
Pedagogia Contemporânea: Inclusão e Interculturalidade Crítica**Contemporary Pedagogy: Inclusion and Critical Interculturality**

Eliana de Jesus de Souza LemosOrcid: <https://orcid.org/0000-0002-0156-9165>.

Universidade do Estado do Pará

E-mail: eliana.jcs@gmail.com**Helen do Socorro Rodrigues Dias**Orcid <https://orcid.org/0000-0002-2203-6421>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: helensrdias@yahoo.com.br**Jeovani de Jesus Couto**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9693-1285>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: gilcoutho2010@hotmail.com**Janiby Silva de Oliveira**ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1498-1201>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: janibyoliveira@gmail.com**Lyandra Lareza da Silva Matos**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0852-5579>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: lyandramatos.uepa@gmail.com**Cyntia França Cavalcante de Andrade da Silva**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0900-6893>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: cynthiafranca2@gmail.com**Dilma da Costa Nogueira Dias**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5170-7669>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: dilmacndias@gmail.com**Maria Catarina Wanzeler Carvalho**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6343-6528>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: wanzelercatarina@gmail.com**José Anchieta de Oliveira Bentes**Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1134-3677>

Universidade do Estado do Pará

E-mail: anchieta2005@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo fazer uma reflexão sobre a relação entre inclusão e interculturalidade crítica nos debates pedagógicos contemporâneos. Para a metodologia foi empregado um estudo bibliográfico tendo como principais referências as obras de Catherine Walsh, Fleuri, Reinaldo e Paulo Freire, apoiando-se também em outros estudiosos importantes para o tema da educação intercultural e educação inclusiva. Primeiro buscou analisar o conceito de interculturalidade, a luz de estudiosos como Katerine Walsh e Reinaldo Fleuri, em seguida descrever o afloramento da interculturalidade em solo brasileiro e, por fim discutir a relação entre inclusão e interculturalidade e como considerações finais foi apontada sua importância nos debates educacionais contemporâneos.

Palavras-chave: Inclusão; Interculturalidade crítica; Educação contemporânea.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the relationship between inclusion and critical interculturality in contemporary pedagogical debates. The methodology employed a bibliographic study with the main references being the works of Catherine Walsh, Fleuri, Reinaldo, and Paulo Freire, while also drawing on other important scholars in the field of intercultural and inclusive education. Firstly, it sought to analyze the concept of interculturality, in light of scholars like Catherine Walsh and Reinaldo Fleuri. Then, it described the emergence of interculturality in the Brazilian context, and finally discussed the relationship between inclusion and interculturality. In the concluding remarks, its importance in contemporary educational debates was highlighted.

Keywords: Inclusion; Critical interculturality; Contemporary education.

INTRODUÇÃO

O objetivo da escola inclusiva sempre foi orientado pela defesa do direito a igualdade e com isso as escolas regulares passam a ser um espaço responsável por oferecer e pensar a educação para crianças com comprometimento físico e mental. No entanto essas noções de igualdade perante a lei não devem ser confundidas com igualdade de condições de aprendizagem, sendo simplista pensar que somente o acesso à escola garanta a inclusão escolar, uma vez que crianças com diferentes necessidades apresentam diferentes demandas nas chamadas escolar normativas.

Trabalhar o tema da diferença e da identidade a partir do debate da interculturalidade crítica traz uma nova perspectiva para o debate da inclusão. Esta, se focaliza no campo das relações étnicas, geracionais, de gênero, assim como das diferenças físicas e mentais, bem como trabalha a valorização das culturas inferiorizadas nos diferentes processos educacionais e sociais (FLEURI, 2006).

A interculturalidade crítica é um termo que se refere ao campo que sobreleva a natureza relacional e contextual dos processos sociais e possibilita o reconhecimento da “complexidade, a polissemia, a fluidez e a relacionalidade dos fenômenos humanos e culturais” (FLEURI, 2003, p. 22).

Diante do exposto, com este artigo, objetiva-se realizar uma reflexão sobre a relação entre inclusão e interculturalidade crítica nos debates pedagógicos contemporâneos.

O texto analisou teoricamente a educação contemporânea à luz da interculturalidade, fazendo importante conexão com a inclusão, discutindo:

O conceito de interculturalidade;

A interculturalidade no Brasil; e

A relação entre interculturalidade e inclusão.

O texto se justifica pela necessidade de analisar a correlação intrínseca entre o conceito de interculturalidade crítica e inclusão, principalmente em um contexto de diversidade e exclusões, como o do Brasil. É fundamental salientar que a exclusão se apresenta de forma sutil e dialética, uma vez que ela existe em relação à inclusão, pois não se configura como um estado, mas sim como algo que envolve as pessoas e suas relações. Sendo assim, ela não se configura como uma falha no sistema, e sim como um produto do funcionamento do próprio sistema (SAWAIA, 2014). Neste sentido ela está

inserida no tecido social e o sustenta, se manifestando no discurso do outro e por este motivo toma forma no cotidiano escolar. Neste sentido a análise da relação entre interculturalidade crítica e inclusão pode contribuir para a transformação dos sujeitos em agentes ativos e mediadores da diversidade.

