
Diálogos e compromissos intermulticulturais nas práticas pedagógicas em sala de aula: experiências colaborativas

Simone de Jesus Sena da Silva Sousa¹

 <https://orcid.org/0000-0002-5546-3681>

Carmen Lúcia de Oliveira Cabral²

 <https://orcid.org/0000-0001-9916-0466>

Resumo

Este artigo objetiva identificar as concepções de pedagogia multi e intercultural no espaço escolar e caracterizar indícios de diálogo intermulticultural nas práticas pedagógicas da(o)s partícipes da pesquisa. A discussão acompanha os estudos de Canen (2014), Odina (2003, 2004), Pieroni, Fermino e Caliman (2014) e Santos (1999). Utilizam-se os trabalhos sobre pesquisa colaborativa de Pimenta (2005). Nos diálogos com os seis professora(s) dos anos iniciais do Ensino Fundamental, trabalha-se com a proposta de Ibiapina (2008). O estudo também se subsidia na análise de conteúdo de Bardin (2016). A(o)s partícipes reconhecem a dificuldade de trabalhar com a diversidade cultural e as diferenças das pessoas, bem como a necessidade de mudar suas práticas no espaço escolar.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; Pedagogia intermulticultural; Diferença entre pessoas; Diversidade cultural; Espaço escolar.

Diálogos y compromisos intermulticulturais en las prácticas pedagógicas en el aula: experiencias colaborativas

Resumen

Este artículo busca identificar los conceptos de pedagogía multicultural y intercultural en el espacio escolar y la presencia del diálogo intermulticultural en las prácticas pedagógicas de las (los) participantes de la investigación. La discusión sigue los estudios de Canen (2014), Odina (2003, 2004), Pieroni, Fermino y Caliman (2014), Santos (1999). Se utiliza conceptos de Pimenta (2005) acerca de investigación colaborativa. En diálogos con las(los) seis profesores de los años iniciales de la Educación Primaria, se trabaja con Ibiapina (2008). El estudio se basa en el análisis de contenido según Bardin (2016). Las (los) participantes reconocen la dificultad de trabajar con la diversidad cultural y las diferencias de personas, y la necesidad de cambiar sus prácticas en el espacio escolar.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas; Pedagogía intermulticultural; Diferencia entre personas; Diversidad cultural; Espacio escolar.

¹ Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Teresina: simonessena@yahoo.com.br.

² Universidade Federal do Piauí, Teresina: carmencabral@ufpi.edu.br.

Introdução

Este texto é um recorte de um estudo desenvolvido no mestrado em Educação, que tem como foco a análise da presença do diálogo intermulticultural nas práticas pedagógicas da(o)s professora(e)s nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para a constatação dessa presença, consideramos, no espaço escolar, as experiências colaborativas comprometidas com a produção de conhecimentos e emancipatórias com a(o)s professora(e)s partícipes da investigação. A pesquisa proporcionou momentos de reflexões críticas, oferecendo oportunidades para pensar e avaliar as ações, os comportamentos e as atitudes, dando destaque aos aspectos relacionados às pedagogias inter e multicultural presentes nas práticas desenvolvidas no cotidiano da escola.

Do mesmo modo, as experiências colaborativas tiveram o propósito de possibilitar à(ao)s professora(e)s partícipes uma formação que lhes estimulasse a sensibilidade para problematizar o modelo pedagógico tradicional, no qual há a presença de conceitos universalistas de ser humano, de sociedade e de projeto educativo, entre outros. As pedagogias inter e multicultural, discutidas por Canen (2014), Odina (2003, 2004), Pieroni, Fermino e Caliman (2014), Santos (1999) e Vieira (1995), propõem o confronto da visão de mundo e de padrões universalistas, que proporciona condições aos profissionais, professora(e)s e pedagoga(o)s que trabalham com a educação e ainda não sentiram a importância/necessidade das pedagogias inter e multicultural, para trabalhar com as diferenças entre as pessoas e a diversidade cultural presentes no ambiente educativo escolar. Para os que já compõem suas práticas com esses elementos, oportuniza a confirmação de que estão conduzindo os processos de ensino e aprendizagem dentro de parâmetros éticos e democráticos.

Nesse contexto, apresentamos o problema a seguir: Como a pedagogia intermulticultural se faz presente nas práticas pedagógicas no espaço escolar? A partir dessa questão, propomos os objetivos: identificar as concepções de pedagogia inter e multicultural no contexto da escola e caracterizar indícios de diálogo intermulticultural nas práticas pedagógicas da(o)s professora(e)s partícipes da pesquisa.

A partir da proposta investigativa descrita, apreciamos a temática dessa pedagogia no contexto educativo da sala de aula mediante a discussão teórica e a análise crítica da sessão

reflexiva realizada com a(o)s participantes. As sessões configuraram-se em momentos de diálogos e trocas de experiências em que se evidenciaram as diferenças entre pessoas e a diversidade cultural, instigando as(os) partícipes do estudo a refletirem sobre a relevância das contribuições pedagógicas do diálogo intermulticultural nas práticas docente e educativa.

Ao longo dessa reflexão no contexto da escola, ressaltamos o sentido dado às pedagogias inter e multicultural no contexto educativo, lembrando que o termo *multicultural* surgiu anteriormente ao *intercultural*. O primeiro, mesmo intrinsecamente ligado ao segundo, apresenta diferenças constitutivas; assim, iremos nos referir à discussão de ambos no processo educativo e, mais especificamente, no contexto da escola.

Os termos *multicultural* e *intercultural* possuem aproximações, bem como apresentam especificidades entre si, que definem relações internas e externas em suas constituições e no modo de vivenciá-los. Compreendemos que o intercultural vai além do multicultural, com intenção educativa planejada para a convivência emancipatória e criação de ambientes democráticos na sociedade.

Na busca pela compreensão da concepção das pedagogias multicultural e da intercultural, contamos com as contribuições da(o)s autora(es): Canen (2014), Odina (2003, 2004), Santos (1999), Vieira (1995), entre outra(o)s. Em relação aos elementos constitutivos da pedagogia intermulticultural, como o diálogo e a competência interculturais, corroboramos os posicionamentos de Dantas (2012), Gonçalves (2015), Gundara (2012), Odina (2003), Pieroni, Fermino e Caliman (2014), Santos (2003), entre outros.

O desenvolvimento deste estudo com a(o)s partícipes configura-se como uma pesquisa-ação de abordagem colaborativa, conforme argumentações de Pimenta (2005). Tal assertiva se confirma no alcance da pesquisa colaborativa, ao abranger as possibilidades de produção de conhecimento e a formação da(o)s docentes, ao tempo em que refletem sobre suas práticas, repensam os conceitos e os procedimentos utilizados a partir de percepções e experiências diversas.

Pimenta (2005) considera que a pesquisa-ação colaborativa possibilita o envolvimento das questões relacionadas à interação entre a(o) pesquisadora(o) e a(o)s professora(s) partícipes da pesquisa bem como a reflexão e o conhecimento que exploram a partir das práticas. Desse modo, por meio da reflexão colaborativa, esta(e)s última(o)s podem se tornar capazes de

problematizar, analisar e interpretar as próprias práticas, produzindo significados e conhecimentos que orientem a transformação das práticas pedagógicas, provocando mudanças na cultura escolar, no crescimento pessoal, no compromisso profissional e nas práticas organizacionais participativas.

