memória individual e coletiva exige favorecer visões críticas do passado e suas realidades, mas também lúcidas e com capacidade de integração e saneamento coletivo capazes de exigir justiça e mobilizar energias de construção de futuro e de consensos.

Pedagogia do empoderamento de grupos excluídos/discriminados

Desenvolver esta pedagogia 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 potenciar grupos ou pessoas que historicamente têm tido menos poder na nossa sociedade e se encontram dominados, subalternizados ou silenciados, na vida e nos processos sociais, políticos, econômicos, culturais, etc. O empoderamento tem duas

Asociación Latinoamericana de Sociología

dimensões básicas - pessoal e social -, intimamente relacionadas, que a educação deverá afirmar, desenvolver e promover.

Uma prática pedagógica que promova o empoderamento deverá fortalecer as capacidades dos atores - individuais e coletivos - no nível local e global, nacional e internacional, público e privado, para sua afirmação como sujeitos no sentido pleno e para a tomada de decisões, assim como para a luta por reivindicação de políticas públicas.

Tem sido afirmado com frequência que a exclusão e subalternização social dos afrodescentes e dos indígenas na América Latina era um problema de classe, mas atualmente também se reconhece que, além de questão de classe, é também uma questão étnico-racial. As nossas sociedades são altamente racistas e discriminadoras.

Para a construção de democracias interculturais com empoderamento dos grupos excluídos e subalternizados, um aspecto fundamental a ser desenvolvido na prática pedagógica é o combate ao racismo e à discriminação racial. Consideramos que uma dimensão importante nesta perspectiva, ainda pouco trabalhada no Brasil e na América Latina, é a problematização da branquidade como um paradigma histórico de dominação na construção social, cultural, econômica e política.

Embora sendo a identidade racial branca diversa, Cardoso (2010, p.32) define genericamente a branquidade como a identidade racial branca. A branquidade se constrói e reconstrói histórica e socialmente nos cenários local e global. Não é uma identidade homogênea e estática, ela se modifica com a passagem do tempo. Ser branco na construção democrática no contexto nacional de nossos países latinoamericanos historicamente tem significado ***ter*** poder e ***estar*** no poder.

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 branquidade que consideramos fundamentais para esta pedagogia do empoderamento dos grupos excluídos e/ou subalternizados desde uma ótica da interculturalidade crítica.

Primeiro que, ao examinar o termo branquidade é importante ter presente que nos contextos da colonização, os construtos identificados como “povo(s)”, “nações”,

Asociación Latinoamericana de Sociología

“culturas” e “raças” tem um entrelaçamento complexo e que atualmente continuam fundindo-se uns com outros em termos racistas.

Segundo, são conceitos historicamente construídos e, nesse sentido, o termo raça entrou no cenário lingüístico 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 também, que assim como com a palavra raça e expressões de termos raciais como branquidade, 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 branquidade tem uma posição assimétrica em relação com todos os outros termos raciais e culturais, também por razões de origem colonial. A branquidade ou as pessoas brancas denominam-se assim ao longo da história principalmente para dizer “não sou aquele Outro”. A pesar de ser tão relacional quanto seus outros, a branquidade está menos claramente marcada, exceto nos termos de sua não alteridade, “não sou aquele Outro”.

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

Outra dimensão importante a ser desenvolvida desde uma pedagogia para o empoderamento dos grupos excluídos é a promoção de processos que apóiem e lutem pela implementação de políticas públicas que favoreçam grupos específicos, como as políticas de cotas para garantir o acesso da população negra à universidade, promovidas em vários países, e as políticas para a igualdade de gênero, de reconhecimento da diversidade sexual e orientadas às pessoas com necessidades especiais. Assim como, em nosso país, na educação formal, a implementação da lei

Asociación Latinoamericana de Sociología

sobre a obrigatoriedade do ensino da história da África e das culturas afro-brasileiras e indígenas.

Considerações finais

Acreditamos que para "reinventar a escola" a construção de práticas pedagógicas interculturais que afirmem os direitos humanos, junto com o já assinalado no artigo, devem ainda promover e questionar dois aspectos que consideramos fundamentais: o direito à produção e reconhecimento de saberes próprios, e a articulação entre direitos da igualdade e direitos da diferença.

Os processos de opressão, de 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. Embora na atualidade se trate dos nortecêntricos porque essa geopolítica do conhecimento inclui também os Estados Unidos. Isto é o que Santos (2009) denomina epistemicídio.