Este trabalho trata-se de um estudo bibliográfico tendo como principais referências Walsh (2007; 2010), Fleuri (2003; 2006; 2009; 2012), Freire (2001; 2005; 2019), apoiando-se também em outros estudiosos importantes para o tema da educação intercultural e educação inclusiva.

O CONCEITO DE INTERCULTURALIDADE.

As diferenças culturais tanto em âmbito nacional quanto internacional tem provocado tensões, conflitos e necessidade de negociações dirigidas a construção de políticas que se preocupem e trabalhem esta questão. Em cada contexto, as diferenças e todas as questões que a envolvem, inclusive os processos de exclusão, apontam para uma configuração específica, com seus aspectos sócio-políticos-culturais e no campo da educação este debate se faz presente e necessário.

Pode-se apontar como um aspecto do exposto acima, as inúmeras situações vivenciadas por alunos e alunas com determinados símbolos identitários que passam por discriminação e inferiorização em seu cotidiano escolar (CANDAUI, 2012).

Fleuri (2009) aponta que o desafio intercultural no Brasil, coloca-se a partir da ação dos movimentos culturais. Esses movimentos se articulam em torno do reconhecimento de suas identidades de caráter étnico, de gênero e de diferenças físicas e mentais trabalhando para o reconhecimento e inclusão destes grupos.

Walsh (2010) discute que desde os anos de 1990 há na América Latina um debate sobre a necessidade de promover relações positivas entre os diferentes grupos sociais, com o intuito de confrontar a discriminação, o racismo, a exclusão e formar cidadãos conscientes dessas diferenças para promoção de uma sociedade mais justa. Tal debate vem se promovendo a partir do tema da interculturalidade.

O conceito de interculturalidade pode ser discutido a partir de três perspectivas segundo Walsh (2010): interculturalidade relacional, interculturalidade funcional e interculturalidade crítica. Para a autora a primeira perspectiva faz referência a forma mais básica de contato e intercâmbio entre culturas, ou seja, entre pessoas, práticas, saberes,

valores e tradições culturais distintas que podem acontecer em condições de igualdade e desigualdade. Porém esta perspectiva, em geral, pode ocultar ou ainda minimizar os conflitos nos contextos de poder e dominação que acontecem no seio das relações.

A segunda perspectiva denominada de “funcional” se enraíza no reconhecimento da diversidade com metas de inclusão no interior da sociedade estabelecida, buscando promover o diálogo, a tolerância e a convivência, sendo “funcional” ao sistema existente, porém sem discutir as desigualdades, compatíveis com a lógica neoliberal. Se apresenta menos com o objetivo de promover uma sociedade igualitária e mais como uma estratégia de dominação, quando busca apenas pelo controle do conflito e a conservação da estabilidade social, com fins de impulsionar os imperativos econômicos do modelo capitalista.

A terceira perspectiva, da interculturalidade crítica parte da problematização do diferente em si, para o estrutural-colonial-racial, ou seja, do reconhecimento que a diferença se constrói dentro de uma estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierarquizado. Assim, a interculturalidade crítica se apresenta como um projeto de transformação das estruturas, instituições e relações sociais. É uma estratégia de ação e processo permanentes. Se apresenta como projeto político, social, étnico e epistêmico de mudar as estruturas que mantem as desigualdades, inferiorizações, racialização e discriminação, a partir do acionamento de cada instância política, educativa e humana. Walsh (2007), reforça a ideia de que a perspectiva da interculturalidade não implica em somente colocar o conhecimento em diálogo, mas de colocar um posicionamento crítico sobre esse conhecimento.

Com isto, a interculturalidade crítica se apresenta como uma ferramenta pedagógica que propões um questionamento contínuo à racionalização, subalternização e inferiorização e que não é estranho que o espaço central de luta seja a educação, como instituição política, social e cultural de reprodução de valores atitudes e identidades. É ainda uma ferramenta que permite a organização das diferenças, das políticas de subjetivação, um posicionamento tanto no pensamento quanto na práxis. Segue um caminho que não se limita a as esferas políticas, sociais e culturais, mas que se cruza com a do poder, do saber, do ser e do viver (WASH, 2007; 2010 FLEURI, 2006)

A interculturalidade se configura como um campo complexo em que se entrelaçam os diversos sujeitos sociais, as diferentes perspectivas epistemológicas e

políticas, diversas práticas nos variados contextos e permite o conhecimento da complexidade dos fenômenos humanos e culturais. (FLEURI, 2006).