As sessões reflexivas, conforme Ibiapina (2008, p. 96), “são espaços de criação de novas relações entre teoria e prática, permitindo que o professor possa compreender o que, como e o porquê de suas ações”. Acreditamos que, por meio das sessões reflexivas, a(o)s professora(e)s partícipes deste estudo tiveram a oportunidade de repensar, refletir e problematizar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, enriquecendo o desenvolvimento profissional. Por ser um momento coletivo, a(o)s docentes contribuíram de forma recíproca com seus pontos de vista e experiências, concordando ou não com a prática realizada. Ressaltamos que, em um estudo colaborativo, toda(o)s que constituem o grupo têm oportunidade de se expressar livremente.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino de Teresina, Piauí (PI), com a colaboração de seis professora(e)s efetiva(o)s, com formação em Pedagogia ou Normal Superior, com, no mínimo, cinco anos de docência na rede de ensino e atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os acontecimentos registrados ao longo da pesquisa foram estudados seguindo as orientações da análise de conteúdo de Bardin (2016), com o intuito de expor as informações que se encontravam latentes ou subentendidas nos diálogos da(o)s professora(e)s partícipes.

No material produzido, junto com a(o)s partícipes durante as sessões reflexivas, buscamos a sistematização dos diálogos, considerando o problema e os objetivos em foco. Na realização da análise, desenvolvemos os polos cronológicos definidos por Bardin (2016): a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Para a realização de cada polo na análise de conteúdo, partindo da necessidade de conhecer e interpretar as interações das pedagogias inter e multicultural com as práticas pedagógicas da(o)s partícipes, adentramos no espaço escolar, na realidade vivida, na dinâmica da sala de aula, por meio das videoaulas gravadas, das observações participantes e dos diálogos produzidos durante as sessões reflexivas.

Com os dados produzidos a partir das sessões reflexivas e da observação participante, realizamos a análise e interpretação das mensagens, dos acontecimentos e dos diálogos entre

a(o)s professora(e)s partícipes. Acompanhando o plano de análises, estudamos as transcrições e optamos por organizar as discussões por sessões, nas quais buscamos semelhanças ou pontos comuns nos diálogos entre os partícipes.

Na *pré-análise*, fizemos a transcrição dos acontecimentos das sessões reflexivas; após assistir a elas diversas vezes, exploramos as anotações feitas durante a observação participante da aula gravada de cada partícipe. Diante disso, realizamos a formulação das hipóteses e dos objetivos (recorte do texto, transcrições em unidades comparáveis de categorização para análise), a elaboração de indicadores que fundamentaram a interpretação final.

Na fase de *exploração do material*, após as leituras, os estudos e a codificação dos acontecimentos das sessões, ou seja, a decomposição das unidades de significação das mensagens, interpretamos os acontecimentos de cada sessão considerando os objetivos da investigação. Após essa exploração do material, tivemos a fase de sistematização dos resultados obtidos e o momento da interpretação, no qual fizemos inferência dos excertos conforme o objeto de estudo.

Com as mensagens transcritas dos diálogos das sessões reflexivas e as anotações das observações realizadas mediante a prática pedagógica, buscamos interpretar e compreender os indícios da presença dos elementos da pedagogia intermulticultural nas práticas pedagógicas da(o)s partícipes. Para tanto, observamos e procuramos unidades, categorias, expressões que representassem a realidade pesquisada.

Reflexões sobre as concepções das pedagogias multicultural e intercultural

Acerca das concepções das pedagogias multicultural e intercultural, apoiamo-nos nas contribuições de Canen (2014), Pieroni, Fermino e Caliman (2014), Odina (2003, 2004), Vieira (1995), com o propósito de elucidar os posicionamentos delas enquanto elementos da prática educativa. Ressaltamos a intencionalidade de construir argumentos sólidos e compreensivos dessas pedagogias nos espaços escolares e nas práticas pedagógicas de pedagoga(o)s professora(e)s de forma positiva e significativa.

Quando pensamos na pedagogia multicultural, lembramo-nos de que essa proposta leva em consideração o respeito e o reconhecimento das diferenças, conceito discutido por Santos

(1999), que podem ser sociais, culturais, raciais, de crenças, de gênero e de condições socioeconômicas, de aprendizagem. Essa pedagogia, diante do que insistimos, precisa ser pensada nas políticas públicas de educação para chegar ao espaço escolar e à sala de aula. Sabemos que é um processo complexo, que requer mudanças radicais nas relações humanas, e isso necessita de tempo, dedicação, esforço e interesse por parte de formadora(e)s e educadora(e)s.

Com a intencionalidade dada à pedagogia multicultural, este estudo também apresenta contribuições para a superação de preconceitos e das práticas discriminatórias bem como colabora com a valorização das identidades sociais, raciais e de gênero como um exercício que amplia a consciência social para uma prática de respeito e aceitação dos outros. Segundo Canen (2014, p. 93),

[...] a pedagogia multicultural crítica pretende contribuir para superar a essencialização das identidades, incluindo as raciais, deve tomar o preconceito contra aquele percebido como o “outro” como seu principal eixo, propondo atividades pedagógicas que busquem: desconstruir estereótipos, valorizar os grupos e identidades oprimidos.

A proposta de pedagogia multicultural, apresentada pela autora, intrinsecamente ligada à de pedagogia intercultural, defendida por algumas(uns) autora(e)s, quando se referem à prática do diálogo intermulticultural em relação aos conteúdos trabalhados na escola, com atividades que mostrem a natureza da diversidade cultural, propõe a escuta da(o)s aluna(o)s. Esta oportuniza a ela(e)s expressarem o pensamento, de forma que manifestem e defendam seus pontos de vista, suas ideias, seus valores e sua cultura.

Com relação à pedagogia intercultural, Pieroni, Fermino e Caliman (2014) levantam a problemática da identidade do ser humano, carregada de diferenças, propondo o diálogo entre diferentes culturas, a superação do etnocentrismo educativo, a superação dos preconceitos. Assim, criam-se os pressupostos da cultura da alteridade, ou seja, da acolhida recíproca entre as diversidades.

A proposta da pedagogia aqui apresentada tem imbricação com a interação, o diálogo, a negociação, o respeito, a valorização e o enriquecimento entre as diferentes culturas. Como afirma Odina (2004, p. 40),

[...] nuestra propuesta se imbrica en el entramado descrito y define la pedagogía intercultural como: “la reflexión sobre la educación, entendida como elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y de acceso a recursos sociales, económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia”.

Os objetivos característicos da pedagogia intercultural, descritos pela autora, destacam a valorização da diversidade cultural e a necessidade de se pensar numa proposta educativa na qual prevaleça o respeito, a valorização, a igualdade de oportunidades na sociedade, de modo que a competência intercultural se sobressaía.

A pedagogia intercultural pode ser construída e desenvolvida em qualquer etapa e nível do processo educativo. Parte da formação de professora(s) às práticas pedagógicas e avança no ensino e aprendizagem, de modo geral, na educação escolar, em especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por ser um momento em que as crianças ainda estão consolidando conceitos, valores e modos de ver e sentir o mundo. Com esse entendimento, argumentamos com Vieira (1995, p. 142):

Se efetivamente a pedagogia intercultural se pode aplicar à escolarização de crianças emigrantes, também se pode aplicar a qualquer outro tipo de crianças provenientes de qualquer cultura ou subcultura for. A pedagogia intercultural ultrapassa sim os objetivos de uma maior inserção e de uma problemática do insucesso escolar das minorias étnicas, ela atravessa também o problema das políticas educacionais para a escola democrática e para o sucesso de todos.