Neste sentido, uma prática pedagógica intercultural crítica se institui como um princípio que orienta pensamentos, ações e novos enfoques epistêmicos, e que além de denunciar o epistemicídio, deixa em evidência e reconhece 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 (Walsh, 2007, p.9).

A interculturalidade crítica possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural, educativo, político, ético e epistemológico voltado para a transformação.

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 representa 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, nesta perspectiva, não fica limitada à inclusão de novos temas nos currículos ou nas metodologias pedagógicas, mas se situa na perspectiva de

Asociación Latinoamericana de Sociología

uma transformação estrutural, sociohistórica e política (Candau e Fernandes, 2010, p. 11-12).

O segundo aspecto que queremos destacar em esta conclusão desde a pedagogia intercultural é a articulação entre igualdade e diferença. Neste sentido é importante na escola promover o reconhecimento e valorização dos diferentes sujeitos socioculturais presentes na escola e na sociedade; o empoderamento - auto-estima e valorização positiva de suas referências culturais- de sujeitos socialmente subalternizados e/ou inferiorizados; e o trabalho dos conflitos inerentes às relações interpessoais e sociais. Assim como, o diálogo igualitário entre os diversos sujeitos e a formação de identidades culturais dinâmicas e plurais em contínuo processo de construção.

O desenvolvimento dos movimentos sociais identitários, especialmente nas últimas décadas, mostra que a afirmação da igualdade, baseada em pressupostos universalistas como os que determinam as concepções ocidentais dos direitos humanos, conduz à descaracterização das identidades, das culturas e das experiências históricas diferenciadas, e, sobretudo, para o não reconhecimento dos direitos coletivos. Por outro lado, a afirmação da diferença unicamente pode se colocar como justificativa para a discriminação, a exclusão e a inferiorização em nome de especificidades culturais.

Nesse sentido, 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. O que no nível político se traduz na inserção de políticas de reconhecimento das identidades específicas articuladas com políticas de redistribuição econômica, de poder, de acesso, de oportunidades, etc. Articular os direitos da igualdade e da diferença significa segundo Santos (1997), afirmar: “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Referências bibliográficas

Candau, V. M. *Educação Escolar e Cultura(s): multiculturalismo, universalismo e currículo;* In: CANDAU. V. M. (org) Didática: questões contemporâneas. Rio de Janeiro: Ed. Forma & Ação, 2009.

Construir Ecossistemas Educativos. Reinventar a Escola. In: Candau, V. M. (org.) Reinventar a Escola. Petrópolis: Vozes, 2010 (7ª ed.), 2005 (1ª Ed.).

Fernandes de Oliveira, L. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. *Educação em Revista* vol. 16, nº 1. Belo Horizonte, abr. 2010.

Asociación Latinoamericana de Sociología

Candau, V.M. Direitos Humanos, Educação, Interculturalidade: construindo práticas pedagógicas. Projeto de pesquisa em desenvolvimento. Rio de Janeiro: Gecec, 2012.

Educação Intercultural e Práticas Pedagógicas. Documento de trabalho. Rio de Janeiro: Gecec, 2013.

Cardoso, L. Branquitude acrítica e crítica. A supremacia racial e o branco antirracista. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* vol. 8, nº 1. Universidad de Manizales, ene-jun: 2010.

Frankenberg, R. *A miragem de uma branquidade não marcada*. In: Ware, V. (Org.). Branquidade. Identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

Fraser, N. *Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista.* In: Souza, J, (org.) Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

Freire , P. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1997.

Le Goff, J. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1992.

Ricoeur, P. *A memória, a história, o esquecimento***.** Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.

Sacavino, S. B. *Educação em Direitos Humanos. Pedagogías desde o Sul.* Rio de Janeiro: Novamerica – 7 Letras, 2013.

Santos, B. S. Uma concepção multicultural dos direitos humanos. In: *Lua Nova,* Revista de cultura e política. São Paulo: Cedec, 1997.

*Una epistemología del Sur***.** México: Siglo XXI, 2009.

Sime, L. *Derechos Humanos y Educación*. In: Educar en Derechos Humanos. Reflexiones a partir de la experiencia**.** Lima: CEAS, 1991.

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, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. XII Congreso da Association pour la Recherche Interculturelle. Florianópolis: UFSC, Brasil, 2009.

Asociación Latinoamericana de Sociología