Ela está em contraposição ao discurso de sujeição, que se constitui nos dispositivos disciplinares de normalidade e se apresenta como uma resistência contra a violência física e simbólica dos processos de colonização. E embora o diferente tenha sido subalternizado ela pode criar, segundo Fleuri (2003), um entrelugar que ative uma irrupção do outro, configurando o espaço de enunciação de novos, múltiplos, fluidos, ambivalentes significados.

Assim, a interculturalidade vem ao encontro da urgência de problematização das relações e das experiências dos indivíduos em sociedade e traz o desafio de pensar educação por outra perspectiva que ultrapasse as práticas escolares modernas e legitimando a diversidade no fazer educacional.

A INTERCULTURALIDADE NO BRASIL.

A interculturalidade no Brasil surge no fervilhar das discussões sobre a afirmação das diferenças (étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras) que se manifesta de maneiras múltiplas na América Latina.

A preocupação por uma educação que respeite e valorize as diferenças culturais não é exclusiva da América Latina, mas emerge e se configura de modo original no nosso contexto (CANDAUI; RUSSO, 2010, p. 154).

Com isso, suas origens estão voltadas para o contexto de políticas públicas educativas voltadas para a população indígena e emerge com a preocupação de respeito às diferenças e de superação da assimilação¹.

O Brasil como a maior parte dos países Latino-americanos, não reconheceu em seu contexto histórico, a efetivação de uma educação com a capacidade de agir sobre as desigualdades socioeconômicas e culturais. Com isso a interculturalidade foi recebida

¹ Um determinado grupo sofre assimilação quando perde suas características para adequar-se as normas e valores da sociedade nacional (SCHANDEN, 1967).

como uma proposta de reconhecimento dessas populações marginalizadas (indígenas e populações do campo, por exemplo) também no contexto educacional.

A Constituição brasileira (1988) reconhece a diversidade no território nacional, porém só através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996) que um termo intercultural surge como referência a "assistência do índio" com o desenvolvimento de "programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas" (BRASIL, Art. 78. 1996).

A RELAÇÃO ENTRE INTERCULTURALIDADE E INCLUSÃO.

A filosofia de Paulo Freire se mostra tão contemporânea abrangendo os conceitos reais de inclusão. Freire (2005) defende que os homens são seres de práxis, seres de puro fazer, seres que emergem do mundo, o objetivando, o conhecendo e o transformando com seu trabalho. Neste sentido a educação dialógica traz a gênese da educação inclusiva, que não aceita a homogeneização dos educandos e respeitando-os em suas diferenças. Defendendo uma educação para todos, sem discriminação, que não se delimita apenas a alunos com deficiência, mas constitui-se como uma autêntica pedagogia da inclusão, fundamentadas no princípio dialógico, que reconstrói a autenticidade entre as pessoas ao reconhecer suas diferenças de desenvolvimento, físicas, sensoriais, intelectuais, entre outras diferenças que caracterizam os homens como seres humanos.

Para Freire (2019), refere que o ser humano é inacabado, com capacidade de criar e recriar sua existência. Este inacabamento faz dos homens seres éticos, e o respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que se concede aos outros. Para isto, a educação bancária não se adequa, pois ela não respeita as características individuais do ser ou grupo social, para ele:

Como [se pode] aprender a discutir e a debater em uma escola que no se habitua a discutir? [...]. Impomos-lhes uma ordem que não se ajusta concordante ou discordante, mas se acomoda. Não lhe ensinamos a pensar por que recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda (FREIRE, 2001. p. 90)

Freire (2019) aponta ainda que, no que concerne ao educador, seu dever é assumir, motivar, desafiar quem escuta, para que o ouvinte interaja, para ele, quem escuta não tem tempo próprio, o educador que escuta aprende a transformar o seu discurso, muito vezes necessários aos alunos, em uma fala com ele.

Em sua obra, Freire (2019) indica que a partir do momento em que ensinar exige as mais diversas nuances como o fato de não transferir conhecimento, mas disseminar possibilidades para construção, a autonomia tende a viabilizar o ensino assim como tirar o ser da relação opressora e oprimida.

A inserção ativa de pessoas e grupos e suas diferenças sociais, culturais, de classe, de gênero, de etnia etc. requer transformações paradigmáticas nos sistemas organizacionais e socioculturais e enunciam a questão-chave da interculturalidade, o desafio de se desenvolver processos respeitar as diferenças “integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (FLEURI, 2003).

Buscando uma relação entre os cenários interculturais e inclusivos em educação, pode-se afirmar que ambos procuram promover a criação de um ambiente favorável à aprendizagem, à inclusão social e à autonomia, possibilitando a busca de políticas educativas que garantam o direito à diversidade e à dignidade humana.