Mesmo com a confirmação da presença da pedagogia intercultural em qualquer nível ou etapa do processo educativo, e até mesmo nas políticas educacionais, sentimos a necessidade de que seja mais pesquisada, discutida, reconhecida neste momento histórico, no qual se intensifica a visibilidade da diversidade cultural e são expostos diversos acontecimentos relacionados às situações sociais, econômicas e culturais que implicam o reconhecimento, conceito discutido por Honneth (2009), e a aceitação das diferenças entre pessoas, especialmente no convívio escolar. Entre esses acontecimentos, visualizamos o confronto entre

os referenciais de mundo simbólico da(o)s alunos, como a linguagem, as concepções de certo e errado, os hábitos que interferem nos relacionamentos professor(a)-aluno(a) e aluno(a)-aluno(a), e que expressam as vivências e experiências apreendidas nos ambientes socioculturais. Por exemplo, temos o tipo de linguagem padrão que a escola trabalha e impõe, explícita ou implicitamente, por meio do conhecimento escolar, sistematizado como conteúdos disciplinares, situação analisada por Bourdieu e Passeron (1992, p. 18) a partir da categoria de violência simbólica, entendida como: “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força”.

Nessa perspectiva, os autores também pontuam que “toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 19). Essa ação fortalecida quando a escola valoriza a cultura padrão dominante, colocando-a como universal no processo de ensino e aprendizagem da(o)s aluna(o)s. Com isso, a escola está, de certa maneira, cometendo uma violência simbólica, o que torna interessante a conquista do reconhecimento educacional, social e cultural dessa pedagogia no processo educativo, vista como um desafio para os dias atuais. Como afirma Odina (2003, p. 16),

[...] la formulación de una propuesta conceptual de pedagogía intercultural se plantea como un reto en las sociedades actuales. Es ambiciosa en sus objetivos en cuanto que implica la adopción de una perspectiva que modula toda decisión educativa a la vez que promueve acciones diferenciadas en función de la interacción de variables culturales y otras significativas en educación. Es un reto porque propone un modelo de interacción social, de construcción conjunta del conocimiento, que implica una relación entre iguales en estructuras educativas basadas en relaciones de poder desiguales.

A partir da posição da autora, entendemos a pedagogia intercultural como uma alternativa às práticas pedagógicas, por aceitar a complexidade de cada ser humano e das formas culturais, no que supera a pedagogia multicultural ao acompanhar abordagens conscientizadoras, diferenciadas e críticas na educação. Introduzir a pedagogia intercultural pode fazer a diferença nos espaços escolares, contribuindo, de maneira significativa, para o processo educativo e formativo. Assim, destacamos como lugares privilegiados para

experienciar os princípios do compromisso, da competência e do diálogo intercultural o currículo escolar, o conteúdo disciplinar, a prática e as orientações pedagógicas.

Pedagogia intermulticultural: entendendo o conceito

Na perspectiva de discutir o conceito da pedagogia intermulticultural, neste estudo, utilizamos as contribuições de Pieroni, Fermino e Caliman (2014), Dantas (2012), Santos (2003), Gonçalves (2015), Gundara (2012) e Odina (2003), entendendo-a como a articulação e/ou a interligação entre os princípios e os significados das pedagogias multi e intercultural. A primeira exalta o respeito, o reconhecimento das diferenças, sejam sociais, raciais, étnicas, religiosas, de gênero, econômicas, entre outras, e vislumbra uma sociedade com cidadãos livres de preconceitos para a convivência harmoniosa. Enquanto a segunda, caracterizada pelo diálogo intercultural, pelas relações recíprocas de reconhecimento entre grupos de diferenças culturais, na qual se almejam, para além do respeito, a aceitação e a valorização das diversidades mediante a intencionalidade pedagógica de resgate, enriquecimento, dinâmica, negociação, aprendizagem, formação e construção de conhecimentos entre as diferenças pessoais e os grupos socioculturais.

A pedagogia intermulticultural, como conhecimento e prática, manifesta-se nos espaços educativos por meio da atuação de pedagoga(o)s e professora(e)s. Apresenta possibilidades para a construção de atitudes e ações que promovam avanços no que diz respeito às diferenças entre as pessoas e as diversidades culturais manifestadas pelo(a)s aluno(a)s.

A atuação da(o) pedagoga(o), orientada pelos princípios e conceitos pedagógicos interculturais, desenvolve um trabalho educativo crítico, englobando diferentes personagens, sejam aluna(o)s, professora(e)s, diretora(e)s, coordenadora(e)s, funcionária(o)s da instituição escolar e/ou comunidade escolar. Nesse sentido, as possibilidades e os desafios que a(o) pedagoga(o) encontra no cotidiano escolar — por exemplo, a interação e o diálogo com o outro — fazem parte das comunicações humanas, porque somos seres distintos, caracterizados por sermos complexos, inacabados, com gestos, comportamentos, atitudes, pensamentos, enfim, modos de ser diferentes.

Refletir sobre as práticas pedagógicas da(o)s pedagoga(o)s que atuam nos anos iniciais

do Ensino Fundamental, a partir dos princípios e das orientações intermulticulturais, é conceber num contexto educacional caracterizado pela diversidade e pela diferença entre pessoas, por situações sociais, culturais, econômicas, raciais, no espaço escolar e, em especial, em sala de aula. Diante disso, ressaltamos a necessidade de repensar, problematizar e, conseqüentemente, rever e mudar os conceitos, as ações, as posturas, as atitudes e os comportamentos nessa realidade na qual estamos inseridos, que é desafiadora e desafiante.

Acreditamos que essas práticas pedagógicas respeitosas da diferença e da diversidade já se aproximam da realidade educativa escolar. Estão imbricadas no contexto educacional pela complexidade que abrange o processo educativo, neste momento histórico em que as diferenças entre as pessoas e a diversidade de culturas começam a ter visibilidade, promovendo mudanças no campo social, político, econômico, educacional, cultural, na forma como vivemos, no mundo cada vez mais influenciado pelas novas tecnologias e pela globalização. Imaginemos, então, o quanto é desafiante a relação professor(a)-aluno(a) em meio a esse movimento de avanço das tecnologias e da visibilidade das diferenças e das diversidades culturais presentes no cotidiano.

Destacamos que a(o) pedagoga(o), como profissional da educação, precisa problematizar as atitudes e os comportamentos atrelados aos princípios da cultura de origem, interiorizada pela história à qual pertence, visto sermos diferentes uns dos outros. Portanto, precisamos conhecer e aceitar essa condição e buscar compreender o outro em sua diferença. E, no contexto educativo, no espaço escolar e, especialmente, na sala de aula, temos o desafio de compreender a cultura da(o)s aluna(o)s, fazer com que apreendam a própria cultura e a dos outros também. Temos ainda o desafio de incentivar o ato de questionar na(o)s aluna(o)s a vontade e a capacidade de tomar decisões no percurso de sua formação humana.

Com essas provocações presentes no cotidiano escolar, acreditamos que a(o)s professora(e)s já exercitam a pedagogia intermulticultural de alguma forma, apesar das dificuldades de realização das práticas pedagógicas, de repensá-las, tendo o compromisso não apenas de ensinar o conteúdo, mas também de enfrentar os desafios que surgem no decorrer da formação como pessoa, cidadã(o) e profissional. O compartilhar de conhecimento com a(o)s autora(e)s e participantes da prática educativa provoca mudanças sobre os objetivos de ensinar e educar, ocasiona questionamentos necessários para melhorar o ensino e aprendizagem, ou seja, a formação do(a)s aluno(a)s.

A pedagogia intermulticultural possibilita mudanças na organização do currículo e planejamento escolar, promove proposta dialógica e de encontro entre pessoas de culturas diferentes, considerando os modos, as atitudes, os comportamentos, os valores e os princípios diversos de toda(o)s a(o)s atrizes/atores que trabalham no espaço escolar. Diante dessas possibilidades, apresentamos dois elementos constitutivos dessa pedagogia, ressaltados pela(o)s autora(e)s em estudo: o diálogo intercultural e a competência intercultural.

Nesse contexto pedagógico, destacamos o diálogo intercultural como proposta de intervenção no relacionamento entre educação intercultural e processos formativos, bem como nas práticas educativas. Pieroni, Fermino e Caliman (2014) discutem o diálogo intercultural, considerando-o uma situação de diversas linguagens, significados, crenças, que se encontram intencionalmente e se enriquecem mutuamente. Nesse encontro, destacamos também a transformação, necessária aos espaços escolares como estratégia para repensar e problematizar as práticas de preconceitos e discriminações por parte de aluna(o)s e professora(e)s, confiantes de que, por meio do diálogo, podemos mudar e transformar os princípios e valores que orientam as práticas sociais no interior da escola.

O diálogo intercultural manifesta interação e relações entre as pessoas em grupos culturais diferentes na busca por conhecimentos relevantes que facilitam formas de aprendizagens com as mais diversas possibilidades de relações entre saberes, sem negar ou anular as diferenças. Conforme afirma Dantas (2012, p. 17), “o diálogo intercultural tem um caráter de projeto ético guiado pelo valor de aceitação do outro”. Isso confirma a necessária prática do respeito para que, de fato, aconteça a interação intercultural entre a(o)s autora(e)s, atrizes e atores da prática educativa. Torna-se também necessário que a promoção do diálogo ocorra entre os diferentes saberes e práticas criados e ressignificados nas experiências docentes.

Ao discutir sobre o multiculturalismo emancipatório nos direitos humanos, Santos (2003, p. 56) faz emergir o conceito de diálogo intercultural, caracterizando-o como um conceito “de hermenêutica diatópica”, por considerar que se trata:

[...] de uma prática de interpretação e de tradução entre culturas do diálogo entre culturas por intermédio da qual se amplia a consciência da incompletude de cada cultura envolvida no diálogo e se cria a disponibilidade para a construção de formas híbridas de dignidade humana mais ricas e mais amplamente partilhadas.

Quando o autor fala de “hermenêutica diatópica”, refere-se à ideia de que não existem culturas completas, mas presenças de culturas incompletas; e essa incompletude precisa ser tomada como consciência, por meio do diálogo, que acontece entre autora(e)s, atrizes e atores da prática educativa. Isso quer dizer que ficamos na seguinte situação: “com o pé em uma cultura e outro em outra” (Santos, 2003, p. 444). A concepção de diálogo intercultural do autor relaciona-se à troca entre diferentes saberes e diversas referências de sentidos e significados.

Imersos na sociedade em que os acontecimentos, as mudanças e as transformações acontecem de maneira célere, ressaltamos a diversidade cultural no contexto educativo relacionado à pedagogia intermulticultural presente nas práticas educativas. Chamamos a atenção para os elementos e/ou as características dessa pedagogia, tais como: diálogo intercultural, compromisso intercultural, comportamento intercultural, que constituem a competência intercultural e estimulam a transformação das práticas pedagógicas no espaço escolar, em especial em sala de aula.

No tocante à competência intercultural, corroboramos a perspectiva de Gonçalves (2015, p. 100) ao ressaltar:

É a “capacidade intercultural” do professor para entabular diálogo com as situações, ao mesmo tempo em que, reflexivamente, toma consciência da sua trajetória de vida, para, de forma prospectiva encarar o futuro, que lhe permite aceder a aspectos ocultos da realidade divergente em que vive e em que a sua acção se desenvolve, criando, deste modo, novos marcos de referência e novas formas e perspectivas de perceber e de (re)agir.

Para o autor, o(a) professor(a) que apresenta “capacidade intercultural” mostra-se hábil para: lidar com situações diversas a partir do diálogo; tomar consciência da trajetória de vida para vislumbrar e encarar situações futuras diante de aspectos não perceptíveis da realidade; criar referências, maneiras de perceber e comportar-se no espaço escolar perante as diferenças. Desse modo, a prática educativa deve mostrar-se aberta ao meio sociocultural, procurar promover a educação intercultural, o reconhecimento das diferenças, a aceitação do outro – a educação intencional.

A “força multicultural”, que Gundara (2012) aborda, e a “capacidade intercultural”, defendida por Gonçalves (2015), estão intrinsecamente relacionadas à competência intercultural como elemento constitutivo da pedagogia intermulticultural que a(o)s pedagoga(o)s precisam

desenvolver, seja na formação inicial ou continuada, seja nas experiências em sala de aula, em sua prática pedagógica. A presença da competência intermulticultural confirma sua importância nesses dois contextos, pois o processo formativo e a prática pedagógica são contínuos, sempre em transformação.

Para Odina (2003, p. 165), a competência intercultural é um conjunto de “conocimiento, habilidades y actitudes que una persona debe tener para funcionar con éxito en una sociedad pluralista para conocer y respetar las diferentes culturas y adaptarse a este contexto desde su propia identidad cultural”. Sendo assim, compreendemos que a competência intercultural relaciona-se à atitude, à capacidade, ao compromisso e à postura para lidar com as diferenças entre aluna(o)s, professora(e)s, gestora(e)s, coordenadora(e)s, comunidade escolar, dando sentido às diferentes culturas no ensino e aprendizagem e na formação da(o)s aluna(o)s como cidadã(o)s.

O desenvolvimento da prática pedagógica exige domínio de conhecimentos e dos conteúdos a serem trabalhados, conhecimentos teóricos e práticos de diferentes culturas, habilidades desenvolvidas nas experiências. Isso significa conhecer e compreender a própria cultura, bem como a do(a)s aluno(a)s e de suas famílias, de onde vieram, quem são eles, o que pensam, o que querem, o que almejam.

Pedagogia intermulticultural: diálogo com a(o)s professora(e)s partícipes

Neste tópico, analisamos as concepções da pedagogia intermulticultural no contexto da escola a partir da compreensão e da interpretação das falas da(o)s professora(e)s partícipes registradas em vídeos durante a sessão reflexiva que realizamos, tendo por embasamento o vídeo inicial “Diversidade e tolerância”, ou seja, apresentação de uma palestra em vídeo do professor, antropólogo e historiador Leandro Karnal falando da diversidade cultural e tolerância passiva, em 2019. Valemo-nos ainda da socialização do texto “Reflexões sobre a prática da pedagogia multicultural e intercultural”, organizado por Sousa e Cabral (2019), para a análise crítica e reflexiva a partir das contribuições, pensamentos, ideias, experiências, vivências e diálogos das(os) partícipes.