No amago dessas discussões, essas duas perspectivas buscam uma mudança de paradigma que promovam a construção de uma sociedade que reconheça suas diferenças, pautadas em relação de respeito e valorização delas.

Como já foi discutida acima, a luz da filosofia dialógica de Paulo Freire, a inclusão tem como pressuposto primordial a prática de uma educação sem discriminação, que siga o caminho da libertação, eliminando a exclusão a partir das questões de gênero, raça, classes, culturas, capacidades etc., ou seja, desenvolva um processo educacional que não estigmatize e anule as diferenças.

Para essa perspectiva intercultural de educação nos ensina Freire (1982), que a educação como ação política e cultural é um potente instrumento e veículo de consciência e compreensão crítica da existência, que o ser humano cria e acrescenta na relação com o mundo, cuja condição básica para o processo de conscientização condutora dessa objetivação, nos diz, que ele é um sujeito consciente de sua ação existencial a indagar o mundo.

Assim, diante dos desafios impostos pela educação contemporânea, a ação educativa como práxis de sujeitos sociais e históricos deve gerar aberturas intersubjetivas para o diálogo e escuta das significações do Outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de exclusão pode ser avaliado ao longo da história como uma prática secular, ainda presente na educação, presente na cultura escolar sob a forma de relações de poder entre opressor-oprimido, mandante-mandatário, persuasivo-persuadido, e tantas quantas forem as relações que exprimem comando e comandados.

Na sociedade normalizadora, os indivíduos são tomados como objetos de medidas reguladoras e corretivas, submetidos à quantificação generalizada dos comportamentos e dos desvios, não são vistos a partir de suas diferenças de raça, classe, gênero, etc.

Em contraponto a essa dimensão, a abordagem freireana propõe criar uma educação libertadora, que subverte a concepção da educação bancária, a ultrapassar os limites do verbalismo e das práticas opressoras. Neste sentido, a educação dialógica forma a gênese da educação inclusiva, que dialoga com os sujeitos concretos, sociais e históricos, em manifestações plurais, respeitando-os em suas diferenças.

Portanto, a educação inclusiva e sua relação com a concepção intercultural, não se limita as diferenças individuais, e ainda se constitui como uma autêntica pedagogia da inclusão, fundamentada no princípio dialógico, que reconstrói a autenticidade entre os grupos.

Desse modo, consideramos que o conceito de educação intercultural e sua articulação com a inclusão são fundamentais, porque dizem respeito à construção e valorização das identidades plurais e suas expressões diversas, que ao serem consideradas constitutivas da educação, é uma significação que amplia, potencializa, melhora e promove a igualdade e equidade de oportunidades e a integração de diferentes grupos socioculturais.

Para que a educação intercultural e inclusiva aconteça é necessário que os educadores reflitam e vivenciem ativamente, a diversidade dos grupos sociais, étnicos, culturais, etc. O papel da escola não deve ser o de apenas transmitir um determinado conhecimento, mas de se comprometer com atitudes que favoreçam a produção de apresentação dos conhecimentos dos diversos grupos sociais, favorecendo as lutas por justiça social e melhores condições de vida para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. acesso em março de 2022.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> acesso em março de 2022.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf> Acesso em março de 2021.

CANDAU, V. M. F.; RUSSO, K. Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3076/3004>. Acesso em março de 2022.

FLEURI, R. M. Interculturalidade e educação. **Revista Brasileira de educação.** nº 3, p.16-35. maio-ago., 2003.

FLEURI, R. M. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Revista Brasileira de Educação.** v. 27, nº 95, p. 331-334, maio-ago., 2006. Disponível em: <http://aric.edugraf.ufsc.br/congrio/anais/65/textoCompleto>. Acesso em março de 2022.

FLEURI, R. M. Construção de uma perspectiva curricular intercultural e inclusiva. In: XII Congresso da ARIC (Association Internationale pour la Recherche Interculturale), 2009, Florianópolis: **Diálogos Interculturais: Descolonizar o saber e o poder.** Florianópolis. p. 1-10. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. 59. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 32. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Educação & atualidade brasileira.** 2. ed. São Paulo:Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Ação cultural para liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982.

SAWAIA, B. **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2014.

SCHADEN, E. Aculturação e assimilação dos índios no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros.** n.2 1967 – Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/45636/49234>. Acesso em: 04 de março de 2022.

WALSH, C. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTROGÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (Comp.). **El giro decolonial:** reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores et al., 2007. p. 47 – 62.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y educacion intercultural. In: VIANA, Jorge.; TAPIA, Luis.; WALSH, Catherine. **Construyendo interculturalid crítica.** La Paz: III – CAB, 2010. p. 75-96.