Essa discussão está intrinsecamente ligada à diversidade cultural e às diferenças entre

peessoas no contexto do espaço escolar, reportar-nos às diversas interações interpessoais nos faz refletir a respeito do valor que têm as interações construídas no contexto da escola e seus aspectos pedagógicos. Desse modo, apresentamos recortes de alguns momentos dialógicos para as análises, envolvendo os conceitos de “diversidade cultural”, “aceitação ao outro”, “diálogo intercultural”, conforme o diálogo com as(os) partícipes:

Ulisses – O que tenho para falar é que é muito difícil para a criança compreender isso [a diversidade cultural] quando convive numa família que ela não é obrigada a ser igual [...], e seguir o que a família segue. Ela convive com a família dela, conviver na realidade é difícil. A criança, ela demonstra o que é.

Carvalho – Ela [a criança] é muito o reflexo [...] da família dela, que ela convive.

Ulisses – A criança, muitas vezes, é o espelho do que o pai ou do que a mãe faz. Então, ela vai convivendo muito com isso [...], gosto muito de saber a realidade dos meus alunos para entender por que ele é daquele jeito, porque ele reflete o que ele é em casa, o que ele vê em casa.

Nascimento – Eles [alunas/os] trazem tudo, eles trazem palavreados da casa deles [...]. Eles trazem costumes [...] tudo que é vivenciado dentro da casa deles, eles trazem para escola.

No diálogo, Ulisses, Carvalho e Nascimento afirmam que a criança reproduz o que ela vive, principalmente no ambiente familiar. Daí é fundamental o(a) professor(a) conhecer a criança, sua realidade e contexto sociocultural para, assim, intervir na formação cidadã consciente, crítica e culturalmente sólida. Uma vez que a interação acontece de forma saudável, é possível compreender o comportamento da criança e desenvolver relações para entendê-la e respeitá-la, além de contribuir com a mudança de valores e conceitos preconceituosos. É importante frisar que nem toda criança convive com sua família de origem, pois, segundo relato da(o)s partícipes, constatamos que algumas crianças moram em abrigos, com uma história de vida marcada por conflitos e situações problemáticas.

Acreditamos que trabalhar a diversidade cultural no contexto da escola é interessante para que a(o)s professora(e)s conheçam a realidade da(o)s aluna(o)s, criem e mantenham uma relação amigável e educativa, de modo a favorecer um ensino e aprendizagem no qual se

valorizam os conhecimentos dessa temática. Ainda sobre o diálogo em destaque, Ulisses aponta a dificuldade de a criança aceitar as diferenças e a diversidade cultural na circunstância em que é inserida, numa família constituída de costumes, valores e tradições diferentes. Essa questão da aceitação de si é complexa para os adultos; para as crianças, não é diferente. Para uma criança ter a consciência de aceitação de si, de suas características, de seus ideais, de suas vontades, dá-se um processo que merece atenção e cuidado por parte da(o)s professora(s), que precisam estar atentos a situações que envolvem a diferença entre pessoas e a diversidade cultural de modo geral.

Para a criança entender que as famílias são diferentes, é preciso o diálogo como processo reflexivo, já que a sociedade é equiparada por um padrão histórico e de classe. Ressaltamos a importância e a responsabilidade do(a) professor(a) para trabalhar essa condição em sala de aula.

Ulisses aborda outro elemento importante no que tange à prática da pedagogia na perspectiva intermulticultural e garante: *“Eu gosto muito de saber a realidade dos meus alunos para poder [...] entender porque ele é daquele jeito”*. Esse relato vai ao encontro dos estudos de Freire (1997, p. 59), que, ao retratar a atuação do tipo de educadora, afirma:

[...] ela sabe que o diálogo não gira apenas em torno dos conteúdos a serem ensinados, mas sobre a vida mesma, se verdadeiro, não somente é válido do ponto de vista do ato de ensinar, mas formador também de um clima aberto e livre no ambiente de sua classe.

Sob a luz do referido autor, entendemos o diálogo como instrumento que precisa adentrar na rotina diária da(o) aluna(o). Essa interação entre as referências do conhecimento cultural da escola (linguagens, ciências, matemática) precisa ser mediada pelo(a) professor(a) pedagogo(a), numa perspectiva contextualizada para a construção das significações pela(o) aluna(o).

Ainda em relação à questão das diferenças, a(o)s partícipes seguem com seus apontamentos:

Garcia *—a questão das diferenças, às vezes, questiono, quero que meu aluno bom seja espelho para o outro que não é tão bom. Sempre planejo como é que vai ser [referindo-se ao texto em discussão] ao conhecer a realidade do(a) aluno(a), fico preocupada, [...] e questiono: “Como ele vai ser?”. Não é que seja impossível,*

mas é difícil ele ser igual a um aluno bonzinho [...], daquele que a mãe vem para as reuniões, mas eu quero, muitas vezes não sei lidar com essas diferenças, tenho resistência, até boto ele [aluno(a)] de lado, por achar que dá muito trabalho, e vou cuidar de outro que é mais “certinho”, por achar que é menos trabalhoso. Isso é a realidade minha.

Carvalho – *falando da diversidade, tentamos contemplar, em nossa prática, essa diversidade. Assim, é um pouco difícil, até porque a escola segue um padrão. Por mais que queiramos moldar essa diversidade [...], é difícil, porque têm vários fatores que interferem: a família, a estrutura da escola, tem o material que é insuficiente para estar trabalhando com essa diversidade [...]. Então, são vários fatores que podem interferir nesse alcance da diversidade dos alunos, dessa cultura.*

Analisando os diálogos, especificamente a fala de Garcia, destacamos uma questão pertinente, que acreditamos ser a realidade de muita(o)s professora(e)s: não saber trabalhar com as diferenças pessoais e a diversidade cultural em sala de aula. Garcia é sincera ao afirmar que tem essa dificuldade e mostra-se resistente na busca pela solução do problema. Compreendemos que essa situação é desafiadora para a maioria da(o)s professora(e)s; do mesmo modo, Garcia e Carvalho garantem ser complexo trabalhar com a diversidade cultural e citam a família, a falta de estrutura escolar e a escassez de material como os principais fatores que intervêm nessa prática em lidar com as diferenças pessoais e a diversidade cultural.

É preciso um trabalho coletivo e dialógico, envolvendo toda(o)s que fazem parte do contexto escolar para minimizar essas lacunas existentes, uma vez que a prática da pedagogia intermulticultural na escola enfatiza as diferenças e a diversidade cultural por meio das interações entre pedagoga(o)s e aluna(o)s, pedagoga(o)s e professora(e)s, pedagoga(o)s e gestora(e)s, professora(e)s, coordenadora(e)s e demais participantes do ambiente escolar, durante todo o processo educativo. Vejamos uma situação vivenciada em sala de aula e analisada na sessão reflexiva:

Ulisses – *Essa questão cultural, essa questão do respeito, da criança se aceitar, hoje está gerando o bullying. Quando você trabalha a cultura, você está tirando essa questão do bullying da sala de aula. Eu tive um problema, uma vez, com um aluno negro, fui fazer uma identidade com ele, isso no primeiro ano. Fiquei*

abismada com essa história. Como é que uma criança faz um negócio desse, ele é negro, e eu solicitei uma atividade sobre a identidade e pedi que eles procurassem imagens que parecessem com cada um para colocar na sua identidade, cada um foi procurando, pois ele não queria imagem de criança negra.

Carvalho – *Ele [aluno] não queria se aceitar.*

Ulisses – *Ele [aluno] só queria se fosse imagem de uma criança branquinha e loira para colar na identidade dele.*

Garcia – *Ele não se aceitava.*

Santos – *Mas o que você fez? Você deixou desse jeito mesmo?*

Ulisses – *Não, eu expliquei.*

Nesse diálogo, retratamos a abordagem cultural do respeito e da realidade da criança em se aceitar ou não. Compreendemos que tais questões precisam ser trabalhadas desde o início da formação da criança com a família, pois são questões complexas e fundamentais para a formação de pessoas mental e socialmente saudáveis, para as crianças virem a ser cidadã(o)s autônoma(o)s e responsáveis. Ainda que a questão das diferenças e da diversidade esteja ligada às diversas situações problemáticas que surgem nos espaços sociais em geral, não somente na escola, estas devem ser consideradas e trabalhadas de maneira significativa com o(a)s aluno(a)s com o objetivo de superar conflitos. Conforme a fala de Ulisses, tendo ele percebido a ocorrência de *bullying* na escola, propõe-se a trabalhar com questões culturais em sala de aula, com a intenção de suavizar a prática de preconceito.

No diálogo, Carvalho e Garcia afirmam que a criança não se aceitava, enquanto Santos questiona a atitude que Ulisses teve ao responder, de forma simples, que tentou dialogar com a(o) aluna(o) dentro de uma perspectiva crítica, afirmando os traços afrodescendentes da(o) aluna(o), de modo a lhe proporcionar a oportunidade de pensar sobre sua identidade cultural. É interessante e, ao mesmo tempo complexa, essa questão da aceitação de si, levando-nos a questionar: somos instigados a refletir sobre essa dimensão da formação humana, profissional e pessoal? Estamos proporcionando estratégias de aprendizagens às crianças ao instigá-las sobre a importância da aceitação de si no que diz respeito aos traços culturais?

Ainda sobre o diálogo em análise, inferimos a questão da aceitação de si, discutida por Pieroni, Fermino e Caliman (2014), para quem compreender o universo das diferenças do outro está atrelado à necessidade de primeiro conhecer a si próprio para se aceitar e conhecer sua cultura. A partir disso, levantamos alguns questionamentos: como ajudar uma criança a se aceitar diante do universo das diferenças? Quais estratégias pedagógicas podem ser utilizadas para trabalhar com a diversidade e as diferenças em sala de aula? Essas indagações serviram como norteadoras para entendermos que a pedagogia intermulticultural é multidimensional, complexa em sua abrangência, principalmente em relação às diversidades culturais e sociais vividas nas diferenças étnico-raciais, sociais, de gênero, entre outras.

Com a exposição do objetivo do texto, apresentamos a pedagogia intermulticultural, destacando a concepção de pedagogia multicultural, caracterizada pela existência das diversas culturas, e a da intercultural, marcada pelas relações entre as diferentes culturas existentes. Diante da discussão apresentada, foi sugerido à(ao)s partícipes que comentassem e/ou acrescentassem algo sobre a temática em foco; assim, seguimos com os diálogos:

Garcia – Assim, nessa discussão, percebi que preciso repensar, fazer uma reflexão sobre a minha prática diante dos(as) alunos(as), o que é que estou fazendo de errado.

Sena – Você trouxe, aqui no texto, não só a questão dos alunos, mas, na verdade, colocou outros personagens [lê no texto educando, educador, diretores, coordenadores]. Então, a gente está indo muito para o lado das crianças, claro que a gente está em sala de aula, mas esse mundo aqui é bem grande.

Pesquisadora – Assim, eu chamei atenção nesse momento, porque, como vamos investigar a prática pedagógica e ela é uma ação coletiva, que vem da escola como um todo, não é só você na sala de aula e seu aluno. Pensando nisso e no texto lido, gostaria que vocês falassem algum aspecto que achou interessante no texto, que chamou mais atenção e/ou que despertou curiosidade.

Todos – [fazem silêncio, folheando o texto].

Pesquisadora – Para desenvolver a reflexão sobre a prática da pedagogia multicultural e pedagogia intercultural, procuramos destacar o diálogo intercultural e a competência intercultural como elementos importantes na discussão.

Carvalho – *Era sobre isso que ia falar aqui no texto [faz leitura de uma parte do texto], uma pedagogia na qual o diálogo e as experiências sejam fundamentais nas relações entre as culturas diferentes e o contexto educativo, para uma convivência livre de preconceitos.*

Garcia – *A parte aqui também que achei interessante é que ele diz que “a pedagogia intermulticultural destaca os pedagogos professores que desempenham as funções com atitudes e comportamentos diferentes, porque temos uma cultura de origem, interiorizada e isso que nos tornam diferente uns dos outros” [trecho do texto], mas a gente só quer que o outro seja igual, eu não sei o que é isso.*

Ulisses – *Os(as) alunos(as) têm cultura diferente, e nós queremos que eles sejam todos iguais.*

Carvalho – *Eles [Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Semec)] querem que os(as) alunos(as) sejam “aluno-padrão”. Um aluno que lê direito, um aluno que produz do jeito que eles querem.*

Nascimento – *Mas nós temos uma sala homogênea.*

Carvalho – *É como eu te falei: a gente fala de diversidade, mas a gente quer uma coisa padrão.*

Garcia – *Aqui no texto, diz assim: “A pedagogia intermulticultural destaca o professor como um profissional que desempenha as funções com atitudes e comportamentos diferentes, porque temos uma cultura de origem, interiorizada e isso é o que nos torna diferente uns dos outros, precisamos conhecer e aceitar esse contexto e buscar compreender o outro na sua diferença”. Tem coisas que eu não mudo, mas eu quero que o outro mude, não é só aqui na sala de aula, não, é na minha família, e em outros lugares, também. Onde eu vejo a diferença, eu já fico com a dificuldade de entender.*

Fazendo uma análise desse diálogo, no início, é notória a insegurança da(o)s partícipes em querer falar das ideias do texto; porém, aos poucos, começam a fazer relação com suas práticas, descrevendo situações da sala de aula. Garcia destaca a atribuição dada ao(à) professor(a) de ter a capacidade de desempenhar várias funções. Já Carvalho assevera que se fala em diversidade; entretanto, é possível observar que algumas(uns) professora(s) são indiferentes às diferenças, porque preferem um padrão nas turmas. Nesse sentido, lembramos que as turmas se constituem heterogêneas nos mais diversos aspectos, porém são vistas numa

perspectiva homogênea, sem que haja visibilidade aos princípios intermulticulturais de valorização, respeito e aceitação das diferenças.

Percebemos a dificuldade de a(o)s partícipes conviverem com a diversidade em sala de aula, acreditando ser mais fácil trabalhar a partir de um padrão. Porém, sabemos que isso não existe, a realidade mostra-nos turmas heterogêneas, compostas por diferentes linguagens, etnias, culturas, religiões e contextos. É interessante a fala de Garcia quando reconhece que temos uma cultura de origem, mas que, na prática, o que queremos é que sejam todos iguais, todos “bonzinhos”. A(o)s gestora(e)s e a(o)s pedagoga(o)s trabalham com a ideia de “aluna(o) ideal”, sem problemas familiares, dificuldades de aprendizagens, conhecimentos prévios; porém, sabemos que essa não é a realidade da(o)s aluna(o)s que temos nas escolas.

Esse diálogo em torno da padronização da(o)s aluna(o)s, de negar a heterogeneidade em sala de aula, leva-nos às discussões de Bourdieu e Passeron (1992) sobre o domínio da cultura que a(o)s aluna(o)s apresentam ao ingressar na escola, expressa pelos conhecimentos prévios e diversificados, negados pela cultura escolar, que impõe referenciais simbólicos por meio da linguagem dominante na sociedade. Nessa perspectiva, Charlot (2014, p. 104-105) afirma:

Denunciar as desigualdades diante da Cultura não significa já ter saído da ideologia. É preciso ir mais longe: afirmar as diferenças culturais entre crianças, indagar por que a escola privilegia sistematicamente um tipo de cultura, o da classe dominante, que coloca como a Cultura, e denunciar a justificação pedagógica desse privilégio por meio da ideia de desvio educativo .

O autor ainda argumenta sobre a natureza das diferenças impostas e trabalhadas pela escola ao enfatizar: “no entanto, a própria escola multiplica as diferenças entre crianças, pelas classificações que estabelece. Mas trata-se de diferenças escolares instauradas sob o fundo de uma universalidade cultural” (Charlot, 2014, p. 324). Diante disso, insistimos na necessidade de reflexão crítica sobre a temática e estratégias de ensino que melhor trabalhem as diferenças. Sabemos que existem dificuldades para adotar essa prática, mas isso não quer dizer que seja impossível fazê-lo para a aprendizagem dos alunos.

O diálogo intercultural, elemento fundamental da pedagogia intermulticultural, precisa estar presente no espaço escolar, em sala de aula e nas relações interpessoais entre a(o)s autora(e)s ou atrizes/atores no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, foi perguntado à(ao)s

professora(e)s partícipes: como acontece o diálogo com a(o)s aluna(o)s? E com a(o)s outra(o)s profissionais de trabalho? Será que podemos dizer que esse diálogo se caracteriza como intercultural, de acordo com o texto? Os relatos foram os seguintes:

Garcia – *Na minha sala, o diálogo é aquele, tipo assim, ao extremo mesmo de você, [...] eu não sei o que é aquilo, não.*

Carvalho – *Não tem diálogo entre a gente, nós não discutimos, até porque não temos tempo.*

Garcia – *Fico a aula todinha tratando mais da questão comportamental do que do assunto em si, meu diálogo com meus alunos está nesse nível.*

Carvalho – *E, às vezes, é tão bom a gente ter esse momento conversando, falando, é tão bom, e não temos esse tempo assim.*

Sena – *Entre a gente.*

Carvalho – *É de trocar experiências, trocar ideias, discutir soluções, porque, às vezes, a contribuição do Sena [...] pode me ajudar, e a gente não tem esse tempo para estar fazendo isso.*

Sena – *A gente podia fazer um Café Filosófico.*

Percebemos, mais uma vez, a franqueza de Garcia quando relata a situação de diálogos com a(o)s aluna(o)s, destacando a questão comportamental como uma situação difícil de resolver. Para Carvalho, seria interessante se existisse a oportunidade de estarem juntos para esse diálogo específico, de haver trocas de experiências e ideias para a resolução de problemas. Diante disso, deixamos um questionamento: como a escola pode promover o diálogo intercultural entre a(o)s autora(es) e atrizes/atores da escola?

Encontramos nos relatos inúmeros desafios para trabalhar as diferenças e a diversidade cultural em sala de aula. Nesse sentido, Ulisses e Sena estendem o diálogo:

Ulisses – *Pensamos que esse tema da pedagogia multicultural e intercultural fosse simples, mas tem muitos desafios para a gente, como professora, com os nossos alunos.*

Sena – *Eu aprendi uma coisa: tenho o direito de ouvir e compreender o que a outra pessoa está falando, mas concordar ou não, isso é comigo. Então, você tem sua opinião, mas posso não concordar; então, têm pessoas que não aceitam a opinião dos outros, têm coisas que não são negociadas.*

Ulisses – *É interessante quando a gente vai perguntar: quem vai participar? Quem vai dançar? Eles [alunos] ficam discutindo entre si: “Por que não vai participar? Por que não quer dançar?”. Às vezes, a criança é tão tímida, e o outro fica insistindo: “Vamos participar”. O colega não quer respeitar a decisão do outro.*

Sena pontua o respeito de ouvir e compreender o outro; porém, ressalta o direito de concordar ou não; afirma ter opinião própria e aponta que existem situações que não são negociadas, por respeito à opinião do próximo. Ressaltamos o respeito mútuo como indispensável quando são trabalhadas as diferenças e a diversidade cultural na escola. Nesse sentido, o diálogo é a troca de posicionamentos, modos de ser e pensar do outro, trocas de experiências e aprendizagens significativas entre professora(e)s e aluna(o)s, conforme a fala de Ulisses.

No diálogo intercultural, o(a) professor(a) assume a responsabilidade de mediar os conhecimentos sobre a diversidade cultural, para que a(o)s aluna(o)s tenham a oportunidade de entender, valorizar e respeitar as diferenças do outro. É nesse contexto que Silva e Rebolo (2017, p. 183-184) acreditam “na perspectiva do diálogo, que considere relevante o 'outro', que valorize o diferente, legitimando, assim, a perspectiva intercultural e a promoção de uma educação que, por meio do diálogo, procura reconhecer diferentes grupos sociais e culturais”.

A competência intercultural – imbricada em conhecimentos, habilidades, atitudes, compromissos com a educação – e o ensino são componentes indispensáveis para superar os desafios que permeiam a pedagogia intermulticultural. Nessa perspectiva, a(o)s partícipes discorrem:

Sena – *Eu achei assim, essa parte aqui [refere-se à competência intercultural] parecido com o que Selma Pimenta Garrido fala do professor reflexivo, porque, na verdade, essa questão passa também por isso, refletir sobre a minha prática, e ver o que posso melhorar; então, essa competência é parecida com isso.*

Pesquisadora – *Observando o texto, como se caracteriza a competência intercultural?*

Todos – [fazem silêncio].

Pesquisadora – *Ter essa competência intercultural é ter a capacidade de compreender a diversidade cultural, de estar aceitando as diferentes situações que os alunos trazem para a sala de aula. Com atitudes e comportamentos interculturais, o professor não pode desenvolver atitudes preconceituosas, discriminatórias com nenhuma pessoa.*

Ulisses – *porque, às vezes, você faz isso, e leva os alunos a fazer também.*

Nascimento – *Às vezes, você faz isso inconscientemente.*

Sena faz uma relação da competência intercultural com os estudos de Pimenta e Ghedin (2006), em que estes discutem o conceito de professor(a) reflexivo(a) e de reflexão crítica. Compreendemos a relação que Sena faz, uma vez que a autora apresenta contribuições relevantes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, reflexivas e investigativas, mediadas pelo processo de busca, análise, reflexão, contextualização, interação entre diversos saberes presentes na realidade do contexto educativo.

A competência intercultural crítica e reflexiva apresenta-se na superação de atitudes, comportamentos e ações que permeiam a realidade da prática pedagógica. Interfere expondo situações que precisam ser repensadas, discutidas e transformadas com a intencionalidade de minimizar ações preconceituosas. Da mesma forma, expõe o mau hábito pedagógico que professora(e)s praticam e adquirem, às vezes, de forma inconsciente, uma vez que deixam de lado a(o) aluna(o) que apresenta dificuldades na aprendizagem ou comportamento indisciplinado em sala de aula, que foge aos padrões idealizados.

Considerações finais

As discussões acerca da prática da pedagogia intermulticultural apresentadas no texto, em consonância com os diálogos desenvolvidos na sessão reflexiva em análise, revelam que a(o)s professora(e)s partícipes reconhecem a presença da diversidade cultural e das diferenças entre pessoas no espaço escolar, com destaque em sala de aula. Tal presença se justifica por ser o espaço escolar habitado por pessoas com singularidades e especificidades diversas. As salas de aula são heterogêneas, com aluna(o)s de diferentes condições de aprendizagens. Algumas(uns)

têm mais dificuldades que outra(o)s, necessitando de atenção, acompanhamento pedagógico diferenciado para atender às especificidades de aprendizagens, em seu nível de desenvolvimento emocional, bem como à diversidade cultural do lugar de origem, o que envolve a linguagem, os hábitos, os conceitos, as tradições do ambiente social em que vivem. Ao considerarmos essas questões, desejamos contribuir para a consolidação das aprendizagens significativas, amenizando o que Bourdieu e Passeron (1992) chamariam de violência simbólica.

Nesse contexto de confrontos culturais evidenciados na sessão reflexiva, a(o)s professora(e)s partícipes reconhecem a dificuldade para lidar com a diversidade e as diferenças expressas pela(o)s aluna(o)s no contexto educativo, bem como com a necessidade de mudar as práticas e ações no que diz respeito ao trabalho desenvolvido na escola. Dessa forma, constatamos a presença de saberes, conhecimentos, experiências, ações, comportamentos, atitudes e situações nas quais se manifestam aspectos relacionados ao diálogo e à competência intercultural no espaço escolar.

Com isso, constatamos o reconhecimento e o apreço dado à pedagogia intermulticultural pela(o)s professora(e)s partícipes a partir de ações e/ou situações vivenciadas nas práticas pedagógicas e relatadas, proporcionando momentos de conscientização para com as crianças, ao desenvolverem propostas e estratégias diárias por meios de conversas, diálogos respeitosos e simples atividades como aquelas evidenciadas durante as observações. Por exemplo, é possível realizar atividades em grupo, valorizando as especificidades da(o)s aluna(o)s, explorando as habilidades de cada um(a); conversas e diálogos sobre as diferenças entre ela(e)s; propostas de valorização, participação ativa, liberdade de expressão, reconhecimento e aceitação de si e do “outro”. Assim, conseguirão perceber a capacidade de superar desafios perante as práticas preconceituosas de cognomes pejorativos, com efeito de segregação.

A partir das observações das(os) participantes sobre o desenvolvimento das práticas pedagógicas, percebemos ações, posturas, comportamentos, atitudes e concepções que consideramos características multiculturais ou interculturais no fazer educativo. Nesse sentido, a(o)s professora(e)s partícipes reconhecem a existência das diferenças entre as pessoas e a diversidade cultural no interior da sala de aula, embora demonstrem dificuldades em trabalhar/lidar com a diversidade cultural e as diferenças presentes no espaço escolar.

Mesmo que o tema em foco seja um desafio para a(o)s professora(e)s partícipes, essas

discussões e reflexões são relevantes e necessárias, uma vez que abrangem a diversidade cultural e as diferenças entre as pessoas presentes no espaço escolar, o que oportuniza mudanças de atitudes nas relações da(o)s professora(e)s, principalmente com a(o)s aluna(o)s. Fazem-se necessários momentos entre a(o)s profissionais da educação para que se desenvolvam diálogos interculturais, trocas de experiências, compromissos e competências interculturais, bem como formações continuadas nas quais se valorizem e se coloquem em evidência a diversidade cultural e as diferenças entre as pessoas como focos de reflexão e conhecimento.

Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 4. ed. rev. amp. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *A reprodução*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

CANEN, A. Currículo para o desafio à xenofobia: algumas reflexões multiculturais na educação. *Conhecimento e Diversidade*, Niterói, v. 6, n. 11, p. 89-98, jan./jun. 2014. Disponível em: https://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/1742. Acesso em: 17 abr. 2019.

CHARLOT, B. *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. Tradução Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2014. *E-book*.

DANTAS, S. D. (org.). *Diálogos Interculturais: reflexões interdisciplinares e intervenções Psicossociais*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 2012.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GONÇALVES, J. A. Interculturalidade e formação de professores. *Enclave Pedagógica*, Huelva, v. 1, n. 1, p. 99-114, ago. 2015. Disponível em: <https://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/download/.../815>. Acesso em: 10 set. 2019.

GUNDARA, J. S. O futuro dos estudos interculturais. In: COWEN, R; KAZAMIAS, A. M; ULTERHATE, E. *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. Brasília, DF: UNESCO: CAPES, 2012. p. 435-456.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. 2. ed. Tradução Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2009.

IBIAPINA, I. M. L. de M. *Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília, DF: Liber, 2008.

ODINA, T. A. *Pedagogia Intercultural*. Madrid: Edígrafos, 2003.

ODINA, T. A. Investigación em educación intercultural. *Educatio Siglo XXI*: Revista de la Facultad de Educación, Murcia, v. 22, n. 1, p. 39-57, ago. 2004.

Disponível em: <https://www.revistas.um.es/educatio/article/view/98/0>. Acesso em: 15 mar. 2019.

PIERONI, V.; FERMINO, A.; CALIMAN, G. *Pedagogia da alteridade: para viajar a Cosmópolis*. Brasília, DF: Liber, 2014.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado partir de experiências com a formação docente. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set/dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2019.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. de S. A construção multicultural da igualdade e da diferença. *Oficina do Centro de Estudos Sociais*, Coimbra, n. 135, jan. 1999. Disponível em: www.ces.uc.pt/publicacoes/135/135.pdf. Acesso em: 29 nov. 2012.

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, B. S (org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 427-461.

SILVA, V. A. de; REBOLO, F. A educação intercultural para a escola e para o professor. *Interações*, Campo Grande, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/qPLYDcBpqSgrLYKh5PfgjWw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SOUSA, S. J. S. S.; CABRAL, C. L. O. *Reflexões sobre a prática da pedagogia multicultural e intercultural*. Teresina, 2019. Texto de circulação fechada.

VIEIRA, R. Mentalidades, escola e pedagogia intercultural. *Educação, Sociedade e Culturas*, Coimbra, v. 1, n. 4, p. 127-147, ago. 1995. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC4/4-6-vieira.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

Recebido em maio 2023.

Aprovado em dezembro 2023.